



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – NÍVEL DE
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

RAFAELLA SALVINI

**A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

CASCAVEL – 2021



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – NÍVEL DE
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

RAFAELLA SALVINI

**A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Cascavel, sob a orientação do(a) Prof(a). Dr(a). Sanimar Busse.

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem – Descrição dos Fenômenos Linguísticos, Culturais, Discursivos e de Diversidade.

CASCAVEL – 2021

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Salvini, Rafaella

A abordagem da variação linguística no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio / Rafaella Salvini; orientadora Sanimar Busse. -- Cascavel, 2021.
123 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Variação e Diversidade Linguística. 2. Ensino de Língua Portuguesa. 3. Condicionadores Sociais. 4. Ensino Médio. I. Busse, Sanimar, orient. II. Título.

RAFAELLA SALVINI

A abordagem da variação linguística no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Sanimar Busse
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientadora



Prof. Dra. Dircel Aparecida Kailer
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
Membro Efetivo



Prof. Dra. Alcione Tereza Corbari
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pelo dom da vida e por todas as vezes que me manteve firme, mesmo diante de inúmeros obstáculos. Principalmente, à Nossa Senhora, minha mãezinha e protetora, por me conduzir sempre, agradeço por tudo.

Sou grata aos meus pais, Jair Salvini e Rejane Tomé Salvini, pelo apoio e encorajamento durante minha caminhada acadêmica.

Agradeço ao meu esposo, Marcos Malacarne, pela paciência e incentivo no decorrer da produção desta dissertação.

Sou grata à minha orientadora e professora, Sanimar Busse, não só pela constante orientação, que foi de extrema importância, mas também pela paciência, compreensão e conselhos a fim concretizar este trabalho. Demonstro aqui meus votos de gratidão pelos ensinamentos compartilhados.

Agradeço, também, à comissão examinadora, Dircel Aparecida Kailer e Alcione Tereza Corbari, em especial, por todo o conhecimento que vierem a acrescentar após uma cuidadosa e dedicada leitura.

Aos grandes mestres, que me ensinaram o valor de uma formação, a qual faça diferença na vida de outros alunos. Em particular, agradeço aos professores presentes no Mestrado, que me mostraram quão valioso pode ser um curto período juntos, quando bem aproveitado.

Agradeço aos professores Carlos Alberto Faraco, Marcos Bagno e Stella Maris Bortoni-Ricardo, por suas obras, mostrando, em suas considerações, os caminhos importantes em nosso cotidiano escolar.

Não poderia deixar de agradecer aos diretores das escolas, assim como o Núcleo Regional de Educação de Cascavel, que permitiram a realização desta pesquisa.

Gratidão às minhas colegas de profissão, sobretudo as de Língua Portuguesa, pela troca de conhecimento e incentivo.

Sinto-me grata, também, aos alunos, por permitirem a realização deste trabalho ao aceitarem responder a atividade diagnóstica.

Não poderia me esquecer dos amigos do Mestrado, especialmente das turmas 2018, 2019 e 2020, que me acolheram mesmo nas horas que ninguém me aguentava mais. Agradeço de toda a minha alma, pelas conversas, pelos artigos, pelos seminários e pelos diversos congressos. Foram dias e noites de diversão, desespero e tudo o mais.

Sou grata de todo coração às minhas companheiras, que me aturam nos piores e melhores momentos, minhas cachorras Uilla e Amora, convivendo comigo todos os dias,

participaram de perto e constantemente da produção deste trabalho, mesmo que, na verdade, o que quisessem era um pouco de atenção.

A todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização desta dissertação.

RESUMO

Um dos obstáculos que os professores de Língua Portuguesa enfrentam é o de formar estudantes proficientes, reflexivos e conscientes quanto ao uso da língua materna, em situações diversas de comunicação. Assim, esta pesquisa, norteadora pelos pressupostos teóricos da Sociolinguística Educacional proposta por Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2011), Bagno (1999, 2004, 2007) e Faraco (2008, 2015), tem como tema o trabalho com a variação e a diversidade linguística no Ensino Médio. A justificativa desta pesquisa é a necessidade de levar os alunos a observar e refletir sobre a realidade linguística das suas comunidades, considerando a história e a formação da língua, os movimentos migratórios e a convivência entre os diferentes grupos. A pergunta que norteia esta investigação é: como os alunos do Ensino Médio de uma escola particular e de uma escola pública avaliam as variedades do português a partir dos condicionadores sociais? O objetivo geral é analisar as avaliações de alunos do Ensino Médio de uma escola particular e de uma escola pública sobre as variedades da língua portuguesa. Este objetivo compreende os objetivos específicos: i) Verificar a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das variedades do português; ii) Investigar nos documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Portuguesa e em materiais didáticos destinados ao Ensino Médio as orientações para o trabalho com as variedades linguísticas; iii) Identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas da comunidade e a origem; iv) Analisar a avaliação da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções. Trata-se, portanto, de pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, realizada com duas turmas de 2º Ano de Ensino Médio (de uma escola pública e uma particular) de uma cidade do Oeste do Paraná. As análises realizadas possibilitaram auferir os seguintes resultados: i) os documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa abordam a variação e a diversidade linguística, mas não são suficientes e esclarecedores quanto aos caminhos que se devem percorrer para alcançar o desenvolvimento da consciência sobre as variedades do português e um ensino livre de preconceitos linguísticos; ii) em geral, os materiais didáticos abordam de maneira superficial as variedades orais e, muitas vezes, equivocam-se com as nomenclaturas ‘norma culta e norma padrão’, confundindo os estudantes em relação à noção da variedade culta. Além disso, não abordam a variação e a diversidade linguística em todas as práticas de linguagem, tratam o tema como mais um conteúdo e propõem atividades que não dão conta de explorar, em profundidade, a diversidade linguística; iii) os estudantes demonstram reconhecer algumas variedades linguísticas, focalizando nas regionais. Alguns alunos reconhecem as variedades advindas de suas comunidades, mas não compreendem outras, como as gírias. Ademais, certos informantes compreendem a relação existente entre os condicionadores sociais e as variedades linguísticas. Diante de tais resultados, percebe-se que, por falta de direcionamento e aplicabilidade eficazes em relação à variação e à diversidade linguística nas aulas de Língua Portuguesa, a formação da identidade linguística de vários estudantes inclina-se ao desprestígio social e linguístico. Portanto, destaca-se a necessidade de que se invista em estudos vinculados à Sociolinguística Educacional, além de formação continuada dos professores, fornecendo-lhes alternativas para o trabalho com a variação linguística no processo de ensino-aprendizagem, inclusive com a didatização dos fenômenos variáveis do português brasileiro.

Palavras-chave: Variação e Diversidade Linguística; Ensino de Língua Portuguesa; Condicionadores Sociais; Ensino Médio

RESUMEN

Uno de los obstáculos a los profesores de Lengua Portuguesa enfrenta es formar alumnos competentes, reflexivos y conscientes del uso de su lengua materna en diferentes situaciones distintas de comunicación. Así, esta investigación, guiada por los supuestos teóricos de la Sociolingüística Educativa propuestos por Bortoni-Ricardo (2002; 2004; 2005), Bagno (1999; 2004; 2007) y Faraco (2008; 2015), tiene como tema el trabajo con la variación y diversidad lingüística en la escuela secundaria. La justificación de esta investigación es la necesidad de que los estudiantes observen y reflexionen sobre la realidad lingüística de su comunidad, considerando la historia y formación de la lengua, los movimientos migratorios y la convivencia entre diferentes grupos. La pregunta que guía esta investigación es sobre cómo los estudiantes de secundaria de una escuela privada y una escuela pública evalúan las variedades de portugués a partir de condicionadores sociales. El objetivo general busca analizar las evaluaciones de los estudiantes de secundaria de una escuela privada y una escuela pública sobre las variedades de la lengua portuguesa. Este objetivo comprende los objetivos específicos: i) Verificar la variación y diversidad lingüística en la enseñanza de la Lengua Portuguesa en la enseñanza secundaria y la construcción de la noción de las variedades del portugués; ii) Investigar en los documentos oficiales que orientan la enseñanza de la Lengua Portuguesa y en los materiales didácticos para la enseñanza secundaria los lineamientos para trabajar con la construcción de la noción de las variedades lingüísticas; iii) Identificar el conocimiento de los estudiantes sobre las variedades lingüísticas de su comunidad/orígenes; iv) Analizar la evaluación de la relación entre variedades lingüísticas, condicionantes sociales y sus funciones. Se trata, por tanto, de una investigación bibliográfica, de carácter cualitativo, realizada con dos clases de segundo año de secundaria (de una escuela pública y una privada) en una ciudad del Oeste de Paraná. Los análisis realizados permitieron obtener los siguientes resultados: i) los documentos oficiales que orientan la enseñanza de la lengua portuguesa abordan la variación y diversidad lingüística, así como la noción de variedades orales y variedad culta, pero no son suficiente y esclarecedores como a los caminos que se deben recorrer para alcanzar el desarrollo de la conciencia sobre las variedades del portugués y una enseñanza libre de prejuicios lingüísticos; ii) en general, los materiales didácticos abordan de manera superficial las variedades orales y, muchas veces, se equivocan con las nomenclaturas ‘norma culta y norma estándar’, confundiendo a los alumnos en relación con la noción de variedad cultivada. Además, no abordan la variación y diversidad lingüística en todas las prácticas lingüísticas, tratan el tema como un contenido más y proponen actividades que no logran explorar en profundidad la diversidad lingüística; iii) los estudiantes demuestran que reconocen algunas variedades lingüísticas, subrayando en las regionales. Algunos estudiantes reconocen las variedades que provienen de su comunidad, pero no comprenden algunas, como la jerga. Además, algunos informantes comprenden la relación entre los condicionadores sociales y las variedades lingüísticas. Dados estos resultados, es evidente que, debido a la falta de una orientación y aplicabilidad efectivas en relación con la variación y diversidad lingüística en las clases de Lengua Portuguesa, la formación de la identidad lingüística de algunos estudiantes tiende al descrédito social y lingüístico. Por tanto, es necesario invertir en estudios relacionados con la Sociolingüística Educativa, además de la formación continua de los docentes, brindándoles alternativas para trabajar con la variación lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida la didáctica de fenómenos variables del portugués brasileño.

Palabras-clave: Variación y Diversidad Lingüística; Enseñanza de Lengua Portuguesa; Acondicionadores Sociales; Escuela Secundaria

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Contínuo ilustrado.....	29
Quadro 2 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 1º Ano do Ensino Médio.....	54
Quadro 3 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 2º Ano do Ensino Médio.....	57
Quadro 4 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 3º Ano do Ensino Médio.....	59
Quadro 5 - Atividade diagnóstica	69
Quadro 6 - A língua em que você fala e escreve é.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Que língua você fala?.....	73
Gráfico 2 - Aqui na região, existem pessoas que falam diferente de você?	76
Gráfico 3 - O português que você ouve entre seus colegas, na televisão e na escola, é o mesmo?	77
Gráfico 4 - Comparando as falas das pessoas da sua região, você acredita que algumas falam melhor que outras?.....	79
Gráfico 5 - Em quais lugares você percebe modos diferentes de falar português?	83
Gráfico 6 - Homens e mulheres falam da mesma maneira?	84
Gráfico 7 - Jovens e idosos falam da mesma maneira?	86
Gráfico 8 - Pessoas com escolaridade e pessoas sem escolaridade falam da mesma maneira? Comente.....	87

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO	16
1.1 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: TRAÇANDO CONHECIMENTOS.....	16
1.2 VARIEDADE, VARIEDADES E NORMA LINGUÍSTICA.....	22
1.3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	31
2 ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DOCUMENTOS OFICIAIS E MATERIAIS DIDÁTICOS	40
2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	40
2.2 DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	46
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	50
2.4 MATERIAIS DIDÁTICOS	53
3 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	66
3.1 CONTEXTUALIZANDO A GERAÇÃO DOS DADOS	66
3.2 GERAÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS	68
4 VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DOS DADOS	72
4.1 POR QUE FALAMOS DIFERENTE?	72
4.2 QUANDO FALAMOS DIFERENTE?	82
4.3 FALAR DIFERENTE É SER DIFERENTE?	96
4.4 ALGUNS APONTAMENTOS E PROBLEMATIZAÇÕES	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.
APÊNDICE	119
ANEXO.....	122

INTRODUÇÃO

O tema desta Dissertação de Mestrado é o trabalho com a variação e a diversidade linguística no Ensino Médio. Como professores da Educação Básica, observamos e presenciamos o preconceito linguístico diariamente nas escolas, com reprodução de alguns estigmas linguísticos. Ao apontar o “erro” da fala alheia, estamos reforçando a desigualdade social, julgando a variação utilizada pelo outro como desprestigiada, um equívoco que deve ser resolvido (ou excluído) da escola.

Sobre a temática “Variação linguística e Ensino”, em maio de 2019, buscamos no repositório da CAPES alguns trabalhos relevantes que serviram como referência para nossa pesquisa. Estes estudos encontram-se referenciados no ANEXO I deste trabalho. Encontramos, por exemplo, a dissertação *Por uma pedagogia da variação linguística na sala de aula*, defendida em 2013, com o objetivo geral de identificar a influência de crenças e de atitudes linguísticas na aprendizagem da Língua Portuguesa (LP) de alunos do Ensino Fundamental. Também localizamos a pesquisa *Abordagem da variação linguística: em busca da mudança real no ensino*, defendida em 2014, com a finalidade de verificar o posicionamento dos futuros e dos atuais profissionais que atuam na docência de LP em relação à abordagem da variação linguística em sala e avaliar seus conhecimentos a respeito dos estudos sociolinguísticos, tendo como foco os aspectos relacionados à variação e à atitude linguística. Outro trabalho importante é *Estratificação social, escolar e linguística*, dissertação defendida em 2015, com o objetivo de analisar a relação entre estratificação social, escolar e linguística e a partir dela inferir sobre o processo de reprodução ou transformação da estrutura social. Ainda encontramos uma tese defendida em 2017 intitulada *A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná*, cujo objetivo geral é investigar como ocorre a abordagem da variação linguística no processo de ensino e aprendizagem da LP no Ensino Médio, em escolas públicas do Estado do Paraná.

Ao analisar as orientações curriculares para o ensino de LP (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008), observamos que alguns conteúdos sobre variação e diversidade linguística são trabalhados com identificações que remetem à noção de “erro”. Sobre isso, Bagno (2007) afirma que não estamos diante de “erros”, e sim de diferenças, pois a noção de ‘erro’ não é pautada em avaliações científicas acerca da língua, mas resulta de avaliações com motivações socioculturais.

Não há uma preocupação com o resgate histórico, cultural e social da língua, com a formação identitária dos falantes e a valorização da fala como abrigo de culturas e histórias de

povos que imigraram e migraram Brasil adentro. Um evidente exemplo desta situação é o uso das gramáticas normativas atuais, as quais são heranças de uma tradição greco-romana que se baseava na ideia de que a língua é homogênea.

A formação do povo brasileiro a partir de processos de miscigenação é abandonada quando se trata dos fenômenos de diversidade linguística. A língua é apresentada a partir da sua dimensão hegemônica, de domínio de uma variedade, considerada padrão, sobre as demais. Uma variedade, sob a qual assenta toda a tradição literária, em detrimento das variedades que se desenvolvem no dia a dia dos grupos.

Uma de nossas hipóteses é a de que, no que se refere ao ensino, o olhar mais identitário da língua poderia levar o aluno a compreender que não há variedades melhores ou piores do que outras, mas que toda variedade atende às necessidades da comunidade que a utiliza. Portanto, esta pesquisa norteia-se a partir da seguinte pergunta: 1) Como os alunos do Ensino Médio de uma escola particular e de uma escola pública avaliam variedades do português a partir dos condicionadores sociais?

Outra hipótese é que as orientações dos documentos oficiais para o ensino da LP e o material didático disponível para as aulas podem levar os alunos a avaliarem a língua a partir da visão hegemônica, considerando as formas do português culto, escrito, como prestigiosas, e as variedades da fala como estigmatizadas.

Esta pesquisa tem o objetivo geral de analisar as avaliações de alunos do Ensino Médio de uma escola particular e de uma escola pública sobre as variedades da LP. Os objetivos específicos da pesquisa consistem em:

- i) Verificar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das variedades do português;
- ii) Investigar nos documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Portuguesa e em materiais didáticos destinados ao Ensino Médio as orientações para o trabalho com as variedades linguísticas;
- iii) Identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas da comunidade/origem;
- iv) Analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e aprovada sob o protocolo N° 3.479.857.

A pesquisa desta dissertação de Mestrado orienta-se pelos princípios da abordagem qualitativa, pois relaciona-se à história e à cultura dos alunos. No tocante à organização, este trabalho está sistematizado em quatro seções. Na introdução, apresentamos a temática que será abordada, as perguntas norteadoras, o objetivo geral, a justificativa, os objetivos específicos, as hipóteses e, de forma sucinta, a metodologia utilizada para a realização deste estudo, bem como as contribuições que dele se esperam.

A primeira seção, intitulada “Variação linguística e ensino”, aborda os pressupostos teóricos sobre os quais se sustenta este estudo. Ela contempla três subseções; na primeira, “Diversidade linguística: traçando conhecimentos”, discutimos sobre a heterogeneidade da língua, a identidade linguística e o preconceito linguístico. Já na segunda, “Variedade, variedades e norma linguística”, apresentamos as diferenças e, ao mesmo tempo, as relações existentes entre os termos “variação, variedades, variantes, variáveis e norma linguística”. Na terceira, “Ensino de Língua Portuguesa”, versamos sobre algumas dificuldades com as quais os professores se deparam ao abordar ou deixar de tratar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino de LP, assim como a relevância de se colocar em prática os pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística.

Sob a finalidade de observar o trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas, a segunda seção, sob o título “Orientações para o ensino de Língua Portuguesa: documentos oficiais e material didático”, contempla quatro subseções. Nas três primeiras, tratamos sobre os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, as *Diretrizes Curriculares da Educação* e a *Base Nacional Comum Curricular*; na última, ‘Materiais didáticos’ apresentamos a investigação sobre livros didáticos de LP destinados aos alunos do Ensino Médio nas duas escolas, em 2019.

Na terceira seção, nomeada como “Princípios metodológicos da pesquisa”, há a descrição da metodologia deste trabalho. Nela, consideramos duas subseções: “Contextualizando a geração dos dados” e “Geração e Tratamento de dados”.

Já a quarta seção, “Variação e mudança linguística no Ensino Médio: um olhar sobre a língua”, contempla quatro subseções: “Por que falamos diferente?”, “Quando falamos diferente?”, “Falar diferente é ser diferente?” e “Alguns apontamentos e problematizações”. Nela, apresentamos a análise das respostas obtidas dos alunos - de duas escolas (uma pública, outra particular) de uma cidade do Oeste paranaense - por meio da atividade diagnóstica. A análise é de abordagem qualitativa, e sua finalidade é verificar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das

variedades do português; identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas da comunidade e a origem e analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções.

Finalmente, com base nas análises realizadas e no referencial teórico que embasa este estudo, são apresentadas as principais conclusões a que se pode chegar com a realização desta pesquisa.

1 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

Nesta seção, traçamos alguns conhecimentos acerca da variação e da diversidade linguística, dissertamos sobre variedade, variedades e norma linguística e tratamos sobre alguns desafios em relação à abordagem da temática em sala de aula.

1.1 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: TRAÇANDO CONHECIMENTOS

As línguas são constitutivamente heterogêneas, resultado da história, dos encontros de falares, línguas e culturas.

Bagno (2007) destaca que a língua é um produto sociocultural, elaborado ao longo de muito tempo, pelo esforço de muita gente, por isso ela é um patrimônio imaterial. Ela é heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução, é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído, é uma atividade social, um trabalho coletivo, não está registrada por inteira nos dicionários, nem todas as suas regras estão nos livros. De acordo com o autor, é uma ilusão acreditar que todas as regras de uma língua cabem em um livro.

Labov (2008) considera uma comunidade de fala como um grupo de pessoas que compartilha traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros, comunicam relativamente mais entre si do que com os outros e compartilham normas e atitudes diante do uso da linguagem.

Para Bagno (2007),

Varição linguística não é um problema. O problema é achar que a variação linguística é um “problema” que pode ser “solucionado”. O verdadeiro problema é considerar que existe uma língua perfeita, correta, bem-acabada e fixada em bases sólidas, e que todas as inúmeras manifestações orais e escritas que se distanciam dessa língua ideal são como ervas daninhas que precisam ser arrancadas do jardim para que as flores continuem lindas e coloridas! (BAGNO, 2007, p. 37).

As variedades não devem ser tratadas como erros, falhas, desvios ou problemas. Tratam-se, na essência, da trajetória dos falantes no tempo e no espaço. As formas cambiantes resultam de movimentos sociais, às vezes, determinados por variáveis culturais e econômicas.

Segundo Mollica (2010), todas as manifestações linguísticas são legítimas e previsíveis. Para a autora, embora os julgamentos de valor não se apliquem, os padrões linguísticos estão

sujeitos à avaliação social positiva e negativa e, nessa medida, podem determinar o tipo de inserção do falante na escala social.

A identidade como sentimento de pertencer a uma comunidade permite diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro. Dentro deste conceito, há um lugar reservado à língua, pois uma comunidade também se caracteriza pelas variedades linguísticas utilizadas.

A língua, antes de pertencer a um indivíduo, pertence a uma comunidade e carrega uma tradição e uma história. Os integrantes da comunidade tendem a utilizar a língua como seu principal símbolo identitário. Logo, a língua não é apenas um instrumento individual de cada membro, mas seu uso significa pertencer a uma comunidade. Portanto, um grupo pode se distinguir por meio da língua que emprega, uma vez que ela conduzirá as normas, os sentimentos e os valores culturais.

A língua é heterogênea e ordenada. Esse princípio orienta-se pelos estudos sociolinguísticos, considerando mudanças motivadas por fatores internos e externos. Os aspectos sociais já chamavam a atenção desde os estudos de Saussure, todavia, apenas a partir da década de 1960 os estudiosos começaram a considerar a relação existente entre língua e sociedade. Sob esta perspectiva, compreendemos que a língua é indissociável da sociedade e ressaltamos que a variação está ligada à língua, não havendo, assim, distinção entre elas, conforme pontua Faraco (2008).

A língua, no entanto, é sempre plural, diversificada e heterogênea. Por isso é que dizemos que ela é, de fato, um conjunto de variedades. Não existe a língua de um lado e as variedades de outro – a língua é o próprio conjunto das variedades. [...] E isso é assim porque a língua está profundamente enraizada na vida cotidiana, nas experiências históricas e culturais de cada uma das comunidades que a falam. Como a vida, a história e a cultura de cada uma dessas comunidades são muito diversificadas, assim também será seu modo de falar. As variedades se diferenciam pelo modo como os enunciados são pronunciados, como as frases são construídas, como os processos morfológicos (conjugação dos verbos, por exemplo) se realizam e também pelas palavras que são mais comumente usadas e pelos sentidos agregados a cada uma delas (FARACO, 2008, p. 05).

Entretanto, as avaliações em relação à língua, no que se refere às formas prestigiadas e estigmatizadas, podem se basear em critérios de natureza política e social, e não apenas linguísticos. Não é raro, portanto, que se julgue como “errada” ou “feia” a variedade rural, ou a das classes sociais mais desprestigiadas, com pouca escolaridade ou regionais.

Em se tratando do papel da escola, consideramos que o aluno precisa entender que todas as variedades são válidas, entretanto, é preciso adequar a linguagem ao contexto em que está inserido no momento de sua fala, da mesma forma como adapta o vestuário a cada situação de interação.

Ao reconhecer que a cultura brasileira é resultado do encontro de povos, culturas, histórias, línguas e falares, surge a questão de como é realizado o trabalho sobre variação e diversidade linguística nas aulas de LP no Ensino Médio, as quais podem influenciar na formação da identidade linguística do estudante. Faraco (2015) afirma que no século XIX já era possível perceber as diferenças – fosse na pronúncia, na sintaxe ou léxico – entre o português europeu (PE) e o português brasileiro (PB). Porém, quando as características foram, de forma polêmica, transpostas para a língua escrita, classificaram-nas como erros. Desta forma, vemos outra vez a imposição de uma língua distante da realidade brasileira, e, portanto, a disseminação do preconceito contra tudo que estiver em desacordo com o PE. Para Barbosa (2015), essa postura estava de fato atrelada ao projeto maior de parte significativa da elite brasileira de construir aqui uma sociedade branca e europeia. “É a noção tradicional de que a língua de Estado não poderia ser idêntica à língua de nenhum grupo dentro do Estado. É a noção de que a língua de todos não pode ser a língua de alguns” (BARBOSA, 2015, p. 257).

Para o estudioso,

É fato que a sociedade brasileira educada no século XX e em vida ativa nesta primeira metade do século XXI é preconceituosa em termos linguísticos; supervaloriza o caráter simbólico nacional do padrão normativo; concebe a existência de uma língua portuguesa correta, pura e perfeita e a identifica com a língua de Estado calcada na descrição em moldes greco-romanos da língua escrita com marcas lusitanas; vê na difusão da correção gramatical a solução para o mau desempenho linguístico dos alunos (faltam clareza/loquacidade progressão temática/riqueza e eficácia de estratégias argumentativas/compreensão àquele que lê, dentre outras competências) e principalmente vê como principal função do professor de português a difusão dessa *correção gramatical*. São valores sociolinguísticos da sociedade brasileira na virada do século XX para o XXI (BARBOSA, 2015, p. 255).

Hoje, já encontramos várias pesquisas acadêmicas que abordam sobre a variação linguística, mas ainda é escasso perceber a formação de estratégias de transformação desta visão de língua do século passado. Para alterar concepções e práticas culturais, não basta apenas apontar o preconceito e afirmar dados que comprovem a ilusão de uma língua “pura”. Para se contribuir para o avanço social, desvencilhando-o de crenças historicamente enraizadas, é

preciso ir além da concepção equivocada de língua e, ao mesmo tempo, da simples significação acadêmica de língua.

Para Bagno (2007),

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português” (BAGNO, 2007, p. 40).

A ausência de conhecimento sobre o papel das variedades linguísticas reforça a noção do falar errado, do português errado e da impossibilidade de transposição do muro que separa classes, grupos e sociedades. Toda vez que nomeamos e identificamos o “erro” entre as variedades do português, estamos afirmando a desigualdade social, sinalizando a variação usada como um estereótipo, um problema a ser resolvido ou excluído pela escola. Para Labov (2008) os estereótipos são os traços linguísticos socialmente marcados de forma consciente pelos falantes, são os tópicos externos de impacto social na comunidade de fala, rotulados socialmente e que podem, ou não, corresponder ao comportamento linguístico real. Em poucas palavras, pode-se dizer que: se negativo, o estereótipo se vincula a questões relacionadas ao preconceito e à tensão entre grupos sociais; se positivo, relaciona-se às questões de identidade social e, por conseguinte, linguística.

Assim, de acordo com Faraco (2015, p. 23), temos “de um lado, a expressão culta efetivamente praticada e, de outro, um conjunto de preceitos artificiais tomados como régua impiedosa com a qual se desclassificam as pessoas, lançando sobre elas o estigma excludente da ignorância linguística”.

Para Bagno (2004), o preconceito linguístico é a atitude que consiste em discriminar uma pessoa devido ao seu modo de falar. De acordo com o autor, a discriminação está presente entre falantes de classes sociais mais altas que tiveram acesso à educação de qualidade e, por consequência, à variedade prestigiada. Tais sujeitos avaliam seu modo de falar como melhor do que o modo daqueles que não possuem instrução educacional ou possuem pouca escolarização.

O preconceito linguístico é apenas uma nomenclatura que mascara o imenso preconceito social, pois não é apenas a linguagem do indivíduo que é discriminada, mas o próprio sujeito, sua identidade individual e social. Entretanto, existem níveis de preconceitos que dependem da

característica de cada grupo e da situação em que o falante estiver inserido. Há, por exemplo, questões de concordância que passam despercebidas – pluralizar apenas o determinante, como em “Os menino”, ou no caso de sujeito posposto ao verbo, como em “Aluga-se casas”. Os falantes que às vezes usam esta variação são os cultos, ou seja, pessoas que têm/tiveram acesso à escolarização e, portanto, com certo prestígio social, logo esta variação é aceita, sem preconceito. Entretanto, há outras realizações de concordância que são estigmatizadas – como “Nóis vai” - por conta da pessoa que dela faz uso, pois tal indivíduo foge de um grupo, ou seja, do padrão dito social. Segundo Silva (2017), esta variante tende a estar ligada aos pobres, moradores de periferia, roceiros, falantes do dialeto caipira. De acordo com o estudioso, esta variação tem uma avaliação negativa por conta de quem a utiliza e quem/ o que ela representa, entretanto, as duas situações são variedades linguísticas.

A noção de prestígio ou estigma linguístico está associada à identidade linguística e à identidade social, por meio do reconhecimento das variedades linguísticas como constituidoras da língua, da história e da cultura de um povo. Para Britto (2004), a estigmatização linguística ocorre por meio de dois processos: um reproduz o estigma linguístico social que está associado à condição social do falante (por exemplo, ‘nóis vai’ e ‘a gente vamos’) e o outro sustenta o estigma gramatical escolar, na maioria das vezes, reflexo das regras normativas da escola que costuma condenar formas particulares de uso (por exemplo, ‘para mim fazer’), e corresponde a uma marca linguística negativa que, apesar de ser de uso corrente de muitos falantes da chamada norma culta ou variedade de prestígio, ainda é objeto de correção sistemática.

Rajagopalan (2003) afirma que a identidade linguística se caracteriza por eventuais instabilidades as quais são tratadas como sinais de desvios ou como simples falta de competência. Além disso, o autor diz que, em sua consciência, já não há mais quem acredite que as identidades se apresentam como prontas e acabadas, mas sim que estão em permanente estado de transformação, de ebulição, sendo reconstruídas, adaptadas e adequadas às novas circunstâncias que surgem. Conforme destaca o autor, “a única forma de definir uma identidade é em oposição a outras identidades em jogo” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 71). Ou seja, a identidade linguística é construída e não definida ou entregue de maneira acabada ao indivíduo. Além disso, por meio da abordagem do estudioso, compreendemos que novas identidades surgem a partir da exclusão de outras já existentes.

A crença de uma identidade uniforme, no lugar de identidades linguísticas, pode ser equivocada, pois, à medida que o falante se relaciona em múltiplas situações sociais, ocorrerão

outras mudanças, também de natureza linguística. Portanto, a mudança é inerente ao homem e à sociedade. Assim, a transformação social alcançará também a identidade linguística.

Ao respeitar a identidade linguística do aluno, estaremos fomentando um ensino baseado na valorização identitária, na reflexão sobre os diversos e possíveis usos da língua e conscientizando sobre o valor de determinadas variedades, como a culta. Compreender que sua variedade e, em consequência, identidade estão em constante transformação e, ao mesmo tempo, partindo de sua variedade linguística para revelar outras, como a culta, leva o estudante a compreender que é preciso assumir determinados papéis sociais e empregos linguísticos, dependendo do contexto em que estiver inserido.

