UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

Nathalia Aquino e Silva

O livro didático de Língua Portuguesa e o Novo Ensino Médio: um estudo sobre língua e identidade

João Pessoa – PB
2023

Nathalia Aquino e Silva

O livro didático de Língua Portuguesa e o Novo Ensino Médio: um estudo sobre língua e identidade

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PGLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de Concentração: Linguística e Ensino

Linha de Pesquisa: Estrutura e dinâmica da língua em atividades de aprendizagem

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Rosário de Mello

João Pessoa – PB
2023

S586l Silva, Nathalia Aquino e.
O livro didático de língua portuguesa e o novo ensino médio : um estudo sobre língua e identidade / Nathalia Aquino e Silva. - João Pessoa, 2023.
211 f. : il.

Orientação: Fernanda Rosário de Mello.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Língua. 2. Identidade. 3. Livro didático. 4. Novo ensino médio. I. Mello, Fernanda Rosário de. II. Título.

UFPB/BC CDU 81(043)

ATA DE EXAME DE DEFESA

NATHALIA AQUINO E SILVA

Aos dezenove dias do mês de dezembro de dois mil e vinte três (19/12/2023), às 14h, realizou-se o exame de defesa da mestranda NATHALIA AQUINO E SILVA, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado *"O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O NOVO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE LÍNGUA E IDENTIDADE"*. A Banca Examinadora, constituída pela Profa. Dra. Fernanda Rosário de Mello (PGLE/UFPB) – orientadora, pela Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (PGLE/UFPB) e pelo Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro (UFCG), apresentou o seguinte parecer:

Aprovado (X)

Reprovado ( )

Observações sobre o exame: A Banca recomenda a publicação da dissertação defendida, dada a qualidade do material produzido.

A presente ata foi lavrada e assinada pela presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 19 de dezembro de 2023.

Prof(a). Dr(a). Fernanda Rosario de Mello
(Presidente da Banca Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa
(Examinadora)

Prof(a). Dr(a) Onireves Monteiro de Castro
(Examinador)

RESUMO

A heterogeneidade linguística é um fenômeno inegável no Português Brasileiro, devendo ser considerada, pois, parte constitutiva da prática docente dos professores de Língua Portuguesa, bem como dos materiais didáticos adotados por eles. Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo principal analisar o tratamento linguístico dado ao ensino sobre língua e identidade no Novo Ensino Médio, a fim de propor um caderno pedagógico constituído por um material de estudo em torno da relação entre língua e identidade na perspectiva sociolinguística. Para isso, selecionamos como objetivos específicos abordar as concepções acerca da linguagem, normas, variação linguística e ensino no livro didático em diálogo com a BNCC, analisando como as orientações da BNCC acerca dessas temáticas se apresentam no livro didático; investigar como a seção do Manual do Professor orienta a prática docente no trabalho com a temática de nosso interesse; refletir sobre a importância de uma pedagogia variacionista para o ensino de Língua Portuguesa. Os alicerces teóricos da nossa pesquisa perpassam os pressupostos do conceito de identidade(s) – Stuart Hall (2006), da Sociolinguística Educacional – Bortoni-Ricardo (2004, 2014), dos fundamentos da variação linguística e dos conceitos atrelados às crenças e atitudes linguísticas – Labov (2008); Lambert; Lambert (1975); além da discussão sobre normas linguísticas com contribuições e concepções de muitos autores dos quais destacamos Bagno (2003) e Faraco (2008). O material selecionado como *corpus* da pesquisa é o livro Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao objeto 2/PNLD/2021, da editora ática, adotado por uma escola pública inserida no Novo Ensino Médio. O resultado da análise do *corpus* evidenciou que poucas são as seções e as atividades apresentadas que tratam especificamente da relação entre língua e identidade, normas, variação, crenças e atitudes linguísticas. Especificamente acerca da variação linguística (VL), verificamos que a ela é dado espaço secundário e, quando abordada, é de maneira muito superficial no tocante à reflexão sobre os aspectos culturais, sociais e políticos que tanto impactam, sobretudo, na autovalorização linguística do aluno e de sua comunidade. Com essa pesquisa, esperamos não só assegurar o lugar da reflexão acerca da relação existente entre língua e identidade, mas também apresentar uma alternativa didática que desenvolva a consciência política, social, cultural e linguística do aluno, sobretudo, os de Ensino Médio das escolas públicas.

Palavras-chave: Língua. Identidade. Livro didático. Novo Ensino Médio.

ABSTRACT

Linguistic heterogeneity is an undeniable phenomenon in Brazilian Portuguese and must therefore be considered a constitutive part of the teaching practice of Portuguese language teachers, as well as the teaching materials adopted by them. Given this, the main objective of this research is to analyze the linguistic treatment given to teaching about language and identity in the New High School, in order to propose a pedagogical notebook consisting of study material around the relationship between language and identity from a sociolinguistic perspective. . To this end, we selected as specific objectives to address the conceptions about language, norms, linguistic variation and teaching in the textbook in dialogue with the BNCC, analyzing how the BNCC's guidelines on these themes are presented in the textbook; investigate how the section of the Teacher's Manual guides teaching practice when working with the topic of interest to us; reflect on the importance of a variationist pedagogy for teaching Portuguese. The theoretical foundations of our research permeate the assumptions of the concept of identity(ies) – Stuart Hall (2006), Educational Sociolinguistics – Bortoni-Ricardo (2004, 2014), the foundations of linguistic variation and concepts linked to linguistic beliefs and attitudes – Labov (2008); Lambert; Lambert (1975); in addition to the discussion on linguistic norms with contributions and conceptions from many authors, of which we highlight Bagno (2003) and Faraco (2008). The material selected as the research corpus is the book Estações Língua Portuguesa: routes of social action referring to object 2/PNLD/2021, by the publisher ática, adopted by a public school included in the New Secondary Education. The result of the corpus analysis showed that there are few sections and activities presented that specifically deal with the relationship between language and identity, norms, variation, beliefs and linguistic attitudes. Specifically regarding linguistic variation (VL), we found that it is given secondary space and, when approached, it is very superficial in terms of reflection on the cultural, social and political aspects that have such an impact, above all, on the student's linguistic self-valuation. and your community. With this research, we hope not only to ensure the place for reflection on the relationship between language and identity, but also to present a didactic alternative that develops the student's political, social, cultural and linguistic awareness, especially those in high school in public schools.

Key words: Language. Identity. Textbook. New High School.

DEDICATÓRIA

Dedico a minha pesquisa àquelas que, em vida, sempre apoiaram as minhas escolhas e vibraram com as minhas conquistas: Chiquinha e Zefinha (minhas avós), Lili e Deci (minhas tias).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus - Dono de toda a ciência, sabedoria e poder - por dividir comigo o peso dos momentos difíceis passados ao longo do meu mestrado.

Agradeço à minha mãe, Fátima Aquino, pelo amor e por acreditar em meu potencial como ser humano e profissional.

Agradeço ao meu pai, Antônio Pedro, pelo amor incondicional.

Agradeço aos meus irmãos, Rodrigo e Juliana, por estarem sempre ao meu lado.

Agradeço aos meus sobrinhos, Ana Lívia, Heitor e Clara, por tornarem os meus dias mais leves e com gosto de infância.

Agradeço à minha companheira de vida, Andressa Lourenço, por nunca soltar a minha mão, mesmo quando mereci.

Agradeço à minha cunhada, Rafaella, por ter feito do seu lar uma extensão do meu.

Agradeço à Dora, minha gatinha, por ter ficado sempre ao meu lado nos momentos em que me dediquei à escrita de minha pesquisa.

Agradeço à minha família, tios e primos, por vibrarem e por estarem presentes em minhas conquistas.

Agradeço aos meus amigos, que são tantos, por compreenderem a minha ausência.

Agradeço à minha equipe de trabalho por segurar as pontas todas as vezes que precisei me ausentar para me dedicar ao mestrado.

Agradeço à Fernanda, minha orientadora, pela humanidade, pela paciência e pelo dom no saber orientar.

Agradeço ao MPLE/UFPB por me proporcionar reviver experiências acadêmicas adormecidas há anos.

Agradeço aos meus amigos do MPLE por terem me motivado quando pensei que não conseguiria permanecer no programa.

Agradeço à banca examinadora, Profa. Juliene e Prof. Onireves, por se fazerem presentes em minha formação acadêmica, contribuindo na melhoria da minha escrita.

[...]
A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros
Vinha da boca do povo na língua errada do povo
Língua certa do povo
Porque ele fala gostoso o português do Brasil
Ao passo que nós
O que fazemos
É macaquear
A sintaxe lusíada

(Manuel Bandeira)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contínuo de urbanização....36
Figura 2 - Contínuo de oralidade-letramento....36
Figura 3 - Contínuo de monitoração estilística....37
Figura 4 - Exemplo do uso mais e menos monitorado....37
Figura 5 - Conceito de norma....39
Figura 6 - Proposta de análise da realidade linguística brasileira por Bagno...43
Figura 7 - Habilidades e Competências para o ensino de LP - BNCC....57
Figura 8 - Capa e referência bibliográfica do *corpus*....67
Figura 9 - Página de apresentação do *corpus*....68
Figura 10 - Sumário de Apresentação do MP....71
Figura 11 - Questão 3 do capítulo 1....85
Figura 12 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)....88
Figura 13 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)....88
Figura 14 - Seção Portão 4 do capítulo 1....89
Figura 15 - Seção Portão 5 do capítulo 1....90
Figura 16 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)....92
Figura 17 - Seção Balcão de Informações do capítulo 2....94
Figura 18 - Seção Portão 3 do capítulo 2....96
Figura 19 - Seção Portão 4 do capítulo 2....97
Figura 20 - Seção 4ª Parada do capítulo 4....99
Figura 21 - Seção 4ª parada referente ao capítulo 12....101
Figura 22 - Seção 4ª Parada do capítulo 5....105
Figura 23 - Seção 4ª Parada e Manual do Professor referente ao capítulo 5 106
Figura 24 - Seção 4ª Parada e Manual do Professor referente ao capítulo 5 108
Figura 25 - Seção Portão 2 e Manual do Professor referente ao capítulo 5...110
Figura 26 - Seção Portão 4 e Manual do Professor referente ao capítulo 5...112
Figura 27 - Seção 1ª parada referente ao capítulo 15....114
Figura 28 - Seção 2ª parada referente ao capítulo 15....115
Figura 29 - Seção 2ª parada referente ao capítulo 15....116
Figura 30 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15....119
Figura 31 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15....121
Figura 32 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15....122
Figura 33 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15....122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Habilidades e Competências para o ensino de LP - BNCC 58
Tabela 2 - Critérios de análise com base o estudo de Carvalho (2012) 66
Tabela 3 - Quadro-síntese dos capítulos que não mantêm ligação significativa com o assunto da pesquisa.....79
Tabela 4 - Seção 1ª Parada do capítulo 1.....91
Tabela 5 - Manual do Professor referente ao capítulo 2.....95
Tabela 6 - Manual do Professor referente ao capítulo 4.....99
Tabela 7 - Manual do Professor referente ao capítulo 5.....103
Tabela 8 - Manual do Professor referente ao capítulo 5.....105
Tabela 9 - Manual do Professor referente ao capítulo 5.....106
Tabela 10 - Relação dos contínuos com o poema Vício na fala 107
Tabela 11 - Manual do Professor referente ao capítulo 5 108
Tabela 12 - Manual do Professor referente ao capítulo 5 110
Tabela 13 - Manual do Professor referente ao capítulo 5 112
Tabela 14 - Manual do Professor referente ao capítulo 15 120

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

AL – Análise Linguística

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CN – Concordância nominal

CV – Concordância verbal

DNEM – Diretrizes do Novo Ensino Médio

LD – Livro didático

LDs – Livros didáticos

LF – Linguagem formal

LP – Língua Portuguesa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

NEM – Novo Ensino Médio

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

TCTs – Temas Contemporâneos Transversais

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UCLA – Universidade da Califórnia em Los Angeles

VL – Variação linguística

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....14

2. CONCEITUANDO AS IDENTIDADE(S).....24

2.1 Língua e identidade.....28

3. A SOCIOLINGUÍSTICA: PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS, APLICAÇÕES PARA O ENSINO E CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS 31

3.1 Considerações sobre normas, língua e ensino 38

3.2 Sociolinguística Educacional e a sua importância no ensino de Língua Portuguesa 44

3.3 Crenças e atitudes linguísticas 49

4. CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS 54

4.1 Sobre a Base Nacional Comum Curricular 55

4.2 Sobre o Novo Ensino Médio – NEM.....60

5. CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO 64

5.1 Da natureza da pesquisa 64

5.2 Procedimentos da análise do livro didático.....65

5.3 Escolha do *corpus*.....66

5.4 Apresentação do *corpus* 67

5.5 Etapas da pesquisa.....69

6. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....71

6.1 Língua e ensino de Língua Portuguesa no Manual do Professor 71

6.2 Análise dos capítulos do livro didático Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social.....76

6.2.1 Capítulos que não mantêm ligação com o assunto da pesquisa.....79

6.2.2 Capítulos que mantêm alguma ligação com o assunto da pesquisa 84

6.2.2.1 Análise 1: Capítulo 1 – “Nós, jovens de atitude” 84

6.2.2.2 análise 2: Capítulo 3 – “Eu, meus estudos e a língua portuguesa”.....93

6.2.2.3 Análise 3: Capítulo 4 – “Agir para transformar” 98

6.2.2.4 Análise 4: Capítulo 12 – “Ser ou não ser...” 101

6.2.3. Capítulos diretamente ligados ao assunto da pesquisa 102

6.2.3.1 Análise 1: Capítulo 5 – “Humor é coisa séria!” 103

6.2.3.2 Análise 2: Capítulo 15 – “Somos plurais e diferentes” 113

7. CADERNO PEDAGÓGICO*: EI, MACHO, EU TENHO ORGULHO DA MINHA LÍNGUA, E TU?* LÍNGUA E IDENTIDADE: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO.....124

7.1 Proposta didática.....126

7.2 Reflexões sobre a proposta didática.....166

7.3 Reflexões finais 175

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS 177

9. REFERÊNCIAS 183

APÊNDICE.....187

1. INTRODUÇÃO

A história desta pesquisa perpassa vários momentos de minha vida. Gosto de pensar que ela não surgiu de uma única ideia, mas de um conjunto de vivências – muitas destas sem finalidades científicas - as quais despertaram, desde muito tempo, o interesse por sua temática que envolve a língua e a identidade na dicotomia do ensinar e do aprender a Língua Portuguesa no ambiente escolar e familiar.