A língua não é usada de modo homogêneo por todos os falantes, ela varia de época para época, de região para região, de classe social para classe social, e assim por diante. Nem mesmo de forma individual se pode afirmar que o uso da língua seja idêntico a outro, pois, de acordo com a situação, uma pessoa pode usar determinadas variedades linguísticas. Um advogado, por exemplo, fará o uso da língua de uma forma quando estiver em um tribunal, de outra quando estiver com a família, com seus filhos pequenos, com seus amigos, jogando futebol, com seus pais, clientes e assim sucessivamente, adequando a língua a cada situação real em que se encontrar.

Estando, portanto, a língua em constante transformação e sendo ela um instrumento social, é certo afirmar que a identidade social de um sujeito, assim como a identidade linguística, tende a transformar-se diariamente, a depender do papel social assumido pelo indivíduo e pela situação comunicativa em que se está inserido.

A variação linguística ultrapassa os espaços temporais e sociais, uma vez que são vários os modos de comunicação entre os falantes. Estes se expressam conforme a escolaridade que possuem e a situação comunicativa em que estão inseridos. Seguindo a premissa de que a língua é variável, surge então a necessidade de uma padronização, sem a qual é difícil de estabelecer políticas linguísticas

Transpondo essas ideias para o ambiente escolar e considerando a realidade do aluno, Castilho (2004) realiza algumas reflexões acerca da temática e dos efeitos causados por ela no processo de ensino-aprendizagem: a) heterogeneidade da sociedade nacional; b) aumento do número de alunos oriundos de classes mais baixas que ingressam na escola, e, ao mesmo tempo, aumento do índice de evasão escolar; c) pouca ou nenhuma adequação dos métodos e materiais didáticos que não refletem nem sobre a realidade do contexto escolar e muito menos a realidade social.

Zilles e Kersch (2015) afirmam que deve ficar claro aos alunos que eles podem fazer escolhas conscientes das formas linguísticas, precavendo-se de preconceitos ou, na direção oposta, buscando provocar efeitos de sentido específicos, talvez contestatórios, talvez apenas ligados a um estilo mais despojado.

Trata-se, portanto, do reconhecimento dos usos presentes ao longo da história da LP; do trabalho, na escola, partindo da descrição dos fatos da língua, sem condená-los; da compreensão da gramática interna que reside no uso da língua dos falantes. Assim, os aprendizes terão o conhecimento necessário para, de forma consciente, fazer suas escolhas linguísticas, sobretudo quando há avaliação negativa.

Segundo Zilles e Kersch (2015), é preciso, portanto, orientar melhor o usuário e conscientizá-lo da avaliação social que recai sobre o falante que emprega uma forma estigmatizada. Também é preciso discutir a necessidade de repensar as avaliações excludentes existentes na sociedade, para que os falantes tenham direito de fazer uso de sua competência comunicativa¹ sem serem condenados.

1.2 VARIEDADE, VARIEDADES E NORMA LINGUÍSTICA

Consciente ou inconscientemente, conforme a situação de interação em que nos encontramos, podemos observar na língua sua face heterogênea. Bagno (2007, p. 10) afirma que “a mudança linguística se mostra, não como fruto do acaso ou mesmo dos movimentos, necessidades e percalços vividos pela comunidade em questão, mas como o desdobramento regular e previsível de uma potencialidade da própria língua”.

Para o autor, a variedade linguística é um dos muitos “modos de falar” a língua, e todas as variedades linguísticas se equivalem, pois têm sua lógica de funcionamento, obedecem a regras gramaticais que podem ser descritas e explicadas.

Assim, ele categoriza as variedades em: i) dialeto: uso da língua em uma determinada região; ii) socioleto: falantes que compartilham características socioculturais (classe

¹ Este conceito é essencial na área da Sociolinguística, pois compreende a capacidade do falante de saber adequar a fala às mais distintas situações. “O principal componente na proposta de Dell Hymes é a inclusão da noção de adequação no âmbito da competência linguística. Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras estruturais da língua para obter sentenças bem formadas, como também observa normas de adequação definidas em sua cultura” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73).

socioeconômica, profissão); iii) cronoletto: faixa etária de uma geração de falantes; iv) idioleto: modo próprio de um indivíduo falar e fazer suas construções.

A definição de variável linguística, de acordo com o autor, é algum elemento ou regra que se realiza de maneiras diferentes. Cada uma das realizações possíveis de uma variável é chamada de variante, ou seja, variante é “cada uma das formas diferentes de se dizer a mesma coisa” (BAGNO, 2007, p. 50).

Para Mollica (2004),

Uma variável é concebida como dependente no sentido que o emprego das variantes não é aleatório, mas é influenciado por grupos e fatores (ou variáveis ou independentes) de natureza social ou estrutural. Assim, as variáveis independentes ou grupos de fatores podem ser de natureza interna ou externa à língua e podem exercer pressão sobre os usos, aumentando ou diminuindo sua frequência de ocorrência (MOLLICA, 2004, p. 11).

A autora ainda diz que “as variáveis tanto linguísticas quanto não-linguísticas, não agem isoladamente, mas operam num conjunto complexo de correlações que inibem ou favorecem o emprego de formas variantes semanticamente equivalentes” (MOLLICA, 2004, p. 27).

A definição de uma variante como padrão pode ocorrer baseada no prestígio que algum grupo recebe da comunidade, levando os demais falantes desse grupo a assumi-la como norma. Isso ocorre porque o valor da correção atribuído à noção de padronização contribui para que os usuários da língua pensem que a variante padrão corresponde à língua real. A variante pode ser definida como padrão quando as gramáticas a assumem como a mais prestigiada, o que acaba sendo acatado por vários sistemas, desde o judiciário até o escolar. Portanto, uma variante torna-se padrão a partir do momento em que seu uso é regular por parte da classe mais privilegiada na esfera social, transformando-se, assim, em um padrão ideal para os demais falantes da comunidade.

Para Castilho (2004, p. 29), de forma ampla, a norma pode ser entendida como “um fator de coesão nacional” e, de forma restrita, “como os usos e atitudes de uma classe social de prestígio”. Seguindo a última concepção, para o autor, a norma se distingue como: “norma objetiva”, “norma subjetiva” e “norma prescritiva”.

A primeira – “objetiva”, “explícita” ou “padrão real” – é definida pelo autor como aquela utilizada pela classe social de prestígio, ou seja, aos indivíduos com maior escolaridade. Esta variedade é conhecida como norma culta, entretanto, não é melhor nem superior às demais

variedades. Contudo, assume um valor positivo, uma vez que está relacionada ao prestígio da classe social dos falantes.

A segunda – “subjetiva”, “implícita” ou “padrão ideal” – de acordo com o estudioso, consiste em um dialeto que os membros da comunidade esperam que o falante utilize ao depender da situação comunicativa em que estiver inserido.

A terceira – prescritiva – conforme o linguista, é a combinação das duas anteriores, ou seja, são os usos linguísticos da classe privilegiada, identificados como modelo de perfeição da linguagem. Dessa forma, esta norma torna-se impositiva, diante de seu efeito unificador. Ainda assim, ela também está sujeita à variação. Sobre isso, Castilho (2004) aponta conclusões importantes: a) a norma escrita é mais *conservadora* em relação à oral, que é mais *inovadora*; b) a autenticidade da norma não deve estar limitada a estudos diacrônicos; c) o espaço geográfico é um fator bastante produtivo para variabilidade da norma; d) o espaço social está, de forma intrínseca, relacionado à norma culta.

Faraco (2008) afirma que a norma se define pelos usos linguísticos comuns em um determinado grupo social, apontando para a existência de várias normas, como a urbana, a rural, a urbana da periferia, a informal da classe média, dentre outras. Ademais, é importante considerar que fazer uso destas normas significa pertencer a um determinado grupo social. Para o estudioso,

Como as normas são, em geral, um fator de identificação do grupo, podemos afirmar que o senso de pertencimento inclui o uso das formas de falar característica das práticas e expectativas linguísticas do grupo. Nesse sentido, uma norma, qualquer que seja, não pode ser compreendida apenas, como um conjunto de formas linguísticas; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais articulados com aquelas formas (FARACO, 2008, p. 43).

Conforme o autor, o fato de um falante usar sua variedade que o designa e o identifica a um grupo não exclui a possibilidade de que esse falante e seu respectivo grupo tenham contato com outras normas de outros grupos sociais, o que pode, inclusive, influenciar ou modificar a norma do grupo, pois “não existe, em suma, uma norma ‘pura’: as normas absorvem características umas das outras, portanto, são sempre hibridizadas” (FARACO, 2008, p. 42).

Faraco (2008) ainda conceitua norma como:

Cada um dos diferentes modos sociais de realizar os grandes esquemas de relações do sistema. Nesse sentido, cada norma se organiza como um certo arranjo de possibilidades admitidas pelo sistema. Cada um desses arranjos

se desenha a partir do uso corrente, habitual de determinado grupo de falantes socialmente definido (FARACO, 2008, p. 34).

Assim como enfatiza o autor, a norma possui uma estrutura, portanto, é errôneo afirmar que há falantes (analfabetos ou aqueles que empregam a variedade popular) que falam sem utilizar uma gramática, pois todo falante segue uma regra. Portanto, a noção de “erro” em uma língua torna-se incoerente, uma vez que há uma base organizacional que pode estar fundada em outra norma que não a culta.

Para o autor, uma comunidade linguística faz uso de várias normas, ou seja, não se caracteriza por uma única norma, mas por um conjunto delas. Ele conceitua a terminologia norma como “o termo que usamos, nos estudos linguísticos, para designar os fatos de língua, usuais, comuns, correntes numa determinada comunidade de fala” (FARACO, 2008, p. 40).

De maneira frequente, deparamo-nos com os termos norma culta, norma padrão, norma não padrão (ou popular), variedades prestigiadas e estigmatizadas. Para o estudioso, a norma culta/comum/*standard* é “o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem de forma habitual no uso de falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 71). O acesso à escrita e à cultura além dos usos monitorados caracterizam à norma culta um valor de prestígio, ou seja, uma visão positiva. Entretanto, é fundamental ressaltar que a norma culta é apenas uma das variedades da língua, que apresenta funções socioculturais específicas. Dessa forma, Faraco (2008, p. 72) afirma que “seu prestígio não decorre de suas propriedades gramaticais, mas de processos sócio-históricos que agregam valores a ela”.

Diante do aspecto valorativo atribuído ao uso linguístico das classes elitizadas, nota-se um contraste entre o falar culto e os falares populares, provindos das classes desprivilegiadas, elegendo-se o falar culto como o padrão.

Segundo Faraco (2008), o termo “culto” provoca certa confusão ao associar a variante àqueles que dominam a língua escrita, permitindo-lhes o uso de uma variante mais próxima da norma, a qual reflete as normas gramaticais, ou seja, o padrão idealizado. Ainda, de acordo com o autor, o adjetivo “culto” não deve contribuir para reforçar os preconceitos já existentes em relação às variedades empregadas pelos falantes de grupos sociais desprivilegiados. Todos os usos linguísticos devem ser valorizados, assim como sua cultura e sua identidade.

Porém, o linguista afirma que a expressão “norma culta” foi criada pela classe elitizada, revelando um juízo de valor negativo e preconceituoso em relação àqueles que não fazem uso dela. Ainda assim, é fundamental ressaltar que a norma culta é uma variedade da língua, como muitas outras, portanto está sujeita à variação, e, por isso, é heterogênea e recebe influência das

normas populares. Esta situação dificulta à norma culta cumprir sua função linguística de correção gramatical, à qual teoricamente se propõe.

Para Faraco (2008), a busca pela norma padrão não é recente. No século XVI, na Europa, a unificação política dos novos Estados que se formavam levou à necessidade de uma unificação linguística, acerca de uma norma padrão, representativa da elite da época, sobretudo dos homens letrados. Nesse caso, as gramáticas e os dicionários tiveram um papel importante, pois, além de descreverem a língua, serviram “como instrumentos de fixação de um padrão a ser tomado como regulador (normatizador) do comportamento dos falantes” (FARACO, 2008, p. 74).

De acordo com o autor, no século XIX, no Brasil, a norma padrão que se tentou implantar seguia como modelo a escrita do PE, utilizada pelos autores de literatura portuguesa e não brasileira. Isto não ocorreu por imposição portuguesa, mas sim por influência da elite letrada e conservadora da época, que idealizava e buscava seguir os moldes lusitanos, assim como apagar as variedades populares da LP. Entretanto, essa língua intitulada como padrão, como qualquer outra, não está imune à variação.

Já Bagno (2012, p. 23) distingue norma culta de norma padrão, sendo a primeira “a linguagem concretamente empregada pelos cidadãos que pertencem aos segmentos mais favorecidos da nossa população”.

Para Bagno (1999),

É preciso escrever uma gramática da norma culta brasileira em termos simples (mas não simplistas), claros e precisos, com um objetivo declaradamente didático-pedagógico, que sirva de ferramenta útil e prática para professores, alunos e falantes em geral. Sem essa gramática que nos descreva e explique a língua efetivamente falada pelas classes cultas, continuaremos à mercê das gramáticas normativas tradicionais, que chamam erradamente de norma culta uma modalidade de língua que não é culta, mas sim cultuada: não a norma culta como ela é, mas a norma culta como deveria ser, segundo as concepções antiquadas dos perpetuadores do círculo vicioso do preconceito lingüístico (BAGNO, 1999, p. 113-114).

Portanto, faz-se necessário que o ensino de LP parta do uso real da língua. Dessa forma, os alunos passarão a compreender e a refletir sobre o papel das aulas de LP consiste em valorizar as diferentes realidades linguísticas. Sabemos que o ensino de LP ainda é pautado no tradicionalismo, na busca mais próxima da norma-padrão, a qual não é padrão para a maioria da população, mas sim divisora de classes, discriminatória e causadora de preconceito. Faraco

(2003, p. 167) afirma que “a língua-padrão tem funcionado não como um fato de integração social, mas de discriminação e exclusão”.

De acordo com Faraco (2008), a cultura escrita, associada ao poder social, busca neutralizar a variação, na tentativa de almejar a padronização da língua, uniformizando seu uso, em vista de uma norma estabilizada, chamada pelo autor de norma padrão. Para ele,

Se a norma culta/comum/*standard* é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita, a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas – como bem destaca Bagno (2007a) – um constructo sócio-histórico que serve para estimular um processo de uniformização.

Enquanto a norma culta/comum/*standard* é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização lingüística (FARACO, 2008, p. 75).

Conforme o autor, a norma padrão toma como parâmetro a escrita a fim de uniformizar a língua, tanto na oralidade quanto na escrita. Assim, cria-se um padrão lingüístico ideal, muito abstrato e, por conseguinte, difícil de ser alcançado. Considerando as variedades lingüísticas presentes na comunidade, entendemos a necessidade de trabalhar de forma sistemática a adequação da língua às situações de comunicação.

Para Bagno (2012, p. 23), a norma padrão “não é um modo de falar: [...], trata-se de um modelo de língua, um ideal a ser alcançado, um construto sociocultural que não corresponde de fato a nenhuma das muitas variedades sociolingüísticas existentes em território brasileiro”.

Já Alkmin (2001) afirma que

A variedade padrão de uma comunidade não é, como o senso comum faz crer, a língua por excelência posta em circulação, da qual os falantes se apropriam como podem ou são capazes. A variedade padrão é o resultado de uma atitude social ante a língua, que se traduz pela seleção de um dos modos de falar entre os vários existentes na comunidade e pelo estabelecimento de um conjunto de normas que definem o modo ‘correto’ de falar. Tradicionalmente, o melhor modo de falar e as regras do bom uso correspondem aos hábitos lingüísticos de grupos socialmente dominantes. Nas sociedades de tradição ocidental, a variedade padrão, historicamente, coincide com a variedade falada pelas classes sociais altas, pelo habitante de núcleos urbanos e pelos centros do poder econômico e do sistema cultural predominante (ALKMIN, 2001, p. 40).

Logo, a variedade padrão não é democrática, pois corresponde aos usos lingüísticos daqueles que se encontram no extremo do *contínuo* de letramento, os quais convivem com

prática sociais formais tanto na modalidade oral quanto na escrita.

É neste mesmo sentido que apontam Faraco e Tezza (2003) ao afirmarem que

A língua padrão não é, em si, nem melhor nem pior que a sala nossa de todos os dias. Ela é simplesmente uma convenção que se estabeleceu ao longo dos séculos por todo um sistema de comunicação escrita que se sustenta pelo controle social e se reproduz pelo aprendizado sistemático nas instituições escolares (FARACO; TEZZA, 2003, p. 28).

É preciso, portanto, que a norma padrão seja trabalhada nas aulas de LP, por se configurar como uma aproximação maior às práticas sociais do mundo letrado. Todavia, esta abordagem não impede que haja um intercâmbio entre ela e as demais normas sociais e linguísticas, uma vez que apresentar apenas a norma padrão aos alunos é incoerente com as práticas linguísticas reais e usuais.

Faraco (2008, p. 81) apresenta a norma gramatical como “o conjunto de fenômenos apresentados como cultos/comuns/*standard*”. Acrescenta ainda que a norma gramatical contemporânea contribuiu para “os nossos melhores gramáticos da segunda metade do século XX flexibilizar os juízos normativos, quebrando, pelo menos em parte, a rigidez da tradição excessivamente conservadora” (FARACO, 2008, p. 81).

Para o estudioso,

a norma-padrão codificada no século XIX não conseguiu reestabelecer de fato, isto é, não conseguiu orientar o modo como falamos ou escrevemos a língua portuguesa no Brasil. No entanto, a ideologia da língua padrão nas várias faces que aqui adquiriu – ou seja, a crença de que os brasileiros não cuidam da língua, falam mal o português, não sabem português, falam e escrevem “um vernáculo sem lógica e sem regras” – se consolidou no imaginário e nos discursos que dizem a língua entre nós” (FARACO, 2008, p. 82).

De acordo com o autor, por conta da urbanização cada vez maior, aliada ao desenvolvimento dos meios de comunicação (que hoje abrangem uma quantidade significativa de pessoas), as variedades cultas /comuns/ *standard* não correm o risco de perder a unidade. Portanto, não é preciso definir uma variedade padrão, mas sim democratizar as práticas de letramento e de acesso a bens culturais.

Como resquício da tentativa de padronização no século XIX, ainda se encontram, no Brasil, com uma força considerável, atitudes prescritivistas, norteadas pelo padrão ideal, desconsiderando as variedades cultas /comuns/ *standard*. Assim, Faraco (2008) cria a expressão “norma curta”, a qual refere-se a

um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/*standard*.

[...] não passa de uma súpula grosseira e rasteira de preceitos normativos saídos, em geral, do purismo exacerbado que, infelizmente, se alastrou entre nós desde o século XIX (FARACO, 2008, p. 92).

Essa “norma curta”, presente nas gramáticas², tem o pretexto de preservar o padrão linguístico ideal, tornando-se um instrumento de opressão, pois aqueles que não a dominam sofrem preconceito e exclusão. Contrapondo-se a essa concepção, o próprio autor afirma que se deve assumir uma “atitude normativa”, a qual considere os usos linguísticos oriundos da norma culta /comum/ *standard*, com flexibilidade, como resultado de uma cultura gramatical de melhor qualidade.

Já para Bortoni-Ricardo (2004), a variedade linguística e a norma devem ser abordadas a partir da noção de “contínuo”, pois as variantes não ocorrem de forma isolada, mas se inter-relacionam. Nesse sentido, a autora desenvolve três contínuos: “contínuo de urbanização”, “contínuo de oralidade-letramento”, “contínuo de monitoração estilística”, resumidos no quadro a seguir:

Quadro 1 - Contínuo ilustrado

Variedades rurais	Variedades rurbanas	Variedades urbanas
.....
Oralidade		Letramento
.....	
- Monitoração estilística		+ Monitoração estilística
.....	

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Bortoni-Ricardo (2004)

² Há gramáticas descritivas e funcionalistas que registram essas variedades, como as Gramáticas do Português Culto falado no Brasil, originadas a partir do NURC. Pode-se ilustrar essa distinção por meio de exemplos, como os usos do “você” e do “a gente” que estão registrados nas gramáticas do português culto falado, diferente das gramáticas prescritivas que consideram como pronomes pessoais apenas o “tu” e o “nós”.

No “contínuo de urbanização” (rural-urbano), à esquerda, estão agrupadas as *variedades rurais isoladas*, que sofrem pouca ou nenhuma pressão. Conforme a autora, o isolamento desses falares rurais ocorreu por conta das dificuldades geográficas de acesso e da escassez de meios de comunicação. Além disso, os falares rurais tendem a ser alvos de estigma em relação às variedades prestigiadas, apresentando, por exemplo, a falta de concordância e o rotacismo.

À direita, temos as *variedades urbanas padronizadas*, que tendem a receber maior influência da padronização linguística, por conta do acesso aos meios de comunicação, às obras literárias e à escola. Nesses contextos urbanos, predominam usos linguísticos mais monitorados, tanto na modalidade oral quanto na escrita. Nessas variedades urbanas, há maior proximidade com os falares cultos.

Entre as duas extremidades do contínuo, situa-se o que Bortoni-Ricardo (2004) chama de *zona rurbana*:

No espaço entre eles fica uma zona rurbana. Os grupos rurbanos são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semi-rurais, que estão submetidas à influência urbana, seja pela mídia seja pela absorção da tecnologia agropecuária (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52).

A autora ainda apresenta o contínuo de letramento-oralidade. À esquerda, encontramos as práticas sociais de oralidade, que não são influenciadas pela escrita e, à direita, as práticas sociais de letramento mediadas pela língua escrita.

Bortoni-Ricardo (2004) demonstra, ainda, o *contínuo* de monitoração estilística. À esquerda, aparecem os estilos não monitorados, que ocorrem nas interações espontâneas; à direita, os estilos com maior monitoração, ocorrendo em interações planejadas. A utilização de um estilo mais ou menos monitorado dependerá do momento de interação em que o falante estiver inserido, considerando-se o ambiente, o interlocutor e o assunto da conversa.

Conforme a autora, a discussão a respeito dos contínuos direciona para duas conclusões importantes: i) qualquer falante se insere em algum ponto do contínuo; e ii) a fluidez entre os contínuos permite ao falante, na situação de interação, fazer uso de estilos monitorados ou não monitorados, conforme as suas intenções.

Além disso, a formulação dos contínuos, da forma como a autora apresenta, reconhece as variedades cultas como aquelas que se encontram no cruzamento, à direita, dos três contínuos.

Assim, compreendemos a norma padrão não como uma variedade, mas como uma utopia longe de ser alcançada no PB, uma vez que não há falantes reais que a utiliza, nem mesmo em contexto formais. No tocante à norma culta, podemos considerá-la uma das variedades da LP, pois existem falantes reais, na maioria das vezes aqueles que têm/tiveram acesso à escola. Portanto é até a norma/variedade culta que os alunos devem chegar nas aulas de LP, todavia não devem ser norteados por ela, mas sim pelas variedades que trazem consigo.

Diante desta discussão, Castilho (2004) afirma que é necessário que sejam empregadas ações a fim de desenvolver uma proposta pedagógica que tenha como foco o aluno. Também, de acordo com o autor, é preciso um redirecionamento na área das pesquisas da linguagem realizadas nas universidades brasileiras, assim como uma revisão dos currículos dos cursos de Letras, para que formem professores bem preparados para o trabalho com a diversidade linguística.

1.3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os falantes da variedade popular, para Bortoni-Ricardo (2005), muitas vezes, não compreendem a importância de seu modo de falar nos contextos de suas práticas sociais e podem não avaliar sua variedade como legítima, vendo-a como uma variedade desprestigiada e estigmatizada diante da língua de prestígio, valorizada pela mídia e pela escola. Desse modo, Bagno (2007) propõe:

Cabe à escola levar os alunos a se apoderar também das regras linguísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno a maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada - sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquirida nas relações sociais dentro de uma comunidade (BAGNO, 2007, p. 9).

É preciso, portanto, que a escola proporcione aos seus alunos o acesso às variedades prestigiadas, considerando o *status* em alguns ambientes sociais e sua natureza pautada na escrita. Entretanto, para que isso ocorra, não se deve apagar ou estigmatizar a língua empregada pelo estudante, mas sim partir dela, para que o indivíduo se sinta valorizado e assuma sua variedade linguística, pois privar um sujeito de usar sua variedade linguística é roubar-lhe a própria identidade.

Bagno (2020) afirma que é preciso que o professor leve a heterogeneidade linguística para a sala de aula para que a língua utilizada em casa pelo aluno não se desvencilhe da língua aprendida na escola.

Assim, Britto (2004) aponta que a expressão culta não é ponto de partida, mas de chegada. Seu domínio se constrói com as experiências que vão abrindo os caminhos de acesso à cultura letrada e às variedades linguísticas com que ela historicamente expressa.

Para Faraco (2015),

Uma das práticas pedagógicas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é precisamente despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas, e possam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas (FARACO, 2015, p. 27).

Comprendemos que o trabalho com a variação e a diversidade linguística nas aulas de LP é relevante, pois contribui para a formação da identidade linguística do usuário da língua. Quando o assunto é negligenciado nos espaços escolares, o preconceito linguístico e a exclusão são fortalecidos.

Conforme destaca Faraco (2008), é preciso adotar uma pedagogia da variação linguística relacionada às pedagogias da oralidade, da leitura, da produção textual, da gramática etc. Este princípio requer um compromisso e uma consistência do papel da variação e da diversidade da língua na formação de conhecedores e usuários da língua. O trabalho científico com a variação linguística pode gerar a quebra de alguns mitos e estigmas sobre os falantes e a cultura.

Os alunos chegam à escola com suas identidades linguísticas, fruto das variedades com que tiveram contato, as quais os identificam pertencentes a uma determinada região, classe social, grupo, trabalho etc. Caberia à escola reconhecer essas identidades, trabalhando-as como conteúdos escolares, descrevendo-as de maneira científica do ponto de vista dos estudos linguísticos.

Consoante a esta ideia, Requejo (2001) afirma que quando a escola busca valorizar e respeitar as linguagens (e sujeitos) oprimidos desde tenra idade, pode contribuir para um posicionamento seguro nos alunos, para a tomada de consciência ativa de sua própria realidade e história, para a libertação e desenvolvimento do pensamento.

Soares (1986) diz que

Um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, *não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais* (SOARES, 1986, p. 78).

Com a democratização do ensino, a escola passou a receber uma clientela diferente da qual recebia, deparando-se com a diversidade em sala de aula. Neste momento, instalou-se um conflito linguístico, para o qual a instituição se encontrava despreparada.

Na contramão da realidade linguística dos alunos, continuamos a focalizar os conteúdos que podem levar à discriminação e ao estigma linguístico. Sobre isso, Bagno (2004) questiona:

Como possibilitar a esses brasileiros o acesso à cultura letrada e, com isso, a chance de lutar pela cidadania com os mesmos instrumentos disponíveis para os falantes já pertencentes às camadas sociais privilegiadas? Como fazer para que a escola - fonte primordial de letramento na nossa sociedade - deixe de ser uma agência reprodutora das agudas desigualdades sociais e dos perversos preconceitos que elas suscitam? Como levar os professores, sobretudo do ensino fundamental e, mais ainda, das séries iniciais a deixar de acreditar em algo que não existe (o “erro de português”) para, no lugar dessa superstição infundada, passar a observar os fenômenos da variação e mudança linguística de modo mais consistente e cientificamente embasado? (BAGNO, 2004, p. 8).

Aprende-se a variedade a que se é exposto e não há nada de errôneo nisso, porém, em todas as comunidades, existem variedades que são consideradas superiores a outras. As conceituadas como prestigiadas correspondem aos hábitos linguísticos dos grupos dominantes.

Entretanto, tal variedade não garante sua superioridade entre as outras, pois a padronização é historicamente definida por épocas, portanto, o que é padrão hoje pode tornar-se não padrão. Exemplos reais foram os usos dos termos “dereito”, “despois”, “frecha” e “premeiramente”, nas cartas de Pero Vaz de Caminha, em 1500. Também “fruta”, “escuitar” e “intonce”, em *Os Lusíadas*, em 1572.

A questão que se coloca é se a escola está se tornando um local propício à inclusão no que se refere às identidades linguísticas, pois, ao ignorar as variedades linguísticas presentes em sala de aula, o professor estará se distanciando da realidade de seus estudantes. Um docente que não conhece nem respeita as identidades linguísticas de seus alunos arrisca-se em não estabelecer uma comunicação eficaz, podendo prejudicar a aprendizagem dos educandos.

Ao apresentar as regras da gramática normativa aos alunos com acesso a bens culturais, consumidores de livros, usuários da variedade de prestígio, o sentido encontra-se marcado no uso que se faz da língua, inclusive na dimensão escrita.

Consideramos, assim, tomar a língua não como uma imposição para a construção de uma identidade linguística, mas como concepção voltada para a compreensão de que identidade e diferença são intrínsecas à linguagem, pois as duas são resultado da criação linguística.

Para Silva (2000), a identidade gerada em torno do PB é o resultado de outras identidades linguísticas, a do indígena, do europeu, do africano, do asiático, entre outras. Sob esse viés, Bagno (2002, p. 18) afirma que a identidade linguística passa a ser “o não conhecimento e o não reconhecimento da realidade intrinsecamente múltipla, variável e heterogênea da língua, realidade sujeita aos influxos das ideologias e dos juízos de valor”.

Bagno (2002, p. 21) destaca que “a escola habitualmente considera que a língua falada não somente pela criança, mas também pela sociedade circundante que lhe serviu de modelo linguístico natural, é inaceitável e deveria ser rejeitada”.

Dessa forma, conforme Santos (1996, p. 108), “antes de ingressar na escola o aluno é advertido, em maior ou menor grau, de que há objetos linguísticos absolutamente ‘certos’ e objetos linguísticos absolutamente ‘errados’”. A escola desenvolve e reforça essas crenças que, em certos casos, estavam apenas embrionárias.

Assim, a estrutura pedagógica e curricular do Ensino Médio apresentou uma nova organização, considerando a ciência, a tecnologia, o trabalho e a cultura como os eixos norteadores do currículo, que se caracteriza pela diversidade e flexibilização como identidade do Ensino Médio brasileiro.

Ao considerar a heterogeneidade linguística, Rodrigues (2002) distingue padrão ideal de padrão real de uma língua. Para o pesquisador, a língua padrão, ou ideal, corresponde à variante aceitável em determinadas situações em que outras variantes podem não ter a mesma aceitação, enquanto o padrão real é aquele utilizado pela comunidade de fala. Ainda ressalta que professores ensinam a língua por meio de prescrições de gramáticas normativas (que corresponde ao padrão ideal coercitivo) e explica:

O resultado do ensino dessa língua padrão nas escolas brasileiras deixa cada vez mais a desejar quanto a seu domínio pelos discentes é fato que, além de dever-se à inadequação de métodos e programas de ensino e à distância cada vez maior entre a língua falada pelos alunos e o padrão escrito, pode significar que a aceitação desse padrão é bem menor na sociedade do que faz supor a unidade de vistas que exibem os professores (RODRIGUES, 2002, p. 16-17).

Assim, o preconceito é decorrente do valor atribuído à variedade padrão e ao estigma associado a outras variedades, nomeadas como erradas pela gramática normativa da língua. Desse modo, as variedades linguísticas são esquecidas e deixadas de lado como objeto de ensino, na maioria das aulas de LP.

É nesse viés que a maioria das escolas trabalha, mesmo com a questão da variação linguística passando a integrar algumas discussões, pois há muitas e importantes pesquisas sociolinguísticas sobre a temática. Todavia, estes estudos não têm modificado a prática escolar, uma vez que as constatações acadêmicas não chegam de maneira efetiva aos professores da Educação Básica. Conforme Bagno (2007),

quando o assunto é variação linguística, o tratamento oferecido pela maioria dos livros didáticos ainda deixa muito a desejar. Isso se deve, provavelmente, à inexistência, entre nós, de boas obras e divulgação dos conceitos básicos da Sociolinguística - para não falar da inexistência de traduções das obras clássicas da área. O que encontramos são bons trabalhos acadêmicos que aplicam, criticam, desenvolvem e relacionam os conceitos e metodologia da Sociolinguística, mas nenhum que tente oferecer a um público mais amplo, de não iniciados, uma versão ao mesmo tempo acessível e abrangente dos postulados centrais da disciplina (BAGNO, 2007, p.18).

Os resultados que as pesquisas em Sociolinguística Educacional têm alcançado podem ser tomados para analisar as dificuldades enfrentadas nas rotinas em sala de aula, no que se refere ao ensino de LP. Entretanto, vemos o fracasso no ensino dessa disciplina em relação à diversidade em sala de aula, com alunos sem compreender qual é a necessidade de aprender a língua materna e/ou uma língua tão distante da realidade e, ao mesmo tempo, com professores sem preparo para trabalhar essa questão. Portanto, é preciso, que a pesquisa universitária chegue até as escolas.

Para Bortoni-Ricardo (1994),

[...] os padrões de mudança de código e de intervenções dos professores estão associados a estratégias intuitivas que estes desenvolveram com base em seu sistema de crenças sobre o letramento. Entendemos que as estratégias intuitivas usadas por eles podem contribuir para a implementação de uma pedagogia culturalmente sensível e para que isso se torne mais efetivo recomendamos que se lhes proporcione acesso a informações sistemáticas de Sociolinguística (BORTONI-RICARDO, 1994, p. 92).

Conforme destaca Busse (2010), o trabalho com a variação linguística tem, nos últimos anos, conquistado um espaço cada vez maior nas aulas de LP. Falta, porém, o exercício da transposição dos resultados das pesquisas realizadas pela Sociolinguística, Geolinguística e Dialetoлогия, Fonética e Fonologia, Morfologia e Lexicologia para um conteúdo de ensino que leve o aluno a compreender e refletir sobre a língua como elemento heterogêneo.

Para Bortoni-Ricardo (2011), a sociolinguística interacional torna-se muito importante nessa reflexão, fazendo surgir a relação entre as marcas linguísticas e os papéis sociopessoais dos interlocutores, quando estão em âmbito as relações de poder, a imagem do sujeito e suas redes sociais. Assim, pouco a pouco, os estudantes reconhecem traços fonético-fonológicos, morfossintáticos e lexicais do próprio repertório linguístico e/ou de seu grupo social, ou seja, passam a refletir sobre a identidade linguística e a conscientizar-se sobre ela.

Para isso, a autora aborda a adoção de uma pedagogia culturalmente sensível. Essa perspectiva é entendida por meio da necessidade de criar, em sala de aula, ambientes de aprendizagem que colaborarão para o desenvolvimento da participação social, dos modos de falar adequados aos contextos sociocomunicativos que façam parte da realidade dos alunos. Dessa forma, a pedagogia culturalmente sensível será uma facilitadora da transmissão do conhecimento, visto que são trabalhados processos sociais familiares aos estudantes e não mais a repetição de regras. Portanto, é preciso apresentar um novo conhecimento ao aluno considerando sua cultura, identidade e realidade. A partir desse conceito, então, Bortoni-Ricardo (2005) propõe aos professores trabalhar com questões relacionadas à realidade do aluno em ambiente escolar – para que se sintam valorizados e reflitam sobre a identidade linguística (além de atividades que os instiguem a monitorar a linguagem em ambiente formal a fim de que haja a conscientização quanto à adequação da língua).

Unido à Pedagogia da Variação Linguística e à Pedagogia Culturalmente Sensível, os estudos sobre o Letramento também são necessários na escola. De acordo com essas três vertentes, é dever do professor conhecer a realidade social e linguística do aluno, da turma como um todo e, a partir disso, preparar atividades que valorizem a língua falada por eles, instigando os educandos a querer conhecer outras variedades, inclusive a culta, visto que é papel da escola trabalhar com as variedades da língua. Assim, os discentes compreenderão que há várias maneiras de se falar, tudo depende da situação comunicativa em que estarão inseridos.

Assim, de acordo com Cyranca (2015),

Significa, principalmente, utilizar a reflexão gramatical como ferramenta para o desenvolvimento de competência comunicativa, isto é, formar o leitor/ produtor de texto maduro, crítico, autônomo. Mas significa também conhecer o aluno, saber a que comunidade de fala ele pertence, que valores culturais perpassam suas experiências, que práticas de letramento tem vivenciado, significa ter em mãos dados etnográficos que possam iluminar o caminho percorrido. [...] 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 (CYRANCA, 2015, p. 35).

Sendo assim, após conhecer a realidade linguística dos alunos, o professor pode apresentar outras variedades, indicar que a língua é viva, que ela se modifica em contextos diferentes, considerando aspectos como o espaço geográfico, o período histórico e os interlocutores envolvidos. Ao refletir sobre a importância da realidade linguística do aluno para se realizar o tratamento da heterogeneidade linguística em sala de aula, alcançaremos uma proposta pré-estabelecida que aborde as variedades linguísticas e, ao mesmo tempo, valorize o contexto do aluno.

Galarza (2015) afirma que surgem questões relativas a uma pedagogia da variação linguística inserida em uma proposta pedagógica baseada nos princípios da inclusão, do acolhimento e do respeito aos alunos como sujeitos portadores de saberes e vivências que constroem conhecimento através de interação social.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 158), a Sociolinguística Educacional é “o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas”. Ainda, segundo a autora, embora os preconceitos linguísticos não tenham diminuído, a teoria da Sociolinguística tenta disseminá-los a fim de que as instituições escolares voltem suas preocupações à forma de adequação da linguagem, assim como às metodologias do ensino de LP, sobretudo as relacionadas àqueles que não estão inseridos nas camadas dominantes da sociedade.

Conforme Bagno (2002),

parece ser mais interessante (por ser mais democrático) estimular, nas aulas de Língua, um conhecimento cada vez maior e melhor de *todas as variedades sociolinguísticas*, para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o espaço exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (BAGNO, 2002, p. 32).

Sendo assim, não se trata de substituir uma variedade por outra, mas de reconhecer as mais utilizadas e aprender sobre outras, como as de prestígio. Trabalhando dessa forma, visões como a de que as variedades são “erros” passarão a ser banidas.

Já Faraco (2015, p. 26-27) diz que o ensino de português vive em meio a vários conflitos, “entre a norma culta praticada e a norma culta predicada; entre o discurso normativista estreito e os preceitos dos melhores instrumentos normativos; entre o conjunto de variedades cultas e o conjunto de variedades populares”. Tem-se, ainda, de maneira explícita, a LP posta em prática no cotidiano e outra idealizada e ao mesmo tempo excludente. Assim, os professores encontram-se muitas vezes desamparados por não saberem qual norma devem ensinar nas escolas, ou ainda, por qual delas iniciar.

Do mesmo modo, Bortoni-Ricardo (2005) atesta que não basta, por exemplo, escrever uma gramática variacionista e entregá-la ao professor, pois estaríamos apenas substituindo uma gramática normativa por outra que trata sobre os fenômenos da língua de forma categórica. É preciso, de fato, contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos e isto requer, acima de tudo, uma mudança na postura da escola – de professores e alunos – e da sociedade em geral.

Além disso, Cagliari (1992) afirma que o professor de português deve ensinar aos alunos o conceito de língua, suas propriedades, formas de uso reais, o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação a alguns usos nas mais variadas situações. Assim, compreende-se que o aluno não será um mero repetidor de regras e nomenclaturas, mas sim um sujeito sensível, reflexivo e consciente dos inúmeros usos da língua. Nesse contexto, o aluno tende a assumir a sua identidade linguística, situar-se como sujeito de sua cultura, falante legítimo de sua variedade, ainda que diferente da considerada prestigiada.

De acordo com Faraco (2008),

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

Dessa forma, um dos primeiros papéis do professor de LP deveria ser o de sondar, em sua turma, a mistura de falares diferentes, os quais na maioria das vezes são designados por fatores regionais e socioeconômicos. É importante que se trabalhe de maneira clara a questão da heterogeneidade linguística local, comparando realidades e, por conseguinte, combatendo preconceitos entre os alunos. De igual forma, é preciso que a escola reconheça que todas as formas de falar são válidas e que a forma não padrão é tão estruturada como a padrão e, assim, ter posturas positivas e não discriminatórias quanto à linguagem utilizada pelos alunos. Por vivermos em uma sociedade discriminatória, o professor deve ensinar, por meio de exercícios, que certas variedades não são aceitas em determinadas situações socioculturais.

Destacamos, neste contexto, que as pesquisas sociolinguísticas precisam, de forma efetiva, chegar às escolas a fim de orientar os professores de LP sobre as maneiras mais viáveis e conscientes de ensinar os estudantes em relação às variedades das quais fazem uso e ao mesmo tempo respeitar as diferentes identidades linguísticas presentes na comunidade.

2 ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DOCUMENTOS OFICIAIS E MATERIAIS DIDÁTICOS

Nesta seção, buscamos analisar como os documentos oficiais norteadores do ensino de LP e os materiais didáticos orientam para o trabalho com as variedades linguísticas. Iniciamos analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Na sequência, apresentamos as discussões referentes às Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e, por fim, os materiais didáticos.

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

O ensino de LP passou a ser debatido de maneira ampla a partir da década de 1980, quando a Linguística começou a proporcionar novos caminhos, desvinculando-se, aos poucos, do tradicionalismo normativista e filológico. Ainda nesta época, os estudos sobre variação linguística e psicolinguística propuseram um novo olhar e uma nova forma de ensinar a língua materna, além de apresentarem críticas pertinentes ao ensino tradicional.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, doravante PCNs, são dirigidos ao coordenador ou dirigente escolar e aos responsáveis pelas redes de educação básica e pela formação profissional permanente de seus professores. Busca debater o encaminhamento do aprendizado, nos diferentes contextos e condições de trabalho das escolas brasileiras, respondendo às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo, considerando as leis e as diretrizes que redirecionam a educação básica. Além disso, procura estabelecer um diálogo direto com professores e demais educadores que atuam na escola, reconhecendo o papel central e insubstituível na condução e no aperfeiçoamento da educação.

Os PCNs consistem em orientações para a prática das disciplinas do currículo escolar, que é voltado para o desenvolvimento das competências básicas, relacionadas às vivências do estudante, e não ao acúmulo de informações/conteúdos. O documento articula as competências gerais que se deseja promover com os conhecimentos disciplinares e seus conceitos estruturantes e apresenta sugestões de práticas educativas e de organização dos currículos, coerentes com essa articulação.

De acordo com o documento, toda língua é um patrimônio cultural e coletivo, e a maneira como nos apropriamos dela (seja na família, com os amigos ou na escola) determina os usos que dela fazemos nas mais diversas práticas sociais de que participamos. Além disso,

nos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio/ PCNEM* (BRASIL, 1998), afirma-se que o ensino de LP deve desenvolver a criticidade no aluno, para que perceba as múltiplas possibilidades de usos linguísticos, assim como a capacitação como leitor efetivo de diversos textos representativos da nossa cultura. Sendo assim, o estudante deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser instigadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara no dia a dia.

Para os PCNs, o trabalho com a competência linguística deve ser norteado pela escola, sem perder de vista o lugar social que o estudante ocupa ou pode ocupar, uma vez que nem sempre é simples adequar o ato verbal ao momento de interação social. Nesse sentido, nas aulas de LP, deve ser aprimorada a competência gramatical dos estudantes, de modo que esses reproduzam sequências admissíveis e acessíveis, respeitando as sequências linguísticas internalizadas de que o aluno faz uso nas situações rotineiras.

Quanto às orientações acerca do trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas, ao tratar sobre os conceitos e competências gerais a serem desenvolvidos no Ensino de LP, em “Representação e Comunicação”, na abordagem referente à “Gramática”, os PCNs continuam afirmando que, na modalidade oral, fazemos uso de um conhecimento linguístico internalizado, resultante da aprendizagem oral e desvinculado da aprendizagem escolar. Afirmam que é importante a compreensão desse conceito para que: i) compreenda-se que o aceitável na linguagem coloquial pode ser estigmatizado na variedade culta; ii) perceba que é preciso abordar os vários graus de formalidade e informalidade, de acordo com as situações de interação em que estiver inserido e iii) compreenda as especificidades das modalidades oral e escrita da língua.

No que se refere aos conceitos relacionados à “Investigação e Compreensão”, destaca-se uma abordagem crítica e reflexiva por parte do documento, uma vez que compreendemos a iniciativa de valorizar a identidade do estudante e, ao mesmo tempo, de erradicar o preconceito linguístico. No item intitulado “Identidade”, por exemplo, lê-se:

As diversas manifestações culturais da vida em sociedade são marcadas por traços que as singularizam, expressos pelas linguagens. Espera-se que o aluno do ensino médio consiga reconhecer e saiba respeitar produtos culturais tão distintos quanto um soneto árcade ou um romance urbano contemporâneo (BRASIL, 1998, p. 63).

Ainda, sobre a “Integração”, nos PCNs, afirma-se sobre a importância do reconhecimento de identidades (na língua, nos textos, entre as diversas linguagens) para que

haja integração entre as manifestações de cultura. Já em “Informação versus redundância” (outro conceito abordado), os Parâmetros afirmam que o professor poderá, por meio do trabalho sobre a língua falada e escrita, levar o aluno a entender o motivo de emissões consideradas erradas pela variedade padrão, como em “os dois menino”.

Nesta esfera, sobre as seis “Competências e habilidades”, destacam-se a competência 4, quanto à busca por conscientizar o educando sobre a importância da compreensão de que muitas manifestações culturais contemporâneas resultaram de construção histórica, compreendendo que não se deve considerar apenas a estética atual, mas também os valores variáveis no tempo e espaço; e a competência 5, em que se demonstra ser desejável que o jovem prossiga construindo sua identidade, não só baseada na família e em seu círculo social, mas também nos produtos culturais que se encontram à disposição, exemplificando temos:

Ao eleger o *rap* como uma forma de manifestar-se cultural e socialmente, por exemplo, o jovem está buscando algo com que se identifique. Ainda que essa seja uma busca legítima, ela não é única. Cabe à escola ampliar a oferta de produtos culturais para que o jovem conheça outras manifestações da cultura, pouco presentes em seu cotidiano imediato (BRASIL, 1998, p. 65).

Considera-se que o papel da escola é oportunizar momentos diferenciados, no decorrer do ano letivo, que levem o aluno ao acesso a demais manifestações culturais, para que, além de adquirir conhecimentos formais, também desperte respeito quanto às diferenças.

Em relação aos nove conceitos sobre a “Contextualização Sociocultural”, destacamos dois, que julgamos viáveis por conta da temática que investigamos. O primeiro, destinado à “Cultura”, afirma que a língua é um bem cultural e patrimônio coletivo, refletindo a visão de mundo de seus falantes e possibilitando que as trocas sociais sejam significadas e ressignificadas. Além disso, compreende-se o dinamismo da língua e a questão do respeito às diferenças linguísticas. O segundo, ligado à “Globalização versus localização”, assegura que a língua é um organismo vivo que obedece aos usos e necessidades de seus falantes, influenciando e sendo influenciada por motivações linguísticas, por conseguinte, novos fatos linguísticos são gerados por falantes que participam de diferentes grupos sociais, constituindo-se não como desvios, mas como usos aceitáveis na linguagem cotidiana.

Ainda em relação a essa esfera, percebemos importantes abordagens e conceituações, na “Competência Analisar as linguagens como fontes de legitimação de acordos sociais”, vemos que “A escolha de uma ou mais linguagens como forma de expressão de um grupo social

está intimamente relacionada à identidade cultural que se estabelece por meio dessa(s) linguagem(ns)” (BRASIL, 1998, p. 69).

Já em “Identificar a motivação social dos produtos culturais na sua perspectiva sincrônica e diacrônica”, observamos que os valores presentes em cada momento histórico são variáveis e que a aceitação deles ocorrerá de acordo com o contexto. Cabe à escola, portanto, demonstrar esse conceito, levando o aluno a analisar mudanças de sentido de algumas palavras ou expressões de uma época para outra.

Ainda assim, em “Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional”, percebemos que o documento trata sobre a importância do enriquecimento do repertório cultural do estudante, uma vez que esse tenha acesso às manifestações culturais, sendo locais ou não. Tal conhecimento refletirá na relação entre o repertório pessoal e os textos orais e escritos que o aluno tem acesso ou reproduz.

Em “Contextualizar e comparar esse patrimônio, respeitando as visões de mundo nele implícitas”, observamos a valorização dada pelos PCNs em relação à diversidade cultural, demonstrando que, por um lado, ela é uma forma de expressar valores; e, por outro, de sintetizar simbolismos universais. Entretanto, por ambos os motivos, deve haver respeito e preservação, pois o convívio entre as linguagens não deve implicar no apagamento de uma pela outra, mas sim na articulação e complementação entre elas.

É válido ressaltar que percebemos também, no documento, destaque para diferentes abordagens do conhecimento, como a prática linguística da oralidade, a partir da produção de textos falados, pertencentes a gêneros orais, como a mesa redonda, o debate regrado, dentre outros, não deixando de lado as demais práticas linguísticas, mas incorporando-as.

Sendo assim, para o trabalho com LP, no Ensino Médio, três grandes eixos são sugeridos pelos PCNs, norteados pelas competências interativa, textual e gramatical. A primeira, não exclusiva da modalidade oral, compreende a língua materna como um dos principais operadores da comunicação, nas diversas trocas sociais cotidianas. Entretanto, é preciso que seus usuários saibam adequá-la conforme a situação comunicativa. Portanto, de acordo com o documento, é papel do professor adequar seu discurso a momentos menos formais, também

Cabe ao professor do ensino médio adquirir paulatinamente a consciência do público a quem dirige seu discurso, levando em conta o fato de serem adolescentes, trazerem uma bagagem de conhecimentos adquirida ao longo de seu processo anterior de escolarização, serem parte de um grupo social dotado de características próprias, que eventualmente os diferencia de outras comunidades (BRASIL, 1998, p. 75).

Ou seja, é preciso que o docente adeque sua linguagem ao contexto de interação com o estudante e, ao mesmo tempo, valorize a identidade linguística/cultural apresentada por ele. É importante partir do conhecimento do estudante para apenas depois apresentar a variedade culta e suas funções sociais. Vemos, outra vez, que esta é mais uma função da escola. Sobre isso, o documento ressalta que

O crescente processo de democratização do acesso à escola, que vem sendo implantado no Brasil por sucessivos governos, tem possibilitado a convivência, no espaço escolar, de pessoas de diferentes regiões, classes sociais e idades. Essa diversidade de origens propicia que, no espaço institucional da construção do conhecimento, conviva um grande número de variedades linguísticas, materializadas em uma pluralidade de discursos (BRASIL, 1998, p. 75).

Para o desenvolvimento de tal Competência, de acordo com os PCNs, alguns fatores devem ser considerados, como: i) Os sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem devem compreender que em todas as línguas (incluindo a LP) há variedades linguísticas, que devem ser respeitadas; ii) Essas variedades são adequadas a contextos comunicativos, devendo sempre considerar os interlocutores, objetivos, tempo e espaço; iii) Ao considerar essas variedades nas modalidades oral e escrita, torna-se pertinente o questionamento de rotulá-las como certo e errado; iv) É papel da escola propiciar ao aluno participações em diferentes situações do discurso (seja na fala ou na escrita), para que tenha oportunidade de avaliar a adequação das variedades de acordo com o contexto em que estiver inserido e v) A norma culta – variedade que possui maior prestígio – deve ser assegurada pela escola, uma vez que seu domínio é fator de ascensão social, entretanto não deve ser a única e exclusivamente privilegiada.

Quanto às orientações sobre o trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas, alguns critérios destacam-se para que a diversidade linguística ganhe espaço nas aulas de LP, como a adequação ao contexto em que se encontra e o trabalho com a variedade culta (mas não apenas com ela). Entretanto, percebemos alguns deslizamentos por parte do documento, como no item três, o qual afirma que, dependendo da modalidade em que a variedade linguística estiver empregada, é oportuno designá-la como “certa ou errada”. Entendemos que ao se tratar da modalidade oral da língua, não é uma questão de erro ou acerto, mas sim de inadequação ao gênero, ao contexto de produção ou à situação comunicativa.

A fim de que tal competência se concretize, os PCNs elencam alguns procedimentos, como: i) Oportunizar aos estudantes situações dialogadas que implicam graus de formalidade variáveis; ii) Adequar o discurso à situação proposta; iii) Demonstrar que determinados discursos são mais ou menos adequados a determinados contextos, embora, seja comum privilegiar a variedade culta; iv) Apresentar exemplos contrários, ainda que, de maneira questionável, a linguagem informal esteja relacionada à fala e a formal à escrita; v) Respeitar os usos da linguagem para que se trabalhe a adequação a determinadas situações sociais.

Outrossim, percebemos que a variedade linguística não se apresenta na “Competência textual”, o que mais se aproxima dela são os procedimentos, momento em que se afirma que é preciso considerar o lugar social de quem produz o texto, seus contextos de época, bem como os estereótipos e clichês sociais, uma vez que o texto é um objeto socio-historicamente construído.

Já na “Competência gramatical”, deparamo-nos com a diferenciação entre as gramáticas descritiva e normativa, em que a primeira, de acordo com os PCNs, apresenta “um falante que pode ou não seguir determinadas convenções linguísticas sem que, com suas atitudes e com as variações adotadas, seja mais ou menos reconhecido como um legítimo usuário da língua” (BRASIL, 1998, p. 81). Entretanto, a segunda gramática apresenta-se quando o falante sofre discriminação por não seguir determinadas convenções sociais.

De acordo com o documento,

Alternativamente, do ponto de vista da abordagem gramatical descritiva, pode se considerar que em nosso país convive uma enorme variedade linguística, determinada por regiões, idades, lugares sociais, entre outros. Assim, as noções de certo ou errado, tão típicas da abordagem normativa ou prescritiva, cederiam espaço para as noções de adequação ou inadequação em virtude das situações comunicativas de que o falante participa (BRASIL, 1998, p. 82).

Nos procedimentos relacionados a essa competência, percebemos, de maneira explícita e efetiva, aqueles relacionados à variação linguística, tais como: i) avaliar a adequação e a inadequação de determinadas situações comunicativas em diferentes modalidades; ii) compreender os valores sociais assim como o preconceito linguístico decorrente de alguns grupos socialmente desfavorecidos; iii) aplicar os conhecimentos relacionados à variação linguística e diferenciar as modalidades escrita e falada; iv) avaliar as diferenças semânticas de presença ou ausência de marcas relacionadas à mudança histórica da língua.

Também percebemos a temática nos procedimentos relacionados à “Construção da imagem de locutor e de interlocutor”, como: i) identificar marcas dialetais, jargões, gírias a fim de construir a imagem de emissor e receptor; ii) analisar a mudança de imagem por conta da substituição de marcas linguísticas; iii) observar as implicações sócio-históricas dos índices contextuais e situacionais na construção da imagem de locutor e interlocutor, como marcas dialetais.

Por fim, ao abordar sobre a “Formação do professor, em Organização e dirigir situações de aprendizagem”, os Parâmetros afirmam que é importante considerar com toda seriedade, a bagagem e as representações que o aluno já traz consigo, uma vez que essa aproximação permite uma relação de confiança e respeito, “capaz de tornar aproveitáveis para uma aprendizagem significativa até mesmo ‘erros’ e inadequações” (BRASIL, 1998, p. 86).

Além disso, vemos no item “Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão”, a importância de se lutar contra os preconceitos e as discriminações, sejam eles sexuais, étnicos e sociais. Deste último, compreendemos sua extensão também ao preconceito linguístico. Ainda nesta esfera, ao abordar sobre como “Administrar sua própria formação contínua”, o documento diz que o docente precisa empenhar-se na busca de aprendizagens significativas aos estudantes, como ter clareza quanto às situações comunicativas, tanto na modalidade falada quanto na escrita, além de conhecer os mecanismos que regem a LP, fazendo uso adequado das gramáticas internalizada, descritiva e normativa.

Da mesma maneira como a Sociolinguística Educacional discute, os PCNs entendem a língua como heterogênea e identitária, possibilitando múltiplos usos. O documento orienta que sejam trabalhadas as adequações linguísticas com os estudantes, respeitando a sua identidade, levando à conscientização e ao respeito em relação às diferenças. Percebe-se o foco dos PCNs acerca das diferenças sociais e, por consequência, do preconceito linguístico, decorrente delas, na maioria das vezes. Trata-se, portanto, da orientação em relação ao trabalho com os gêneros orais. Entretanto, o documento não aborda a temática da variação linguística na modalidade escrita, deixando de lado, por exemplo, a abordagem sobre o assunto no texto.

2.2 DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

As Diretrizes Curriculares Estaduais de LP para a Educação Básica (DCEs) foram publicadas pela Secretaria de Estado da Educação, do Estado do Paraná (SEED/PR), e constituem-se como documento oficial para nortear os encaminhamentos teórico-

metodológicos do processo de ensino-aprendizagem de LP, nas escolas públicas paranaenses. Tal documento tem como parâmetro o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná, publicado em 1990, também pela SEED/PR. As DCEs resultam de um trabalho de estudo e discussão, que teve início em 2003 e contou com a participação de professores da rede pública de ensino. Entre os anos de 2004 a 2006, foram realizados encontros promovidos pela SEED, cujo objetivo era a elaboração das diretrizes, tanto dos níveis e modalidade de ensino, como das disciplinas que integram o currículo da Educação Básica.

De início, o documento afirma que a democratização do ensino levou à escola os integrantes das classes desfavorecidas, ocasionando um conflito entre a linguagem ensinada (a qual é prestigiada) e a linguagem popular (estigmatizada).

Após um breve histórico sobre o percurso da LP no Brasil, o documento diz que, por muito tempo, a língua foi tratada como homogênea e apenas em 1922, a partir da Semana de Arte Moderna, variedade linguística passou a ganhar espaço, privilegiando o falar brasileiro.

No que tange ao trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas, as Diretrizes afirmam que o trabalho com a LP deve considerar as práticas linguísticas que o aluno leva à escola, para que a partir delas seja trabalhada a inclusão dos saberes necessários ao uso das variedades mais prestigiadas. Portanto, a língua deve ser “percebida como uma arena em que diversas vozes sociais se defrontam, manifestando diferentes opiniões” (PARANÁ, 2008, p. 50). Ainda sob essa perspectiva, conforme o documento,

É na escola que um imenso contingente de alunos que frequentam as redes públicas de ensino tem a oportunidade de acesso à norma culta da língua, ao conhecimento social e historicamente construído e à instrumentalização que favoreça sua inserção social e exercício da cidadania. Contudo, a escola não pode trabalhar só com a norma culta, porque não seria democrática, seria a-histórica e elitista (PARANÁ, 2008, p. 53).

Compreendemos, dessa forma, que é preciso considerar a língua como um instrumento de poder, e que ter acesso a ele é um direito de todos os cidadãos. Todavia, para que isso aconteça, é necessário que o estudante tenha conhecimento sobre as formas prestigiadas.

Entendendo que a linguagem se efetiva nas diferentes práticas sociais, é preciso que o estudante aprenda a empregar a língua nos diversos momentos de uso, adequando-a, considerando contexto, interlocutor, intenções, sempre que necessário.

Tais apontamentos indicam duas reflexões viáveis das Diretrizes: 1) a abordagem da variação linguística está associada às diferentes situações de uso da língua oral; 2) os

conhecimentos linguísticos constituem-se como ferramentas para que o aluno possa adequar sua linguagem a diferentes situações de interação. Assim, a segunda análise é a que melhor se aproxima dos objetivos do ensino de língua materna defendidos pela pedagogia da variação linguística.

Dessa forma, ao tratar sobre as “Práticas discursivas”, percebemos a crítica do documento em relação à tradicional distinção entre a escrita e a oralidade, uma vez que a escola trata a primeira como se fosse a língua, ou como se todos falassem de forma idêntica, enquanto a segunda, embora muito rica, é desvalorizada.

As DCEs explicitam que, sendo a escola democrática, é seu dever receber e acolher todo e qualquer aluno, independente de sua origem ou de sua variação linguística. Além disso, acrescentam que

A acolhida democrática da escola às variações linguísticas toma como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a falar, ou seja, fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando que as diferenças de registro não constituem, científrica e legalmente, objeto de classificação e que é importante a adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas (PARANÁ, 2008, p. 55).

É preciso, portanto, que o ensino de LP parta dos conhecimentos prévios dos estudantes, para que eles compreendam que tanto a variedade culta quanto as demais variedades são diferentes, mas todas possuem lógica, estrutura e valor. É necessário ainda que o educando compreenda que as variedades linguísticas não são melhores ou piores, mas sim eficazes, pois retratam os falares que atendem a diferentes situações comunicativas de acordo com as práticas sociais e os hábitos culturais de uma determinada comunidade.

Sobre as práticas de “Escrita e de Leitura”, a princípio não observamos nenhuma menção à diversidade linguística. Entretanto, ao abordar a “Análise linguística”, alternativa complementar às práticas de leitura e escrita, o documento afirma que “os alunos trazem para a escola um conhecimento prático dos princípios da linguagem” (PARANÁ, 2008, p. 60), assimilados pelas interações diárias. Portanto, o trabalho de reflexão linguística deve estar vinculado à língua em uso, incluindo inclusive as variedades linguísticas, o que levará o estudante a compreender os motivos que levam ao estigma e ao preconceito.

Ao chegarmos aos “Encaminhamentos metodológicos”, nas “Práticas de Oralidade”, as Diretrizes continuam afirmando que a fala é a prática discursiva mais utilizada pela maioria das

peças e que por meio de atividades orais é possível levar o aluno a falar com fluência, a depender da situação, por meio da adequação linguística. Assim,

Na prática da oralidade, estas Diretrizes reconhecem as variantes linguísticas como legítimas, uma vez que são expressões de grupos sociais historicamente marginalizados em relação à centralidade ocupada pela norma padrão, pelo poder da fala culta. Isso contraria o mito de que a língua é uniforme e não deve variar conforme o contexto de interação (PARANÁ, 2008, p. 65).

Dessa maneira, o documento afirma que algumas variedades apresentam maior prestígio, é função da escola oferecer o acesso desta “norma” aos estudantes. É também papel do docente desenvolver, de forma gradativa, trabalhos com a oralidade, para que o aluno compreenda que pode fazer uso das diferentes variedades, ao adequar sua linguagem de acordo com a situação sociocomunicativa.

Para que o trabalho com a oralidade se efetive, segundo as DCEs, é preciso que o professor selecione alguns objetivos que pretende alcançar com o gênero oral escolhido, como: i) participar de um debate com fins de adequação da linguagem e ii) narrar um fato para avaliar o grau de formalidade/ informalidade.