Desde muito pequena, vivenciei experiências ladeadas de narrativas pertencentes ao lugar onde nasci, ora apresentadas na escola, ora nas conversas entre os meus familiares mais próximos, como também daqueles mais distantes. Posso afirmar que nasci e cresci em um berço cultural proporcionado tanto pela minha comunidade de origem quanto pelo meio familiar do qual faço parte.

Sou de uma cidade chamada Cajazeiras, localizada no sertão paraibano e conhecida por ser *a cidade que ensinou a Paraíba a ler*. Berço da educação, desde sempre, Cajazeiras respira talento artístico que envolve as mais diversas artes, já que temos escritores/escritoras, atores/atrizes, cineastas, artistas plásticos etc. Dentro de minha famílía, mais especificamente, cresci ouvindo as narrativas de meus tios que são jornalistas e de outros membros de minha famílía materna, além de minha avó paterna (*in memoriam*) cuja memória extraordinária narrava sobre as trivialidades da sua vida enquanto jovem até os seus últimos anos de vida. Esse mundo de histórias, ora verdadeiras, ora fictícias, influenciou muito (e ainda influencia) o que sou enquanto ser social, ser intimista e ser profissional.

As *Letras*, assim, foram se tornando presentes em minha vida até que, por obra do destino, entrei na academia para *Ser* professora de Língua Portuguesa, pondo em minha prática acadêmica e, posteriormente, profissional, toda a experiência que tive ao longo da minha formação. A Língua Portuguesa era disciplina que conseguia *tirar de letra* na escola, já que ela sempre esteve presente em meu meio não só nos momentos destinados à resolução de atividades (nos quais minha mãe assumia a função de professora), mas também em conversas informais do dia a dia ou em

momentos culturais proporcionados pelos agentes culturais do meu município de origem.

Concluí meu curso em licenciatura em Letras meses antes de passar em um concurso público o qual me proporcionou, pela primeira vez, a experiência efetiva de *Ser* professora de Língua Portuguesa. Para assumir essa minha nova missão, tive que deixar a minha cidade natal e ir morar em um município cearense chamado Abaiara, localizado no Cariri do estado do Ceará. Uma cidade de interior, assim como a minha, mas com um número de habitantes bem inferior, não passando os treze mil moradores.

Senti, ao chegar, que deixei parte do meu *eu* na Paraíba, embora tenha me adaptado rapidamente, sentindo-me parte da comunidade local. Acredito que esse sentimento de pertencimento tenha sido possível pelos traços comuns entre os dois municípios, dos quais destaco as fortes relações de compadrio caracterizadas pelo fato de a grande maioria das pessoas se conhecerem.

No entanto, um aspecto pulsante em minha construção identitária não era tão visível nessa nova comunidade em que me inseri: o (re)conhecimento do sentimento de valorização e pertencimento ao município, uma vez que os aspectos identitários não eram valorizados pelos moradores locais.

Foi a partir desse momento que direcionei o meu olhar para um interesse mais científico que me proporcionasse conhecimento teórico e prático para usar as minhas aulas de Língua Portuguesa como instrumentos de valorização identitária dos meus alunos e da sua comunidade, já que são muito poucos, no município, os projetos/programas os quais buscam essa valorização da cultura e da história local. Esse fato foi outra vivência motivadora para a realização desta pesquisa, uma vez que compreendo ser a língua um elemento dotado de produção cultural que extrapola os limites da gramática.

Sobre isso, Antunes (2009) afirma que os professores:

> precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso das línguas na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais (Antunes, 2009,p.14).

Esse entendimento, embora tenha sido uma das perspectivas motivadoras da minha pesquisa, precisou de algum tempo para ser despertado em minha prática de ensino. Inicialmente, assim como muitos professores, concebi o ensino de Língua Portuguesa (LP) como sinônimo do ensino de gramática normativa cuja perspectiva é a de uma abordagem metalinguística com nomenclaturas e conceitos gramaticais tradicionais.

Além disso, como fizeram os meus mestres do ensino básico, também passei a usar o livro didático como um instrumento essencial - e por vezes único - para as minhas aulas de Língua Portuguesa. Com o amadurecimento de minha prática, fui percebendo que todos os livros com os quais trabalhei desconsideravam a realidade sociocultural e, consequentemente, linguística dos meus alunos.

Surgiu aqui um terceiro motivo para a minha pesquisa: o livro didático e a sua abordagem sobre a relação entre língua e identidade. Para tanto, por meio de um *insight* de minha orientadora, decidi analisar como esses aspectos – língua e identidade – são trabalhados no livro Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao objeto 2[1]/PNLD/2021, da editora ática, adotado por uma escola pública inserida no Novo Ensino Médio.

Partindo para os documentos oficiais, que regulamentam as orientações sobre o ensino de Língua Portuguesa e que norteiam a produção dos LDs, é perceptível que eles objetivam, há décadas, o respeito e a valorização do sujeito como mecanismos para não exclusão do aluno dentro e fora da escola. Para isso, os meios utilizados são as escolhas e as abordagens de conteúdos constituintes das matrizes curriculares, que no caso de Língua Portuguesa, possuem a autoridade ou não de negligenciarem as identidades linguísticas do sujeito nos espaços escolares.

Segundo Bagno (2006):

[1] O objeto 2 proposto para o Novo Ensino Médio é composto por livro único e específico de Língua Portuguesa e mais 6 (seis) livros que relacionam os componentes curriculares de Língua Portuguesa com Educação Física e Arte. Justificamos a escolha apenas do livro específico de Língua Portuguesa para a constituição do nosso *corpus* pelos seguintes motivos: 1. Não há nos livros complementares abordagens linguísticas sob o eixo da análise linguística/semiótica, uma vez que esses livros são organizados como cadernos temáticos os quais exploram apenas os eixos de leitura, produção de textos e oralidade (escuta e produção oral); 2. Esses livros apresentam uma flutuação com outros componentes curriculares.

> O processo de normatização, ou padronização, retira a língua de sua realidade social, complexa e dinâmica, para transformá-la num objeto externo aos falantes, numa entidade com "vida própria", (supostamente) independente dos seres humanos que a falam, escrevem, lêem e interagem por meio dela (Bagno, 2006, p. 23, *grifos do autor*).

Partindo desse pressuposto, entendemos[2] que o sistema da língua materna é intrínseco ao ser humano. Por isso, é importante compreendermos que os processos de identificação, através dos quais os alunos constroem as suas identidades, fazem da linguagem não só o mecanismo de expressão cultural e identitária, mas também símbolo dessa expressão.

Cada aluno, ao entrar no ambiente escolar, traz consigo as suas identidades, o que inclui as suas identidades linguísticas, que é a representação das variedades as quais ele foi exposto até então. Essas variedades o identifica como pertencente a uma determinada região, a uma determinada classe social, a um determinado grupo, a um determinado trabalho e assim por diante, embora ainda haja a manutenção de um modelo de ensino de língua materna, especialmente nos currículos escolares e nos materiais didáticos, que reforça ainda mais a soberania de uma *unificação linguística* que privilegia camadas mais altas da sociedade, excluindo e silenciando indivíduos de localidades mais distantes às grandes cidades, bem como outros de classe social mais baixa.

Segundo Soares (2008):

> A linguagem da escola é a linguagem das classes favorecidas; as funções que predominam no uso que se faz da língua na escola são aquelas que também predominam no uso da língua por essas classes. A criança pertencente às camadas populares traz para a escola uma linguagem em que predominam outras funções: as diferenças afloram (Soares, 2008, p. 68).

Nesse sentido, é dever de todos os agentes envolvidos no cenário educacional, o que inclui o material didático de Língua Portuguesa, respeitarem a identidade linguístico-cultural do aluno, aceitando-a, valorizando-a e legitimando-a. Para tanto, os referidos materiais devem proporcionar em sua

---

[2] O uso da 1ª pessoa do singular será optado quando forem feitas menções às situações das quais fiz/faço parte. Já a flutuação para a 1ª pessoa do plural ocorrerá quando houver a discussão de/sobre autores e aspectos mais teóricos da pesquisa.

abordagem sobre o ensino de língua a reflexão sobre o que são identidades linguísticas, a fim de relacioná-la com o ensino da língua materna.

A Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017, surgiu com o objetivo de regulamentar quais são as aprendizagens essenciais que devem ser trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

> A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil, a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros (Brasil, 2017, p.5).

Por essa questão, pensar sobre o currículo e sobre os materiais didáticos que norteiam o trabalho do professor de Língua Portuguesa é uma ação que, certamente, jamais será exaurida, justamente por ser percebida (ainda) uma limitação na abordagem sobre língua nas escolas o que, possivelmente, pode ser explicada pelos interesses empresariais que buscam uma maior qualificação da mão de obra do sujeito. Essa possibilidade pode ser justificada,

> pela atual conjuntura socioeconômica que exige dos cidadãos o aperfeiçoamento profissional, adaptação à estrutura vigente, alta produtividade, entre outros. Compete, então, à escola preparar e adaptar o indivíduo para as imposições da sociedade, formando sujeitos munidos de conhecimentos científicos necessários para a sua inserção no mercado de trabalho (Lídice, 2020, p. 37).

Essa visão fica ainda mais clara quando direcionamos as nossas atenções ao Novo Ensino Médio (NEM) e à sua organização curricular. O NEM começou a ser implementado nas escolas a partir do ano de 2022 com uma proposta de reformar e, por conseguinte, fazer o Ensino Médio mais atrativo para o aluno como meio de diminuir a evasão escolar.

Com a implementação, os materiais didáticos trabalhados pelos professores também sofreram mudanças significativas em suas estruturas. Por

exemplo, o material referente ao ensino de Língua Portuguesa e à Área de Linguagens é dividido em cinco objetos: o primeiro diz respeito aos Projetos Integradores da área de Linguagens e de Projeto de Vida; o segundo corresponde ao volume único e específico de Língua Portuguesa e mais 6 (seis) livros que articulam esse componente curricular com Arte e Educação Física; o terceiro aborda o trabalho com a formação de professores e de gestores; o quarto trabalha com recursos digitais; o quinto contempla as obras literárias.

Nesse sentido, o material didático de Língua Portuguesa proposto pelo NEM deve contemplar textos de diversos campos da atividade humana, pressupondo o uso de textos com considerável gama de variantes linguísticas que, por sua vez, expressam a vitalidade da língua.

Embora o predomínio das variedades de prestígio não seja visto como problemático, uma vez que a função da escola é garantir a aprendizagem delas, percebemos ainda muitas lacunas nos materiais didáticos as quais fazem com que não sejam aplicados os domínios de uso destas e de outras variedades linguísticas. Como afirma o linguista Marcos Bagno na apresentação do livro Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula, de Bortoni-Ricardo (2004):

> [...] 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 à 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 sua comunidade (Bagno *apud* Bortoni-Ricardo, 2004, p.9, *grifos do autor*).

Assim, diante de tantas críticas sobre a organização curricular proposta pelo Novo Ensino Médio[3], vi uma oportunidade ideal para analisar se tais críticas podem ser estendidas à organização do material didático de LP, já que também houve uma mudança na estruturação e na escolha do material trabalhado em sala de aula pelo professor de língua materna. A hipótese motivadora desta pesquisa é a de que o trabalho com a língua e as identidades

[3] Autores como o Prof. Dr. Celso João Ferreti em seu artigo *A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação* e o Prof. Dr. Paulo Romualdo Hernandes em seu artigo *A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar* são exemplos de estudiosos que tecem fortes crítica acerca dessa temática.

proposto pelos materiais didáticos de LP não é satisfatório, uma vez que o Novo Ensino Médio visa fortemente a um currículo que favorece as demandas originárias do setor empresarial/produtivo[4].

Diante desse pensamento e da falta de alinhamento curricular entre os Estados ocasionada, sobretudo, pela ausência de diálogo entre os profissionais e entre os especialistas da Educação, no dia 04 de abril de 2023, por meio da Portaria nº 627, o Ministério da Educação decidiu suspender por 60 (sessenta) dias o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio que começou a ser aplicado nas escolas de todo o país, no ano de 2022, por meio da Portaria MEC nº 521 de 13 de julho de 2021. Em entrevistas aos meios de comunicação, no entanto, o ministro Camilo Santana refutou a revogação desse novo modelo de ensino, mas afirmou que a retomada do NEM só se dará mediante reavaliação e reformulação da proposta.

Apesar dessa suspensão ocorrida durante a realização da nossa pesquisa, defendemos a relevância do estudo, uma vez que acreditamos na não revogação. Nesse sentido, por meio de trabalhos como os nossos, será possível também fomentar o debate sobre o tema, auxiliando na reavaliação que poderá implicar na reformulação de materiais didáticos propostos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o Ensino Médio na proposta do NEM. Nessa perspectiva, a presente pesquisa é vista como inovadora, uma vez que certamente contribuirá nesse processo de correções de rotas relacionadas ao Novo Ensino Médio, dentre elas a elaboração do livro de Língua Portuguesa.

Para isso, partimos das seguintes questões norteadoras. De maneira mais geral:

- O material didático de Língua Portuguesa do NEM aborda questões relacionadas à língua e à identidade? Se sim, de que forma o referido material trabalha essa relação entre língua e identidade contribuindo positivamente sobre as crenças e as atitudes linguísticas dos alunos?