As práticas linguísticas voltam a ser abordadas em “Avaliação”, na qual as Diretrizes recomendam, quanto à Oralidade, avaliar a adequação do discurso/texto aos diferentes interlocutores e situações, considerando os diferentes gêneros orais. Já na “Escrita”, um dos quesitos avaliados é se a linguagem está de acordo com o contexto exigido. Em “Análise linguística”, avalia-se o uso da linguagem formal e informal. Percebemos, dessa forma, que de acordo com as DCEs, a diversidade linguística está presente no ensino de LP, o que é algo vantajoso para o ensino de LP.

As DCEs, assim como a teoria da Sociolinguística Educacional, afirmam que existe um conflito no ensino de LP, pois a língua que é ensinada não coincide com aquela da qual se faz uso no dia a dia. Ademais, o documento explicita que as escolas, na maioria das vezes, focam na modalidade escrita da língua, estigmatizando os usos orais. Sendo assim, as DCEs orientam que as aulas de LP partam do conhecimento do aluno, ou seja, da sua realidade linguística. Além disso, o documento estimula o trabalho com adequação da linguagem a fim de orientar os alunos que todas as variedades têm lógica e valor, pois atendem às necessidades dos falantes que as utilizam. Entretanto, a abordagem da temática da variação linguística não ocorre em todas as práticas da linguagem, mas sobretudo na Prática da Oralidade.

2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), homologada em 2017, é uma normativa que organiza e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens. Seu objetivo é, em última instância, assegurar a crianças, jovens e adultos o domínio de conteúdos e o desenvolvimento de competências específicas de cada etapa da Educação Básica, mediante acesso aos meios e recursos apropriados, sempre que necessário.

Como fundamentado pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* (DCN), a BNCC norteia-se por princípios éticos, políticos e estéticos, visando à formação humana integral e à construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

As *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná* (DCEs), os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) afirmam que existem variedades linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; mas sim porque as línguas são fatos sociais e históricos, e são condicionadas por esses fatores.

A escola deveria, portanto, valorizar o conhecimento do aluno, para direcioná-lo à construção e aquisição dos conhecimentos produzidos pela humanidade. É válido lembrar que as instituições escolares são lugares democráticos e, como tais, não devem estigmatizar os conhecimentos trazidos de casa pelo aluno.

Para acrescentar, os PCNs trazem a seguinte abordagem sobre o assunto:

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 às 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, 1998, p. 31).

Portanto, quando falamos em variedade linguística, não significa, de maneira alguma, que queremos suprimir uma variedade por outra, mas demonstrar que esta forma não é a única que deve ser aceita, mas que, dependendo de onde o sujeito está inserido, poderá fazer uso de outras variedades, que não sejam a culta, sem ser vítima de preconceitos.

Para complementar, a BNCC traz como técnicas de produção:

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse

contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2017, p. 76).

Podemos considerar que haverá mais monitoramento na fala de uma pessoa em situações que exijam mais formalidade, ou diante de um interlocutor desconhecido ou que mereça mais atenção. Já em situações de descontração, em que o interlocutor seja íntimo de quem fala, o falante não se sentirá obrigado a proceder com tanta monitoração e poderá realizar outras construções de linguagem, como usar termos coloquiais.

A BNCC busca respeitar as diversidades (sejam elas sociais, históricas ou culturais), as quais circundam os alunos. Tal documento é contrário a qualquer forma de discriminação e preconceito, inclusive o linguístico. Além disso, os interlocutores desse documento são os responsáveis pela gestão pedagógica das redes, nos municípios, estados e instâncias federais.

Outrossim, o documento compreende que a escola deve conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas relacionadas aos usos da língua, como o preconceito linguístico. Também, percebemos uma preocupação do documento em relação às línguas ameaçadas no país, uma vez que possuem repertórios culturais e linguísticos, os quais podem desaparecer apagando uma cultura.

No eixo da “Oralidade”, em “condições de produção de textos orais”, um dos objetivos é analisar sobre os diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos. Em “Produção de textos orais”, ressalta-se a necessidade de analisar as situações de interação social específicas. Em “Relação entre fala e escrita”, percebemos que, de maneira explícita, busca-se por semelhanças e diferenças entre os modos de falar e registrar a escrita, além de refletir sobre as variedades linguísticas, adequando a produção ao contexto.

O documento reitera que, durante o Ensino Fundamental, os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos estarão em constante construção, para que ocorram comparações como “as diferentes formas de dizer a mesma coisa”. Além disso, o documento acrescenta que

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

Assim, percebemos de forma clara que, de acordo com a BNCC, da mesma forma que outros fundamentos devem ser construídos, os conhecimentos sociolinguísticos parecem ganhar espaço na Educação Básica.

No que se refere às “Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental”, destacam-se os itens 1, 2, 4 e 5:

- 1) Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- 2) Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
- 4) Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- 5) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

Sendo assim, ao tratar sobre a LP nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o documento deixa claro que

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despídos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita (BRASIL, 2017, p. 90).

Conforme destaca o documento, o trabalho com a variação linguística inicia desde a alfabetização, valorizando a variedade trazida pelo estudante até a escola. Além disso, percebemos que o documento menciona o PB, ou seja, uma língua diferente, com suas peculiaridades e identidades culturais distintas de outros lugares que também possuem a LP como língua materna.

Ademais, a BNCC afirma que as variedades são reflexos históricos e sociais, portanto é preciso valorizar os usos e a identidade linguística do estudante, quando chega à escola. O

documento assegura que não se busca suprimir a variedade culta, mas apresentar aos alunos que ela não é o único uso válido. Logo, assim como nos PCNs e nas DCEs, a Base orienta sobre a adequação da linguagem e o respeito às diferenças.

Assim como a pesquisa de Silva (2017), elencada no início deste trabalho, apreendemos que os documentos entendem a língua como heterogênea, representante da identidade linguística de um indivíduo e/ou de sua comunidade. Compreendem que ela é o resultado de fatores, sobretudo, históricos e sociais. Orientam sobre iniciar o ensino de LP a partir dos usos dos alunos, levando-os à adequação da linguagem, ao respeito à diversidade e à conscientização sobre os diversos usos linguísticos.

Dessa forma, abordam a variação e a diversidade linguística em vários momentos, mas raras vezes em todas as práticas da linguagem, porém, em especial nas práticas de oralidade. Além disso, os documentos não apresentam orientações claras e objetivas em relação ao trabalho com a língua, o que pode prejudicar a formação de sujeitos capazes de fazer uso da língua em diferentes situações comunicativas. Essa falta de direcionamento pode implicar no trabalho com a variação e a diversidade linguística nas aulas de LP.

Para Faraco (2020), avançamos muito com os documentos norteadores do ensino de LP, mas ainda não há um discurso oficial que incorpore a variação linguística de forma a constituir os elementos articulados do ensino de LP, pois existe uma lacuna entre quem os escreve e quem ensina.

Também, compreendemos que ocorre um diálogo entre eles, pois todos visam a uma educação democrática, livre de preconceitos sociais e, por conseguinte, linguísticos. Analisamos também que as gramáticas prescritivas não são mais o ponto de partida do ensino de LP, uma vez que se distanciam, na maioria das vezes, das práticas reais de uso.

2.4 MATERIAIS DIDÁTICOS

A temática da variação e da diversidade linguística deveria ser trabalhada como uma extensão em todas as práticas linguísticas. Além disso, os documentos norteadores do ensino de LP compreendem a língua como um fato heterogêneo, vinculada a fenômenos culturais, históricos e sociais. De modo consequente, deve-se trabalhar essas diferenças com os estudantes, levando-os a refletir sobre suas identidades linguísticas, preconceito linguístico, adequação da linguagem conforme à situação comunicativa, além da construção da noção de variedades linguísticas.

A partir da análise dos documentos oficiais, procuramos averiguar se os materiais didáticos do Ensino Médio (utilizados em 2019, nas duas escolas) seguem os direcionamentos dos documentos, assim como se são eficazes para a formação da identidade linguística dos estudantes, bem como se desenvolvem a construção da noção de variedades linguísticas. Por meio deles, também podemos compreender como sugerem que professores de LP trabalhem as variedades linguísticas com os alunos.

Analisamos, assim, dois materiais destinados às aulas de LP, ambos utilizados no ano de 2019, em duas escolas (uma pública, outra particular) em uma cidade no Oeste paranaense. O material utilizado na escola pública intitula-se *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, de Willian Roberto Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Já na escola particular, a coleção intitula-se *SAS - Sistema Ari de Sá*, cujo responsável é André Luiz de Souza Sampaio.

Apresentamos, a seguir, a análise realizada sobre os manuais didáticos. Ressaltamos que as perguntas foram adaptadas de Silva (2017) e que os quadros estão categorizados conforme as etapas do Ensino Médio.

Quadro 2 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 1º Ano do Ensino Médio

COLEÇÕES ANALISADAS	<i>Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso</i>			<i>SAS – Sistema Ari de Sá</i>		
	SIM	NÃO	P ³	SIM	NÃO	P
1) O tema ocorre de forma constante durante os conteúdos trabalhados?		X				X
2) No caso de abordar a variação linguística na obra, tal abordagem privilegia um tipo de variedade?	X				X	
3) A terminologia utilizada é adequada aos padrões científicos e, ao mesmo tempo, é acessível ao aluno?			X			X
4) Os gêneros textuais utilizados são representativos das variantes linguísticas e, conseqüentemente, das identidades linguísticas, em situações reais de uso?			X	X		
5) Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística gramatical no PB e podem refletir na construção da identidade linguística do estudante?			X			X
6) O tema é apresentado de forma isolada?	X					X

Fonte: elaborado pela autora

³ Parcialmente

Na coleção *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, observamos que a temática referente à variação e à diversidade linguística é abordada sobretudo de forma isolada em um capítulo que tematiza a questão.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1929, com outro nome - Instituto Nacional do Livro (INL), com o objetivo principal de auxiliar o professor na sua prática pedagógica, por meio da distribuição de livros didáticos utilizados nas aulas das diferentes disciplinas do currículo escolar. Com o passar dos anos, o PNLD passou a supor que todos os alunos aprendem os conteúdos de forma idêntica e em etapas iguais. Assim, ignorou, de maneira indireta, a diversidade dos sujeitos que receberam e/ou receberão os materiais didáticos. Em relação aos livros didáticos, o tratamento da variação linguística é um dos elementos que devem ser avaliados pelos consultores do Ministério da Educação (MEC), como: i) não veicular preconceitos contra quaisquer variedades sociais; ii) apresentar textos representativos de diferentes variedades sociais, regionais e estilísticas; iii) considerar as diferentes variedades linguísticas no âmbito da leitura, da produção textual e da oralidade; iv) estimular a reflexão sobre as formas linguísticas, relacionando-as com o uso e com os sentidos que elas mobilizam.

Tais orientações fazem com que o livro didático apresente a língua como um produto heterogêneo, entretanto, González (2015) afirma que,

dadas as concepções de livro didático herdadas e sua materialização em um pesado discurso didático-expositivo ou transmissivo, o que se vê nos livros didáticos em geral é a invenção de um novo conteúdo de ensino: a variação linguística, que, assim como a concordância verbal ou trovadorismo galego-português, recebe um capítulo inteiramente dedicado a si (GONZÁLEZ, 2015, p. 229).

Entretanto, no decorrer da obra, deparamo-nos, ainda que de maneira indireta, com alguns casos relacionados à variação diacrônica. O material didático busca atender algumas orientações oficiais ao abordar a variação histórica em sala de aula, conscientizando os alunos de que a língua também é fruto de construções históricas, levando-os a compreender que não se deve considerar apenas a estética atual, mas também as variáveis no tempo.

No entanto, as terminologias empregadas no material didático não estão de forma precisa adequadas à faixa etária dos educandos, visto que há algumas analogias confusas. No volume, não encontramos, por exemplo, a terminologia “norma culta”, apenas “norma padrão” “é o conjunto de regras, pautadas em autores consagrados, que impõe uma unidade à língua

escrita” (CEREJA; DIAS VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 53). Os autores destacam que a “norma padrão” não é uma variedade da língua, que apesar de haver muitas variedades linguísticas, “há uma tradição gramatical que define alguns parâmetros para a escrita (e para a fala, em situações mais formais)” (CEREJA; DIAS VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 53). Informam que a norma padrão “tem a função principal de minimizar as mudanças que ocorrem muito rapidamente na fala, a fim de que os textos escritos não fiquem logo ultrapassados e precisem ser traduzidos com frequência para uma variedade contemporânea aos falantes da época” (CEREJA; DIAS VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 53). Os autores destacam que as variedades linguísticas não devem ser consideradas como incorretas, ineficientes ou descartáveis e que é preciso estudar a norma padrão pois ela é de grande prestígio social e seu domínio é importante em diversas situações.

Sobre a confusão advinda destas nomenclaturas, Bagno (2015) destaca que

O que todas essas tentativas de definição querem apontar é a necessidade teórica de distinguir, de um lado, *a realidade dos usos da língua* e, do outro, *a ideologia linguística veiculada pela tradição gramatical normativa*. Não é possível confundir, a essa altura do conhecimento que se tem acumulado no Brasil acerca da língua majoritária de seus cidadãos, aquilo que é o *português brasileiro* e suas múltiplas variedades, incluindo a dos falantes com maior prestígio socioeconômico (*norma culta*) e aquilo que uma longa tradição perspectivo-normativa inspirada na literatura *portuguesa* do século XIX e em conceitos arcaicos de beleza e elegância herdados do pensamento gramatical greco-latino, criou no imaginário linguístico das pessoas, sobretudo das camadas privilegiadas da população (*norma-padrão*) (BAGNO, 2015, p. 199).

Além disso, a maioria dos gêneros textuais utilizados não refletem as situações reais de uso da língua, nem mesmo suas identidades linguísticas, pois nos defrontamos, na maioria das vezes, com textos literários. Há, também, pouca representatividade da realidade linguística brasileira, o que deixará de refletir na formação da identidade linguística do estudante. Entretanto, é válido ressaltar que há um exemplo de variedade histórica no livro, ao abordar duas cantigas da escola literária trovadoresca, relacionando alguns termos da época a terminologias atuais.

A falta de abordagens sobre o tema partindo da realidade do aluno, ou seja, de situações reais do uso da língua, não atende ao que preconizam os documentos norteadores do ensino de LP no Paraná (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008), pois estes afirmam que é preciso partir das vivências relacionadas ao estudante.

Já na coleção *SAS – Sistema Ari de Sá*, a temática da variação e diversidade linguística ocorre em vários momentos, no decorrer dos livros. Entretanto, analisamos que deixa de ser abordada em várias circunstâncias, como no estudo sobre Substantivos, Adjetivos, Artigos e em Literatura. O tema é trabalhado de maneira minuciosa apenas quando está em capítulos à parte, como se fosse um conteúdo a mais. Para Bagno (2015, p. 192), “uma abordagem *transmissiva* é aquela baseada na crença de que existem saberes, conceitos, noções, fórmulas etc., que devem ser transmitidos aos aprendizes como se fossem pontos pacíficos, sem necessidade de crítica e reavaliação”.

Ainda assim, o livro diferencia a norma culta da norma padrão, afirmando que a primeira é um conjunto de regras praticadas em situações mais formais, como provas de redação; já a segunda é um conjunto de regras idealizadas (pois não é praticada por ninguém). Seu emprego resultaria na forma mais correta e bela de uma língua. Bagno (2007) afirma que

a ideia de que existe uma ‘variedade padrão’, ‘uma língua padrão’ ou um ‘dialeto padrão’, quando o que de fato existe é uma norma-padrão – no sentido mais jurídico do termo norma, que não é língua, nem dialeto, nem variedade, já que não é falada (nem mesmo escrita) por ninguém, e não existe língua, dialeto nem variedades sem falantes reais (BAGNO, 2007, p. 19).

O livro assegura que é papel da escola trabalhar a norma culta para que os alunos saibam se comunicar em situações formais o que não significa que se deve utilizá-la a todo momento, mas ao depender de quem fala, para quem e em qual situação.

A maioria dos gêneros abordados reflete a realidade linguística do estudante, como em *memes* e conversas em aplicativos virtuais, refletindo de forma positiva, a identidade linguística do aluno. De acordo com os documentos discutidos nesta seção (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008), a representação da identidade linguística do estudante tende a levá-lo a assumir sua identidade em determinadas situações comunicativas, pois compreenderá que todas as variedades linguísticas são aceitáveis, se empregadas de forma adequada.

Quadro 3 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 2º Ano do Ensino Médio

COLEÇÕES ANALISADAS	<i>Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso</i>			<i>SAS – Sistema Ari de Sá</i>		
	SIM	NÃO	P	SIM	NÃO	P
1) O tema ocorre de forma constante durante os conteúdos trabalhados?		X			X	

2) No caso de abordar a variação linguística na obra, tal abordagem privilegia um tipo de variedade?		X			X	
3) A terminologia utilizada é adequada aos padrões científicos e, ao mesmo tempo, é acessível ao aluno?			X	X		
4) Os gêneros textuais utilizados são representativos das variantes linguísticas e, conseqüentemente, das identidades linguísticas, em situações reais de uso?			X			X
5) Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística gramatical no PB e podem refletir na construção da identidade linguística do estudante?			X			X
6) O tema é apresentado de forma isolada?		X				X

Fonte: elaborado pela autora

Na coleção destinada à escola pública, a temática relacionada à variação e à diversidade linguística é abordada de forma pontual.

Este é outro fator contrário ao que rege os documentos, como por exemplo as DCEs, que afirmam que a escola deve acolher as variedades linguísticas e partir delas para incentivar os alunos a utilizá-las. Dessa forma, sem classificá-las, mostra-se aos estudantes a importância da adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas.

Alguns gêneros textuais abordados se distanciam das situações reais de uso do estudante e de sua identidade linguística, pois a maioria dos exemplos provêm de textos literários. Estes gêneros também são muito importantes para o ensino de LP, entretanto a teoria da Sociolinguística Educacional afirma que é preciso, ao menos, partir da realidade linguística do estudante para chegar às outras variedades. Ainda assim, o volume retrata de modo imparcial a realidade linguística nacional e a identidade linguística do aluno, pois aborda, ainda que de maneira superficial, as variedades diatópica, diacrônica e diastrática⁴.

Na coleção destinada à escola particular, a abordagem sobre a temática ocorre sobretudo de forma isolada, ou seja, em capítulos destinados apenas sobre o assunto. Sendo assim, encontramos poucas referências ao tema no decorrer do livro mas, quando isso ocorre, analisamos que as terminologias condizem com a maturidade dos educandos. Quanto aos gêneros textuais selecionados, a maioria não reflete a realidade e a identidade linguística do aluno, pois são apresentados, na maioria das vezes, textos literários.

⁴ A variedade diatópica, também chamada de regional, consiste nas diferenças linguísticas encontradas entre as regiões. A diacrônica, também conhecida como histórica, ocorre de acordo com as diferentes épocas vividas pelos falantes. A variedade diastrática, também chamada de social, refere-se aos hábitos e à cultura de diferentes grupos sociais. Este tipo de variação ocorre porque diferentes grupos sociais possuem diferentes conhecimentos, modos de atuação e sistemas de comunicação. Geralmente, é por meio dela que provém o preconceito linguístico. Entretanto, quase não se trabalha sobre esta variedade nas escolas.

Sobre a importância e o incentivo à identidade linguística do estudante a partir do trabalho com a variação e a identidade linguística, os PCNs (1998), afirmam que, ao eleger a maneira de se manifestar cultural e socialmente, o jovem está buscando sua identidade, entretanto, ela pode ser uma busca legítima, mas não única. Portanto, é preciso que a escola apresente outras manifestações culturais (aquelas não presentes no cotidiano dos alunos).

Há uma disparidade entre o que os documentos norteiam e o que encontramos nos materiais didáticos. Sobre abordar a variação e a diversidade linguística em vários níveis da língua, a BNCC (BRASIL, 2017) afirma que as variedades linguísticas devem ser objetos de reflexão e o valor social vinculado às variedades de prestígio e às estigmatizadas deve ser tema nas aulas de LP.

Quadro 4 - Abordagem da variação e da diversidade linguística nos materiais didáticos destinados ao 3º Ano do Ensino Médio

COLEÇÕES ANALISADAS	<i>Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso</i>			<i>SAS – Sistema Ari de Sá</i>		
	SIM	NÃO	P	SIM	NÃO	P
1) O tema ocorre de forma constante durante os conteúdos trabalhados?			X		X	
2) No caso de abordar a variação linguística na obra, tal abordagem privilegia um tipo de variedade?		X			X	
3) A terminologia utilizada é adequada aos padrões científicos e, ao mesmo tempo, é acessível ao aluno?	X			X		
4) Os gêneros textuais utilizados são representativos das variantes linguísticas e, conseqüentemente, das identidades linguísticas, em situações reais de uso?			X			X
5) Os fenômenos abordados estão coerentes com a realidade linguística gramatical no PB e podem refletir na construção da identidade linguística do estudante?			X			X
6) O tema é apresentado de forma isolada?		X				X

Fonte: elaborado pela autora

Na coleção intitulada *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, a temática é abordada em alguns conteúdos, entretanto, deixa de ser trabalhada em momentos que seriam oportunos, como no Modernismo de 1930, na Literatura Africana, na Análise Sintática, dentre outros.

Em relação à abordagem da temática nos vários níveis da língua, a BNCC (BRASIL, 2017) assegura que é preciso:

- Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.
- Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica (BRASIL, 2017, p. 83).

As terminologias empregadas na obra foram avaliadas como adequadas à faixa etária dos estudantes. Contudo, poucos são os gêneros textuais que estão vinculados à realidade e à identidade linguística do aluno, sendo um deles a entrevista de emprego.

Analisamos, também, que este volume (dentre os três que verificamos na coleção) é o que mais representa a realidade linguística brasileira e a identidade linguística do estudante, trazendo exemplos reais de usos, como gírias e expressões populares que não podem ser modificadas pois se trata da identidade de um indivíduo e de seu grupo. Assim, os PCNs (BRASIL, 1998, p. 69) afirmam que “A escolha de uma ou mais linguagens como forma de expressão de um grupo social está intimamente relacionada à identidade cultural que se estabelece por meio dessa(s) linguagem(ns)”.

Ainda assim, é válido frisar que, nesta etapa, os autores também apresentaram as variedades que ocorrem na própria gramática normativa. Além disso, salientaram a necessidade de adaptar a linguagem de acordo com o contexto sociocomunicativo em que se está inserido, embora tenhamos percebido que o foco dessa situação foi destinado apenas a contextos escritos e não orais. Dessa forma, conforme os PCNs (BRASIL, 1998), do ponto de vista da gramática descritiva, pode se considerar que no Brasil há uma enorme variedade linguística, determinada por regiões, idades, lugares sociais, entre outros. Portanto, as noções de certo ou errado (típicas da abordagem normativa ou prescritiva) dão vez à adequação ou à inadequação por conta das situações comunicativas em que o falante pode estar inserido.

Além disso, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 70) afirma que “é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente”.

Ao analisar a coleção *SAS – Sistema Ari de Sá*, concluímos que a temática não é uma constante e que aparece de forma meticulosa apenas quando o assunto está à parte, ou seja, tratado como um conteúdo e não como uma extensão da língua. Não há vínculo entre a variação e a diversidade linguística em conteúdos de Morfologia, Sintaxe, Literatura e até mesmo propostas textuais. Embora a linguagem empregada no decorrer do livro esteja de acordo com

a faixa etária dos alunos, há poucos exemplos de usos linguísticos do PB e, inclusive, de usos relacionados à identidade linguística do estudante. Isso é um ponto negativo, uma vez que pode intervir na formação da identidade linguística do educando e, de acordo com os documentos norteadores do ensino de LP (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008), em sua criticidade e reflexão sobre o uso de sua língua.

Percebemos, nas duas coleções, que a variação linguística não é apresentada atrelada a outros conteúdos, como análise linguística ou literatura. Há momentos em que é possível estabelecer uma relação entre alguns conteúdos, como na literatura regionalista, na literatura africana, ou então, conforme cita González (2015), no próprio Trovadorismo, desta forma,

Neste ponto, o livro didático perde uma interessante oportunidade de refletir sobre as diferenças entre o galego-português e o português do Brasil, pois não há indicações de fenômenos a observar, não há perguntas que levem à reflexão sobre as formas linguísticas etc. Essencialmente, essas escolhas distanciam o aluno da variação linguística no tempo e no espaço, como se a língua do aqui do agora não variasse (GONZÁLEZ, 2015, p. 233).

De acordo com os documentos norteadores do ensino de LP, tais como os PCNs, as DCEs e a BNCC, a variação e a diversidade linguística são critérios que devem ser abordados na Educação Básica. Entretanto, os documentos orientam que a variação é uma dimensão que deveria perpassar a maioria das práticas linguísticas, portanto, deve ser trabalhada paralela à leitura, à oralidade, à escrita e à análise linguística. Não é o que encontramos nos materiais analisados, visto que, nas duas coleções, a temática é abordada de forma alheia e não durante as práticas de linguagem. Ou seja, existe uma lacuna entre as orientações dos documentos e o que de fato é levado às salas de aula por meio dos materiais didáticos, podendo refletir na formação da identidade linguística do usuário da língua.

Além disso, o tema não é abordado como ponto de partida para a aprendizagem da língua, visto que, na maioria das vezes, é tratado após a explicação gramatical ou à parte, em quadros. Todavia, é válido ressaltar que algumas abordagens apresentam reflexão e até mesmo aguçam a criticidade do estudante, no entanto, as atividades retornam à tradicionalidade.

Percebemos, ainda, no decorrer do material, mais precisamente na área de Produção Textual, destinada à dissertação-argumentativa do Enem, a falta de distinção entre as terminologias “norma padrão”, “norma culta”, “variedade padrão”, “variedade culta”, “português padrão”, “português culto”, “língua padrão”, “língua culta”. Desta forma, Faraco

(2002) chama atenção para o equívoco contido nessa matriz, que equipara “norma culta” à “norma padrão”:

Ao estabelecer o domínio da norma-padrão como competência máxima a ser exigido ao fim da escolaridade média, o Enem isola norma do conjunto a que ela pertence e no interior do qual ela tem efetivo sentido social, isto é, o grande caldo das práticas sociais da cultura escrita legitimada.

Em consequência disso, as diretrizes do ENEM vão no sentido contrário àquele do discurso pedagógico que vem circulando entre nós, desde pelo menos a década de 1980. Esse discurso, em contraposição ao ensino centrado no conhecimento de nomenclaturas e conteúdos gramaticais, tem colocado o domínio das atividades de fala em situações formais e das atividades de leitura e escrita com primordiais no ensino e, corretamente, atrela o domínio do padrão ao amadurecimento daquelas atividades (FARACO, 2002, p. 52).

No livro *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*, Bagno (2013), após analisar alguns livros didáticos, percebeu a tentativa de sintetizar e didatizar a variação linguística, assim, o autor elencou os equívocos que mais chamaram a atenção, são eles: 1) sinônimo entre norma culta e norma padrão; 2) variação estilística (escrita sempre formal, enquanto fala sempre informal); 3) norma padrão como variedade linguística (pois, de acordo com o autor, ninguém usa a norma padrão a todo momento); 4) o tratamento da variação linguística, como se ela decorresse apenas em ambientes rurais (apresentando sempre Chico Bento e músicas de Luiz Gonzaga), sendo que existe em todas as camadas sociais; 5) escrita como padrão ideal; 6) apenas a norma padrão apresenta regras (toda língua segue regras, inclusive a do analfabeto); 7) exercícios pedindo a transcrição de textos para a norma culta (como se fosse a norma padrão e, inclusive, sendo incoerente com os gêneros), com a finalidade de insistir que apenas esta última que é válida.

Castilho (2004, p. 33) afirma que os materiais didáticos pouco ou nada mudaram, pois “são edições luxuosas, caras e veiculam os valores da nossa cultura acadêmica tradicional de classe média culta”.

Segundo Busse (2010), a maneira como vem sendo trabalhados, nas aulas de LP, os conteúdos relacionados à variação linguística não recebem o devido valor para o ensino. Embora os materiais didáticos dediquem um espaço para a discussão dos fenômenos linguísticos, esses são tomados a partir de formas estigmatizadas de variedades orais.

Do mesmo modo, Faraco (2015) afirma que

Os livros didáticos têm dado um tratamento muito superficial ao tema, no mais das vezes limitado à apresentação, algo folclorizada, da variação geográfica

ou tanto quanto estereotipada das falas rurais. Os livros didáticos deixam de fora a variação social que é, de fato, a verdadeira questão a ser enfrentada, já que ela que serve de critério para os gestos de discriminação dos falantes e de violência simbólica (FARACO, 2015, p. 20).

Há, a princípio, a ideia de que ao discutir a variação linguística, a única, e talvez, a mais aceitável, corresponde à variedade regional. Por isso, talvez, é a diversidade mais articulada nos livros didáticos. Entretanto, esta variedade não é a única e, se comparada à variedade social, é raro presenciar preconceito advindo das variedades geográficas. Isso nos prova que o problema do preconceito linguístico continua à margem, sendo tratado pelas tangentes, uma vez que a variação mais abordada é a regional (na maioria das vezes já aceita) e não a social (a polêmica).

Görski e Coelho (2009) destacam que, numa visão de língua homogênea, histórica e socialmente descontextualizada desvinculada de seus usuários,

atividades didáticas, nesse tipo de abordagem, costumam ser basicamente classificatórias, desvinculadas do uso real da língua, regidas pelas noções de “certo” e de “errado”, em que certo é o que está de acordo com as regras de tais gramáticas, ao passo que tudo o que não se conformar a essas regras é taxado de erro e deve ser corrigido (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 74).

Convém ressaltar que, por conta de instruções de documentos oficiais, como os PCNs, que se pautam em diversas pesquisas em desenvolvimento em universidades, os manuais didáticos atuais abordam o tratamento dado ao tema da variação linguística, mas não constroem de forma reflexiva a noção de variedades linguísticas.

Cyranca (2015) afirma que

De fato, já é exigência do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) que se insiram neles alguma atividade relativa à questão da variação linguística. O que temos visto, no entanto, ainda representa muito pouco frente à complexa questão que esse tema propõe. De fato, entram jogo aí aspectos ligados a ideologias diferenciadas, entre elas, a luta pela igualdade, além da necessidade de uma avançada visão do ensino concebido na sua dimensão sócio-histórica (CYRANCA, 2015. p. 32).

Em uma das pesquisas elencadas por nós no início deste trabalho, Silva (2017, p. 212) também analisou livros didáticos e concluiu que “os materiais didáticos propõem atividades que não dão conta de tratar, com profundidade, a diversidade linguística”. O autor ainda afirma que todas as coleções que analisou abordam o tema da variação linguística, pois é um requisito definido pelo MEC, o que, sem dúvidas, é um avanço no que concerne à produção de materiais

didáticos destinados à disciplina de Língua Portuguesa. Assim como em nossa investigação, o pesquisador também percebeu que “na maioria dos livros, a variação linguística não está presente nas diferentes seções de estudo propostas, como por exemplo, na produção textual, na leitura e na literatura. Em geral, a variação aparece em capítulo próprio sobre o assunto, ou nos capítulos de estudo gramatical” (SILVA, 2017, p. 212). Além disso, Silva (2017) destaca que as prescrições normativas ganham destaque, pois

os exercícios propostos são norteados, predominantemente, por um enfoque prescritivista, seguindo, assim, as orientações da gramática normativa, com ênfase na norma padrão, e deixando de lado as discussões sobre os processos de variação linguística realizadas na parte teórica das coleções (SILVA, 2017, p. 213).

Ademais, o autor diz que os materiais enfatizam a abordagem normativa, inclusive nos exercícios, pois parecem não perder de vista o trabalho com a norma padrão. Dessa forma, tanto nossa pesquisa quanto a do estudioso concluem que há um desencontro entre teoria e prática, o que reflete no prejuízo de uma reflexão por parte dos estudantes em relação à variação linguística.

Para González (2015), é preciso que os livros didáticos, independente de sua esfera, pública ou particular, repensem a abordagem da variação linguística, vendo-a como algo positivo. É necessário refletir sobre a variação, suas contribuições para a construção de sentidos, percebê-la em todos os níveis da linguagem e em todas as interações, e entendê-la como uma riqueza da língua. Sabemos que ainda há caminhos a percorrer para atingirmos tais objetivos e o livro didático, como auxílio do professor, poderá ajudar nessa trajetória.

De acordo com Faraco (2015), os livros didáticos necessitam de três quesitos: 1) revelar a norma culta real; 2) aceitar que não existe apenas uma norma culta, pois essas são diversificadas e heterogêneas (como a escrita ou a fala culta, que variam de acordo com a situação de comunicação, com o gênero e grau de monitoramento da linguagem, entre outros fatores); e 3) apresentar que a definição do termo “culto” tem sua variabilidade de acordo com as diversas áreas da Linguística.

Talvez quando os materiais didáticos de fato dispuserem destes três itens, a construção da noção sobre variedades linguísticas, assim como a formação da identidade linguística dos alunos não esteja ameaçada, mas parta do princípio da valorização e, inclusive, da conscientização acerca dos inúmeros usos possíveis da Língua Portuguesa brasileira.

De forma resumida, os livros apenas introduzem a variação linguística como um novo conteúdo em seu discurso didático-expositivo. Os materiais oferecem ao PNLD uma abordagem da variação linguística no livro didático. Cabe ao professor trabalhar “mais esse conteúdo”, sem saber como enfrentar de fato o desafio da heterogeneidade linguística em sala de aula, uma vez que continua sendo um especialista em gramática normativa e não em linguagem. Como professora de Educação Básica, essa situação leva a compreender o porquê de muitos professores de LP não saberem como trabalhar a temática em sala de aula, uma vez que é preciso considerar que não há mais apenas uma resposta para todas as perguntas sobre a língua e que, sobretudo, é preciso refletir sobre as variáveis: quem fala, o que, para quem, por qual meio e com que intenção.

3 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção, composta por duas subseções, apresentamos a metodologia desta pesquisa de Mestrado. Em um primeiro momento, situamos em qual vertente nossa pesquisa se direciona para depois tratarmos sobre o método e as técnicas que utilizamos. Em seguida, abordamos acerca da geração dos dados, apresentando o perfil dos sujeitos envolvidos, os *corpora* e o caminho percorrido para a análise.

3.1 CONTEXTUALIZANDO A GERAÇÃO DOS DADOS

Esta pesquisa insere-se no campo da Sociolinguística Educacional, proposta por Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2011), Bagno (1999; 2004; 2007) e Faraco (2008; 2015), embasada pela perspectiva de uma pedagogia sociolinguisticamente sensível, pois serão abarcadas as variedades linguísticas no ensino da LP diretamente no contexto escolar e seus reflexos na formação da identidade linguística do estudante.

Para Bortoni-Ricardo (2004), a Sociolinguística Educacional é o empenho em empregar os resultados das pesquisas sociolinguísticas na resolução de problemas relacionados à educação e em propostas de trabalho pedagógico. Outrossim, conforme a autora, a teoria da Sociolinguística busca minimizar o preconceito linguístico para que as escolas se preocupem com a identidade linguística do estudante, a adequação da linguagem por parte do aluno, as metodologias do ensino de Língua Portuguesa e, sobretudo, que tenham um olhar sensível em relação àqueles que não estão inseridos nas camadas dominantes da sociedade.

Partimos da compreensão de que a bagagem linguística trazida pelo aluno deve ser ponto de partida para trabalhar com a inclusão dos conhecimentos necessários ao uso e acesso aos conhecimentos linguísticos, com a finalidade de compor recursos básicos no aperfeiçoamento das habilidades linguísticas dos estudantes.

A pesquisa tem como contexto imediato alunos do 2º Ano do Ensino Médio de duas escolas (uma pública, outra particular), situadas em uma cidade no Oeste paranaense.

De início, a pesquisa classifica-se como qualitativa, pois está relacionada à história e cultura dos alunos. De acordo com Triviños (1987), para que os resultados da pesquisa possam ser interpretados, deve-se considerar o todo, isto é, o objeto de investigação deve ser tomado no seu contexto imediato de produção.

Além disso, tal abordagem se baseia em conhecimentos teóricos e empíricos, os quais conferem cientificidade à interpretação dos dados, objetivando identificar o que os resultados apresentam, partindo da análise de determinado fenômeno em seu contexto. Para Oliveira (2011, p. 24), o procedimento qualitativo tem por propósito “identificar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências”.

Para fundamentar nossas análises, realizamos pesquisa bibliográfica em trabalhos da área da Sociolinguística, de forma mais específica, da Sociolinguística Educacional, a fim de assimilar concepções que permitissem pautar a proposta na visão de uma língua viva e dinâmica em diferentes contextos de uso do aluno no intuito de trazer à tona uma reflexão sobre a formação da identidade linguística do usuário da língua, a consciência sobre as variedades linguísticas do português e a compreensão da função social das variedades linguísticas.

De acordo com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica se desenvolve a partir de fontes constituídas por material já elaborado, como livros e artigos científicos. Sendo assim, tal tipo de investigação pode ser entendida como uma abordagem a partir de contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um tema definido e que possa ser estudado. Portanto, esse material se apresenta como um importante procedimento, usado com a finalidade de levantar informações viáveis relacionadas ao estudo.

Seguimos com o uso da pesquisa exploratória a fim de analisar de que forma os documentos norteadores do ensino de LP no Brasil tratam a variação e a diversidade linguística. Utilizamos a pesquisa bibliográfica para verificar se livros didáticos destinados ao Ensino Médio das duas escolas – uma pública, outra particular⁵, situadas no Oeste paranaense – seguem as orientações propostas pelos documentos oficiais norteadores do ensino de LP (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008).

Utilizamos também a pesquisa exploratória para a coleta de dados por meio das respostas obtidas dos alunos na atividade diagnóstica. Conforme Gil (2008), a pesquisa exploratória tem por finalidade possibilitar ao pesquisador desenvolver, esclarecer, modificar ideias, em virtude da familiaridade com o problema, para torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. Elas podem ser investigadas em pesquisas posteriores, sinalizando, dessa forma, uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.

⁵ Na escola particular, analisamos uma coleção que é subdividida em quatro partes: Gramática, Produção de Texto, Literatura e Interpretação Textual. Cada “componente” possui autores diferentes para cada ano. Para fins didáticos, não citamos todos os autores no decorrer da análise, esses encontram-se na seção “Referências bibliográficas” desta pesquisa. No decorrer da análise, optamos por utilizar apenas o nome da coleção analisada.

Ressaltamos que o cronograma de nossa pesquisa foi afetado por conta da Pandemia da Covid 2019. Nosso projeto inicial buscava abarcar também a pesquisa-ação que, segundo Engel (2000), é a teoria vinculada à prática. De acordo com o autor, tal pesquisa desenvolveu-se na área do ensino com vistas à implementação da teoria educacional na prática pedagógica de sala de aula. Assim, após a aplicação da atividade diagnóstica e análise dos resultados, prepararíamos uma sequência didática para trabalhar com os alunos aquilo que, após a análise, compreendêssemos ser importante para eles enquanto estudantes e usuários das variedades da LP. Porém, por conta do isolamento social ocorrido no ano de 2020 e, por conseguinte, de inúmeras perdas de amigos e conhecidos, não foi possível seguirmos o que havíamos planejado, percorrendo, assim, outros caminhos para o desenvolvimento e finalização desta pesquisa.

3.2 GERAÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS

Nossa pesquisa está desenvolvida acerca da abordagem das variedades linguísticas no processo de ensino e aprendizagem do Ensino Médio. Temos como sujeitos os alunos do 2º Ano do Ensino Médio de duas escolas (uma pública e outra particular), situadas no Oeste do Paraná.

Buscamos por duas escolas diferenciadas para analisar a abordagem da variação e da diversidade linguística de vários fatores, inclusive o socioeconômico. Bagno (2007) afirma que muitos julgam a atribuição de variação apenas aos pobres, como se a classe média e a classe alta não apresentassem diferenças linguísticas.

A atividade diagnóstica, com perguntas relacionadas às variedades linguísticas, foi aplicada aos alunos do 2º Ano do Ensino Médio, partindo da compreensão e da interpretação da teoria que ampara o estudo sobre a variação, bem como de situações reais de uso da língua, veiculados em diferentes mídias e que refletem na formação da identidade linguística do estudante. Este material teve como objetivo final averiguar os conhecimentos e os julgamentos dos alunos sobre as variedades linguísticas.

A aplicação da atividade ocorreu no segundo semestre de 2019, durante uma aula em cada turma. O material foi impresso e organizado em forma de apostila para ser entregue aos alunos. Antes de iniciar a aplicabilidade do trabalho, foi explicado aos alunos que os exercícios seriam realizados de forma individual e não valiam nota, que eles estavam participando de uma pesquisa relacionada a uma Universidade de renome e que suas identidades seriam preservadas. Para que isso ocorresse, os estudantes foram designados por seus números de chamada. Para as

duas turmas, todas as perguntas foram lidas e, quando os alunos não compreendiam o que havia sido solicitado, a pesquisadora realizou a explicação. Após recolher as atividades diagnósticas, procedeu-se a análise sob a perspectiva da teoria da Sociolinguística Educacional e dos objetivos que buscamos.

A turma da escola pública possui 22 alunos; e a turma do colégio particular, 19. Entretanto, as somas das respostas nem sempre corresponderam a esse total, pois alguns alunos deixaram de responder algumas questões e outros justificaram de várias maneiras. Quando isso ocorreu, consideramos as respostas como um todo. Também procuramos manter o vocabulário utilizado pelos alunos nas respostas.

Na sequência, apresentamos as questões selecionadas da atividade diagnóstica a serem analisadas. A atividade, na íntegra, encontra-se no Apêndice deste trabalho.

Quadro 5 - Atividade diagnóstica

Responda as seguintes questões:

1. Que língua você fala?

2. Em que língua você escreve?

3. A língua que você fala e escreve é⁶:

() fácil

() difícil

() bonita

() feia

() complicada

() caipira

() urbana

() enfeitada

() outros _____

4. Aqui na região, existem pessoas que falam diferente de você? Caso sua resposta seja afirmativa, identifique quem são essas pessoas e explique como é a forma que elas falam.

5. Em quais lugares você percebe modos diferentes de falar português?

6. O português que você ouve entre seus colegas, na televisão e na escola é o mesmo?

7. Comparando as falas das pessoas da sua região, você acredita que algumas falam melhor que outras? Se sim, quem? Por quê?

⁶O professor que desejar fazer uso deste material, pode, neste momento, separar as duas modalidades: oral e escrita.

8. Homens e mulheres falam da mesma maneira? Qual é fala mais bonita? A do homem ou a da mulher? Por quê?

9. Jovens e idosos falam da mesma maneira? Qual é fala mais bonita? A do jovem ou a do idoso? Por quê?

10. Pessoas com escolaridade e pessoas sem escolaridade falam da mesma maneira? Comente.

11. Você acha que falar diferente é falar errado? Justifique.

12. Para você, o que é falar errado?

13. Quando alguém fala de maneira diferente e você não entende, como você se sente? O que você faz? Por quê?

14. Em sua opinião, você acha que a escola deve ensinar formas diferentes de falar o português? Quais? Por quê?

15. Em quais lugares você ouve essas formas de falar diferentes?

16. Alguma vez você já viu, nas aulas de português, o professor mostrar formas diferentes de falar? Se sim, você já conhecia alguma?

17. Durante seus anos de estudante, algum professor de português já corrigiu a fala de alguém na sala? O que você achou disso?

18. Observe as imagens a seguir e responda ao que se pede⁷:

Fonte: http://www.aprendizagemconectada.mt.gov.br/documents/14069491/15288015/Atividade_Escolar_Setembro_LGG_MAT_6%C2%BA_Ano_EF.pdf/63c7421a-9a8c-cd78-6dd8-b995af776439

- 1) Quais idades os personagens aparentam ter? _____
- 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
- 3) São de que sexo? _____
- 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
- 5) Em que situação estão inseridos? _____
- 6) Se essa conversa acontecesse hoje, ela seria semelhante a alguma da tirinha? Por quê?

⁷ Nestas tirinhas, sugerimos, também, aos professores que as desejarem utilizar, que retirem as imagens, a fim de observar a avaliação dos alunos para com o falante por meio da variedade linguística utilizada.

Fonte: <https://descomplica.com.br/artigo/tudo-sobre-variacao-linguistica-para-voce-arrasar-sempre/4k5/>

- 1) Quais idades os personagens aparentam ter? _____
- 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
- 3) São de que sexo? _____
- 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
- 5) Você considera que sua fala se aproxima da fala qual personagem? Por quê?

Fonte: <https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2012-segunda-aplicacao/segundo-dia/confl-itos-de-interacao-ajudam-promover-o-efeito-de-humor-no-cartum-o-recurso-empregado/>

- 1) Quais idades os personagens aparentam ter? _____
- 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
- 3) São de que sexo? _____
- 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
- 5) Você percebe algum estranhamento? Se percebe, diga o porquê.

Fonte: <https://ocp.news/colunista/ana-brustolin/variacao-linguistica-o-que-e>

- 1) Quais idades os personagens aparentam ter? _____
- 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
- 3) São de que sexo? _____
- 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
- 5) Você percebe algum estranhamento? Por quê? _____

Fonte: <https://www.aprovaconcursos.com.br/questoes-de-concurso/questao/623245>

Quais idades os personagens aparentam ter? _____
Qual é o nível de escolaridade deles? _____
São de que sexo? _____
Exercem alguma profissão? Qual? _____
Você percebe algum estranhamento? Por quê? _____

Fonte: adaptado de Marques (2013)

Nesta pesquisa, os dados foram gerados a partir das respostas dos alunos às atividades. Após a tabulação das informações, foram confeccionados gráficos e quadros, utilizando o programa Excel, com a finalidade de apresentar os resultados de forma mais objetiva e didática; além de subsidiar a realização da análise desses resultados. Ressaltamos que as análises não estão apenas nesses recursos (gráficos e quadros), mas também as realizamos em forma textual.

4 VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados coletados na atividade diagnóstica realizada com os alunos do 2º Ano do Ensino Médio. Abarcamos, desta forma, o primeiro e o terceiro objetivo específico, cujas finalidades são verificar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das variedades do português e identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas da comunidade/origens. Também é contemplado o quarto objetivo específico, que consiste em analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções.

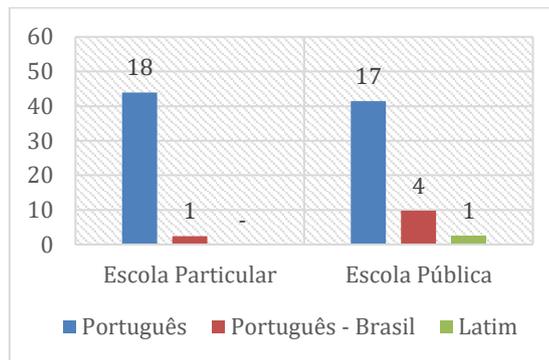
4.1 POR QUE FALAMOS DIFERENTE?

De início, buscamos, por meio de conversa informal, desenvolver com os alunos uma reflexão sobre as variedades linguísticas que usam, questionando se conheciam as variedades linguísticas, o que eram e se faziam uso delas. Depois, aplicamos a atividade diagnóstica, que aborda questões sobre as variedades linguísticas brasileiras.

A atividade diagnóstica é constituída por perguntas abertas, portanto, algumas possibilidades que poderíamos esperar como respostas não apareceram, uma vez que os estudantes não as citaram.

A princípio, buscamos atender ao nosso primeiro e terceiro objetivos específicos, verificar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das variedades do português e identificar se estudantes reconhecem as variedades linguísticas da comunidade/origens.

A identificação da língua falada pode evidenciar a compreensão de que ela é resultado de todas as variedades linguísticas. Sendo assim, a seguir, são apresentados os dados referentes à questão: “*Que língua você fala?*”

Gráfico 1 - Que língua você fala?

Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

A maioria dos alunos das duas instituições reconhecem o português como a língua utilizada, embora haja o registro maior, entre os alunos da instituição pública, do PB.

Os dados confirmam a noção de que, segundo Müller de Oliveira (2009), se fala uma única língua, o português. O Brasil sempre foi plurilíngue, como afirma Müller de Oliveira (2009), mas a política linguística de Estado se deteve, sobretudo, em reduzir o número de línguas, substituindo-as pelo Português. A permanência dessa nomenclatura em relação à língua da nação brasileira representa a exclusão de grupos étnicos e linguísticos.

Equivalente situação se aplica à segunda pergunta, relacionada à identificação da língua em que se escreve. Nesta questão, 19 alunos da escola particular e 20 da escola pública reconheceram que escrevem em português, apenas 2 alunos da segunda instituição responderam que escrevem em PB, ou seja, os alunos dessa escola aparentam distinguir a variedade PB das demais variedades, como o PE, embora saibamos que isso não é recorrente na modalidade escrita.

Ao nomear como “Português” a língua que escrevem, os estudantes vão ao encontro do que afirma Faraco (2008), ao dizer que a norma escrita é estável, neutraliza a variação e controla a mudança linguística, com o objetivo de facilitar a comunicação entre os falantes, pois, como vimos, os informantes apontam sobretudo para o “Português” como língua padrão oficial do Brasil.

Para Bagno (1999, p. 58), ao nomear “língua portuguesa”, é como se “o que é dito ali vale para todas as variedades do português, em qualquer lugar do mundo, em qualquer momento histórico, em qualquer classe social, em qualquer faixa etária”.

Os alunos compreendem a existência de uma única língua ou que essa língua domina todas as variedades, pois representa a nação brasileira, em distinção à paraguaia ou argentina. Na questão, não houve a possibilidade de o aluno apresentar alguma reflexão sobre a

possibilidade de reconhecer variedades da língua que fala. Mas, também, não houve, na maioria das respostas, a sinalização de um exercício de reflexão sobre a língua falada. É provável que as respostas sejam um indicativo da ausência de um trabalho sistemático com a variação linguística, reflexo dos conteúdos abordados nos materiais didáticos.

Na sequência, apresentamos o quadro com o registro da avaliação que os alunos fazem sobre a língua da qual fazem uso.

Quadro 6 - A língua em que você fala e escreve é

	Escola Particular	Escola Pública
Fácil	10	15
Difícil	8	2
Bonita	17	7
Feia	1	1
Complicada	11	8
Caipira	4	0
Urbana	8	2
Enfeitada	5	3
Outros	2 (detalhada/diferenciada)	0
Total de respostas	64	38

Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Entre os alunos da escola particular, grande parte identifica a língua como bonita, demonstrando o sentimento de lealdade linguística, e talvez a avaliação positiva sobre a língua esteja relacionada ao *status* do seu grupo social. 10 alunos dizem que a língua é fácil e 11 estudantes falam que ela é complicada. Podemos deduzir que, aqueles que disseram ser “fácil”, remetem à língua falada ou àquela que utilizam no cotidiano entre amigos e familiares, já os que avaliaram a língua como “complicada”, relacionaram-na à escrita ou às regras gramaticais, muito exploradas em instituições desta esfera social.

Os alunos da instituição pública também identificam a língua da qual fazem uso como fácil e, de maneira semelhante, apontam-na como bonita e complicada. Reconhecemos que os alunos participantes desta geração de dados também julgam a língua como fator de prestígio e ao mesmo tempo complicada.

Alguns alunos disseram que sua língua é “feia”, “enfeitada”, “detalhada” e “diferenciada”. Além disso, é válido destacar que oito estudantes da escola particular e dois da pública julgaram a língua como “difícil”, o que pode estar relacionado ao estudo das regras gramaticais, muitas vezes distantes da realidade dos alunos. Para Bagno (1999), isso ocorre

porque ainda nos baseamos na norma gramatical de Portugal, portanto, as regras gramaticais ensinadas nas escolas, de cunho prescritivista, estão distantes da realidade linguística brasileira, por isso, nem sempre fazem sentido para os usuários da língua.

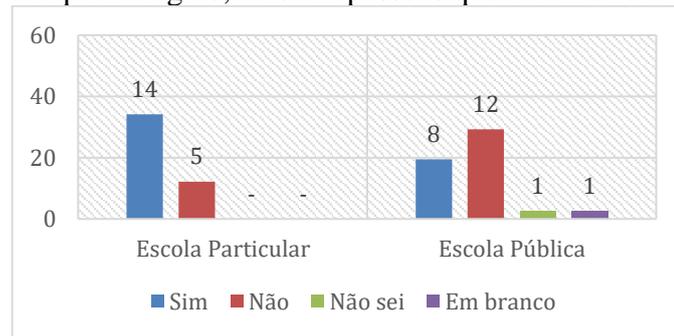
Outrossim, o autor afirma que se tanta gente continua a repetir que “português é difícil” é porque as aulas de LP não estão partindo do uso brasileiro do português. Essa situação foi validada em nossa busca nos materiais didáticos, pois percebemos que eles abordam raramente o ensino de LP, partindo da identidade linguística dos estudantes ou dos usos reais, ou seja, brasileiros.

Oito alunos da instituição particular e dois da pública afirmaram que a língua que utilizam é “urbana”. É preciso lembrar, neste caso, que se comparada à variedade rural, a língua dita “urbana” também pode significar prestígio em relação a um grupo. Em contrapartida, quatro educandos da escola particular disseram que a língua que utilizam é “caipira”. Considerando que as escolas recebem estudantes tanto da zona rural quanto da urbana, há uma grande chance de que os estudantes que julgam sua língua desta maneira, sejam moradores da zona rural e que vejam sua língua, assim como sua identidade linguística, como alvos de preconceito e estigma.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), a variação linguística não ocorre de maneira isolada, portanto, é preciso partir da ideia de “*contínuo*”. Assim, a autora trata sobre três *contínuos*, um deles sendo o de urbanização, subdividido em variedades rurais (relacionadas à oralidade e com pouca monitoração estilística), variedades rurbanas e variedades urbanas (relacionadas à escrita e com mais monitoração estilística). Para a pesquisadora, os falares rurais propendem a ser estigmatizados se comparados às variedades prestigiadas (urbanas), pois fazem uso recorrente de falta de concordância, regência e rotacismo.

Assim, Faraco (2015) afirma que, em nossa realidade sociolinguística, temos uma pesada divisão entre o português culto (variedades típicas e tradicionalmente urbanas, próprias dos segmentos sociais melhor situados na pirâmide econômica e, portanto, com acesso à educação básica completa e os bens da cultura letrada) e o português popular (variedades de origem rural, próprias dos segmentos sociais da parte baixa da pirâmide econômica e, portanto, com acesso restrito à educação básica completa e aos bens da cultura letrada).

Quanto ao reconhecimento das variedades linguísticas presentes na comunidade, temos a questão “Aqui na região, existem pessoas que falam diferente de você?”. O Gráfico 2 apresenta os dados coletados nas respostas.

Gráfico 2 - Aqui na região, existem pessoas que falam diferente de você?

Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Os dados colhidos das repostas indicam um comportamento diferente entre os alunos das duas escolas. Há, entre os alunos da escola particular, uma maior sensibilidade sobre os falares diferentes, enquanto entre os alunos da escola pública essa sensibilidade diminui. A percepção e a não percepção, neste momento, podem revelar o sentimento de pertencimento a um grupo e, também, de identidade.

Os alunos que responderam “sim” à pergunta informaram que as variedades são uma consequência regional. Além disso, seis adolescentes destacaram diferenças fonéticas, como a troca de [e] por [i] e a pronúncia do [r]. Apenas um ressaltou a mudança entre tu e você, enquanto outro apontou para a maneira de como os idosos falam.

O fato de os alunos reconhecerem a existência de diferenças na língua e relacioná-las à variação geográfica vai ao encontro do que afirma Castilho (2010). Conforme o autor, essa variação é uma das mais notadas pelos falantes, por conta da amplitude territorial do país, tornando perceptível ao estudante que falantes de outras regiões possuam marcas linguísticas específicas que se diferem na fala. Além disso, a variação geográfica é mais reconhecida porque sua abordagem é mais permitida, pois é possível falar sobre ela sem polêmica. Portanto, assim como observamos nos materiais didáticos, a variação regional é a mais abordada, uma vez que a mídia também enfatiza essa variedade, tornando-a comum e aceitável. Para Faraco (2020), a variedade regional folcloriza as variedades, uma vez que os problemas advêm das variedades sociais.

Ainda assim, um estudante da escola particular respondeu que há pessoas que falam “com erros gramaticais”. A resposta é indicadora do trabalho realizado nas aulas de LP, o qual atende ao papel da escola. Porém, quando o aluno reconhece na diferença o erro, a noção de língua hegemônica e prestigiada prevalece sobre as variedades linguísticas. Para Bagno (1999), é preciso reavaliar a noção de erro, pois essa nomenclatura pertence ao círculo vicioso do

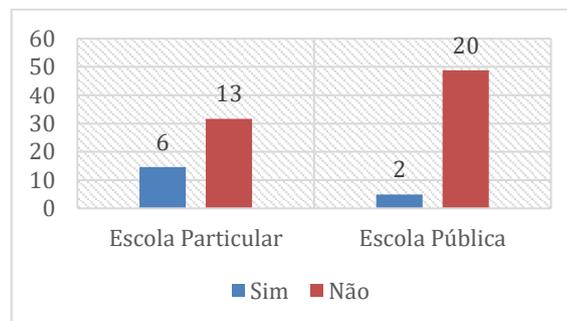
preconceito linguístico. O autor reitera que é comum nos depararmos com questões direcionando o estudante a encontrar erros de português em cartazes, placas ou até mesmo na fala das pessoas. Percebemos isso nos livros didáticos analisados. Entretanto, essas situações não estão ligadas a erros de português, mas sim a erros de ortografia, uma vez que, de acordo com o autor,

do ponto de vista científico, simplesmente não existe erro de português. 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 regras de funcionamento da língua (BAGNO, 1999, p. 123).

Ao identificar as diferenças pelos erros gramaticais, o aluno revela a ausência de conhecimentos sobre a adequação da língua às situações de interação. A questão respondida pelo aluno não explora o tema da adequação e, assim, possibilita o registro de seus conhecimentos mais ativos sobre diferença, certo e errado.

Apresentamos, no Gráfico 3, os dados referentes à consciência sobre a diversidade linguística em diferentes situações de interação.

Gráfico 3 - O português que você ouve entre seus colegas, na televisão e na escola, é o mesmo?



Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Para esta questão, os estudantes detiveram-se apenas às respostas “sim” e “não”, justificando-as. Observamos que, tanto na escola particular quanto na pública, os alunos registram que o português falado na escola, entre amigos e na televisão “não” é o mesmo, demonstrando compreender que a LP varia, em diferentes contextos. Todavia, ainda há uma parcela, das duas escolas, que não reconhece essa diversidade.

Os dados demonstram o reflexo em relação à temática nos materiais didáticos analisados, o que reforça este comportamento dos alunos. Trata-se, portanto, de um reflexo da carência de se trabalhar a variação e a diversidade linguística, partindo da realidade e da identidade linguística do aluno.

Nas justificativas em relação à questão, outra vez, percebemos que os estudantes se respaldam nas diferenças regionais para justificar o conhecimento acerca das variedades linguísticas. Alguns afirmaram que o que muda é a fala, pois trata-se de casos de formalidade e informalidade.

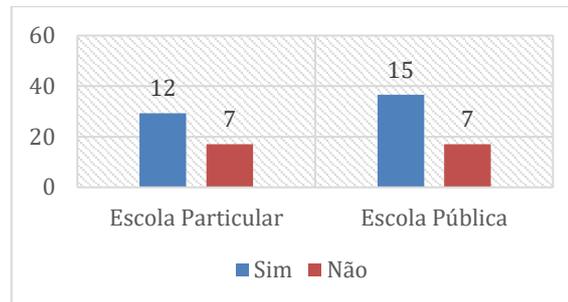
Ainda assim, 13 alunos da escola particular e 20 da pública percebem que o português utilizado entre colegas, na televisão e na escola não é idêntico, pois são situações sociais diferentes, assim como os níveis de formalidade e objetivos. Nas respostas, observamos também o destaque para o fato de que cada pessoa tem sua maneira singular de falar, ou seja, estes estudantes compreendem que a língua é identitária. Ao fazer uso dela, o falante assume sua identidade linguística e, assim, o pertencimento a um grupo. Além disso, a maioria dos alunos da escola particular explicam que isso ocorre por conta da cultura do falante, da idade e falam sobre adequação.

Estas respostas estão de acordo com o que Bortoni-Ricardo (2005) propõe no que se refere ao ponto de partida do trabalho com a variação linguística, ou seja, ensinar partindo da realidade linguística do aluno a fim de que haja o reconhecimento e a valorização de sua identidade linguística. Além disso, de acordo com a autora, é preciso direcionar atividades que levem o aluno a monitorar a fala, conscientizando-se sobre as situações comunicativas em que participa e/ou participará.

Já na escola pública, alguns alunos responderam que isso ocorre porque o jeito de falar é diferente e porque cada um tem um sotaque, mas a maioria dos estudantes dizem que é uma questão de formalidade e informalidade. Há, entre esses alunos, uma noção prévia de que a fala se adapta ao contexto de interação. Entendemos que os alunos da escola particular são mais conscientes em relação à variação e à diversidade linguística, pois não se restringem a apenas um único fato para exemplificá-la. Dessa forma, a maioria dos estudantes demonstraram conhecer as variedades linguísticas utilizadas nas comunidades/origens.

No Gráfico 4, apresentamos os dados gerados em relação à avaliação dada à língua da sua localidade.

Gráfico 4 - Comparando as falas das pessoas da sua região, você acredita que algumas falam melhor que outras?



Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Nesta questão, os estudantes também responderam apenas “sim” e “não”, justificando suas respostas. Os dados indicam uma divisão entre os alunos quanto à avaliação da fala na sua comunidade. Para os participantes, algumas pessoas falam melhor que outras e grande parte justifica que isso ocorre devido às profissões, alguns citam inclusive os professores de LP. Outros justificam dizendo os sujeitos que falam melhor são pessoas de outras regiões, pessoas que leem, que utilizam de variedades e formalidade.

Para Mollica (2004),

As formas de expressão socialmente prestigiadas das pessoas consideradas superiores na escala socioeconômica opõem-se aos falares das pessoas que não desfrutam de prestígio social e econômico; ocorrem em contextos mais formais, mais elitizados, entre interlocutores que se transformam em modelos e pontos de referência do bem falar e escrever (MOLLICA, 2004, p. 51).