De caráter mais específico:

---

[4] A triagem do material didático de Língua Portuguesa e Linguagens foi realizada no ano de 2021, no mês de junho, para que o seu uso ocorresse somente no ano letivo de 2022. Já a escolha desse material para a composição do *corpus* para esta pesquisa ocorreu no segundo semestre do ano de 2021. Logo, afirmamos que nosso estudo não é viciado, uma vez que os resultados não foram preestabelecidos anteriormente à escolha do *corpus* analisado.

- A BNCC permite, em suas orientações, que o currículo das escolas busque respeitar as particularidades coletivas e individuais dos alunos, já que o Brasil é um país multicultural e multilinguístico. No entanto, será que os livros didáticos também seguem essa abordagem?
- O *corpus*, mais especificamente na seção do Manual do Professor, incentiva e orienta o professor para o trabalho com a língua como instrumento e representação identitária?
- De que maneira é possível elaborar um material complementar para o trabalho sobre a relação entre língua e identidade?

Nesse sentido, partindo do livro didático de LP, por entendermos que o material didático ainda é o principal alicerce para o trabalho docente, destacamos como objetivo geral analisar, por meio desse trabalho intitulado "O livro didático de Língua Portuguesa e o Novo Ensino Médio: um estudo sobre língua e identidade", o tratamento linguístico dado ao ensino sobre língua e identidade no Novo Ensino Médio, a fim de propor um caderno pedagógico constituído por um material de estudo em torno da relação entre língua e identidade na perspectiva sociolinguística. Já como objetivos específicos, temos como propósitos o de abordar as concepções acerca da linguagem, normas, variação linguística e ensino no livro didático em diálogo com a BNCC, analisando como as orientações da BNCC acerca dessas temáticas se apresentam no livro didático; investigar como a seção do Manual do Professor orienta a prática docente no trabalho com a temática de nosso interesse; refletir sobre a importância de uma pedagogia variacionista para um ensino de Língua Portuguesa.

Com o intuito de respondermos aos questionamentos que conduzem tal trabalho e de atingirmos os objetivos elencados, realizamos uma pesquisa documental com uma metodologia descritivo-qualitativa/interpretativa, exploratória e documental orientada pelo conceito de identidade(s) – Stuart Hall (2006), pela Sociolinguística Educacional – Bortoni-Ricardo (2004, 2014), pelos fundamentos da variação linguística e pelos conceitos atrelados às crenças e atitudes linguísticas – Labov (2008); Lambert; Lambert (1975). Além da discussão sobre normas linguísticas com contribuições e concepções de muitos autores dos quais destacamos Bagno (2003) e Faraco (2008). O *corpus* foi o livro Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao

objeto 2, da editora ática, adotado por uma escola pública de Ensino Médio pelo PNLD/2021.

Desse modo, esta dissertação está estruturada em 8 (oito) capítulos. No capítulo introdutório, apresentamos uma breve justificativa da escolha temática, bem como norteamos o nosso leitor, sobretudo, o professor do Ensino Médio do ensino público, acerca dos objetivos, das questões norteadoras e dos referenciais teóricos, além de apresentarmos a estrutura desta dissertação.

O segundo capítulo, intitulado “Conceituando identidade(s)”, traça uma breve abordagem sobre os conceitos de identidade(s), levando em consideração os tipos de identidades: cultural, social e linguística. Para isso, partimos das abordagens teóricas de Stuart Hall (2006).

O terceiro capítulo, intitulado “A Sociolinguística: princípios fundamentais, aplicações para o ensino e crenças e atitudes linguísticas”, introduz e justifica a escolha da teoria com a qual trabalhamos – a Sociolinguística, conceitos de normas, a Sociolinguística Educacional, fundamentos da variação linguística, crenças e atitudes linguísticas – abordando os principais pontos que serão importantes para o desenvolvimento desta pesquisa, bem como determina as categorias de análise das quais lançamos mão para a análise do *corpus*.

O quarto capítulo, intitulado “Considerações acerca dos Documentos Oficiais” apresenta uma breve análise descritiva de documentos normativos do ensino público os quais são importantes para a discussão do *corpus* desta pesquisa, a saber: a Base Comum Curricular (BNCC) e as diretrizes do Novo Ensino Médio (DNEM), apresentando e tecendo críticas acerca desse novo modelo curricular proposto ao Ensino Médio.

O quinto capítulo apresenta considerações acerca dos métodos que empregamos para empreendermos a nossa pesquisa, trazendo a natureza da pesquisa desenvolvida nesta dissertação e o percurso que fizemos até a delimitação do *corpus* final para análise. Iniciamos discutindo sobre o tipo de pesquisa adotado e o *corpus.* Em seguida, fazemos uma descrição detalhada da obra escolhida para análise e de sua abordagem sobre língua e identidade, chegando na escolha final do material para a constituição do *corpus* através de um detalhamento de critérios de seleção de materialidades escolhidas para análise. Além disso, elencamos algumas dificuldades encontradas durante o

processo de análise do objeto de pesquisa para justificarmos algumas escolhas sobre a delimitação do *corpus*.

O sexto capítulo traz a análise e os resultados obtidos por meio de recortes feitos do material didático escolhido para esse fim. Incluem-se nessa parte a exposição e a interpretação qualitativa composta por considerações pessoais baseadas nos referenciais teóricos aqui já apresentados. Para tanto, trazemos, inicialmente, a análise do Manual do Professor para depois discutirmos os capítulos do LD, os quais serão subdivididos de acordo com a relevância dada às temáticas aqui discutidas.

O sétimo capítulo mostra a proposta pedagógica desta pesquisa. Essa proposta se dá por meio da elaboração de um caderno pedagógico com questões que abordam a relação entre língua e identidade. Por ser uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa, além das questões propostas, há também orientações para o professor aplicá-la e explorá-la em sala de aula.

Por fim, o oitavo capítulo apresenta as considerações finais, buscando responder às perguntas norteadoras desta pesquisa. Além disso, por meio dos resultados, ratificar ou refutar a hipótese inicial de que o trabalho com a língua e a identidade proposto pelos materiais didáticos de LP não é satisfatório, uma vez que o Novo Ensino Médio visa fortemente a um currículo que favorece fortemente as demandas originárias do setor empresarial/produtivo.

2. CONCEITUANDO AS IDENTIDADE(S)

O discurso em torno do conceito de *identidade* ocupa espaço importante em pesquisas oriundas do interesse pela compreensão sobre o homem enquanto ser social. No contexto atual, conceituar identidade se tornou tarefa difícil, uma vez que o homem social está cada vez mais envolto por situações cotidianas as quais modificam constantemente as suas crenças e, consequentemente, as suas atitudes dentro do espaço em que ocupa na sociedade. Por isso, segundo Hall (2000, p.103), "se está efetuando uma completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou de outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada".

Como apontado por Hall (2000), percebemos que a temática sobre identidade não é um elemento investigativo pertencente apenas a uma área do conhecimento, tamanha é a sua complexidade conceitual. É possível, portanto, concordarmos que ao falarmos sobre identidade devemos concebê-la como algo não unificado ou fixo, já que se trata de uma construção que a faz ser inacabada, fragmentada e contraditória, uma vez que reflete a sociedade em seus conflitos e em sua heterogeneidade (Silva, 2013).

Nessa perspectiva, buscamos iniciar as nossas discussões sobre identidade apresentando uma breve concepção desse termo sob três campos investigativos: o cultural, o social e o linguístico. Essa escolha parte do entendimento de que a identidade é construída dentro das culturas e materializada nas práticas sociais, sendo a linguagem uma poderosa ordem discursiva que rege o que deve ser dito e o que deve ser silenciado. Nessa interface entre o linguístico, o social e o cultural, concordamos que "a linguagem, as narrativas, os textos, os discursos não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, ao fazer isso eles instituem as coisas, inventando sua identidade" (Silva, 2017, p.32).

A identidade associada ao campo cultural é abordada sob a perspectiva de que ela é construída dentro das culturas e não fora delas e que, assim, não pode ser associada a uma redoma puramente psicológica que concebe a *identidade* cultural como uma essência que já nasce com o indivíduo e que, por isso, não sofre mudanças ao longo da sua vida..

Por sua vez, a concepção de cultura que adotamos em nossa pesquisa dialoga com Silva (2003, p. 134) quando afirma que “a cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferentes de poder, lutam pelas imposições de seus significados à sociedade mais ampla”.

Essa concepção de binômio entre identidade e cultura como inseparáveis nem sempre foi presente nos estudos acerca dos traços identitátios. Assim, muitas foram as maneiras pelas quais os sujeitos passaram a se constituir diante das perspectivas sociais.

> (...) muitos movimentos importantes no pensamento e na cultura ocidentais contribuíram para a emergência dessa nova concepção: a Reforma e o Protestantismo, que libertaram a consciência individual das instituições religiosas da Igreja e a expuseram diretamente aos olhos de Deus; o Humanismo Renascentista, que colocou o Homem no centro do universo; as revoluções científicas, que conferiram ao homem a faculdade e as capacidades para inquirir, investigar e decifrar os mistérios da natureza; e o Iluminismo, centrado na imagem do Homem racional, científico, libertado do dogma e da intolerância, e diante do qual se estendia a totalidade da história humana, para ser compreendida e dominada (Hall, 2000, p. 25).

Partindo especificamente sobre o estudo a respeito da identidade, inicialmente, refletimos sobre três concepções diferentes: a do sujeito iluminista; a do sujeito sociológico e a do sujeito pós-moderno.

A concepção de identidade do sujeito iluminista se baseou em um sujeito totalmente centrado e unificado, cujo centro remetia a um núcleo interior que surgia inicialmente quando ele nascia e que com ele se desenvolvia ao longo de sua existência, muitas vezes sem mudança e com a mesma perspectiva individualista, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação individual (Hall, 2006). Podemos perceber, nesse sentido, que o conceito de identidade estava baseado em um terreno meramente psicológico cuja perspectiva negava os aspectos envolvidos nas práticas sociais como, por exemplo, a interação com outros indivíduos e com as suas respectivas culturas.

Para a segunda concepção, a de sujeito sociológico, o núcleo interior do sujeito moderno não era visto como autônomo e autossuficiente, uma vez que era formado a partir da relação entre as pessoas na sociedade. Assim, mediante a relação desse sujeito com a sociedade, sua identidade passava a interagir com símbolos, com valores e com práticas que formavam a sua

cultura. Nessa perspectiva, o sujeito ainda mantinha o seu “eu real” dentro de si, contudo este “eu” acabava sendo formado e modificado a partir do diálogo contínuo com os “mundos culturais exteriores” e com as outras identidades que esses mundos ofereciam (Hall, 2006). A identidade do sujeito sociológico começava a descontruir a ideia de um indivíduo unificado e, por isso, imutável, embora ainda se mantivesse a ideia de identidade definível e palpável.

Por fim, a concepção do sujeito pós-moderno cuja perspectiva é direcionada a um indivíduo sem identidade fixa ou permanente, muito menos uma identidade que parte de uma essência, como no caso do sujeito iluminista.

Na perspectiva pós-moderna e atual, o ser humano é constituído por diversas identidades que passam a ser formadas e transformadas continuamente a partir da relação entre os diálogos da diversidade cultural que rodeiam o sujeito, permitindo percebermos que essas identidades são definidas historicamente e não biologicamente, como explica Hall (2006):

> [...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Hall, 2006, p.13).

Dentre as três concepções sobre identidade, a que melhor representa o sujeito atual e que, portanto, melhor dialoga com a proposta desta pesquisa é a do sujeito pós-moderno, uma vez que encontramos em sala de aula, alunos pertencentes a uma sociedade que, muito devido à globalização e aos meios tecnológicos, está em constante mudança e transformação que se dá por meio da velocidade existente no contato com as mais diversas culturas pertencentes aos mais diversos lugares.

Muito semelhante à identidade cultural, temos a *identidade social* cuja percepção sobre esse tema também está intimamente ligada à linguagem. Nesse sentido, a identidade passa a ser entendida como um construto social, negociado, renegociado e revelado através do discurso.

O primeiro estudioso a conceber esse tipo de identidade foi o filósofo Mikhail Bakhtin, na primeira metade do século XX, quando se contrapôs à teoria estruturalista de Ferdinand de Saussure, segundo a qual a linguagem seria composta por um parâmetro dicotômico – langue x parole[5].

Para Bakhtin (1992), o outro é parte fundamental no processo de construção de significados que, por sua vez, se dá por meio das práticas discursivas as quais se apresentam como multifacetadas e pluralizadas, uma vez que cada indivíduo traz consigo uma bagagem cultural constituída por experiências vividas ao longo de sua vida, permitindo construir os seus discursos por meio do discurso do outro e vice-versa.

No Brasil, o linguista aplicado que tem um vasto estudo aceca da identidade social é o Luiz Paulo da Moita Lopes. Para Lopes (2002), assim como para Hall (2006), em sua teoria sobre o sujeito pós-moderno, o indivíduo não apresenta identidade fixa e cristalizada, e sim, móvel e em constante processo de formação.

No que diz respeito ao espaço escolar, Lopes (2002) afirma

> que a relevância da escola na vida dos indivíduos, ainda que, por nenhuma razão, pelo menos em termos da quantidade de tempo que passam/passaram na escola, pode-se argumentar que as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e as dos outros. Além disso, tendo-se em mente o fato de que as escolas são, em última análise, instituições socialmente justificáveis como espaços de construção de conhecimento/aprendizagem, pode-se argumentar que os significados gerados em sala de aula têm mais crédito social do que em outros contextos, particularmente devido ao papel de autoridade que os professores desempenham na construção do significado (Lopes, 2002, p. 37).

A identidade social que se constrói dentro da escola desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo. Assim, a tríada que sustenta o sistema de aprendizagem da língua - escola, professor de Língua Portuguesa e material didático por ele adotado – deve, em seu cotidiano de ensino, buscar

---

[5] Segundo Orlandi (2000), Saussure faz uma importante distinção entre língua e fala. Para esse autor, a língua é um sistema abstrato, um fato social, geral, virtual; a fala, ao contrário, é a realização concreta da língua pelo sujeito falante, sendo circunstancial e variável. Assim, o conceito de língua para Saussure não assume um valor ideológico, pois ele mesmo considera o signo com valor imutável e imanente. Cabe ressaltar aqui que Saussure não negava a existência de fatores externos à língua. No entanto, para os seus estudos, optou por desconsiderar os elementos ideológicos os quais afetam a língua dentro do processo de interação.

trabalhar com práticas discursivas as quais façam com que os traços identitários dos alunos, bem como o contato com outros passem a ser (re)experienciados, agregando, então, a última identidade que é a linguística.

2.1 LÍNGUA E IDENTIDADE[6]

Assim como a identidade cultural não pode ser constituída fora da cultura, as identidades linguísticas[7] do indivíduo não podem ser fixadas anteriormente e fora da língua, já que essas identidades são construídas na língua e através dela (Rajagopalan, 1998). Nessa perspectiva, a língua é protagonista no processo identitário, sendo inseparável da cultura e da sociedade.

Assim como os dois tipos de identidades acima abordados, as de caráter linguístico também não são fixas e imutáveis e, por isso, podem ser modificadas em diferentes momentos da vida. Essa lógica de modificação é concretizada, uma vez que a grande maioria dos falantes escolhe seus usos linguísticos de acordo com as diferentes situações e necessidades.

Segundo Queiroga (1989),

> Tal identidade (linguística) não é inata. Ela vai se configurando, se desenvolvendo, se transformando em relação dialética com aspectos da vida biológica, material e social, e possui como característica fundante a policausalidade. Tem em nós uma historicidade; uma "gênese complexa", um desenvolvimento que não é linear, que não é só causa/efeito, não tem uma só direção (Queiroga, 1989, p. 45, *grifos do autor*).

Novamente cabe aqui pontuarmos a importância da escola e especialmente do professor de Língua Portuguesa na construção dessas identidades. Para isso, deve considerar a língua, a cultura e os aspectos sociais que os alunos trazem consigo para a sala de aula. Nesse sentido, se a escola e o professor de Língua Portuguesa elaboram um currículo cuja

---

[6] Optamos por abrir um tópico para abordarmos *as identidades linguísticas*, uma vez que daremos maior ênfase para o aspecto linguístico em detrimento às concepções sociais e culturais, embora compreendamos que todas essas identidades – linguística-social-cultural - são intimamente interligadas.

[7] No aspecto linguístico, a escolha da pluralização do temo *identidades* se dá por entendermos que a formação linguística do indivíduo ocorre pela e na interação com as mais diversas situações cotidianas as quais proporcionam ao usuário de uma língua o contato com diversas formas de manifestações linguísticas que, por sua vez, dinamizam e enriquecem as suas práticas de linguagem.

centralidade pedagógica busca um trabalho que pretende apenas atender aos processos identitários representativos dos grupos dominantes, fica evidente que os aspectos linguísticos, sociais e culturais dos alunos, sobretudo, da escola pública, serão marginalizados fazendo com que aquilo que não se encaixa nesse "processo identitário normal" seja discriminado e silenciado.

Nesse sentido, Silva (2000) destaca que

> (...) fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e da diferença. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger - arbitrariamente - uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é "natural", desejável, única (Silva, 2000, p. 83, *grifos do autor*).

Assim, o currículo que desconsidera a realidade discursiva do aluno, principalmente nas escolas públicas, faz com que os alunos, geralmente de classes sociais marginalizadas, sejam cada vez mais silenciados, afetando, inclusive, o seu desempenho escolar.

Considerar a pluralidade linguística, quando em sala de aula, significa fazer dessa diversidade algo genuinamente representativo do jogo que praticamos no âmbito social, sendo tal pluralidade essencial para o desenvolvimento cognitivo de cada indivíduo, bem como para a formação das identidades[8] do aluno.

Assim, é função da escola/professor problematizar as variedades, por meio das aulas de LP e dos materiais didáticos, investigando-as e questionando-as, a fim de que o discente tenha conhecimento e, assim, possa desenvolver a sua competência linguística para o uso concreto da linguagem nas mais variadas situações de sua vida, além de, também, proporcionar o respeito, a valorização e a legitimação da sua variedade linguística e, consequentemente, a da sua comunidade.

Por isso, cabe ao professor de Língua Portuguesa,

---

[8] Utilizaremos o termo *identidades* quando nos referirmos ao conjunto de identidades imbricadas no aspecto social-linguístico-cultural.

> [...] oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social etc. (Geraldo, 2011, p.36).

A tríade que sustenta o sistema de aprendizagem da língua – escola, professor e livro didático – não pode rejeitar o dialeto dos alunos da escola pública que, em sua grande maioria, faz parte das camadas ditas mais populares na sociedade. Deve, no entanto, proporcionar um ensino de LP que tenha compromisso com a luta pelas desigualdades, reconhecendo que, junto à valorização linguística trazida pelo aluno, este deve também apropriar-se das normas de prestígio, a fim de que possa adquirir instrumentos linguísticos para a sua participação na sociedade.

Essa concepção, portanto, deve estar pautada em práticas escolares as quais permitam que o aluno reflita sobre as causas e a necessidade de aprender uma linguagem que não é sua, além da compreensão dos aspectos sociais, econômicos e políticos que contribuem com a depreciação do dialeto de sua comunidade. Caso contrário, juntamente com outros condicionantes[9], o ensino de língua materna estará contribuindo com o fracasso escolar.

> Entretanto, para que esses conhecimentos venham a transformar, realmente o ensino da língua, é fundamental que a escola e os professores compreendam que ensinar por meio da língua e, principalmente, ensinar a língua são tarefas não só técnicas, mas também políticas. Quando teorias sobre relações entre linguagem e classe social são escolhidas para fundamentar e orientar a prática pedagógica, a opção que se está fazendo não é apenas uma opção técnica em busca de uma competência que lute contra o fracasso na escola, que na verdade, é o fracasso da escola, mas é, sobretudo, uma opção política que expressa um compromisso com a luta contra as discriminações e as desigualdades sociais (Soares, 2008, p. 79).

Por isso, o currículo de LP – componente curricular desta pesquisa – deve ir contra o pensamento que defende um conhecimento inflexível, óbvio e atemporal e que, por conseguinte, descarte o trabalho com as variedades linguísticas dentro de sala de aula. Se o currículo opta apenas por esse tipo de concepção normativista, cuja centralidade está no ensino de um conjunto de conceitos, de atitudes e de valores autoritários, consequentemente estará

[9] Além do ensino de LP, podemos elencar como outros condicionantes para o fracasso escolar: pobreza material e intelectual do ambiente familiar; desigualdade socioeconômica; dentre outros.

contribuindo ainda mais com o aprofundamento da divisão social, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa não está separado da sociedade que o justifica e o sustenta (Faraco, 2008).

Fica evidente, portanto, a necessidade de que as aulas de LP levem em consideração a tríade língua, sociedade e ensino, percebendo que o artefato simbólico presente na linguagem garante ao indivíduo a oportunidade de construir o mundo e as suas relações sociais, ajudando-o na construção de suas identidades. Para tanto, é preciso que o professor de Língua Portuguesa busque se aprofundar sobre alguns aspectos relacionados aos estudos sociolinguísticos como veremos no próximo capítulo.

3. A SOCIOLINGUÍSTICA: PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS, APLICAÇÕES PARA O ENSINO E CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS [10]

Para auxiliar o professor de Língua Portuguesa na compreensão de alguns aspectos relacionados à Sociolinguística, achamos necessário fazer uma breve historicização acerca do surgimento da Linguística como ciência, a partir dos estudos saussurianos, abordando o gerativismo chomskyano, até chegarmos ao advento da Sociolinguística, ramo da Linguística que estuda as relações entre língua e sociedade.

O principal marco para o surgimento da Linguística como ciência moderna foi a publicação do *Curso de Linguística Geral (1916)*, do linguista já mencionado, Ferdinand de Saussure. O estruturalismo, teoria linguística defendida por Saussure, projetou um modelo abstrato para o estudo da língua. Embora o linguista não negasse os aspectos externos à língua, fazendo dela um instrumento social, a teoria do estruturalismo optou por um recorte cuja análise recusava considerar o fator social relacionado à língua. Nessa época, a tradição estruturalista concebia as formas linguísticas como objeto principal dos estudos linguísticos, considerando o uso e a função dessas formas apenas como conceitos auxiliares.

Posteriormente, no final da década de 1950, Noam Chomsky apresentou uma nova teoria de caráter inatista para explicar a aquisição da linguagem. Para ele, a partir da dotação genética, a competência linguística do ser humano era vista como um resultado de um dispositivo inato pertencente à mente. Nessa perspectiva, a linguagem era concebida como um domínio cognitivo e biológico que, assim como o corte de análise saussuriano, desconsiderava o fator social como contribuinte para a aquisição e para o desenvolvimento linguístico.

Paralelamente a esse postulado estruturalista, que concebia a homogeneidade do código, surgiu a Dialetologia iniciada pelo suíço Jules

[10] Consideramos importante iniciarmos esse capítulo por um breve histórico sobre a Linguística e os seus desdobramentos para situarmos o nosso leitor, uma vez que consideramos essa pesquisa destinada, em grande medida, aos professores do ensino básico que, por muitas vezes, estão afastados das discussões acadêmicas por longo tempo e que também não recebem formações adequadas acerca dos assuntos relacionados aos aspectos linguísticos e à prática docente.

Gilliéron [1854-1926] que, na Europa, voltou-se para o levantamento de características da fala de comunidades isoladas e remotas. Ao contrário dos estruturalistas, que tinham como pressuposto a homogeneidade da língua, os dialetologistas buscavam refletir sobre a heterogeneidade regional existente em qualquer comunidade de fala.

Foi somente em 1964, em um congresso realizado na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), que as relações entre língua e sociedade passaram a ocupar espaço nos estudos sobre a linguagem e que, pela primeira vez, o termo *Sociolinguística* apareceu. Curiosamente, os pioneiros da Sociolinguística, nos Estados Unidos, vinham do meio estruturalista e, provavelmente por causa dessa herança, trouxeram à Sociolinguística a organização e a simetria estruturais que faltavam nos métodos para o trabalho com a heterogeneidade linguística.

Inicialmente, essa teoria linguística agregou vários pesquisadores cujas pesquisas também levaram em consideração a interdependência dos fenômenos linguísticos e sociais. Dentre esses pesquisadores, destacou-se Labov e o seu estudo da ilha de Martha's Vineyard (Labov, 2008) que avaliou as impressões sociais sobre a língua. Essa pesquisa contribuiu para o fenômeno das variáveis em relação ao prestígio que elas representavam na ilha de Martha's Vineyard.

Na busca pela ruptura do paradigma que defendia a homogeneidade linguística cuja perspectiva desconsiderava os fatos sociais que permeavam a língua, tivemos a significativa contribuição dos sociolinguistas Weinreich, Labov e Herzog (2006) quando defenderam "acomodar a heterogeneidade [linguística] ordenada como uma realidade inerente às línguas e não como um fenômeno marginal" (Weinreich, Labov, Herzog, 2006, p. 29).

A Sociolinguística buscou, assim, em sua epistemologia, investigar cientificamente diversos condicionamentos e efeitos dos usos linguísticos no meio social. A vida social passou a ser fator crucial nos estudos sociolinguísticos, considerando-a inseparável aos aspectos culturais, sociais e linguísticos. Assim, percebemos que a cultura e a sociedade influenciaram e ainda influenciam significativamente a linguagem.

Enquanto modelo teórico, a Sociolinguística direcionou os seus estudos para as questões de variação respaldadas pelo caráter social da língua,

contrapondo a noção de sistema abstrato saussuriano e do inatismo chomyskiano. Assim, coube a essa área da Linguística identificar, descrever e analisar as variáveis que interferiam na variação e na mudança da língua (Belini, 2004) por meio de arcabouço teórico-metodológico que demonstrava uma regularidade na fala.

Ainda sobre o caráter heterogêneo da língua, é proposto

> Que o axioma da homogeneidade seja abandonado, instaurando-se em seu lugar o axioma da heterogeneidade ordenada. Buscam assim caminhos teóricos para harmonizar os fatos da heterogeneidade (a língua como uma realidade inerente variável) com a abordagem estrutural (a língua como uma realidade inerentemente ordenada) (Weinreich, Labov, Herzog, 2006, p. 13).

Para tanto, fatores como sexo, etnia, idade e profissão se tornaram elementos que passaram a contribuir no desenvolvimento da pesquisa sociolinguística, corroborando com a tese de que toda mudança da estrutura social também refletia em mudança linguística, fazendo com que sociedades e culturas construíssem traços em comum no desempenho dos papéis sociais dos indivíduos por meio da língua.

Apesar de se parecerem tão distantes, a Sociolinguística Variacionista, oriunda dos estudos de Labov e de outros estudiosos, dialoga com o Estruturalismo.

> O trabalho de William Labov e de seus colegas e seguidores representa uma síntese entre a língua e a fala saussureanas, bem como entre a competência e o desempenho da teoria de Noam Chomsky, à medida que enfatiza a gramaticalidade dos enunciados até então considerados próprios da província da fala ou da performance (Bortoni-Ricardo, 2014, p.53).

Atualmente, a Sociolinguística abrange uma área de estudos acerca dos problemas que surgem na comunicação dos indivíduos, passando pela análise dos dialetos, questões de pronúncia e de desenvolvimento linguístico da criança até a análise dos aspectos os quais colaboram para a resistência de determinadas línguas de comunidades linguísticas que, no caso do Brasil, não têm a Língua Portuguesa presente em seus atos comunicativos, como é o caso de algumas comunidades estrangeiras.