Embora a questão não explore as respostas por meio de exemplos, os dados indicam uma avaliação superior à fala do outro, sobretudo, pelos alunos se basearem na noção do papel da escolaridade, na formação profissional, e, muito provável, na visão sobre a variedade culta, veiculada na mídia/jornais televisivos.

Ao responderem que algumas pessoas falam melhor do que outras, os estudantes sugerem ser melhor a fala das pessoas que convivem com a linguagem mais formal, ou seja, como reflexo da variedade culta que conhecem, que identificam como prestigiada.

Os alunos compreendem que as pessoas que adaptam a língua são aquelas que tiveram/têm acesso à escolarização, são pessoas estimadas, pois não sofrem estigmas. Destacamos, aqui, a avaliação positiva da variedade culta, enquanto reflexo de escolaridade e de prestígio social.

Três alunos disseram que alguns falam errado e outros certo. A noção de diversidade linguística está relacionada ao erro. A concepção de erro é construída sobre a ausência de um trabalho com a oralidade e sobre a ênfase na escrita escolar, da variedade culta, mesmo quando o conteúdo possibilita o trabalho com identidades e variedades linguísticas.

Além disso, conforme apresentado em pesquisa elencada no início deste trabalho, Silva (2017) afirma que

quando a norma linguística é considerada como um conjunto de possibilidades de usos admitidos pela língua, os quais se realizam nas práticas linguísticas rotineiras de uma comunidade de falantes, torna-se incoerente, no processo de ensino-aprendizagem, assumir apenas uma norma, no caso, a norma culta, como objeto de ensino, em detrimento de outras variedades, inclusive, aquelas menos prestigiadas. Nesse caso, além de serem reforçados os preconceitos existentes na sociedade, no processo de ensino-aprendizagem, também é reforçada a noção de erro em relação aos usos linguísticos que se afastam da norma de prestígio (SILVA, 2017, p. 215).

Os estudantes não demonstram ter consciência linguística a fim de compreender as diversidades e julgam a forma como algumas pessoas usam a língua. Além disso, mostram-se preconceituosos, ao considerarem que o que não segue as regras gramaticais é um erro e não uma variedade da língua. De acordo com Faraco (2008), a noção de “erro” precisa ser repensada, uma vez que toda fala possui uma estrutura organizada.

Destacamos que as questões a seguir foram elaboradas a partir da tirinha encontrada no *site Aprendizagem Conectada*, da Secretaria Adjunta de Gestão Educacional do Estado do Mato Grosso. As imagens da tirinha favoreceram o registro de algumas respostas. Optamos por esse estilo de atividade, pois são modelos nos materiais didáticos, e avaliamos que podem orientar as respostas dos alunos. Não analisaremos todas as questões, mas apenas aquelas que exploram a origem da variação linguística.

Nas respostas, embora possam ser guiadas também pela imagem, os alunos relacionam as gírias aos jovens e ao nível de escolaridade.

Sobre a profissão das personagens, grande parte dos alunos, das duas escolas, disseram que as personagens não trabalham ou que são estudantes. Um participante da escola particular aparenta apreciar a língua nas duas primeiras situações, pois disse que as personagens dos dois primeiros quadrinhos podem ser médicos ou advogados, profissões que delegam prestígio social. A forma de falar aliada a outros aspectos presentes na ilustração da tirinha levaram os alunos a avaliarem, para além da língua, outros aspectos dos falantes ali representados, como o

vestuário. Para Mollica (2004, p. 28), “empregos linguísticos prestigiados acham-se preferencialmente em indivíduos com prestígio social alto”.

Sobre a situação de interação, sete estudantes da escola particular e oito da pública compreendem que os personagens estão em um diálogo/conversa; cinco da primeira instituição e seis da segunda responderam que se trata de uma situação em uma balada/boate/baile, ou seja, trata-se de um contexto espontâneo e informal de fala. Dois estudantes da escola particular dizem que se trata de um encontro, enquanto quatro alunos da escola pública disseram ser uma conversa informal. Por meio das respostas obtidas nas questões anteriores, percebemos que alguns educandos não consideraram a situação em que os personagens estavam inseridos, pois, tratando-se de informalidade, não deveriam apresentar estigma quanto a alguns usos, como as gírias.

A noção de tempo foi registrada e avaliada do ponto de vista da informalidade do diálogo. Não há entendimento de que o estilo de fala, como as gírias, é etário, e que elas estão sujeitas ao tempo e às mudanças sociais, como a tecnologia, no caso dos memes⁸. As respostas podem resultar da falta de um trabalho mais reflexivo sobre as variedades linguísticas, podendo, inclusive, ser reflexo da falta do trabalho com as variedades linguísticas nos livros didáticos e, por conseguinte, nas aulas de LP.

Partindo do entendimento de que os informantes são adolescentes, de acordo com Requejo (2001), é preciso que a escola valorize a língua e, por consequência, a identidade linguística trazida pelo aluno até a escola. Assim, está contribuindo para um posicionamento seguro ao tornar o aluno consciente de sua própria realidade e história.

Outro aluno diz que a linguagem atual poderia se assemelhar a todas as situações da tirinha, pois depende da criação e dos costumes dos indivíduos, ou seja, percebe que a língua utilizada pelas personagens é o resultado de uma história e uma cultura, porém, não relaciona as gírias à variedade social e à faixa etária.

A análise a seguir concerne ao âmbito da variedade regional da charge publicada pela colunista Ana Brustolin, do portal catarinense *OCP News*.

Ao questionarmos aos estudantes se haviam percebido algum estranhamento na situação, 11 alunos da escola pública disseram “não”, dois deixaram a questão em branco e nove responderam com “sim”, justificando que todos estão vendendo o mesmo produto, porém, com nomes diferentes.

⁸ Meme é um gênero textual humorístico e/ou crítico que se concretiza e se difunde em massa por meio da internet sob estrutura semiótica e linguística híbrida e sintética.

Já na escola particular, 14 alunos responderam que “não”, justificaram que os personagens apenas usam formas diferentes para falar, características da região, mas que significam a mesma coisa. Observamos que a maioria dos alunos não sente estranhamento por se tratar de uma variedade regional e, como vimos por meio da análise nos materiais didáticos, é a variedade mais abordada. Cinco alunos disseram que “sim”, justificando que os nomes das frutas são diferentes. Compreendemos que a maneira como são nomeadas as frutas não deveria causar estranhamento aos estudantes, uma vez que são variantes linguísticas e essas são encontradas com facilidade na região em que ocorre a pesquisa.

Sobre isso, de acordo com Bagno (2007, p. 10), “as diferenças observadas na pronúncia, na forma de nomear as coisas do mundo, nos modos de dizer, muitas vezes deixam os usuários perplexos e curiosos – afinal, até que ponto uma língua pode variar e permanecer a mesma? – realmente não são casuais”.

Além disso, Tarallo (2005) afirma que em toda comunidade de fala há variantes, ou seja, várias maneiras de falar a mesma coisa em uma situação comunicativa e com idêntica veracidade, sendo isso normal.

Assim, nesta seção, respondemos ao nosso primeiro e terceiro objetivos, em relação ao conhecimento dos alunos acerca das variedades linguísticas usadas pela comunidade/origem. Notamos que os estudantes, tanto da escola particular como os da pública, conhecem as variedades linguísticas e as comunidades de onde originam. Todavia, os estudantes da escola particular conhecem e refletem sobre as variedades linguísticas, enquanto, entre os discentes da escola pública isso não ocorre de fato. Essa pode ser uma consequência relacionada ao pertencimento a sua comunidade e ao reconhecimento de sua identidade.

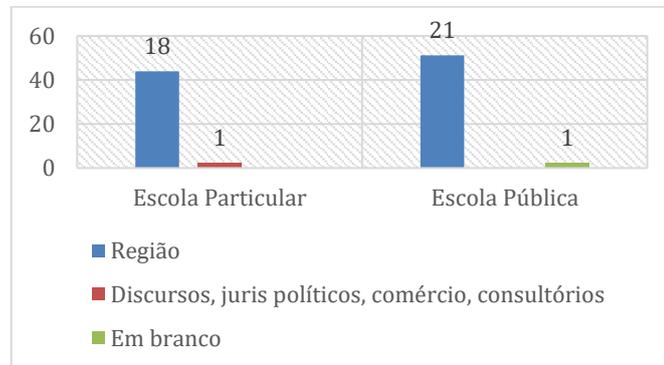
4.2 QUANDO FALAMOS DIFERENTE?

Nesta subseção, buscamos responder ao nosso quarto objetivo específico, analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções.

Para Mollica (2010), as manifestações linguísticas são legítimas e imprevisíveis, entretanto, estão sujeitas à avaliação social, podendo determinar o pertencimento a um determinado grupo.

A seguir, no Gráfico 5, apresentamos os dados relacionados aos usos formais e informais da língua.

Gráfico 5 - Em quais lugares você percebe modos diferentes de falar português?



Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

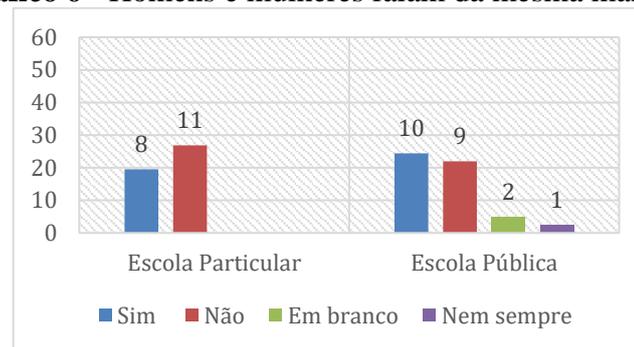
Nas repostas dadas pelos alunos, os diferentes modos de falar provêm de regiões diferentes. O fato de os alunos reconhecerem apenas variedades que derivam de lugares, ou seja, a variação diatópica, pode estar relacionado à forma como os materiais didáticos exploram os conteúdos sobre variação e diversidade linguística, em alguns textos, por exemplo, que registram os regionalismos.

Ademais, alguns alunos da escola particular citam lugares específicos (discursos, juris políticos, comércio, consultórios), ou seja, esses estudantes reconhecem outras variedades, sobretudo as profissionais. Portanto, os discentes dessa instituição aparentam compreender que o usuário da língua a adequa a depender do local em que estiver inserido.

Bortoni-Ricardo (2004) afirma que essa variação ocorre mais na pronúncia de alguns sons e que é um instrumento identitário, pois é um recurso que confere identidade a um grupo social. Sendo assim, podemos compreender que é uma das variedades mais fáceis de ser percebidas pelos estudantes, se comparada às variedades sociais – que foram pouco mencionadas.

Além disso, Castilho (2010) ressalta que essa variedade é a mais abordada nos materiais didáticos, porque é a mais comum e não causa muita polêmica. Sabemos que a variedade regional é importante, mas não mais que as outras. Também, é preciso pensar em que nível esses alunos conhecem os regionalismos, se apenas lexical, ou fonético-fonológico e sintático também.

No Gráfico 6, são apresentados os dados referentes à consciência sobre a fala no interior das variáveis sociais.

Gráfico 6 - Homens e mulheres falam da mesma maneira?

Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Conforme os dados do Gráfico 6, nas escolas, os alunos (8 da particular e 13 da pública) identificam a fala das mulheres como mais bonita, justificando que são formais, delicadas, sábias, educadas e têm a voz fina, baixa e calma, enquanto os homens são apontados como chulos, informais e com fala rápida.

Para Mollica (2004, p. 34), “gênero/sexo pode ser um grupo de fatores significativo para processos variáveis de diferentes níveis (fonológico, morfossintático, semântico) e apresenta um padrão bastante regular em que as mulheres demonstram maior preferência pelas variantes linguísticas mais prestigiadas socialmente”. Dessa forma, as respostas obtidas asseguram o que afirma a autora, uma vez que os alunos indicam um olhar mais positivo em relação à fala das mulheres.

Além disso, a autora diz que “enquanto os homens tendem a manifestar um estilo mais independente e uma postura que garanta seu prestígio, as mulheres orientam sua conversação de uma maneira mais solidária, que busca o envolvimento com o interlocutor” (MOLLICA, 2004, p. 35). Percebemos, outra vez, que os estudantes confirmam o que a estudiosa assegura, pois abordam sobre a maneira sentimental com que as mulheres usam a fala.

Ainda assim, de acordo com a pesquisadora, é preciso considerar que

Muitos dos papéis tradicionalmente atribuídos à mulher lhe exigem uma conduta irrepreensível. Um exemplo emblemático é a sua responsabilidade na educação dos filhos. Tomando para si a carga de transmissão de normas de comportamento, dentre eles o lingüístico, a mulher se vê na contingência de apresentar-se como modelo (MOLLICA, 2004, p. 40).

Logo, compreendemos, por meio das respostas obtidas dos informantes, que as mulheres possuem um papel social de prestígio, se comparadas ao homem. Essa situação é reflexo tanto da forma como a língua é usada pelo falante, quanto pelo papel que ele exerce na sociedade.

Em relação à variedade social e à fala prestigiada, Camacho (1988) destaca que

A divisão de uma comunidade em setores sociais não significa que o intercâmbio linguístico entre indivíduos de distintos estratos seja prejudicado por dificuldades de compreensão, como poderia ocorrer entre duas comunidades regionais. Significa, antes, que o uso de certas variantes é indício, numa sociedade estratificada, do nível sócio-econômico e cultural de seus membros e, portanto, indício de alto ou baixo grau de prestígio (CAMACHO, 1988, p. 33).

Assim, apenas dois estudantes (um de cada escola) apontaram a fala do homem como a mais bonita. O aluno da escola particular justificou dizendo que não entende o que as mulheres falam, enquanto o da escola pública explicou que os homens apresentam a fala mais grave. A avaliação recai, portanto, sobre a avaliação do comportamento de homens e mulheres.

Mollica (2004) afirma que, quando se trata de implementar na língua uma forma socialmente prestigiada, as mulheres tendem a assumir a liderança da mudança; mas quando se trata de implementar uma forma desprestigiada, as mulheres assumem uma atitude conservadora e os homens uma liderança do processo.

Os alunos que responderam que “ambos falam da mesma maneira” justificaram que o que pode mudar é o tom da voz (grave x aguda), mas que todos falam bem e de uma forma bonita.

Embora não tenha sido citado pelos alunos, é importante ressaltar o que diz Mollica (2004). Para a autora, outras variáveis podem interferir na variável sexo/gênero, como a classe social, a idade, a profissão, o acesso à mídia e a escolaridade.

Observamos que, se comparada com a variedade geográfica, muitos estudantes indicam não ter conhecimento ou não refletir sobre as variedades sociais. Trata-se da confirmação da análise do material didático no que se refere à prioridade em trabalhar a diversidade linguística do ponto de vista regional, sem explorar o papel das variáveis sociais (sexo, faixa etária e escolaridade) como contextos que atuam sobre o comportamento linguístico dos falantes.

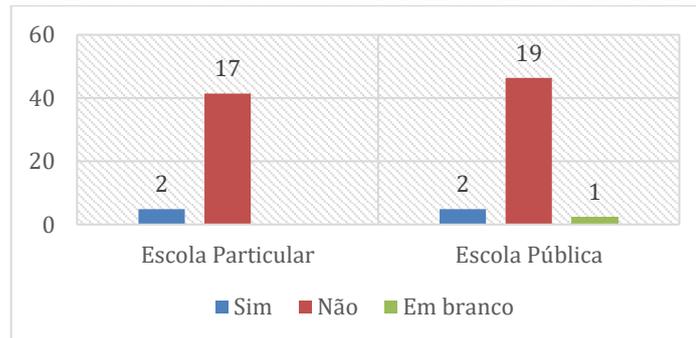
Paiva e Scherre (1999) afirmam que

A busca de variáveis sociais não convencionais para o entendimento da variação linguística numa sociedade tão complexa com a brasileira, em que a categorização por classe social segundo os parâmetros como renda, local de moradia, escolarização e profissão não é claramente delimitada, tem motivado o controle de aspectos mais sutis da ambientação material e cultural dos indivíduos e de seu grau de integração aos valores veiculados pelos meios de comunicação de massa (PAIVA; SCHERRE, 1999, p. 220-221).

As variáveis sociais representam, portanto, o palco em que os falantes desempenham determinados papéis representativos da organização da sociedade, que se espalha sobre as formas linguísticas, elegendo as prestigiadas e as estigmatizadas socialmente.

No Gráfico 7, apresentamos os dados referentes à avaliação sobre a fala de jovens e idosos.

Gráfico 7 - Jovens e idosos falam da mesma maneira?



Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Para a maioria dos alunos, jovens e idosos não falam de forma idêntica, ou seja, reconhecem a variedade linguística relacionada à faixa etária. Em relação à idade, Castilho (2010, p. 212) afirma “sabe-se que velhos falam como se falava antes, e jovens acolhem as mudanças na língua que foram generalizadas posteriormente”.

Enquanto os idosos tendem a manter a linguagem como falavam na juventude, além de apresentar mais cuidado com a língua, os jovens aceitam às mudanças, utilizando as inovações linguísticas.

Entretanto, os alunos da escola pública que julgaram a fala dos jovens a mais bonita justificaram ser pela voz, que não está tão desgastada como a do idoso. Já os da escola particular disseram que conseguem entender aquilo que os jovens falam. Considerando que os informantes também são jovens, há uma visão positiva em relação à língua da qual fazem uso, ou seja, uma identificação e um sentimento de pertencimento a um grupo. Sendo assim, os estudantes assumem sua identidade linguística, o que lhes confere lugar no grupo social.

Na pesquisa *Estratificação social, escolar e linguística*, elencada por nós no início deste trabalho, o autor afirma que

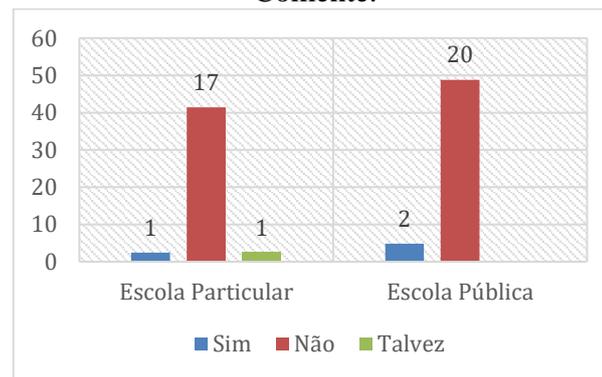
Existem vários fatores de identidade de grupo, um deles é a língua, a qual está relacionada com a posição social que o falante ocupa dentro do tecido social,

além disso, ela é um fator importante para o movimento de classe, mas a língua, por si só, não é responsável pela ascensão social de um indivíduo, a mudança de posição social não é impulsionada pela língua, mas ao contrário, a mudança na posição social impulsiona a mudança no padrão linguístico. Porém, a língua se torna imprescindível porque as relações sociais são mediadas por ela, sendo que as relações de poder também o são (SILVA, 2015, p. 139).

Assim, a língua é um instrumento de poder, sendo notável como ela reflete a identidade de um indivíduo e/ou de uma comunidade, podendo somar-se ou excluir-se de um determinado grupo. Além disso, por meio dos usos linguísticos, o falante é reconhecido/inserido em determinada classe social ou sua posição social obriga-o a fazer uso de determinadas variedades.

O Gráfico 8 apresenta a avaliação da fala de pessoas com e sem escolaridade.

Gráfico 8 - Pessoas com escolaridade e pessoas sem escolaridade falam da mesma maneira? Comente.



Fonte: Dados levantados pela autora a partir das respostas obtidas na atividade diagnóstica.

Os alunos das duas escolas registraram que pessoas com escolaridade e pessoas sem escolaridade não falam de maneira idêntica. Da escola particular, o aluno que respondeu “talvez” justificou que as pessoas escolarizadas adequam a linguagem, mas as sem escolaridade não. O aluno que respondeu “sim” justificou que, em casos de fala formal, uma pessoa com escolaridade fala mais correto, porém, numa situação informal, os dois podem falar igual.

Para Mollica (2004, p. 27), “agentes como escolarização alta, contato com a escrita, com os meios de comunicação de massa, nível socioeconômico alto e origem social alta concorrem para o aumento na fala e na escrita das variedades prestigiadas, admitindo-se que existam pelo menos o padrão popular e o culto”.

Os alunos da escola pública que responderam “sim” justificaram que isso pode ocorrer porque as pessoas foram criadas na mesma região e porque o português é fácil hoje em dia,

demonstrando que não reconhecem as variantes linguísticas decorrentes de fatores históricos e sociais.

Destacamos, porém, que os alunos, das duas instituições, que responderam “não” afirmaram que a escolaridade modifica o modo de falar, inclusive por conta do vocabulário, do conhecimento, de falar de forma correta, por entenderem ser questões de formalidade e informalidade e por possuírem melhores argumentos, senso crítico e objetividade. Percebemos, assim, que alguns educandos compreendem que quem tem acesso à escolarização possui ferramentas para obter melhor credibilidade social.

Mollica (2004) demonstra que a escolarização, valor de mercado de formas discursivas e *status* profissional dos falantes são relevantes para determinar o grau negativo ou positivo de marcação social das alternativas linguísticas, ou seja, falantes cuja ocupação profissional é associada ao prestígio social tendem a usar a variedade culta e ser avaliados de maneira positiva.

Portanto, outra vez, percebemos que muitos reconhecem o papel social da variedade culta da língua, ao lado da noção de que há formas corretas e erradas no uso da língua, sem, contudo, identificar se estão relacionadas à fala ou à escrita, ou a situações de uso da língua. Desta forma, podemos visualizar o papel e a importância do ensino da variedade culta para os alunos, visto que o valor atribuído a ela e o estigma associado às variedades populares conduzem as escolas a deixar de lado as variedades linguísticas, ao invés de abordá-las de fato nas aulas de LP.

Conforme Bagno (2006, p. 29), “nossa escola não reconhece a existência de uma multiplicidade de variedades de português e tenta impor a norma padrão sem procurar saber em que medida ela é na prática uma ‘língua estrangeira’ para muitos alunos se não para todos” .

O autor defende a ideia de que a escola é um espaço múltiplo, portanto, é o local adequado para se trabalhar as diferenças. Assim, Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) afirma que “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”.

Segundo Bagno (1999), as práticas pedagógicas devem evoluir conforme as transformações sociais. Para o autor, a sociedade brasileira de hoje requer uma postura reflexiva sobre o que se quer ensinar aos alunos e de que forma, quais desafios serão oferecidos e o que se pretende alcançar com determinada metodologia. É importante que o professor valorize seus alunos e não os rejeite pelo modo de falar diferente.

Assim, conforme defende Bortoni-Ricardo (2005), é preciso a aplicação de uma

pedagogia diferenciada na escola, a pedagogia da variação linguística, em que o alunado consiga conhecer e saber quando usar as variedades de sua língua materna, livre de preconceitos linguísticos.

De acordo com Faraco (2020), a pedagogia da variação linguística busca integrar de maneira positiva o fenômeno da variação linguística em todas as dimensões do ensino de LP, sem fugir da realidade linguística do estudante, mas que seja capaz de agregar a ela o conjunto de variedades que a língua portuguesa abarca. Para isso, de acordo com o autor, é preciso seguir três objetivos nada fáceis de serem alcançados nas aulas, são eles i) conhecer e entender a variação linguística; ii) entender e respeitar a variação linguística; iii) entender e transitar com segurança nas diversas vertentes da variação linguística.

O estudioso ainda afirma que é preciso apresentar aos alunos a heterogeneidade da língua e levá-los a compreender que ela representa a diversidade da sociedade e que, compreender a multiplicidade linguística é compreender a sociedade. Portanto, é necessário, por meio da pedagogia da variação linguística, desenvolver uma prática pedagógica que conscientize o aluno e direcione-o ao respeito às diferenças. Além disso, é preciso demonstrar ao estudante as razões que levam alguns usos serem mais aceitos que outros.

Segundo Faraco (2008), a pedagogia da variação linguística deve estar atrelada à oralidade, à leitura, à produção textual, à gramática etc. Para isso, é necessário compreender o papel da variação e da diversidade para os usuários da língua. De forma científica, o trabalho com variação linguística pode minimizar usos estigmatizados. O autor ainda é favorável que o ensino de LP parta da realidade linguística do estudante, ou seja, de sua identidade linguística, valorizando o aluno e, assim, conscientizando-o e levando-o a refletir sobre os possíveis usos da língua e suas variedades linguísticas.

Ainda assim, alguns estudantes, sobretudo os da escola pública, entendem que algumas pessoas não sabem usar as palavras, ou as aprendem na convivência familiar, não são alfabetizadas ou não sabem escrever/falar. Há uma estigmatização das variedades linguísticas, construída a partir da falta de um trabalho estruturado e reflexivo sobre os falares do português e sobre o papel das variáveis sociais como condicionadores da língua.

Ao serem questionados se falar diferente é falar errado, 17 alunos da escola particular e 21 da pública responderam que não.

Da escola particular, o aluno que respondeu “sim”, justificou que falar diferente é não estar na norma gramatical. O estudante demonstra entender que a única maneira adequada de se falar é aquela regida pelas normas das gramáticas tradicionais. Já o aluno que respondeu

como algo “relativo” explicou que há regras que, na sua opinião, só complicam o entendimento, mas há palavras que, para ser compreendidas, precisam ser escritas de forma correta, como no caso do “mas e o mais”, “agente e a gente”. Já na escola pública, o aluno que respondeu “depende” disse que precisaria saber como é esse “diferente”.

Os alunos que responderam “não” podem compreender que há modos distintos de falar, os quais não devem ser julgados como errôneos, pois justificam que derivam de situações regionais, históricas, de escolaridade, convivência e que, acima de tudo, deve-se respeitar a maneira como os demais falam. Sete alunos da escola particular e oito da pública disseram que cada um tem um modo de falar. Esta generalização pode indicar a fuga de uma justificativa para uma resposta diferente dessa, ou, então, revelar um grau de consciência sobre a forma de falar e a identidade linguística do falante. A questão, tal qual foi elaborada, não permite avaliarmos a compreensão dos alunos sobre identidade linguística. Entre as respostas há, ainda, a afirmação de que nem sempre falar diferente é falar errado, o reconhecimento de que a fala traz as marcas da comunidade dos falantes, além de que falar diferente é inadequado. As respostas resultam da origem e da história dos alunos. São dados observados da realidade, cuja reflexão passa pelo trabalho realizado com a LP, do ponto de vista da variedade culta, na modalidade escrita.

Na pesquisa *Abordagem da variação linguística: em busca da mudança real no ensino*, elencada por nós no início deste estudo, a autora concluiu, em seu trabalho, que os discentes de Letras têm conhecimento sobre os estudos Sociolinguísticos, porém, ao serem questionados a respeito da função da escola, demonstraram posicionamentos normativos. Eles atestaram ser primordial o ensino de LP por meio da diversidade linguística e que é necessário respeitar a identidade linguística do estudante, porém, também apresentam afirmações de que se deve ensinar apenas a norma padrão, ou que é preciso ensinar o correto para o aluno. Isso demonstra que a concepção de certo e errado perpassa os muros da Educação Básica.

Para Faraco (2020), os acadêmicos de Letras estão saindo das universidades sem criticidade em relação aos conhecimentos sociolinguísticos, pois ainda vemos grande estigma por parte deles sobre o que se distancia do dito “padrão”. Isso ocorre, de acordo com o autor, porque não é/será fácil os conhecimentos sociolinguísticos chegarem até as universidades e escolas por conta da visão normativa que ampara os dois ambientes.

Em relação à pergunta “Para você, o que é falar errado?”, as respostas variaram muito, oito alunos da escola particular dizem que não existe falar errado. Além disso, expressam que o erro está quando há falhas na comunicação. Ou seja, estes alunos demonstram compreender

que não existe “falar errado”, o que existe são formas diferentes de falar, em outras palavras, variedades linguísticas, muito provável como resultado de algum trabalho realizado em sala de aula. Porém, a questão não permite, outra vez, explorar os conhecimentos sobre variedades linguísticas, sobre uso formal e informal da língua.

Um aluno diz que o erro ocorre quando se fala de forma gramatical e outro quando não se sabe formar palavras, ou seja, no processo de aquisição da linguagem. Portanto, o primeiro estudante compreende que falar a todo momento de acordo com a variedade culta da língua é tão ineficaz quanto usar a variedade popular em toda situação comunicativa.

Entretanto, alguns compreendem como erro qualquer modo que não seja como seu modo de falar, ou ainda, palavras ditas erradas, acrescentando ou mudando letras, falta de concordância e pronúncia errada. Ou seja, as variedades que fogem das regras gramaticais ainda são vistas por muitos como “erros” da LP e são, portanto, estigmatizadas pelos alunos.

Já na escola pública, cinco alunos dizem que falar errado é usar gírias, demonstrando falta de conhecimento referente às variedades diastráticas e, inclusive, sobre a linguagem que empregam, uma vez que são adolescentes e tendem fazer o uso de gírias. Também entendem por erro não seguir a concordância entre as palavras ou pronunciá-las de forma errada, usar trocadilhos, trocar o sentido das palavras e até mesmo magoar alguém. Entendemos, assim, que alguns estudantes desta escola também compreendem que falar “certo” é estar de acordo com o que as gramáticas normativas ditam, estigmatizando aquilo que se difere delas. De maneira paradoxal, três alunos dizem ser errado falar gramaticalmente, ou seja, usar a todo momento a variedade culta da língua. Isso nos leva a entender que estes estudantes compreendem que o falante tem a liberdade para adequar sua língua ao contexto comunicativo em que estiver inserido, podendo fazer uso da variedade culta e também de outras variedades. Mollica (2004, p. 52) afirma que “O modo de comunicação das pessoas desprovidas de prestígio econômico e social tende a ser coletivamente avaliado como estigmatizado”. A autora diz que esse uso é tratado como inferior, jocoso, vício ou erro e que a escola rotula as pessoas que usam esse tipo de linguagem, movendo campanhas em prol da pureza do idioma com o objetivo de extirpar esses termos da comunidade.

A variação e a diversidade linguística se colocam, ainda, como temas complexos e incompreendidos pelos alunos do ponto de vista da variedade culta. Os estudantes não conseguem refletir sobre os contextos em que podemos ser levados a utilizar determinadas variedades da língua. Essa postura pode ser o reflexo do peso de algumas variedades linguísticas, inclusive na escola. Não é objetivo desta Dissertação problematizar o ensino

voltado para a formação de leitores e escritores de gêneros de esferas formais, pois trabalhar leitura e escrita é o papel da escola.

Também é função dela levar ao aluno o acesso à variedade de prestígio, entretanto, o trabalho com as outras variedades, dando-lhes o devido lugar histórico, geográfico, social e comunicativo, pode auxiliar o aluno a compreender a função das variedades linguísticas.