Segundo Marcuschi (1975):

> A Sociolingüística, ao abordar problemas dessa ordem, reveste-se de um cunho político-social, algo realmente importante, que extrai a lingüística pura de seu estágio de ciência neutra. Assim, ela serve como primeiro degrau para o diagnóstico do desenvolvimento de estratégias de integração de grupos resistentes; contém um potencial emancipatório que pode levar a programas de remoção de conflitos de classe e libertação do indivíduo, reformulação do sistema educacional e nova orientação no ensino da Língua (Marcuschi, 1975, p.12).

Tudo isso só é possível porque a Sociolinguística entende que a linguagem é parte constituinte da natureza incontrolavelmente social da espécie humana. É a linguagem que mantém a comunidade humana interligada, intraligada e coesa (Bagno, 2014). Por isso, é necessário concebermos o indivíduo e a sociedade como elementos indissociáveis e imprescindíveis quanto aos estudos relacionados à linguagem, uma vez que o ser humano é ser social e ser na linguagem.

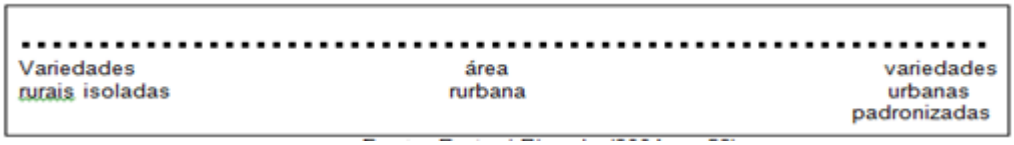
No interior da Sociolinguística, assim como em outras teorias linguísticas, também encontramos correntes/subáreas, uma vez que são vários os interesses de estudo dessa teoria. Dentre elas, encontramos a Sociolinguística Variacionista – estudo das variações da língua em uso na comunidade de fala; a Dialetologia – estudo sistemático dos dialetos feitos a partir do levantamento de traços regionais de uma língua e de sua interpretação; a Sociolinguística Interacional – investigação e análise dos atos discursivos orais ou escritos no cotidiano dos diferentes componentes sociais; a Sociolinguística Educacional – estudo que busca contribuir na melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa como combate, por exemplo, ao preconceito linguístico oriundo crenças e atitudes linguísticas que, por sua vez, abordar as manifestações valorativas ou depreciativas dos indivíduos em relação à língua como ao uso dela em sociedade.

Para melhor entendermos a diversidade constitutiva do Português Brasileiro e aprofundarmos um entendimento acerca dos tipos de normas, optamos, a seguir, por uma explanação feita por Bortoni-Ricardo (2005) que distribui as variedades em três *continua* que se relacionam: o *contínuo* de urbanização, o de oralidade-letramento e o de monitoração estilística.

O *contínuo de urbanização* está intimamente ligado aos processos migratórios do nosso país que proporcionam o deslocamento de moradores da zona rural para as grandes cidades. Também são consideradas nesse *contínuo*

as variedades dos moradores da zona rural mais isolados, além das de indivíduos nascidos na zona urbana. Para melhor ser compreendido, vejamos a seguir:

Figura 1 - Contínuo de urbanização

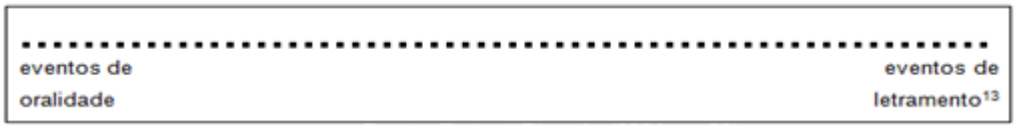


Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

Diferentemente do terceiro, o primeiro grupo de variedades não sofreu historicamente a influência de codificação linguística pela definição "correta" da escrita e da pronúncia, uma vez que o espaço geográfico não permitia o contato com agências padronizadoras da linguagem – escolas, imprensa etc. Os grupos rurbanos, por sua vez, são caracterizados por imigrantes que carregam consigo a sua cultura e as suas identidades linguísticas nesse processo migratório, sofrendo ao mesmo tempo a influência urbana.

No que diz respeito ao *contínuo de oralidade-letramento*, o que se busca é fazer a identificação de quais eventos encontramos fortemente a oralidade e em quais outros encontramos o letramento.

Figura 2 - Contínuo de oralidade-letramento



Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

Podemos utilizar como exemplo de eventos de letramento o gênero discursivo[11] *seminário* no qual os alunos fazem um estudo prévio por meio de um roteiro escrito para expô-lo por meio da fala. Já um evento de oralidade

[11] Para Bakhtin, os gêneros discursivos resultam em formas-padrão "relativamente estáveis" de um enunciado, determinadas sócio-historicamente. O autor refere que só nos comunicamos, falamos e escrevemos através de gêneros do discurso. Os sujeitos têm um infindável repertório de gêneros e, muitas vezes, nem se dão conta disso. Até na conversa mais informal, o discurso é moldado pelo gênero em uso. Tais gêneros nos são dados, conforme Bakhtin (2003, p.282), "quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática".

pode ser, por exemplo, uma conversa entre esses mesmos alunos no momento da produção do trabalho.

Por fim, o *contínuo de monitoração estilística* diz respeito às interações totalmente espontâneas até aquelas que são planejadas. Para isso a nossa linha representativa é a seguinte:

Figura 3 - Contínuo de monitoração estilística

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52)

Os estilos monitorados são aqueles que exigem muita atenção e planejamento; já o oposto ocorre nos estilos menos monitorados. Vamos usar para isso um pequeno texto no qual encontramos exemplos desses dois estilos.

Figura 4 - Exemplo do uso mais e menos monitorado

Fonte: Livro Novas Palavras, FTD, 2013.

Podemos perceber que o início do diálogo é marcado por um grau de maior monitoramento, uma vez que os papéis sociais dos interlocutores são fatores condicionantes para um processo conversacional marcado pela formalidade. No entanto, quando o advogado está na presença de amigos próximos, ele demonstra um estilo menos monitorado em função de suas estratégias de *alinhamento* com os seus interlocutores. Nesse exemplo, além de percebermos os níveis de monitoramento, identificamos também a

competência comunicativa[12] do advogado, uma vez que ele possui *recursos comunicativos* – gramaticais, vocabular, estratégias retórico-discursivas – que viabilizam os seus atos de fala de acordo com o contexto de produção.

3.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE NORMAS, LÍNGUA E ENSINO

Para posteriormente abordarmos o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, achamos necessário darmos uma breve explanação sobre o conceito de *normas* e como ele se divide, por entendermos que a compreensão acerca desse conceito influencia diretamente na abordagem feita pelo professor de LP em sala de aula.

Para início de conversa, dando continuidade ao breve percurso histórico estruturalista e sociolinguístico apresentado anteriormente, consideramos essencial situar historicamente o surgimento do termo *norma*.

O termo *norma* foi formulado pelo linguista Eugênio Coseriu, na década de 1950. A motivação para essa nova concepção se deu pela necessidade do refinamento teórico para explicitar a noção de que por trás de toda variação constitutiva de uma língua, existe uma unidade sistêmica, noção esta tão cara aos estudos da Dialetologia, da Sociolinguística, da Linguística Histórica, da Estilística, da Linguística Antropológica (Faraco, 2008).

Herdando a sistematicidade saussuriana, Coseriu definiu *norma*

> como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicas, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (“normal”) numa certa comunidade de fala (Faraco, 2008, p.35, *grifos do autor*).

Nessa perspectiva, é importante compreendermos que a variabilidade linguística supraindividual – aquela que considera os fatores externos à língua – deve ser, portanto, legitimada e valorizada, já que, além dos fenômenos fixos, também comporta fenômenos variacionistas dotados de organização e de sistematicidade inerentes à gramática aqui entendida como conjunto de princípios e de regras cuja perspectiva não objetiva condenar como erro um

[12] Adotamos a concepção de competência comunicativa proposta pelo sociolinguista norte-americano Dell Hymes, em 1966. Para o autor, a competência comunicativa inclui regras que presidem à formação de sentenças e de normas sociais e culturais que definem a adequação da fala.

enunciado que foge às regras do que conhecemos como Gramática Normativa. Logo, é fato que não existem usuários de uma língua sem o domínio de uma ou de mais normas, sendo essa competência linguística possível devido ao que os estudiosos da heterogeneidade sociolinguística chamam de *comunidades de prática*[13]. Assim, um mesmo usuário de uma língua pode variar a sua fala de acordo com as experiências coletivas em ambientes distintos, tais como na escola, no trabalho, na igreja etc.

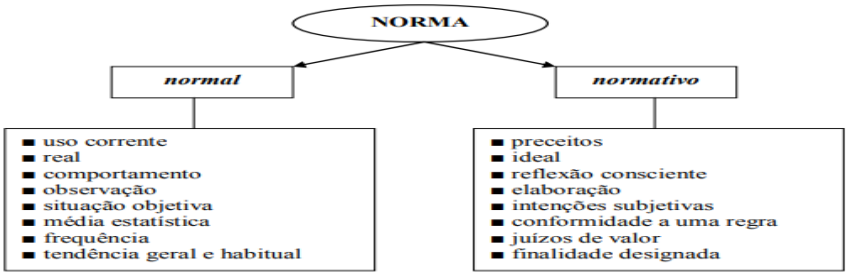
Sintetizando,

> Podemos dizer que *norma* é o termo que usamos, nos estudos linguísticos, para designar os fatos de língua usuais, comuns, correntes numa determinada comunidade de fala. Em outras palavras, *norma* designa o conjunto de fatos linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade, incluindo [...] os fenômenos de variação (Faraco, 2008, p. 41, *grifos do autor*).[14]

Além desse conceito, apresentamos outro muito comum e difundido que concebe a *norma*, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, como um conjunto de preceitos estabelecidos na seleção do que deve ou não ser usado numa certa língua, levando em conta fatores linguísticos e não linguísticos, como tradição e valores socioculturais (prestígio, elegância, estética etc). Nesse sentido, podemos ver a distinção entre a *norma* como normal vs *norma* como normativa.

Apresentamos abaixo um quadro com o objetivo de melhor compreendermos essa distinção:

Figura 5 - Conceito de norma



Fonte: Marcos Bagno (2003, p. 41)

[13] Pode-se entender por comunidades de prática um agregado de pessoas que partilham experiências coletivas no trabalho, nas igrejas, nas escolas, nos sindicatos e nas associações, no lazer, no cotidiano da rua e do bairro etc. Uma mesma pessoa dessa coletividade, bem como cada um de seus pares, pertence simultaneamente a diferentes comunidades de prática.
[14] Outro conceito sobre *norma* é o conjunto dos preceitos estabelecidos na seleção do que deve ou não deve ser.

Compreendida essa complexidade do termo *norma*, passemos agora à compreensão dos quatro tipos de *normas* necessárias para a discussão da nossa pesquisa: a norma culta, a norma popular, a norma padrão e a norma oculta (curta).

Faraco (2008, p.71) define a *norma culta* como um conjunto de fenômenos linguísticos comumente manifestados pelos indivíduos letrados em situações mais monitoradas de fala e de escrita geralmente ligadas à parte da população inserida no *contínuo* de urbanização. Esse tipo de norma, no entanto, não é homogêneo ou uniforme, já que apresenta variação tanto na modalidade escrita quanto na oral. Vejamos, por exemplo, o uso do pronome pessoal do caso oblíquo átono *me.* Na escrita, é mais perceptível encontrarmos o fenômeno da próclise como em *Chame-me para a próxima festa*; e na fala o da ênclise como em *Me chame para a próxima festa*[15].

Se, por sua vez, o termo *norma culta* se refere ao conjunto de variedades que tendem a marcar a linguagem usada por sujeitos com alto grau de escolarização e em situações mais monitoradas de fala e de escrita, por outro lado, o termo *norma popular* designa o conjunto de variedades linguísticas que tende a ser mais usado por falantes situados em esferas sociais pouco favorecidas economicamente, com limitado acesso a bens culturais favorecidos economicamente (como é o caso da educação formal, principalmente no nível superior) e que fazem uso menos monitorado na fala e na escrita.

> [...] para tentar designar as variedades linguísticas relacionadas a falantes sem escolaridade superior completa, com pouca ou nenhuma escolarização, moradores da zona rural ou das periferias empobrecidas das grandes cidades, aparece frequentemente na literatura linguística a classificação *língua popular, norma popular, variedades populares* etc. (Bagno, 2003, p. 59, *grifos do autor*).

No decorrer dos estudos linguísticos, o surgimento da nomenclatura para o termo *norma* entre culta e popular (regional, rural, informal etc.) se deu pela necessidade da distinção sobre os mais diversos modos sociais de falar e de escrever a língua. Aqui, vale apresentarmos três pontos interessantes para

[15] Não queremos aqui restringir essas sequências a um único tipo de modalidade, uma vez que ambas podem ser percebidas tanto na escrita quanto na fala do Português Brasileiro culto.

essa distinção. O primeiro a se notar é que tanto no âmbito do conceito de norma culta quanto popular, é nítida a ênfase dada ao quesito do nível de escolarização para melhor distinguir uma da outra. Já os outros pontos para melhor precisar essa diferença é a localização geográfica e o espaço social em que o falante está inserido.

Sobre esses três pontos, é importante notarmos a ligação entre as questões linguísticas às educacionais, às políticas e às sociais. Tais distinções de certa forma colaboram com o prestígio de uma norma e a inferioridade de outra, valorizando uma em detrimento da outra. Como consequência dessa distinção, gera-se o preconceito linguístico atrelado à desvalorização sociocultural dos falantes, sobretudo, da norma popular, uma vez que surge a avaliação sobre os usos linguísticos de determinadas comunidades de falas. No entanto, é necessário reafirmamos e defendermos que as *normas* (variedades) se equivalem gramaticalmente e que são apenas as questões sóciohistóricas as responsáveis pela valorização ou pela estigmatização dessas mesmas variedades.

> Há, na designação *norma culta*, um emaranhado de pressupostos e de atitudes nem sempre claramente discerníveis. O qualificativo "culta", por exemplo, tomado em sentido absoluto, pode sugerir que esta norma se opõe a normas "incultas", que seriam falas por grupos "desprovidos de cultura". Tal perspectiva está, muitas vezes, presente no universo conceitual e axiológico dos falantes da norma culta, como fica evidenciado pelos julgamentos que costumam fazer dos falantes de outras normas, dizendo que estes "não sabem falar", "falam mal", "falam errado", "são incultos", "são ignorantes" etc. (Faraco, 2008, p.54, *grifos do autor*).

Especificamente, sobre a associação de sujeitos com alto grau de escolarização a indivíduos economicamente favorecidos, concordamos com Bagno (2003) e Faraco (2008) quando dizem que, pelo menos no Brasil, essa questão reflete mais um princípio teórico do que mesmo uma realidade. Afinal, é sabido que nem sempre o êxito escolar é garantia de sucesso econômico. Se essa premissa fosse verdadeira, por exemplo, teríamos todos os profissionais com curso superior ocupando o topo da pirâmide social do nosso país.

Além da *norma culta* e *popular*, trazemos algumas considerações acerca da *norma-padrão*. Iniciada na Europa, nos fins do século XV, essa norma remota a um estilo que regulamentava a linguagem, buscando estabelecer um padrão linguístico que desconsiderava as diferenças dialetais, a fim de atender

a projetos políticos cuja intencionalidade era a de criar uma uniformização linguística como constituinte de uma identidade nacional.

> Em resposta à profunda diversificação do mapa linguístico de cada um dos novos Estados, emergiu um projeto padronizador. Desde Antonio de Nebrija (autor daquela que é considerada a primeira gramática de uma língua moderna – a gramática do castelhano publicada em 1492) se buscou estabelecer, por meio de instrumentos normativos (gramáticas e dicionários), um **padrão** de língua para os Estados Centrais Modernos, de modo a terem eles um instrumento de política linguística capaz de contribuir para atenuar a diversidade linguística regional e social herdada da experiência feudal. A esse instrumento damos hoje o nome de *norma-padrão (*Faraco, 2008, p. 73, *grifos do autor*).

Portanto, segundo Faraco (2008), o termo *norma-padrão* surgiu desse ideal linguístico, fazendo com que a língua fosse concebida como uma codificação relativamente abstrata e separada do seu uso real. Nesse sentido, como afirmado por Bagno (2007), a *norma-padrão* não é considerada propriamente uma variedade, uma vez que se trata de um construto sócio-histórico que serve apenas de modelo para estimular uma pseudouniformização linguística.

No Brasil, ao contrário da Europa, a padronização linguística não teve como finalidade principal instrumentalizar linguisticamente modelos as serem tomados como reguladores do comportamento dos falantes para a construção de um Estado unificado. O real objetivo da *norma-padrão* no Brasil foi o de combater as variedades do português popular, silenciando as línguas indígenas, rurais e rurbanas (Faraco, 2008). Para tanto, essa norma foi baseada nos usos linguísticos cânones dos escritores lusitanos do Romantismo, o que fez com que as elites brasileiras – responsáveis por esse projeto político – se distanciassem ainda mais dos outros segmentos da população brasileira.

Para simplificar as discussões acima, achamos interesse apresentarmos a seguinte pirâmide sobre a realidade linguística brasileira proposta por Bagno (2003):

Figura 6 - Proposta de análise da realidade linguística brasileira por Bagno

Fonte: Bagno (2003, p. 66, adaptado)

Pensa-se, muitas vezes, que uma simples consulta ao dicionário ou a uma boa gramática é o suficiente para aprender português. No entanto, esse pensamento traz muitos prejuízos ao falante. Acaba-se surgindo uma *norma* que, segundo Faraco (2008), desrespeita nossos estudos linguísticos e que, infelizmente, é utilizada como referência de "boa escrita": a *norma curta*.

Sobre essa *norma curta*, Faraco (2008) diz que é:

> 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 (Faraco, 2008, p. 92).

É a *norma curta* que contribui com os constrangimentos públicos e até discriminatórios. É por meio dela que se perpetua a ideia de erro gramatical que, em muitos casos, é perpetrado não apenas pelo senso comum, mas por especialistas em questões da linguagem, dentre eles os professores de Língua Portuguesa da escola básica.

Foi essa *norma curta*, por exemplo, que respaldou as críticas de literários no século XX quando consideraram inferiores as produções literárias do período conhecido como Modernismo, cuja característica era justamente trazer às letras a representatividade do falar português nas suas mais diversas normas (variedades). Assim, a *norma curta* é o reino da inflexibilidade, das afirmações categóricas, do certo e do errado tomados em sentido absoluto e que em nada contribui para a construção sólida de uma cultura linguística brasileira, muito menos em proporcionar um ensino de qualidade para os nossos estudantes (Faraco, 2008).

A Escola, por sua vez, perpetua em muitos casos o ensino da *norma curta* como sendo o da *norma culta*. Criativamente Bagno (2003) dá a esse

fenômeno o nome de *norma oculta* que consiste justamente nesse jogo ideológico escondido das relações sociais com as regras gramaticais da língua. E é esse jogo, carregado de posições discriminatórias e de preconceitos linguísticos e sociais, que deve ser combatido e vencido, o que, no entanto, não acontece em muitos ambientes escolares, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa.

3.2 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E A SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Muitos de nós professores tivemos o nosso ensino básico pautado em uma aprendizagem de Língua Portuguesa baseada em uma Gramática Normativa cuja perspectiva visa ao estudo metalinguístico por meio de conceitos e de nomenclaturas. Além da nossa experiência com essa concepção de ensino de linguagem, a sociedade também nos cobra esse ensino tradicional, já que dá a ele o falso *status* de “tábua de salvação” capaz de sanar os déficits de alfabetização, de leitura e de escrita do nosso país. Por esses motivos, pensamos que o primeiro desafio encontrado pelo professor de Língua Portuguesa é o de como abordar pedagogicamente o ensino sobre a língua, dúvida (ou insegurança) que o faz muitas vezes recorrer somente (ou quase exclusivamente) ao tipo de abordagem proposta pelo livro didático adotado por sua escola.

Ressaltamos que o ensino da norma-padrão de Língua Portuguesa deve ser reconhecido e validado, uma vez que, numa perspectiva Sociolinguística Educacional, é a partir dele que a escola desempenha uma de suas funções que é a de proporcionar a ampliação de domínios e de competências para os usos linguísticos. Nessa perspectiva, a BNCC busca direcionar a nossa prática docente para um ensino analítico e reflexivo cuja centralidade está em fazer com que nós professores saibamos usá-lo, como usá-lo e em quais circunstâncias, a fim de que o aluno compreenda o funcionamento da linguagem.

No entanto, a primeira perspectiva de ensino vivenciada em nossa escolarização básica e cobrada pela sociedade prescreve regras para “falar e escrever corretamente”, já que adota um padrão ou modelo de linguagem

homogênea e idealizada pertencente à norma padrão que é, por sua vez, socialmente privilegiada.

> Ensinar português significa, na prática pedagógica tradicional, inculcar um conjunto quase interminável de prescrições sintáticas consideradas como 'corretas', impor uma série de pronúncias artificiais que não correspondem a nenhuma variedade linguística real, cobrar o conhecimento (ou, melhor, a memorização mecânica e estéril, a decoreba inútil) de uma nomenclatura falha e incoerente, junto com definições contraditórias e incompletas. Ao mesmo tempo, ensinar português é tentar convencer o aluno de que todas as formas de uso da língua – fonéticas, morfológicas, sintáticas, lexicais – divergentes daquelas apresentadas na gramática normativa constituem erros, são 'língua de índio', são 'fala estropiada', ou simplesmente não *são português* (Bagno, 2001, p. 9, *grifos do autor*).

Nessa perspectiva, o ensino da língua é realizado de maneira descontextualizada, trazendo regras que desconsideram os contextos comunicativos materializados por gêneros discursivos os quais proporcionam a potencialização do uso linguístico dos alunos, já que permitem a eles a oportunidade de adquirirem uma maior consciência linguística. Assim, a norma linguística passa a ser ensinada nas escolas de maneira arbitrária e artificial, o que anteriormente foi definida como *norma curta*.

Uma das consequências do ensino arbitrário de LP é o surgimento da noção que se tem de "erro". Nesse sentido, concordamos com Bagno (2001) quando diz que:

> O grande problema com essa noção ultrapassada é que, como os estudos linguísticos modernos têm revelado, simplesmente não existe erro em língua. Existe, sim, formas de uso da língua diferentes daquela que são impostas pela tradição gramatical. No entanto, essas formas diferentes, quando analisadas com critério, revelam-se perfeitamente lógicas e coerentes (Bagno, 2001, p. 25-26).

Em muitas escolas, essa concepção de certo e de errado está presente tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral da LP. No entanto, é na oralidade que a falsa ideia de desordenação é mais enfática pelo senso comum, uma vez que concebe essa modalidade como caótica, errada e informal. Esse falso pensamento tem como uma possível explicação o fato de ser na oralidade que percebemos a enorme variedade linguística existente no Português Brasileiro.

O professor deve, portanto, ser culturalmente sensível aos saberes linguísticos dos educandos, eliminando o erro linguístico de seu vocabulário e adicionando o termo *diferenças* para explicar que nós brasileiros utilizamos formas diferentes no uso de recursos presentes em nossa linguagem.

A respeito dessas reflexões, Soares (2000) argumenta:

> Graças, pois, à evidência antropológica e sociolinguística, é hoje aceita facilmente por todos a afirmação dos especialistas de que as línguas são apenas *diferentes* uma das outras e que a avaliação de "superioridade" ou "inferioridade" de uma em relação a outra é impossível e cientificamente inaceitável (Soares, 2000, p. 40, *grifos da autora*).

A explicação dada pelo professor sobre o termo *diferenças*, no entanto, também não deve ser arbitrária, dizer por dizer sem que haja um conhecimento crítico que possa ser reproduzido posteriormente pelo próprio aluno em situações que exijam dele uma defesa de suas identidades linguísticas e as do outro como, por exemplo, em conversas triviais que ocorrem no próprio ambiente escolar em que um aluno decide *corrigir/estigmatizar o falar do outro*.

A autora ainda enfatiza que o professor deve ter cuidado quando for intervir, já que ele deve dar o devido respeito às características culturais e psicológicas do aluno, uma vez que o desrespeito a elas poderá acarretar o desinteresse pelo estudo de LP. Por isso é tão necessário que as teorias linguísticas da Sociolinguística se tornem partes constituintes da formação docente do professor de Língua Portuguesa, já que ele deve ser o primeiro a compreender que a língua muda e que deve ser usada de formas diversas de acordo com as identidades (linguística-social-cultural) do falante que a emprega, como exposto por Cyranka (2011):

> A Sociolinguística, considerando a contraparte social da linguagem, oferece o caminho para o tratamento adequado da heterogeneidade linguística na escola. Para essa ciência, a variação e a mudança linguísticas são processos naturais e têm motivações várias, entre elas, a identidade dos falantes dentro de seu grupo social e até mesmo de localidade geográfica (Cyranka, 2011, p.144).

Para isso, o professor pode se pautar no que disse Bagno (*apud* Bortoni-Ricardo, 2004):

> [...] estamos diante de *diferenças* e não de “erros”. A noção de “erro” nada tem de linguística – é um (pseudo)conceito estritamente *sociocultural*, decorrente dos critérios de avaliação (isto é, dos preconceitos) que os cidadãos pertencentes à minoria privilegiada lançam sobre todas as outras classes sociais (Bagno (*apud* Bortoni-Ricardo, 2004, p. 8), *grifos do autor*).

Reafirmamos a importância dessas reflexões de caráter político, pois muitas vezes não são abordadas dentro dos materiais didáticos e, por conseguinte, na discussão gerada pelo professor acerca do assunto. Geralmente, os LDs estão mais voltados a uma estrutura organizacional que prioriza o desenvolvimento de atividades as quais não fazem com que o aluno compreenda a gênese de certos problemas, como é o caso do (pseudo)preconceito sociocultural afirmado por Bagno (*apud* Bortoni-Ricardo, 2004). Assim, os alunos devem compreender que são os fatos históricos, políticos e econômicos que corroboram com os problemas relacionados às desigualdades, dentre elas a linguística quando se confere prestígio a determinadas variedades em detrimento de outras.

Quando trazemos esses pontos para a sala de aula, não queremos valorizar socialmente apenas as *normas populares*, muito menos privilegiar o domínio das normas propostas na maioria dos instrumentos normativos. Na verdade, essa discussão com os alunos visa proporcionar a eles a percepção de que para cada situação comunicativa deve ser empregada uma norma linguística adequada.

Por isso, defendemos a importância de se trabalhar com os alunos as definições acerca dos conceitos de normas da LP – padrão, culta e popular –, incluindo os aspectos relacionados à variação linguística para reforçar essa concepção de *diferenças* nos usos linguísticos. Esse posicionamento dialoga com Bortoni-Ricardo (2005) quando afirma que:

> A escola não pode ignorar as diferenças sociolingüísticas. 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. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para forma-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15).

Para isso, os alunos devem ter consciência de que vivemos em espaços físicos os quais são assumidos por certos papéis sociais[16] que, por sua vez, são construídos no processo de interação humana. Em todos esses ambientes encontramos variedades linguísticas legítimas e que devem ser reconhecidas e valorizadas por aqueles que participam desse processo de interação.

Nesse processo, o professor deve, por exemplo, abordar uma pedagogia de ensino da *norma-padrão* atrelada às variações linguísticas. Ao desenvolver essa consciência, por meio da abordagem feita pelo professor, o aluno perceberá que a crença de superioridade de uma norma em relação às demais é um dos mitos que persistem na cultura linguística brasileira. Toda variedade linguística é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a grupo social (Bortoni-Ricardo, 2004), e que, por isso, não deve ser estigmatizada.