Em relação à questão “Em quais lugares você ouve essas formas e falares diferentes?”, 10 estudantes da escola particular e 18 da pública reconheceram as variedades regionais, entretanto, parecem desconhecer ou não refletir sobre as demais variedades linguísticas. Outro fator relevante, obtido por meio das respostas, refere-se os alunos da escola pública percebem a mudança na fala em poucos lugares diferentes, como na escola, na televisão, na *internet* e nos comércios, talvez porque sejam alguns dos poucos meios – diferentes de suas casas – que têm acesso. Um dos motivos que podem ter levado a citarem a escola é por ser o lugar onde professores monitoram a fala, por conta de sua função social. Além disso, é nas instituições escolares que muitos têm acesso a outra variedade, a culta. Também, não podemos nos esquecer de que este ambiente abarca pessoas de várias regiões, classes sociais, histórias e culturas.

Para Bagno (1999, p. 51), é “preciso abandonar a ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o ‘melhor’ ou o ‘pior’ português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura”.

Do mesmo modo, mas em relação à escola particular, os alunos demonstram conhecer os condicionadores sociais, citando a idade, as profissões, a adequação da linguagem e as classes sociais. Ou seja, ainda que em um número pequeno, os estudantes reconhecem outras maneiras de falar além das regionais, demonstrando consciência em relação à variação e à diversidade linguística.

O próximo cenário é referente à charge sobre a variação etária (diatrática), publicada no portal *Descomplica*.

Perguntamos aos estudantes quais idades os personagens aparentam ter. Tanto na escola particular quanto na escola pública, os alunos conseguiram identificar que um personagem representa um idoso e o outro um jovem, sendo que alguns alunos se remeteram às idades de 50 a 80 anos para o idoso e de 15 a 20, para o jovem. Essas respostas podem estar vinculadas não só às imagens, mas também à maneira como as personagens usam a língua, ou seja, o idoso com mais monitoração e o jovem com as gírias.

Nas respostas, os alunos registram que o idoso é escolarizado e que o jovem está estudando. Isso se deve ao fato de o rapaz usar gírias, as quais aparentam não ser bem avaliadas por muitos estudantes.

Sobre isso, em um dos trabalhos elencados como relevantes na introdução desta pesquisa, intitulado *Estratificação social, escolar e linguística*, o autor afirma que as variáveis, tais como: local de nascimento, de residência, profissão e escolaridade dos pais e mães, *habitus* cultural dos estudantes etc., são indicadores que possibilitam relacionar a estratificação social, a escolar e a linguística, mostrando que os fatores socioculturais e econômicos têm relação com o desenvolvimento escolar e linguístico dos estudantes.

Sobre a profissão, 10 alunos de cada instituição disseram que os personagens da tirinha não exercem nenhuma profissão. Dos demais estudantes, há uma avaliação positiva por parte dos alunos da escola particular e negativa dos alunos da escola pública. Os alunos da primeira instituição dizem que os personagens podem ser um aposentado, um estudante ou um jogador. Entretanto, na segunda instituição, apenas um estudante diz ser um aposentado e um desempregado. Vemos, mais uma vez, a gíria como alvo de estigma por parte de um adolescente, possível usuário de gírias. Isto pode ocorrer, pois, de acordo com Bagno (2002), a escola desconsidera, não aceita e rejeita a língua falada não apenas pela criança, mas por toda a sociedade.

Outrossim, ao desvincular-se do uso das gírias, o educando pode estar querendo demonstrar que pertence a outro grupo, aquele que faz uso da variedade culta da língua, sinal de prestígio e não de estigma. Para Faraco (2008), o senso de pertencimento inclui o uso da forma de falar característica das práticas de um grupo.

Por meio das respostas, podemos compreender que os informantes associaram as falas das personagens às profissões e pessoas com mais ou menos estigma na sociedade, como um estudante e um desempregado.

Quanto às diferenças na fala de cada um, 11 alunos da instituição pública e três da particular afirmam que a diferença está no modo do uso das palavras; cinco da primeira instituição e seis da segunda falaram sobre formalidade/informalidade; e 10 alunos da escola pública e quatro da particular abordaram sobre as gírias. Já os estudantes da escola particular aparentam compreender que as diferenças tratam de variedades, citando a mudança histórica, a formalidade e as gírias. Ainda assim, um estudante disse que a forma utilizada pelo idoso é organizada, já a do jovem é bagunçada, demonstrando que não compreendeu o objetivo da tirinha.

Para Labov (1975), os valores sociais atribuídos a duas formas linguísticas, padrão/conservadora e inovadora, frequentemente simbolizam também uma oposição entre valores sociais. O que devemos destacar é que esse cenário pode alcançar o nível de conscientização social e se tornar estereótipo. Em estágios mais avançados, uma das formas tende a prevalecer; mas nem sempre será a inovadora, a sua concorrente conservadora pode destacar-se, instaurando-se, assim, um movimento de retração (mudança regressiva) e não de avanço (mudança progressiva).

Ao serem questionados sobre a proximidade de suas falas com as dos personagens, percebemos que 10 estudantes da escola particular e cinco da pública consideram que suas falas se assemelham à fala do jovem, muito provável pela identificação de grupo. Entretanto, dois alunos da primeira instituição e 11 da segunda registraram que seu modo de falar corresponde à fala do idoso, considerando que a falas se aproxima da variedade culta. Os alunos justificam que não usam gírias ou que é necessário ter educação para conversar, falar de forma correta ou pelo nível de escolaridade e cultura. Há um contexto de polidez, uma vez que as imagens deixam explícito que é um jovem falando com um senhor, portanto, é necessário ser respeitoso no tratamento com os mais velhos. Esses alunos justificam sua posição desfavorável ao uso das gírias, alegando não entender a gíria como uma linguagem específica de um grupo, utilizada para marcar originalidade, mas a compreendem como um uso linguístico característico do desvio da variedade culta.

Dessa forma, Camacho (1988) afirma que a função da escola pública é a de inculcar nos alunos atitudes linguísticas que não desprestigiem a língua vernácula, citando ainda que, no ensino, existem momentos oportunos para trabalhar as variedades linguísticas com os alunos, ensinando-lhes que cada variedade tem sua situação adequada de uso, não privilegiando apenas a variedade culta. Ao dedicar-se à variação de tal forma, evita-se o preconceito linguístico, pois os alunos seriam capazes de compreender os inúmeros usos linguísticos adequados a diferentes situações e, por conseguinte, assumir a identidade linguística.

Sendo assim, documentos oficiais, como os PCNs (1998), defendem que “não se pode mais insistir na idéia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio” (BRASIL, 1998, p. 31). Ou seja, corrigir o aluno em seu ato de fala é bani-lo do uso de sua variedade. Não estamos afirmando que os professores de LP não devem corrigir seus alunos, mas sim que podem apresentar a eles as variedades linguísticas demonstrando que para cada situação comunicativa é possível usar a língua de maneiras diferentes e aceitáveis.

Os alunos que falaram que suas falas se aproximam da do jovem, responderam que usam gírias e que o jeito de falar muda de um tempo para outro. Esses estudantes assumem uma identidade linguística e, por consequência, o lugar em um grupo. Ainda assim, citam a variedade histórica. Podemos compreender, desta forma, que estes alunos são mais conscientes em relação à língua que usam, ou seja, para eles é normal e até mesmo adequado fazer uso das gírias, a depender da situação comunicativa em que estiverem inseridos.

Essa situação também foi constatada na pesquisa *Por uma pedagogia da variação linguística: atitudes em sala de aula*, listada por nós no início deste estudo, em que a autora afirma que

As atitudes e as crenças, tanto quanto os fatores extralinguísticos, são determinantes na competência sociolinguística e afetam a comunidade de fala, já que, quando motivada pelo contexto social, fazem parte da realidade do falante. Dessa forma, quando um indivíduo exerce a competência sociolinguística em um ambiente capaz de fomentar crenças positivas sobre a variação linguística, certamente a atitude com relação à heterogeneidade de sua língua também será positiva (MARQUES, 2013, p. 86).

Por meio dos dados analisados, a autora ainda concluiu que, quando o julgamento era negativo, o aluno se considerou favorável apenas à norma padrão, não aceitando as diferenças nem na fala. Quando o julgamento era positivo, o aluno demonstrou, com exemplos, que falar diferente não é errado, que a linguagem precisa estar adaptada, ou ainda que é possível manter uma relação simétrica de comunicação.

Além disso, a estudiosa diz que esse julgamento negativo interfere no ensino de LP, pois revela que se mantém uma visão da LP relacionada à norma padrão coercitiva, colaborando com a ideia de preconceito linguístico, a respeito da heterogeneidade do Português, ainda presente no consciente sociocultural deste país.

Em nossa pesquisa, aqueles que contestaram que suas falas se aproximam dos dois, explicaram que depende do contexto ou com quem é a conversa e que há uma mistura dos dois, mas que permanece a formal, significando que talvez, até mesmo sem saber, adaptam sua linguagem de acordo com o que lhes é exigido. Os estudantes que falaram “nenhum” justificaram que falam “descendentemente”, demonstrando certo preconceito. O que respondeu “não” justificou que não fala como o garoto, mas consegue compreender o que ele diz.

Os alunos da escola particular que responderam “nenhum” disseram que são modos antigos de falar e que suas falas não se parecem com a de nenhum personagem. Aqueles que

falaram que se assemelham à fala do idoso justificaram que utilizam gírias, mas depende do local e do momento, ou seja, que adaptam sua língua a depender do contexto em que estiverem.

Os informantes que escreveram “os dois” disseram que adequam a linguagem dependendo da situação, algumas vezes utilizam a formalidade, e em outras, gírias. Os alunos que responderam “sim” disseram que é a maneira como falamos, entre amigos. Os que contestaram que a fala se assemelha a do jovem disseram ser pela idade, por conta das gírias, ou por falar de modo informal. Portanto, esses alunos também assumem uma identidade e posição em um grupo.

Por meio das respostas, podemos perceber que os alunos da escola privada afirmam adequar a língua ao contexto sociocomunicativo em que estão inseridos, conferindo o que diz Camacho (2006, p. 69) ao afirmar que cabe à escola, dessa forma, uma tarefa fundamental com relação à abordagem da variação linguística em sala de aula “cumprir-lhe despertar a consciência do aluno para a adequação das formas às circunstâncias do processo de comunicação”.

Dessa forma, nesta seção, abarcamos nosso quarto objetivo específico, que busca analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções. Concluímos que os estudantes das duas escolas identificaram fatores como escolaridade, sexo, faixa etária, profissão, região, dentre outros. Entretanto, são poucos os estudantes que refletem sobre a maneira com que os condicionadores sociais afetam e refletem na língua e na identidade linguística do falante.

4.3 FALAR DIFERENTE É SER DIFERENTE?

A variação linguística é compreendida como a variação que a língua sofre em determinados grupos, tempos, espaços e regiões, muitas vezes, entremostrando identidades sociais, que podem ser desvalorizadas diante da falta de reconhecimento das variedades linguísticas. Sendo assim, falar diferente é adotar uma identidade linguística e, acima de tudo, afirmar o pertencimento a uma comunidade linguística.

Dessa forma, em relação à pergunta “Quando alguém fala de maneira diferente e você não entende, como você se sente? O que você faz? Por quê?”, os alunos da escola particular disseram sentir-se estranhos, constrangidos, envergonhados, confusos, meio “tongos” e tristes. Apenas três alunos disseram sentirem-se “normais”.

Já na escola pública, os alunos também disseram que se sentem confusos, constrangidos e perdidos. Apenas dois alunos disseram que se sentem “normais”. Assim como os alunos da outra escola, de forma unânime, buscariam o que a pessoa quis dizer, pedindo para que explicasse.

De acordo com Bagno (1999, p. 128), a única explicação inaceitável para o que se chama de “erro” (embora seja a preferida dos conservadores) é a de que as pessoas que os cometem são “asnos”, “ignorantes” ou “idiotas”.

Ao serem questionados se a escola deve ensinar formas diferentes de falar o português, quais e por que, 18 alunos da instituição pública tomam a frente em registrar que não, enquanto os alunos da instituição particular se dividem ao responder. Quanto aos últimos, os nove responderam “não” justificaram que não é relevante, que cada um fala da maneira que quiser e não pode ser obrigado a aprender formas que não quer.

Já os alunos da escola pública que responderam “não” explicaram que está bom da forma como está, que deve se ensinar a variedade padrão, pois em qualquer lugar que formos nos entenderão, que não existem formas diferentes, apenas sotaques. Os informantes dizem isso muito provável porque, diferente dos estudantes da escola particular, parecem ter sofrido discriminação linguística na escola, de modo que as suas relações com as práticas da linguagem produziram neles uma falta de confiança, o que os faz buscar por prescrições positivas para o desenvolvimento tanto da oralidade como da escrita.

Em sua pesquisa, Marques (2013) constatou que os alunos entrevistados foram capazes de identificar algumas variedades, de situar onde elas ocorrem, opinando sobre os usos e expressando posição com relação à abordagem desse assunto pela e na escola. Entretanto, nem todos os alunos foram favoráveis à abordagem no ensino. A autora afirma que, embora seja muito importante que muitos saibam que a LP é composta de muitas variedades, e da conscientização dos alunos sobre elas, nem sempre esse conhecimento é transmitido pela escola, pois, como verificamos, nem todos os alunos acreditam ser papel da escola tratar da variação linguística em sala de aula.

Assim, para Silva (2015),

A escola que é a instituição responsável por propiciar a aquisição dos bens culturais, inclusive do código linguístico considerado legítimo, não realiza essa função devido ser a educação também um mecanismo de classe, que em vez de propiciar o acesso ao código faz um processo de classificação social dos estudantes, e opera isso distanciando o seu código pedagógico escolar do código familiar dos estudantes das classes desfavorecidas e, ao mesmo tempo,

opera a aproximação do seu código pedagógico do código familiar dos estudantes das classes ou grupos sociais mais favorecidos socioeconomicamente (SILVA, 2015, p. 140).

A escola, mesmo sem perceber, rompe toda a construção do senso crítico e da conscientização, a partir do momento em que reforça o uso de apenas um uso linguístico, sem ao menos apresentar os demais usos válidos em várias situações comunicativas. É importante apresentar aos alunos as diferentes e viáveis maneiras de se usar a língua, assim como de adequar a linguagem de acordo com as necessidades e, assim, tornar-se um falante competente.

De acordo com Bagno (2002), como a escola é democrática, seria interessante o professor trabalhar nas aulas de LP, todas as variedades sociolinguísticas. Assim, a escola deixaria de ser um lugar exclusivo das variedades de prestígio.

Logo, as respostas evidenciam o que destaca Faraco (2008), ao afirmar que a pedagogia da variação, mesmo já presente nos documentos oficiais para o ensino, não é uma ideia fixa para os indivíduos, como os professores, que estenderão o assunto até os estudantes.

Para o autor, ainda não existe uma pedagogia adequada à variação linguística, talvez por não termos discutido, suficiente e publicamente, a heterogênea realidade linguística existente no Brasil, nem o preconceito linguístico gerado por situações de prestígio social sobre a variedade padrão. Ele assegura, ainda, que já se reconhece a heterogeneidade linguística na escola, mas o modo de trabalhar com essa diversidade que é um problema.

A maioria dos alunos reconhece a existência da variação, mas nem todos são favoráveis à sua abordagem e ao seu uso. Em suas respostas, apresentam-se contrários ao que responderam anteriormente, entendendo que a única diferença são os sotaques, desconhecendo variedades lexicais, sintáticas e semânticas e atentando-se apenas às variedades fonéticas e fonológicas. Além disso, disseram que todos entendem a “variedade padrão”, o que não é de fato uma verdade.

A existência dessa manutenção na linguagem em uso, apontada por Castilho (2004), ocorre por conta da norma prescritiva, combinação da objetiva e subjetiva, como uma determinação dos usos linguísticos do grupo de prestígio.

Já Bagno (1999, p. 69-70) afirma que “é preciso, sim, a todos os brasileiros o reconhecimento (sem o tradicional julgamento de valor) da variação linguística, porque o mero domínio da norma culta não é uma fórmula mágica que, de um momento para outro, vai resolver todos os problemas de um indivíduo carente”.

Os PCNs sugerem que “frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma

mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística” (BRASIL, 1998, p. 82).

Compreendemos que dominar a variedade culta não eliminará todos os problemas das classes menos favorecidas, mas que de certo modo, os falantes inseridos nestas esferas sociais passarão a ter mais oportunidades de ascender na sociedade. Para que isso ocorra, é fundamental que as aulas de LP façam sentido aos estudantes. Dessa forma, como postulam os documentos analisados nesta pesquisa PCNs (BRASIL, 1998), DCEs (PARANÁ, 2008) e BNCC (BRASIL, 2017), é preciso que o ensino de LP inicie partindo da realidade linguística do aluno para assim chegar à variedade culta da língua. Ao percorrer o caminho inverso, o aluno pode não compreender a real necessidade de estudar a língua materna.

Analisamos, ainda, se os professores, em algum momento, apresentaram as variedades linguísticas aos alunos. 16 estudantes da escola particular e 15 da escola pública informaram que os professores costumam mostrar formas diferentes de falar, ou seja, têm trabalhado as variedades linguísticas em sala de aula, que os alunos já tiveram acesso a essa temática e que são poucos os que as desconheciam.

Perguntamos aos alunos se em algum momento da trajetória estudantil foram corrigidos pelo professor em sala. 19 estudantes da escola particular e 20 da pública disseram que “sim”.

Em uma das pesquisas listadas por nós no início deste trabalho, Marques (2013) também concluiu que os alunos têm conhecimento a respeito da variação linguística.

Ainda em relação às pesquisas elencadas no início do nosso estudo, Silva (2017) concluiu que, embora os professores assumam um discurso de valorização da variedade linguística, há uma tendência em não levar esse discurso para as práticas de sala de aula. Além disso, de acordo com o autor, quando os professores se deparam com usos não consagrados pela gramática normativa por parte dos estudantes, a tendência é optar pela correção. Para ele,

embora, de alguma forma, os professores tenham consciência da importância de valorizar a variedade linguística, o processo de ensino-aprendizagem ainda objetiva o ensino da norma culta, o que não é de todo ruim, uma vez que a escola, de fato, deve insistir no ensino da norma culta, não só porque este é seu papel, mas para possibilitar aos estudantes que ainda não a dominam a aquisição dessa norma, da qual, conseqüentemente, eles farão uso, como forma de ascensão ao universo letrado. No entanto, o problema está no fato de que ainda predomina o reforço das prescrições, visto que 44% dos professores optaram por corrigir o estudante, porque este deve ler e escrever corretamente, o que, de certa forma, implica ter domínio da norma culta. Na realidade, em situações como essa, espera-se que o professor possibilite a seus alunos uma reflexão sobre os diferentes usos linguísticos e a necessidade de adequação

aos diferentes contextos de interação, o que, sem dúvida, inclui também o uso da norma culta (SILVA, 2017, p. 214-215).

Sobre essa questão, 14 alunos da escola particular afirmam que o certo é corrigir a escrita e não a fala, ou seja, não compreendem que o professor deve intervir se não houver adequação da linguagem por parte do aluno, a depender do contexto que estiver sendo trabalhado. Também na instituição particular, um estudante disse que a intervenção depende da situação; outro que antes de ter contato com as variedades linguísticas achava correto, hoje não; e um terceiro escreveu que principalmente quando era pequeno, entendia, mas quando se torna algo cultural não tem motivo para correção.

Por meio das respostas, notamos que os alunos da escola particular compreendem a diferença entre fala e escrita e que os estudantes das duas escolas entendem que os dialetos não são erros, mas variedades. Entretanto, analisamos que os informantes ainda não compreendem que apesar de se tratar da modalidade escrita ou falada, deve haver adequação na linguagem. Parece-nos que os educandos compreendem que na fala tudo é válido, o que não é verídico.

Além disso, 18 alunos da escola pública acham certo corrigir gramaticalmente, pois, de acordo com eles, o professor está ensinando, mas se fosse uma correção quanto à fala regional, estaria errado. Esses estudantes aparentam compreender que existem contexto de adequação durante a situação comunicativa. Também, um estudante desta mesma instituição diz que achou engraçado quando o professor de português corrigiu um aluno por falar diferente, por conta de ser de outra região. Percebemos, por meio da resposta, o despreparo do profissional quanto à temática e o preconceito linguístico. Bagno (1999, p. 57) afirma que “o preconceito linguístico permanece arraigado no cotidiano escolar, orientando as práticas escolares e se fazendo presente tanto nas atitudes dos professores como nas atitudes dos alunos”.

Zilles e Kersch (2015) afirmam que, em sala de aula, a falta de sensibilidade linguística pode fazer com que certos professores, com o objetivo de ensinar a norma-padrão, cheguem ao ponto de humilhar alunos. Portanto, de acordo com o estudioso, é preciso questionar qual é de fato o papel do professor de LP, se é o de convencer o aluno de que ele é incapaz, de que seu português deve ser substituído pelo português da escola ou o de mostrar-lhe as diferentes formas de se dizer a mesma coisa, identificando julgamentos e atitudes em relação às variedades.

Por meio do desenvolvimento desta pesquisa, compreendemos que o papel do professor de LP não é mais o de ensinar a gramática aos alunos, de maneira tradicional. A responsabilidade do docente está muito além. O professor precisa sondar os sujeitos que compõem sua classe, saber quais são suas origens, reconhecer suas identidades e partir delas

para o ensino de LP. Além disso, é preciso apresentar as variedades linguísticas aos estudantes, levá-los a refletir sobre elas, assim como sobre a identidade dos falantes que as utilizam, sempre orientando-os ao respeito linguístico e dissociando-se do preconceito. Apenas assim usos vinculados à variedade culta terão coerência aos alunos.

Além disso, em uma das pesquisas listadas por nós no início deste estudo, Semczuk (2014) confirmou que o grupo de professores informantes desconheceu de forma resumida os estudos relacionados à Sociolinguística, comprovando suas crenças relacionadas apenas ao padrão normativo. De acordo com a autora, esses professores estão há muito tempo sem realizar cursos de formação continuada, colaborando para o desconhecimento dos estudos mais recentes voltados para o ensino de LP e diversidade linguística.

Nas análises, a seguir, os dados buscam avaliar a relação que os alunos podem realizar entre língua, variação e nível de escolaridade, na charge publicada no portal *Descomplica*.

Quando questionados sobre a forma de falar das personagens, os alunos destacam a falha na comunicação. Entretanto, de acordo com Bagno (2007, p. 83), “a língua não é simplesmente um “meio de comunicação” – ela é um poderoso instrumento de controle social, de manutenção ou ruptura dos vínculos sociais, de preservação ou não das identidades individuais, de promoção ou de humilhação, de inclusão ou de exclusão”.

Para Mollica (2004), a classe social é o aspecto mais marcado linguisticamente e a estratificação social pode ser observada com base em indicadores ocupacionais, educacionais e econômicos, ou seja, a mobilidade social pode ser avaliada e submeter-se aos estereótipos.

Sendo assim, Calvet (2002), ao lembrar provérbios e frases feitas que denotam o preconceito linguístico, afirma que esse tipo de julgamento não só é expressado sobre a língua, mas também com relação ao falante e à identidade, pois também são submetidos à avaliação. De acordo com o autor, a língua utilizada pelo falante pode ter dois tipos de efeito sobre os comportamentos linguísticos, nos quais se observa um tipo de julgamento: i) relaciona-se à maneira como os falantes consideram o próprio falar e como avaliam seus usos linguísticos; ii) inferem-se às reações diante do falar de outros indivíduos. A esses julgamentos, o autor indica duas possibilidades: a primeira, em que o falante pode valorizar sua prática linguística ou pode querer modificá-la para aproximá-la do modelo considerado por ele prestigioso; e a segunda, em que o falante julga os outros avaliando a forma de falar que está ouvindo.

É válido frisar que ocorre avaliação negativa quando as formas linguísticas usadas pelo falante não correspondem ao uso “ideal” previsto nas gramáticas tradicionais. Sendo assim, tais usos são evitados por falantes familiarizados com usos linguísticos padrões. Para Bagno (2007,

p. 67), “a avaliação é totalmente social, isto é, não é propriamente a língua que está sendo avaliada, mas, sim, a pessoas que está usando a língua daquele modo”.

A análise seguinte trata sobre o fator profissional, relacionada também à variação diastrática na charge publicada no *site Aprova concursos*. 11 alunos da escola particular e 13 da escola pública afirmaram que a situação causa estranhamento. Para justificar, disseram que acharam estranho a moça ser fluente em vários idiomas e ter dificuldade para falar o português. Nenhum estudante compreendeu que a maneira como ela fala é apenas uma das muitas formas do PB, entretanto, por se tratar de uma ocasião formal, compreendemos que houve certo estigma por parte dos estudantes em relação à mulher.

Dessa forma, os alunos demonstram a compreensão de que é preciso adequar a língua à situação comunicativa em que estiverem inseridos. Também apontam para o valor social daqueles que usufruem da variedade culta.

Assim, de acordo com Faraco (2015), uma das práticas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é de fato despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa da variedade culta, e possam trabalhar de maneira sistemática, ao longo da escolaridade básica, para dominar essa última.

Sintetizando, compreendemos que a maioria dos estudantes, tanto na escola particular quanto na pública, não diferenciam o PB como uma variedade da LP. No entanto, alguns compreendem que a variedade culta é um fator de prestígio social.

Além disso, os alunos da escola particular parecem compreender mais sobre o tema da variação e da diversidade linguística, uma vez que falam sobre adequação da linguagem, formas diferentes de falar, apontam os condicionadores sociais e assumem que usam gírias, todavia, afirmam que o professor deve corrigir a escrita e não a fala. Assim, quando esses estudantes falam sobre adequação da linguagem, parece-nos que compreendem que na fala tudo é aceitável, o que não é verdadeiro, pois é preciso considerar o contexto comunicativo. Ademais, Bagno (2020) afirma que é preciso se questionar a quem se destina essa adequação e se de fato é preciso adequar-se, uma vez que isso está se tornando também uma convecção social. De acordo com o autor, o indivíduo deve ter a oportunidade de não se adequar, uma vez que queira se diferenciar de propósito de um grupo e assumir sua própria identidade linguística e, por conseguinte, social.

Os estudantes da escola pública parecem se contradizer em alguns momentos, não demonstrando domínio sobre o tema, exemplos são quando afirmam que não usam gírias e que

não é preciso que a escola apresente formas diferentes de falar português. Sendo adolescentes, é possível que usem gírias, ou seja, os informantes não assumiram suas identidades linguísticas, nem o pertencimento ao grupo. Esta situação passa a ser a consequência do fato de afirmarem que não se deve ensinar as variedades linguísticas na escola. Compreendemos que isso ocorra por julgarem a variedade culta como uma forma de prestígio e ascensão social.

Mollica (2004) afirma que

As variantes linguísticas estigmatizadas pela comunidade de fala possuem, muitas vezes, uma função de garantir a identidade do indivíduo com determinado grupo social, um sistema de valores definido. Isso é, são formas partilhadas no interior de um grupo e assinaladoras de sua individualidade com relação a outros grupos sociais. Se um indivíduo deseja integrar o grupo, deve partilhar, além das suas atitudes e valores, a linguagem característica desse grupo. Nesse caso, determinadas formas de linguagem se investem de um *status* particular, embora sejam desprovidos de prestígio na comunidade linguística geral (MOLLICA, 2004, p. 40).

Outrossim, os estudantes das duas escolas apresentaram ter conhecimento das variedades geográficas, no entanto, distanciam-se das demais variedades, como as históricas e as sociais. Ainda assim, em alguns momentos os alunos se contradizem, ora afirmam que algumas pessoas falam melhor que outras, ora que falar diferente não é falar errado e ora nos levam a entender que tudo o que se distancia da variedade culta é tratado como erro. Além disso, percebemos que algumas vezes, os alunos relacionaram a inadequação linguística à forma com que o indivíduo se apresentava (vestimenta, situação comunicativa, local) e, por conseguinte, a pessoa julgada como inadequada à situação era a menos favorecida, mesmo que o contexto comunicativo apontasse para o outro sujeito (prestigiado). Isso nos leva a entender que, assim como apontam os estudos sociolinguísticos, o preconceito linguístico é antes de tudo um preconceito social e reflete de início na identidade linguística do usuário da língua.

Sendo assim, acreditamos que, ao tomar consciência sobre os fenômenos da fala a partir de contextos de uso, da origem das variedades e da sua função social, os alunos passam a entender, também, que o indivíduo que domina a variedade culta (tanto a modalidade oral quanto a escrita), tende a não ser alvo de estigmas e/ou estereótipos, além de possuir mais chances de ascender na sociedade. Trata-se, portanto, de minimizar os estigmas e estereótipos sobre as variedades do português, para que o aluno do Ensino Médio desenvolva sua identidade linguística de forma consciente.

Dessa maneira, esta seção conclui o primeiro, o terceiro e o quarto objetivos específicos. Assim, os discentes compreendem que aqueles que têm acesso à escolaridade tendem a assumir um papel de prestígio na sociedade, uma vez que saberão adequar sua língua ao contexto de comunicação, não sofrendo estigmas. Logo, é válido frisar sobre a avaliação positiva em relação à variedade culta, enquanto reflexo de escolaridade e de prestígio social.

4.4 ALGUNS APONTAMENTOS E PROBLEMATIZAÇÕES

Por vivermos em meio a transformações diárias, a sociedade tende a estar em profunda mudança, transformando-se. Sendo assim, a língua propende a seguir essas transformações, pois ela é viva, está em constante evolução e, de fato, é heterogênea, social e identitária. Portanto, a variação e a mudança linguística são naturais e estão inseridas de forma significativa na sociedade.

Sob esse viés, é importante que os professores da Educação Básica – sobretudo os de LP – verifiquem, de início, como são compostas as salas de aula em que trabalham, ou seja, que tenham um olhar sensível à diversidade. É partindo dessa sondagem e das variedades linguísticas apresentadas pelos estudantes que o ensino de LP se efetivará, pois o aluno passará a sentir-se valorizado porque reconhecerá sua identidade linguística, que está em constante transformação.

É na perspectiva anterior que os documentos oficiais norteadores do ensino de LP no Paraná (BRASIL, 1998; 2017; PARANÁ, 2008) buscam seguir. Embora não sejam suficientes nem apresentem direcionamentos claros e efetivos, percebemos que as orientações buscam pautar-se, em partes, na Sociolinguística Educacional, ou seja, na variação, na diversidade linguística e, acima de tudo, na valorização da formação da identidade linguística dos estudantes.

É fato que os textos, os exemplos, as explicações e as atividades, quando pautados numa concepção homogênea e normativa de língua, acentuam preconceitos. Além disso, levam o aluno a incompreender o motivo de se estudar a língua materna ou ainda uma língua tão distante de sua realidade. Paralelo a isso, temos professores que costumam demonstrar frustração por não obter êxito no ensino.

Assim, conforme Bortoni-Ricardo (2004), ao priorizar a língua escrita e a variedade padrão, perde-se a oportunidade de levar o aluno a compreender a estrutura, o funcionamento e

as funções da língua, além de reconhecer as formas de uso da língua nas diferentes situações de comunicação.

Logo, para Camacho (1988), a escola não deve pautar sua ação pedagógica, no que se refere ao ensino de LP, apenas à variedade padrão, por ser ela a prestigiada, pois essa abordagem poderia reforçar ainda mais os preconceitos já existentes na sociedade. Assim, a escola deve trabalhar com a diversidade linguística, revelando ao educando as diferentes maneiras e contextos em que a língua pode ser realizada.