Por esse motivo, propomos que o professor e os materiais didáticos abordem os principais fatores que influenciam a variação linguística em nosso país, a saber: *grupos etários*, *gênero*, *status socioeconômico*, *grau de escolarização*, *mercado de trabalho, rede social etc.*

G*rupos etários* diz respeito às diferenças sociolinguísticas intergeracionais: nossos avós falam diferente dos nossos pais que, por sua vez, falam diferente de nós. *Gênero* tem o seu significado atrelado aos papeis sociais entre homens e mulheres[17] os quais falam de maneiras distintas: geralmente os homens usam mais palavrões, por exemplo. *Status socioeconômico* diz respeito às desigualdades de distribuição e de acesso aos bens materiais e bens culturais como, por exemplo, eventos de leitura dentro ou fora do meio familiar. O *grau de escolarização* está muito interligado ao *status socioeconômico*, uma vez que a escolarização de um indivíduo e a qualidade das escolas que frequentou também influenciam em seu repertório linguístico. O *mercado de trabalho* tem relação com os papéis sociais que assumimos, já que a função que um indivíduo desempenha é um fator condicionador dos seus usos linguísticos. Um professor, por exemplo, deve

[16] Conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 21).

[17] Abordamos essa concepção de gênero, relacionando-a aos papeis sociais. No entanto, enfatizamos nesta nota que não excluímos dessa concepção os membros da comunidade LGBTQIA+.

apresentar maior flexibilidade estilística já que é um agente comunicador diferentemente de um engenheiro civil que não desempenha a mesma função. Por fim, a *rede social* que é o comportamento linguístico que adotamos pela interação com pessoas de determinados grupos sociais (Bortoni-Ricardo, 2004).

Ao chegar à escola, o aluno do Ensino Médio já tem essa competência comunicativa em sua língua materna. O que a escola deve fazer é ampliar essa sua competência, dando-lhe *recursos comunicativos* para esse fim sem, no entanto, estigmatizar as suas variedades linguísticas. Fazendo isso, o ensino será muito mais rico, uma vez que "[u]m bom falante é 'poliglota' em sua própria língua" (Fiorin, 2002, p.28). Consequentemente, estaremos também combatendo o preconceito linguístico que

> [...] é fruto de uma história de prescrição da gramática normativa, que nos acostumou a achar que toda forma diferente das regras gramaticais contidas nos livros que estudamos são "erradas". É fruto de uma tradição de tratamento da língua como sistema rígido de leis a serem cumpridas, e que aquele que não as cumpre é "julgado e condenado" por isso (Gomes, 2009, p. 76, *grifos do autor*).

Portanto, nosso papel enquanto professores de Língua Portuguesa é o de proporcionarmos situações que façam os nossos alunos respeitarem a sua variedade linguística e a do outro a partir da análise e da reflexão da formação linguística do Português Brasileiro, desmistificando determinadas crenças e atitudes que levam ao silenciamento do sujeito por meio do preconceito linguístico como veremos a seguir.

3.3 CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS

Os estudos relacionados às crenças e às atitudes sempre apresentam os dois termos indissociáveis e, por isso, fica impossível falarmos de um sem que o outro seja automaticamente relacionado. Inicialmente, o interesse a respeito desse tema surgiu pelos psicólogos sociais. Por isso, os primeiros conceitos para esses termos estiveram, por muito tempo, voltados ao âmbito social cuja avaliação era focada em um objeto social.

Atualmente, no entanto, diversas áreas do conhecimento recorrem à temática de crenças e atitudes, tais como a Filosofia, a História, a Educação, a Sociologia, a Linguística, a Sociolinguística, dentre outras. À Sociolinguística,

como dito anteriormente, interessa analisar a língua atrelada ao comportamento social que, no caso sobre crenças e atitudes linguísticas, desmembra-se em dois tipos de comportamentos linguísticos: a) a conduta frente à própria fala – valorativa ou depreciativa – e b) atitudes e sentimentos frente ao falar do outro – avaliação positiva ou negativa da fala do outro.

Para esses dois comportamentos linguísticos, cabe à Sociolinguística estudar as razões pelas quais o indivíduo desenvolve tais atitudes quanto a si e quanto ao outro, posto que

> [...] uma das bases sobre as quais se assenta a atitude linguística é a consciência sociolinguística: os indivíduos forjam atitudes, quaisquer que sejam, porque têm consciência de uma série de fatos linguísticos e sociolinguísticos que referem a eles ou lhes afetam (Moreno Fernández, 1998, p. 181).

Foi com Lambert et. al. (1960), na década de 60, que os estudos acerca das crenças e atitudes linguísticas ganharam notoriedade e sistematização em relação à prática da (auto)avaliação dos falantes.

Dentro da Linguística Aplicada encontramos várias definições atribuídas ao termo *crenças*:

> [...] ideias que se alojam na mente das pessoas, como hábitos, costumes, tradições, maneiras folclóricas e populares de pensar (Peirce, 1877 *apud* Silva, 2005, p. 67).

> [...] não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e de pensar sobre o que nos cerca (Barcelos, 2004 *apud* Silva, 2005, p. 69).

Na visão de Richards e Schmidt (2002), as crenças, no âmbito da Linguística, estão relacionadas às ideias que os falantes têm sobre os mais diferentes aspectos de uma língua e que podem influenciar em suas atitudes em relação a ela. Nesse sentido, as crenças estão em um campo mais cognitivo desenvolvido pelas experiências sociais que o indivíduo vivencia ao longo de sua vida nas mais diferentes situações sociais, culturais e linguísticas. Como afirmado por Barcelos (2007), crenças são como

> [...] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em

> nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (Barcelos, 2007, p. 113).

As crenças fazem parte do comportamento do indivíduo desde a sua infância. As crenças "incorporam as perspectivas sociais, pois nascem no contexto de interação e na relação com os grupos sociais" (Barcelos, 2007, p. 114). Assim como entendemos que as identidade são flexíveis e mutáveis ao longo da vida, concordamos também que as crenças e as atitudes linguísticas apresentam esse mesmo caráter de instabilidade e que, principalmente dentro do ambiente escolar, considerando o grau de suas manifestações, podem implicar diretamente ou não no desenvolvimento do desempenho linguístico do aluno.

Sobre atitudes, Lambert e Lambert (1975, p. 100) entendem a atitude como "uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente".

Lambert (1967) compreende a atitude constituída por meio de três componentes dispostos em um mesmo nível: o componente cognoscitivo, no qual está inserida a questão da crença; o componente afetivo, que diz respeito à valoração ou depreciação baseada em juízos de valor e sentimentos relativos acerca do objeto [linguístico]; e, por último, o componente comportamental, que seria de fato o ato externado pelo indivíduo.

Dialogando com esse pensamento, Schneider (2007, p. 78) entende que atitudes linguísticas são "qualquer indicador cognitivo, afetivo ou comportamental de reações avaliativas em direção aos traços de fala, às variedades linguísticas e aos seus falantes" e que "as atitudes linguísticas refletem as nossas crenças culturalmente motivadas e condicionadas ao sistema de valores acordados pelos membros da sociedade e/ou grupos sociais" (op. cit.).

Podemos, a partir desses dois autores, afirmar que as atitudes linguísticas estão diretamente relacionadas à avaliação que, no caso da linguagem, faz com que o indivíduo assuma uma postura valorativa ou estigmatizante sobre as suas próprias práticas linguísticas como também das de outros indivíduos ou de grupos sociais. As atitudes de valoração ou de

desprezo às variedades linguísticas sofrem influência de grupos de maior prestígio social, tendo em vista que prestígio e status estão associados à aprovação do indivíduo na sociedade, tendo como base o poder aquisitivo, a posição social, dentre diversos outros fatores (Aguilera, 2008).

Para a coerência dessa postura avaliativa, no entanto, é necessário que esse indivíduo conheça o objeto linguístico em questão para que possa ter uma atitude em relação a ele, fazendo com que, assim, minimize o risco de que haja o preconceito linguístico. Como afirma Rodrigues (1972, p.398), "para que haja uma carga afetiva pró ou contra um objeto social [linguístico] definido, faz-se mister que haja alguma representação cognitiva do mesmo objeto". Já

> Quando vaga, seu afeto em relação ao objeto tenderá a ser pouco intenso; quando errônea, porém, isto em nada influirá na intensidade do afeto, o qual será consistente com a representação cognitiva que a pessoa faz do objeto, seja ela correspondente à realidade ou não (Rodrigues, 1972, p. 398).

A temática das crenças e das atitudes linguísticas está presente em uma das problemáticas empíricas da Teoria da Variação e Mudança Linguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006). De acordo com Labov (2008, p.354) "[n]em todas as mudanças linguísticas recebem avaliação social explícita ou sequer reconhecimento. Algumas parecem ficar muito abaixo do nível das reações sociais explícitas". Para o autor, é possível classificar os diversos elementos envolvidos na variação e na mudança linguística segundo sejam ou não avaliados e, em caso afirmativo, segundo o tipo de avaliação social que eles recebem. Distingue, assim, três tipos de variáveis: *indicadores, marcadores* e *estereótipos*.

Os primeiros são traços linguísticos encaixados em uma matriz social, indicando diferenciação entre os falantes, mas que não possuem nenhum padrão de alternância estilística e não possuem muita força avaliativa. Os *marcadores*, embora possam estar abaixo do nível da consciência, tratam-se dos traços linguísticos sociais e estilísticos que permitem efeitos consistentes sobre o julgamento consciente ou inconsciente do ouvinte sobre o falante. Por último, os *estereótipos* que são os traços linguísticos socialmente marcados conscientemente pelos falantes.

Fica claro, diante da abordagem acerca de crenças e de atitudes linguísticas, que a análise dessa teoria deve estar presente dentro do currículo

e da prática docente do professor de LP, pois consideramos o contexto educacional um ambiente ideal para as discussões acerca dessa temática. Ideal porque entendemos a escola como um espaço propício para as reflexões do que faz parte do cotidiano do aluno como, por exemplo, o estudo sobre a linguagem. Dentro da escola encontramos alunos em formação social, cultural e linguística, e, por isso, trazer questões relacionadas às crenças e às atitudes certamente contribuirá para as desconstruções de determinadas crenças como, por exemplo, a de que "o português é muito difícil" ou a de que "não sei português", e consequentemente, evitar determinadas atitudes que venham a prejudicar o desempenho linguístico dos alunos.

Para tanto, é imprescindível que o falante tenha consciência linguística, isto é, que ele seja capaz de conhecer, bem como de distinguir as diferenças que envolvem a língua e variedades que a rodeiam, (re)conhecendo a carga social que elas carregam (Aguilera, 2014).

É preciso que o professor de língua materna perceba que crenças e atitudes estão inseridas nos processos de ensino-aprendizagem da linguagem. Por isso deve elaborar estratégias de ensino as quais busquem fazer com que os grupos sociais existentes dentro das escolas mantenham as suas identidades (cultural, social e linguística), uma vez que, infelizmente, o ambiente escolar ainda está "a serviço dos interesses dos grupos dominantes dentro de uma sociedade complexa" (Santos, 1996, p.18).

Como estratégias para abordar as crenças e as atitudes linguísticas, Wood (2003 *apud* Barcelos, 2007, p.60), ao discorrer sobre o sistema de crenças dos alunos, acredita que as seguintes ações devem ser tomadas para que a mudança nas crenças dos alunos ocorra: os professores devem tornar as crenças explícitas para análise, exame e reflexão; devem planejar eventos que podem ser interpretados de forma que façam sentido para o aluno, fazendo com que ele revise alguns elementos de seu sistema atual de crenças; devem criar oportunidades para novas experiências; devem explicar para os alunos os objetivos de um determinado tipo de atividade[18].

[18] Acrescentamos às proposições do autor, a escolha ou elaboração de materiais didáticos os quais destinem um espaço significativo e produtivo para o trabalho com crenças e atitudes linguísticas.

Negligenciando propositalmente ou não tais sugestões, o professor certamente estará contribuindo ainda mais para o julgamento negativo e, consequentemente, para o aumento de estereótipos colaboradores para o preconceito linguístico do aluno em relação às suas próprias variedades, bem como do aluno para com o outro.

É preciso que a escola – currículo, material didático e professor de LP – busque trabalhar com a reflexão sobre a linguagem, por meio de uma prática pedagógica dialogada, reflexiva e inovadora, buscando preencher as lacunas existentes quanto ao assunto, a fim de desconstruir falsas crenças e desestimular determinadas atitudes como, por exemplo, o preconceito linguístico. Entendemos e defendemos que esse é o melhor caminho para o ensino da língua materna, uma vez que ao proporcionarmos uma consciência crítica, democrática e, por isso, aberta às novas crenças, estaremos também fazendo com que os nossos alunos desenvolvam as competências linguísticas de suas próprias variedades, bem como de outras normas nas mais diversas interações sociais que ocorrem por meio da linguagem e que, tomando por base o que propõem os documentos oficiais, serão detalhadas no próximo tópico.

4. CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Nesse capítulo, buscamos tecer breves considerações acerca de dois documentos norteadores do ensino da Educação Básica do nosso país: a Lei nº 13.415/2017 referente ao Novo Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

4.1 SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define as diretrizes para as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Anteriormente à homologação do documento, foram realizadas discussões dentro e fora das escolas acerca do novo currículo comum para todos os estudantes brasileiros. Recordamo-nos que para as escolas foram cedidos formulários para serem preenchidos pelos professores com o intuito de apresentarem as suas propostas e suas impressões acerca da BNCC. No entanto, tais formulários permitiam apenas que os docentes respondessem *sim* ou *não* sem que pudessem acrescentar uma justificativa pela sua escolha. Na época, a impressão que tivemos foi a de que o material já veio pronto para, previamente, termos uma noção acerca de como o novo currículo iria se estruturar.

Apesar dessa fragilidade, é inegável a enorme contribuição da BNCC, principalmente quanto ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) caracterizadas, no ensino de Língua Portuguesa, pelos gêneros digitais, tais como *vlog*, *podcast*, *fanfiction*, entre outros.