Entretanto não é o que encontramos nos livros didáticos analisados, uma vez que abordam a temática, na maioria das vezes, de maneira descontextualizada das práticas linguísticas e retornando a atividades tradicionais. Percebemos que, talvez por ser uma das determinações do MEC, a temática da variação e da diversidade linguística ocorre nos materiais didáticos, mas não de maneira efetiva, ou seja, não resulta na identidade linguística do estudante de forma reflexiva. Nesse entendimento também chegou Silva (2017), com sua tese intitulada *A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná*, elencada por nós como um dos trabalhos relevantes sobre o assunto. Os livros, na maioria das vezes, apresentam o assunto como um tema a mais a ser estudado, muitas vezes em capítulos isolados e desconexos. Percebemos que houve várias oportunidades para se trabalhar a temática no decorrer dos materiais e nas diferentes práticas de linguagem, entretanto, tudo dependerá do conhecimento e do encaminhamento do professor. Em vários momentos oportunos, quase significativos, atividades sugeriam para que o aluno “adequasse o enunciado à variedade culta ou padrão da língua”, sem ao menos levá-lo a refletir sobre a consequência desta ação. Foram poucas as tentativas felizes, ou seja, que partiram da identidade linguística do estudante, apresentando outras variedades e levando-o a conscientizar-se sobre sua identidade e o valor da variedade culta.

Além disso, percebemos nas respostas dos alunos – obtidas por meio da atividade diagnóstica – os reflexos de algumas lacunas apresentadas nos materiais didáticos. Compreendemos que os estudantes tiveram acesso ao ensino das variedades linguísticas, mais inclusive das regionais, mas apresentam desconhecimento e até mesmo certo preconceito em relação às outras variedades, como a social. Mostram-se, ainda, confusos em relação ao valor atribuído às variedades linguísticas, pois dizem que não há quem fale melhor que outro, mas em outras situações apresentam-se alheios às convenções que estão distantes da variedade culta.

Dessa maneira, o professor tem um papel fundamental, pois será o mediador do trabalho relacionado à variação linguística no processo de ensino-aprendizagem. Para que isso ocorra de

maneira efetiva, é preciso que o docente não só exclua de seu vocabulário expressões como “certo/errado”, mas também tenha mais tolerância e respeito pela linguagem empregada pelos seus alunos. Sobre isso, Mattos e Silva (2006) afirmam que

[...] o professor não deve simplesmente ‘corrigir’ os chamados ‘maus usos’; se tiver uma boa formação linguística, especificamente sociolinguística, deverá demonstrar, por exercício, o valor social das variantes de um elemento variável no português do Brasil (MATTOS; SILVA, 2006, p. 282).

Desse modo, o professor levará o estudante a compreender que, em determinados contextos, mesmo ao fazer uso da variedade prestigiada, não será preciso abandonar a variedade que traz para a escola, fruto de sua origem e identidade.

O ensino-aprendizagem, pautado na variação e na diversidade linguística, tende a direcionar os estudantes ao respeito com as demais culturas e linguagens, evitando e combatendo o preconceito linguístico e, desse modo, a exclusão social decorrente do uso de formas estigmatizadas. Além disso, leva o aluno a valorizar sua identidade linguística e adequar sua língua conforme a situação comunicativa.

Por meio da análise realizada nos materiais didáticos, nesta pesquisa, compreendemos o que diz Faraco (2015), ao afirmar que os livros didáticos têm dado um tratamento superficial à variação e à diversidade linguística, limitando-se à apresentação geográfica e, por vezes, estereotipada das falas rurais. Ainda assim, percebemos que os materiais didáticos deixam de fora a variação social que é, de fato, a verdadeira problemática a ser enfrentada, pois serve de critério para a discriminação dos falantes, para a violência simbólica e, ao mesmo tempo, para preconceito linguístico.

Dessa forma, por conta da lacuna encontrada entre o que preconizam os documentos norteadores do ensino de LP e os materiais didáticos, percebe-se, por meio das análises, o reflexo da falta de se trabalhar de maneira efetiva as variedades linguísticas em sala de aula, sobretudo a variedade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, os estudos da Sociolinguística Educacional contribuíram para a investigação sobre as avaliações de alunos do Ensino Médio, de uma escola particular e de uma escola pública, sobre as variedades da LP. Esta pesquisa foi aplicada em duas turmas do 2º Ano do Ensino Médio; com o objetivo de identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas das comunidades/origens e analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções; b) documentos oficiais norteadores do Ensino de LP, como *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (BRASIL, 1998), *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Pública do Paraná* (PARANÁ, 2008) e *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017); c) materiais didáticos destinados ao Ensino Médio das escolas (pública e particular). Os itens “b” e “c” têm o propósito de investigar as orientações para o trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas.

Com relação à análise realizada sobre a atividade diagnóstica, a hipótese considerada era a de que, referindo-se ao ensino, o olhar mais identitário da língua poderia levar o aluno a saber que não há variedades melhores ou piores do que outras, mas que todas as variedades atendem às necessidades das comunidades que as utilizam.

Em relação ao primeiro objetivo específico, verificar sobre a variação e a diversidade linguística no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e a construção da noção das variedades do português, e ao terceiro objetivo específico, identificar o conhecimento dos alunos sobre as variedades linguísticas da comunidade/origens, as respostas obtidas por meio da análise da atividade diagnóstica auferiram que os alunos da escola particular reconhecem mais as variedades de sua comunidade e as assumem, enquanto os estudantes da escola pública não as reconhecem e rejeitam, inclusive, algumas variedades, como as gírias. Ainda comparando os resultados obtidos das duas escolas, por meio da atividade diagnóstica, apreendemos que os estudantes da escola particular demonstraram maior domínio sobre o assunto, pois discutem sobre adequar a linguagem ao contexto comunicativo, assim como assumem usar gírias.

Ainda, sobre as repostas alcançadas por meio da análise, sobre o quarto objetivo específico, analisar o reconhecimento da relação entre as variedades linguísticas, os condicionadores sociais e suas funções, a maioria dos alunos, das duas escolas, reconhecem os condicionares sociais, mas não refletem muito sobre o papel que exercem sobre o indivíduo e, por conseguinte, sobre sua fala. Percebemos que a maioria dos participantes não consideram

tanto as variáveis sociais como consideram as geográficas e não repensam de maneira crítica sobre o valor atribuído às variedades linguísticas.

Por meio da análise das respostas obtidas, percebemos que os estudantes do Ensino Médio têm acesso à temática da variação e da diversidade linguística, entretanto, a variedade sobre a qual mais dominam é a regional, ficando as demais à parte. Além disso, alguns alunos aparentam compreender que dominar a variedade culta é um fator de prestígio. No entanto, são contraditórios ao afirmar que não existem formas erradas de falar, mas que algumas pessoas falam melhor que outras, depreendendo assim que tudo o que se distancia da variedade culta é tratado como erro.

Sendo assim, infere-se que os alunos investigados tiveram, em algum momento, acesso à temática da variação e da diversidade linguística – inclusive no que concerne à variação geográfica. Entretanto, é nítido que ainda não estão explícitos para eles alguns apontamentos muito importantes, que estudantes nesta fase de ensino já deveriam depreender, como as demais variedades linguísticas – as históricas e, sobretudo, as sociais –, o valor dado a sua identidade linguística, as particularidades do PB, o conceito de “certo/errado”, adequação à situação comunicativa, dentre outros fatores.

A maneira como a temática vem sendo trabalhada em sala de aula não é efetiva, não segue as orientações estabelecidas pelos documentos que regem o ensino de LP e, por conseguinte, não alcança os objetivos necessários, como conscientizar os estudantes sobre a variação e a diversidade linguística. Além disso, nossa hipótese não é validada, pois alguns estudantes mostram-se, algumas vezes, inclinados a uma avaliação negativa, dizendo que algumas variedades são melhores que outras, negando até mesmo a própria identidade linguística.

No tocante aos documentos oficiais norteadores do Ensino de Língua Portuguesa e dos materiais didáticos, nosso segundo objetivo específico buscou investigar as orientações para o trabalho com a construção da noção de variedades linguísticas. A análise realizada nos PCNs (BRASIL, 1998), DCEs (PARANÁ, 2008) e BNCC (BRASIL, 2017) demonstrou que as variedades são aceitáveis, mas podem ser estigmatizadas se comparadas à variedade culta. Os documentos também afirmam que há, entre as variedades orais, aquelas que não são consideradas desvios e são aceitáveis, assim como variedades que possuem prestígio e devem ser utilizadas sempre que necessário, portanto, devem ser asseguradas pela escola como fator de maior inserção e inclusão social, no entanto, não podem ser as únicas apresentadas ao aluno.

Além disso, os documentos tratam sobre a importância de adequação da linguagem de acordo com a situação comunicativa do falante e reiteram que as variedades estigmatizadas e prestigiadas devem ser tematizadas nas aulas de Língua Portuguesa, assim como é preciso um novo olhar para a língua falada no Brasil, a língua portuguesa brasileira, dotada de especificidades e particularidades.

Na análise realizada nos documentos, observamos que a variação linguística é abordada na maioria das práticas de linguagem, mas que predomina na oralidade. Além disso, as normas afirmam que o professor deve valorizar a identidade linguística do estudante, entretanto, deve também apresentar a variedade culta da língua, para que o aluno adapte sua linguagem de acordo com a situação comunicativa em que estiver inserido, deixando de ser estigmatizado e eliminando o preconceito linguístico.

Contudo, percebemos que os documentos poderiam apresentar orientações mais específicas em relação ao trabalho com a temática, a fim de formar professores aptos, de fato, para orientar os alunos para que sejam sujeitos capazes de utilizar a língua em diferentes contextos. A falta de direcionamentos claros, de certa forma, pode comprometer o trabalho com a variação e a diversidade linguística na sala de aula, além de uma formação da identidade linguística defasada e obsoleta. Ademais, tal defasagem pode acarretar na falta de políticas eficazes para um ensino democrático e comprometido com a verdadeira pedagogia da variação linguística.

No que concerne à análise realizada nos materiais didáticos, compreendemos que a abordagem em relação à variação e à diversidade linguística, assim como os exercícios, não dão conta de tratar com profundidade sobre o assunto.

Verificamos que a temática é abordada nas duas coleções analisadas, até porque é um requisito definido pelo MEC, o que é um grande avanço para o ensino de LP no Brasil. Entretanto, a problemática irrompe na forma como se dá a abordagem. Nas duas coleções, a variação linguística não se apresenta em todas as seções de estudos propostas, como na produção textual, na leitura e na literatura. Em geral, a temática é apresentada em capítulos separados do restante do material, inferindo que é mais um conteúdo, desvinculando-se das práticas linguísticas.

Ainda que haja referências às variedades do PB, a maior parte dos conteúdos está relacionada às prescrições normativas, sendo comum encontrar discussões sobre as variedades linguísticas relacionadas à gramática. Essa discussão não é desenvolvida. Além disso, os poucos exercícios propostos são norteados com ênfase à norma padrão, deixando de lado discussões

efetivas sobre a mudança linguística. Outrossim, percebemos uma confusão em relação a algumas terminologias, por exemplo, o material utilizado na escola pública apresenta o termo norma padrão, enquanto o material da escola particular aborda a norma culta, enfatizando que não se deve trabalhar apenas ela.

Dessa forma, há um desencontro entre teoria e prática, o que pode prejudicar em uma reflexão mais abrangente por parte dos educandos, a respeito da variação e da diversidade linguística. Além disso, a abordagem normativa, sobretudo em relação às atividades, explicita a preocupação dos materiais didáticos em não se desvincular da variedade culta, a qual a escola está incorporada.

Logo, há a confirmação de nossa hipótese de que tanto documentos norteadores do ensino de LP quanto os materiais didáticos ainda parecem considerar a língua hegemônica, avaliando as variedades do português culto, escrito, como prestigiadas, e as variedades da fala estigmatizadas.

Assim, da mesma maneira como ocorre nos documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Portuguesa, a abordagem da variação linguística, ainda que aconteça, nem sempre é clara, objetiva e nem constante nas coleções. Portanto, é necessário que tanto os materiais didáticos quanto os documentos assumam a diversidade linguística como uma dimensão importante e fundamental que deve transcorrer nas diferentes práticas linguísticas no processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho com a variação e a diversidade linguística nas aulas de LP é de extrema importância e não deve ser visto como um problema, vinculado ao erro ou apenas a exemplos de regionalismos, mas sim como uma maneira do estudante ampliar a sua competência linguística. Sendo assim, paralelo à variedade culta, é preciso que sejam trabalhadas outras variedades, destacando ao aluno as possibilidades de uso e a necessidade de adequação linguística às diferentes situações comunicativas, formando, assim, sua identidade linguística de forma reflexiva e, ao mesmo tempo, consciente.

Os estudos da Sociolinguística começam a chegar nas escolas, conforme indicou o presente trabalho, no entanto, a variação linguística ainda é abordada de forma parcial. Portanto, ainda que existam estudos sobre a temática, é importante que outras pesquisas sejam realizadas, a fim de auxiliar os professores com estratégias que possam colaborar no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e suas variedades, inclusive em relação aos fenômenos variáveis do PB, para que se consolide a pedagogia da variação linguística e o aluno não

continue sendo um mero memorizador de regras, mas um usuário competente, reflexivo e consciente de sua identidade linguística.

REFERÊNCIAS

- ALKMIN, T. A. Sociolinguística: parte I. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 21-47.
- APROVA QUESTÕES. **Q623245** - CPCON - 2017 - Prefeitura de Remígio - PB - Agente de Combate a Endemias. Disponível em: <https://www.aprovaconcursos.com.br/questoes-de-concurso/questao/623245>. Acesso em: 15 out. 2021.
- BAGNO, M. **A Língua de Eulália**: novela sociolingüística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. Norma lingüística, hibridismo & tradução. **Traduzires**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 19-32, maio 2012.
- BAGNO, M. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAGNO, M. Variação, avaliação e mídia: o caso do ENEM. *In*: FARACO, C. A; ZILLES, A. M. S. (org.). **Pedagogia da variação lingüística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 191-224.
- BAGNO, M. **Variação lingüística e ensino**. Youtube, 02 maio 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=S3wFZgfHSVU>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- BARBOSA, A. G. Variação lingüística no curso de Letras: práticas de ensino. *In*: FARACO, C. A; ZILLES, A.M.S. (org.). **Pedagogia da variação lingüística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 249-287.
- BARCELOS, M. **Livro do Professor**: Literatura 2ª Série. vol. 1, 2 e 5, 4 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- BARCELOS, M. **Livro do Professor**: Literatura 2ª Série. vol.3 e 4, 1 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- BARCELOS, M. **Livro do Professor**: Literatura 2ª Série. vol. 6, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Do campo para a cidade**: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais. São Paulo: Parábola Editorial, 2011 [1985].

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: A sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola e agora?**: Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI- RICARDO, S. M. Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. **Revista Internacional de Língua Portuguesa**, Lisboa, nº 12, 1994, p. 82-94.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quatro ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. de L. O ensino escolar de língua portuguesa como política linguística: ensino de escrita x ensino de norma. **Revista Internacional de Linguística Ibero-americana**, II, 1 (3), p. 119-140, 2004.

BRUSTOLIN, A. K. B. S. "Variação linguística: o que é?". **OCP News**. ed. 05 out. 2020. Disponível em: <https://ocp.news/colunista/ana-brustolin/variacao-linguistica-o-que-e>. Acesso em: 15 out. 2021.

BUSSE, S. Variação Linguística e Ensino. *In*: II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem, 2010, Cascavel. **Anais do II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem**: Diversidade, Ensino e Linguagem. Cascavel: EDUNIOESTE, 2010. v. I, p. 01-13.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1992.

CALVET, L. J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Tradução: Marcos Marcionile. São Paulo: Parábola, 2002 [1993].

CAMACHO, R. G. A variação linguística. *In*: SÃO PAULO (Estado), Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus**; coletânea de textos. v. 1 São Paulo: SE/CENP, 1988. p. 29-413.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística: parte II. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 6 ed. v.1. São Paulo: Cortez, 2006. p. 49-75.

CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CASTILHO, A. T. Variação dialetal brasileira e ensino institucionalizado da Língua Portuguesa. *In*: BAGNO, M. **Linguística da Norma**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 27-36.

CECATO, C. **Livro do Professor: Redação 1ª Série.** vol. 1, 2, 3, 4 e 5, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

CECATO, C. **Livro do Professor: Redação 1ª Série.** vol. 6, 2 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

CECATO, C. **Livro do Professor: Redação 2ª Série.** vol. 1, 2, 3, 4, 5 e 6, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

CEREJA, W.; DIAS VIANNA, C.; DAMIEN, C. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso.** vol. 1,2 e 3. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CYRANCA, L. F. M. A pedagogia da variação linguística é possível?. *In:* FARACO, C. A; ZILLES, A.M.S. (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 31-52.

DESCOMPLICA. **Gabarito Enem: 2012: segunda aplicação: segundo dia: caderno azul.** Disponível em: <https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2012-segunda-aplicacao/segundo-dia/confl-itos-de-interacao-ajudam-promover-o-efeito-de-humor-no-cartum-o-recurso-empregado/>. Disponível em: 15 out. 2021.

DESCOMPLICA. **Tudo sobre variação linguística para você arrasar sempre!**. 2015. Disponível em: <https://descomplica.com.br/artigo/tudo-sobre-variacao-linguistica-para-voce-arrasar-sempre/4k5/>. Acesso em: 15 out. 2021.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000.

FARACO, C. A. **Bases para uma Pedagogia da variação linguística.** Youtube, 09 maio 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3kS-RHie0Zw>. Acesso em: 19 jun. 2021.

FARACO, C. A. Desde quando somos normativos? *In:* VALENTE, A. C. (org.) **Unidade e Variação na língua portuguesa: suas representações.** São Paulo: Parábola, 2015. p. 59-70.

FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. *In:* BAGNO, M. (org.) **Linguística da norma.** – São Paulo: Loyola, 2002. p. 37-61.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 205 p.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. **Oficina de texto.** Petrópolis: Vozes, 2003.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. *In:* FARACO, C. A; ZILLES, A. M. S. (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 19-30.

FARACO, C. A **Português: língua e cultura, Ensino Médio.** Volume único. Curitiba: Base, 2003.

GALARZA, D. K. Aulas de português, construção do conhecimento e interação social. *In*: FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. S. (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 53-75.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZALEZ, C. A. Variação linguística em livros de português para o EM. *In*: FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. S. (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 225-245.

GÖRSKI, E. M.; COELHO, I. L. Variação linguística e ensino de gramática. **Working Papers em Linguística**, v. 10, n. 1, p. 73-91, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br>. Acesso em: 11 out. 2020.

LABOV, W. **On the use of the present to explain the past**. *In*: HEILMANN, L. (org.). *Proceedings of the 11th International Congress of Linguistics*. Bologna: Il Mulino, 1975. p. 825-851.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

MARQUES, T. M. **Por uma pedagogia da variação linguística**: atitude linguística na sala de aula. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

MATO GROSSO. Secretaria de Educação. **Aprendizagem conectada**: atividades escolares: mês de setembro: 6º ano EF. Disponível em: http://www.aprendizagemconectada.mt.gov.br/documents/14069491/15288015/Atividade_Escolar_Setembro_LGG_MAT_6%C2%BA_Ano_EF.pdf/63c7421a-9a8c-cd78-6dd8-b995af776439. Acesso em: 15 out. 2021.

MATTOS E SILVA, “O português são dois” ... ainda “em busca do tempo perdido”. *In*: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. (org.). **Sociolinguística e ensino**: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006. p. 277-288.

MOLLICA, C. Enfoques de pesquisa sobre relação e língua. **Veredas**: revista de estudos linguísticos. Juiz de Fora, v. 5, n. 1, 2010. p. 07-19.

MOLLICA, C. **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor**: Gramática 1ª Série. vol. 1, 2, 3, 4, 5, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor**: Gramática 1ª Série. vol. 6, 2 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

- MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor: Interpretação textual 1ª Série.** vol. 1, 2 3, 4 e 5, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor: Interpretação textual 1ª Série.** vol. 6, 2 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor: Interpretação textual 2ª Série.** vol. 1, 4 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor: Interpretação textual 2ª Série.** vol. 2, 3, 4 e 5, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- MORAIS, E. F. C. L. **Livro do Professor: Interpretação textual 2ª Série.** vol. 6, 2 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- MÜLLER de OLIVEIRA, G. “Brasileiro fala português: Monolinguísmo e Preconceito Linguístico”. **Linguagem**, v. 11, nov./dez., 2009.
- NASCIMENTO, T. E. **Livro do Professor: Literatura 1ª Série.** vol. 2 e 4, 4 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- NASCIMENTO, T. E. **Livro do Professor: Literatura 1ª Série.** vol. 3, 5 e 6, 1 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.
- NASCIMENTO, T. E. **Livro Integrado Pré-Vestibular.** vol. 3 e 4, 8 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2018.
- OLIVEIRA, M. F. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração.** Catalão: UFG, 2011. Disponível em: https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.
- PAIVA, M. C.; SCHERRE, M. M. P. Retrospectiva sociolinguística: contribuições do PEUL. **D.E.L.T.A**, São Paulo, v.15, n. especial, 1999. p. 201-222.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa.** Curitiba: SEED, 2008.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e questão ética.** São Paulo: Parábola Editorial. 2003.
- REIS, M. F. C. T. A pesquisa e a produção de conhecimentos. **Introdução à pesquisa científica em educação.** Botucatu: Unesp, 2009. p. 1-38. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Acesso em: 29 maio 2021.
- REQUEJO, M. I. Identidade lingüística e educação emancipadora: debates e propostas da lingüística social. *In: CONGRESSO DE ETNOLINGÜÍSTICA. Anais [...]* Rosario, Santa Fe, Argentina, maio de 2001.

RODRIGUES, A. D. Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão no Brasil. *In*: BAGNO, Marcos. (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Ed. Loyola, 2002, p. 11-25.

SAMPAIO, A. L. S. **Livro do Professor: Gramática 2ª Série**. vol. 1, 2, 3, 4 e 5, 3 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

SAMPAIO, A. L. S. **Livro do Professor: Gramática 2ª Série**. vol. 6, 1 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

SANTOS, E. **Certo ou errado?**: atitudes e crenças no ensino da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Graphia, 1996.

SEMCZUK, W. A. F. **Abordagem da variação linguística**: em busca da mudança real no ensino. 2014. 155 f. Dissertação (Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, F. B. **A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná**. 2017. 224 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Pública de Londrina, Londrina, 2017.

SILVA, P. C. G. **Estratificação social, escolar e linguística**. 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença**: a proposta dos estudos culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SILVEIRA, M. D. **Livro Integrado Pré-Vestibular**. vol. 1 e 2, 9 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2018.

SILVEIRA, M. D. **Livro Integrado Pré-Vestibular**. vol. 3 e 4, 8 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2018.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 3 ed. São Paulo, Ática, 1986.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 2005.

TEODÓSIO, É. **Livro do Professor: Literatura 1ª Série**. vol. 1, 1 ed. Fortaleza: Sistema Ari de Sá, 2017.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZILLES, A. M. S.; KERSCH, D. F. Onde: prescrição, proscricção, descrição e ensino. *In*: FARACO, C. A; ZILLES, A.M.S. (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. Parábola Editorial, 2015. p. 145-187.

APÊNDICE

Data: _____

Local: Oeste do Paraná

Escola: () Pública () Particular

Turma: 2º Ano A

Aluno nº: _____

Idade: _____

Natural de: _____

Naturalidade dos pais:

Pai: _____

Mãe: _____

Profissão dos pais:

Pai: _____

Mãe: _____

Escolaridade dos pais:

Pai: _____

Mãe: _____

Responda as seguintes questões:

1. Que língua você fala?

2. Em que língua você escreve?

3. A língua em que você fala e escreve é:

() fácil

() difícil

() bonita

() feia

() complicada

() caipira

() urbana

() enfeitada

() outros _____

4. Aqui na região, existem pessoas que falam diferente de você? Caso sua resposta seja afirmativa, identifique quem são essas pessoas e de maneira rápida, explique como é a forma que elas falam.

5. Em quais lugares você percebe modos diferentes de falar português?

6. O português que você ouve entre seus colegas, na televisão e na escola é o mesmo?

7. Comparando as falas das pessoas da sua região, você acredita que algumas falam melhor que outras? Se sim, quem? Por quê?

8. Homens e mulheres falam da mesma maneira? Qual é fala mais bonita? A do homem ou a da mulher? Por quê?

9. Jovens e idosos falam da mesma maneira? Qual é fala mais bonita? A do jovem ou a idoso? Por quê?

10. Pessoas com escolaridade e pessoas sem escolaridade falam da mesma maneira? Comente.

11. Você acha que falar diferente é falar errado? Justifique.

12. Para você, o que é falar errado?

13. Quando alguém fala de maneira diferente e você não entende, como você se sente? O que você faz? Por quê?

14. Em sua opinião, você acha que a escola deve ensinar formas diferentes de falar o português? Quais? Por quê?

15. Em quais lugares você ouve essas formas de falar diferentes?

16. Alguma vez você já viu, nas aulas de português, o professor mostrar formas diferentes de falar? Se sim, você já conhecia algum?

17. Durante seus anos de estudante, algum professor de português já corrigiu a fala de alguém na sala? O que você achou disso?

18. Sobre as frases a seguir, coloque um C, caso você ache que ela está certa e um E, para errada:

- a) () Eu fui no banheiro.
- b) () Eu fui ao banheiro.
- c) () A gente vamos no cinema.
- d) () Nós vamos ao cinema.
- e) () Ele fez um izame de ciência.
- f) () Ele fez um exame de ciências.
- g) () Nós vamos ao cinema com nossos amigos da escola.
- h) () Nós vai no cinema cos nosso amigo da escola.
- i) () Os home andano na rua, encontrou a gata.
- j) () Os homens, andando pela rua, encontraram a gata.
- k) () Nós combinemo de saí hoje de tarde.
- l) () A gente combinou de sair hoje à tarde.

Observe as imagens a seguir e responde ao que se pede:

Fonte: http://www.aprendizagemconectada.mt.gov.br/documents/14069491/15288015/Atividade_Escolar_Setembro_LGG_MAT_6%C2%BA_Ano_EF.pdf/63c7421a-9a8c-cd78-6dd8-b995af776439

- 1) Quais idades aparentam ter? _____
- 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
- 3) São de que sexo? _____

- 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
 5) Em que situação estão inseridos? _____
 6) Se essa conversa acontecesse hoje, ela seria semelhante a alguma da tirinha? Por quê?

Fonte: <https://descomplica.com.br/artigo/tudo-sobre-variacao-linguistica-para-voce-arrasar-sempre/4k5/>

- 1) Quais idades aparentam ter? _____
 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
 3) São de que sexo? _____
 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
 5) Você considera que sua fala se aproxima da fala qual personagem? Por quê?

Fonte: <https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2012-segunda-aplicacao/segundo-dia/confl-itos-de-interacao-ajudam-promover-o-efeito-de-humor-no-cartum-o-recurso-empregado/>

- 1) Quais idades aparentam ter? _____
 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
 3) São de que sexo? _____
 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
 5) Você percebe algum estranhamento? Por quê? _____

Fonte: <https://ocp.news/colunista/ana-brustolin/variacao-linguistica-o-que-e>

- 1) Quais idades aparentam ter? _____
 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
 3) São de que sexo? _____
 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
 5) Você percebe algum estranhamento? Por quê? _____

Fonte: <https://www.aprovaconcursos.com.br/questoes-de-concurso/questao/623245>

- 1) Quais idades aparentam ter? _____
 2) Qual é o nível de escolaridade deles? _____
 3) São de que sexo? _____
 4) Exercem alguma profissão? Qual? _____
 5) Você percebe algum estranhamento? Por quê? _____

ANEXO

Pesquisas já realizadas na área delimitada

ANO	UNIVERSIDADE	TÍTULO DA DISSERTAÇÃO OU TESE	OBJETIVOS
2016	Universidade Federal do Oeste do Pará	A variação linguística na educação contemporânea: concepções e práticas pedagógicas (Dissertação).	Compreender o que a Linguística brasileira diz ser tratar a variação linguística no ensino de Língua Portuguesa.
2013	Universidade do Estado do Pará	Pelos caminhos da cartografia linguística paraense: um estudo semântico lexical do Distrito Mosqueiro numa perspectiva sócio-educacional (Dissertação).	Analisar as ocorrências semântico-lexicais, de natureza diatópica e diastrática, encontradas na fala dos moradores do DAMOS, em comparação às do acervo semântico-lexical proposto pelo projeto ALiB.
2015	Universidade Federal do Maranhão	Estratificação social, escolar e linguística. (Dissertação).	Analisar a relação entre estratificação social, escolar e linguística e a partir dela inferir sobre o processo de reprodução ou transformação da estrutura social.
2016	Universidade Federal do Oeste do Pará	As noções do termo erro para os estudos linguísticos e suas implicações ao ensino de língua portuguesa. (Dissertação).	Investigar a compreensão de erro para a ciência da linguagem.
2016	Universidade Federal de São Carlos	Discursos midiáticos e preconceito linguístico em disputa pelo dizer e silenciar. (Tese).	Contribuir com o desenvolvimento de estudos ligados à variabilidade linguística. Refletir a respeito do modo como os estudos da língua em uso podem contribuir para o ensino de língua materna e para o equacionamento de questões relativas à política linguística no Brasil. Analisar os discursos midiáticos impressos produzidos desde 2001 até meados de dezembro de 2016 referentes à temática, compreendendo esses discursos como dispositivos de poder e saber.
2013	Universidade do Oeste do Pará.	Cartografia linguística da cidade de Marapanim/PA: uma análise semântico-lexical no contexto	Analisar as ocorrências semântico-lexicais de natureza diatópica e diastrática encontradas na fala de moradores dessa Microrregião, situada no Nordeste Paraense.

		educacional amazônico. (Dissertação).	
2013	Universidade do Vale do Itajaí	Sobre a influência das ideias educacionais e linguísticas no ensino de língua portuguesa: uma reconstrução a partir de provas de vestibular de 1970 a 2010. (Dissertação).	Descrever e explicar, a partir do corpus formado por provas de língua portuguesa, incluindo a redação, do vestibular da UFSC, como as ideias linguísticas preponderantes durante o período de 1970 a 2010 se relacionam às contribuições da pesquisa linguística no Brasil para o ensino de português.
2013	Universidade Estadual de Londrina	Por uma pedagogia da variação linguística na sala de aula. (Dissertação).	Identificar a influência de crenças e de atitudes linguísticas na aprendizagem da Língua Portuguesa de alunos do Ensino Fundamental.
2017	Universidade Estadual de Londrina	A abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa em instituições públicas de ensino do Estado do Paraná. (Tese).	Investigar como ocorre a abordagem da variação linguística, no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, no Ensino Médio, em escolas públicas do Estado do Paraná.
2014	Universidade Estadual de Londrina	Abordagem da variação linguística: em busca da mudança real no ensino. (Dissertação).	Verificar o posicionamento dos futuros e dos atuais profissionais que atuam na docência de Língua Portuguesa em relação à abordagem da variação linguística em sala e avaliar seus conhecimentos a respeito dos estudos sociolinguísticos, tendo como foco os aspectos relacionados à variação e à atitude linguística.

Fonte: Repositório da CAPES