O ponto de partida para o trabalho com a LP, segundo a BNCC, são os *gêneros discursivos* trabalhados numa perspectiva social do uso linguístico, articulando-os com outras linguagens com o objetivo de estabelecer relação entre o ensino e a criticidade em práticas sociais multissemióticas. Para tanto, a LP passou a ser trabalhada em quatro eixos: o de leitura, o de oralidade, o de escrita e o de análise linguística (AL), sendo este último o eixo escolhido para nossas considerações neste capítulo.

O trabalho com a prática de análise linguística na sala de aula encontra respaldo teórico, especialmente, nas obras de Geraldi (1984, 1997). Para esse autor:

> O uso da expressão 'análise linguística' não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a 'correções'. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (Geraldi,1984, p.74, *grifos do autor*).

O trabalho com AL não desconsidera os aspectos tradicionais da gramática, uma vez que eles devem ter espaço nas aulas de Língua Portuguesa. O que se pretende, no entanto, é uma ampliação do conhecimento linguístico que não se limita apenas à metalinguagem, contemplando também a leitura, a produção e a reescrita de textos através de uma abordagem reflexiva sobre os recursos linguísticos.

> Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança) (Brasil, 2017, p. 478).

Referente ao Ensino Médio, a BNCC (2017) ancora o ensino de LP em campos de atuação: campo da vida pessoal, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública. Além disso, não há um roteiro explícito para a apresentação dos objetos de conhecimento (conteúdos) que identifique quais aspectos gramaticais devem ser trabalhados. Vejamos:

Figura 7 - Habilidades e Competências para o ensino de LP - BNCC

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL	
PRÁTICAS **Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica**	
Habilidades	**Competências específicas**
(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).	2
(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).	1
(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.	1
(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos e para construir e referendar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.	1

Fonte: BRASIL, 2017, p 498

A dissolução dos conteúdos dentro das habilidades e das competências acarreta duas consequências. A primeira delas é a de que favorece um ensino articulado e não fragmentado do trabalho gramatical, fazendo com que haja uma ruptura com as tradicionais aulas em que os elementos gramaticais são abordados de maneira isolada por meio de frases soltas. Por outro lado, a segunda colabora com que os materiais didáticos não tenham mais uma orientação explícita de como organizar o trabalho com a língua. O que vemos, desde o advento da BNCC, é que os LD trabalham a gramática *por acaso*, muitas vezes contemplando três elementos linguísticos distintos em questões propostas nos exercícios sem que, anteriormente a isso, os alunos tenham visto, mesmo que minimamente, uma introdução acerca desses conteúdos. Muito provavelmente, isso ocorre pelo interesse comercial das editoras que faz com que os autores dos livros didáticos produzam um material que considera já consolidado o conhecimento gramatical ensinado nas etapas do Ensino Fundamental.

Se abordar um ensino metalinguístico é insatisfatório para a aprendizagem dos alunos, trabalhar a língua nessa perspectiva também é. Como professores, acreditamos que essa organização proposta pelos LDs não vem colaborando com a nossa prática, uma vez que a sensação que temos é a

de que não há um ponto de partida para o trabalho com os elementos gramaticais. Imaginemos só um professor ter que trabalhar, por meio das seis questões propostas em um exercício, a função da pontuação, as estratégias argumentativas, a coesão textual e as orações subordinadas adverbiais sem que houvesse um trabalho introdutório acerca desses elementos?

Quando levantamos esses pontos não queremos, no entanto, propormos uma organização cumulativa no ensino de língua, ou seja, da palavra para a oração, da oração para o período até chegar ao texto. O que ressaltamos é a importância de uma sistematização nas práticas de AL por meio de uma reflexão explícita e organizada, delimitando fronteiras na seleção dos elementos gramaticais que podem ser trabalhados com afinidade em uma mesma seção.

> A reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguístico, contribui para a formação de leitores-produtores de textos em gêneros diversos, capazes de tomar a língua como parte de suas identidades sociais, da qual se apropriam ao longo da vida, em diferentes perspectivas; como objeto de conhecimento sobre o qual refletem, mobilizando-o cada vez que participam de eventos de letramento os mais diversos (Mendonça, 2022, p.187).

Acrescidos ao ensino da norma-padrão e para um ensino mais significativo, os conteúdos gramaticais devem ser abordados por meio de situações de usos reais os quais sejam representativos do Português Brasileiro, abordando, assim, uma pedagogia variacionista de ensino. Acerca disso, a BNCC (2017) sugere que sejam abordadas as seguintes habilidades e competências na área de Linguagens e em Língua Portuguesa:

Tabela 1 - Habilidades e Competências para o ensino de LP - BNCC

Competência 2 Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.		
Competência 4 Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.		
(EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e	(EM13LGG401) Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como	(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à

verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico.
(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos. (EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.	

Fonte: BRASIL, 2017, p 484 e 500

Se atrelarmos à reeducação sociolinguística dos professores ao cuidado sistematizador do LD no trabalho da prática de AL, não abordando a *gramática por acaso*, certamente teremos um ensino que implicará em algumas crenças e atitudes dos alunos, tais como:

> fazer o(a) aluno(a) reconhecer que é possuidor/a de plenas capacidades de expressão, de comunicação, isto é, possuidor/a de uma língua plena e funcional; levar o(a) aluno(a) a tomar consciência da **escala de valores** que existe na sociedade com relação aos usos da língua; garantir o acesso dos alunos e das alunas a **outras formas de falar e de escrever**, isto é, permitir que aprendam e apreendam variantes linguísticas diferentes das que já dominam; conscientizar o alunado de que a língua é usada como elemento de **promoção social** e também de **repressão e discriminação**; trabalhar para a inserção plena dos alunos e das alunas na cultura letrada, por meio das práticas ininterruptas da escrita e da leitura, isto é, práticas de **letramento**; promover o reconhecimento da **diversidade linguística** como uma riqueza da nossa cultura, da nossa sociedade, ao lado de outras diversidades culturais e até mesmo da biodiversidade natural (Bagno, 2014, p.177-178, *grifos do autor*).

Consideramos, pois, que a BNCC, apesar de não abordar explicitamente os objetos de conhecimento gramaticais, permite, sim, que o ensino de Língua Portuguesa favoreça o alcance dos objetivos acima elencados por Bagno

(2014). Para tanto, enquanto escola faz-se necessário ser desenvolvido um alinhamento para uma prática cujo objetivo é o de desenvolver o reconhecimento e a ampliação crítica da competência linguística e comunicativa dos nossos alunos.

As orientações presentes na BNCC são legitimadas, posto que, assim como apontado inicialmente, mesmo diante do debate frágil, os profissionais e outros especialistas da educação participaram na construção do referido documento. No entanto, apesar de necessário, nem sempre as políticas públicas voltadas ao ensino são elaboradas através do amplo debate entre os partícipes da educação brasileira, como foi o caso da implementação do Novo Ensino Médio que veremos a seguir.

4.2 SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO – NEM

O processo de reforma do Ensino Médio foi iniciado ainda no governo de Dilma Rousseff, no ano de 2013, por meio de um Projeto de Lei (6840/2013) apresentado pela Comissão Especial da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Dentre as justificativas iniciais para essa reformulação estava a suposta busca por soluções para problemas como evasão através de um currículo mais atrativo para o jovem estudante do Ensino Médio.

Em 2017, após o impeachment da ex-presidenta Dilma, o então presidente Michel Temer, por meio de medida provisória, implementou a Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 que promoveu alterações radicais na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no que se refere ao Ensino Médio. As justificativas para essa implementação continuaram as mesmas, apoiando-se na baixa qualidade do Ensino Médio ofertado pelo país e na necessidade de torná-lo atrativo aos alunos em face dos índices de abandono e de reprovação.

Ao contrário da BNCC, para a implementação do NEM não houve consulta pública aos profissionais da educação. No entanto, diversas organizações empresariais estiveram por trás, deixando claro que o interesse dessa reformulação atende aos anseios profissionalizantes advindos das grandes empresas, tais como

> Itaú [Unibanco], Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, entre outras – além de Fundação Victor Civita, Fundação Roberto

> Marinho, Fundação Lemman (controladores da cervejaria Anheuser-Busch InBev e do fundo de participações 3G Capital, que, por sua vez, é dono do Burguer King, da BeW [que reúne Lojas Americanas, Submarino e Shoptime]), CENPEC, Todos pela Educação (organização não governamental criada por empresários) (Macedo, 2014, p. 1532).

Dentre outras providências, a Lei 13.415/2017 determinou a ampliação progressiva da carga horária do Ensino Médio até o ensino se tornar em tempo integral. Apesar desse aumento, impôs também o limite ao cumprimento da BNCC, reduzindo até 1.800 a carga horária das disciplinas da base comum de todas as áreas do conhecimento. Acrescidos a essa mudança, também foi proposta a criação dos itinerários formativos, com cinco arranjos curriculares, a serem organizados e ofertados pelos sistemas de ensino público e privado (Brasil, 2017).

> O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; V – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (Brasil, 1996, *apud* Brasil, 2017, p.2).

Apesar de aparentemente ser interessante a ampliação da cara horária, bem como a criação dos itinerários formativos, a partir da flexibilização curricular, o NEM colabora ainda mais as desigualdades sociais e de aprendizagem entre as escolas. Por esse caráter flexível de tomadas de decisões acerca do currículo, certamente, alunos mantidos pela esfera pública (federal e estadual) se submetem ao que o Estado lhes oferece, excetuando-se português, matemática e inglês que são obrigatórias, segundo o documento. Já as escolas da rede privada podem facilmente oferecer os quatro itinerários curriculares correspondentes a BNCC, mantendo o ensino de disciplinas constituintes dos processos seletivos de acesso ao ensino superior.

No ano de 2023, para a elaboração do plano dos itinerários formativos, o MEC determinou que eles fossem adaptados tendo como norte a nova configuração do ENEM/2024. Apesar de ser suspenso pelo Governo Lula, no ano de 2023, o ENEM/2024 seria reformulado levando em consideração as escolhas dos alunos pelos itinerários formativos, assim, um aluno que optasse

pelo itinerário formativo de Matemática e Ciências da Natureza, por exemplo, realizaria a sua prova específica com conteúdos dessas duas áreas. Caso aprovado, ele só poderia escolher cursos com característicos do seu itinerário escolhido como, por exemplo, Enfermagem e Engenharia Civil.

No entanto, o que se percebe é uma falta de alinhamento entre os Estados brasileiros, tanto em escolas públicas quanto privadas, justamente por essa flexibilidade dada aos sistemas de ensino em escolherem os itinerários que desejam ofertar, levando em consideração as estruturas físicas e pedagógicas das instituições de ensino. Isso é preocupante, uma vez que, na esfera pública, o Estado, em tempos de ajuste fiscal, poderá ou não investir significativamente na infraestrutura das escolas, na contração e na capacitação dos profissionais da Educação.

Essa proposta transparece que os estudantes aprendem de modo autônomo, valorizando a aprendizagem pela pesquisa. Entretanto, na verdade, faz com que distancie os alunos da formalidade básica escolar entre as disciplinas da BNCC e dos professores formados para lecioná-las, prejudicando o senso crítico e o conhecimento dos alunos tão importantes para a diminuição da desigualdade social representativa do nosso país.

A Lei 13.415/2017 não aponta na direção da mudança social. Pelo contrário, por meio dessa flexibilização curricular, busca a mera instrumentalização dos trabalhadores e dos seus filhos, valendo-se, inclusive, do fortalecimento de projetos de educação de instituições privadas já mencionadas anteriormente.

Além da redução da carga horária das disciplinas da BNCC e da flexibilização curricular que, na verdade, limita as escolhas dos alunos, há outros problemas como, por exemplo, unidades curriculares desconectadas com a realidade da escola, o fato de os professores terem que ministrar aulas fora da sua área de formação e o alto índice da evasão escolar que permanece nas escolas públicas.

Diante de tantas críticas e de outras aqui não discutidas, bem como a pressão oriunda dos movimentos sociais e da Educação, no mês de março de 2023, o ministro Camilo Santana decidiu suspender a implementação do Novo Ensino Médio, determinando uma consulta pública sobre essa proposta. Segundo o Governo, a Portaria nº 399 de 8 de março de 2023 tem por objetivo

abrir o diálogo com a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, a sociedade civil, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação - MEC sobre a revisão e reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio (MEC, 2023).

Não acreditamos na revogação do NEM e nem concordamos com ela, uma vez que precisamos, sim, rever, não somente o Ensino Médio, mas todas as etapas de ensino do nosso país. No entanto, aguardamos que, a partir dessa consulta, o Novo Ensino Médio passe a atender aos interesses de um sistema de educação capaz de transformar positivamente a realidade dos nossos estudantes, dando-lhes um ensino de qualidade por meio de investimentos estruturais e pedagógicos, além da valorização dos profissionais da Educação.

A seguir, apresentaremos considerações acerca dos métodos que empregamos para empreendermos a nossa pesquisa, trazendo a natureza da pesquisa desenvolvida nesta dissertação e o percurso que fizemos até a delimitação do *corpus* final para análise.

5. CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO

Neste capítulo, faremos considerações acerca dos métodos que empregamos para empreendermos nossa pesquisa. Desde já, cabe ressaltarmos que a nossa investigação possui algumas limitações. A primeira delas é o fato de não existirem estudos que sejam referenciais diretos para o objeto dessa pesquisa[19]. A segunda é a própria delimitação do *corpus*, uma vez que do objeto 2 da coleção escolhida para a análise, apenas o livro de LP será analisado por não encontrarmos nos demais 6 (seis) livros abordagens acerca da relação entre língua e identidade – normas, variação, crenças e atitudes linguísticas – no eixo de análise linguística/semiótica. Apesar dessas limitações, acreditamos que atingiremos o nosso objetivo geral que é o de analisar o tratamento linguístico dado ao ensino sobre língua e identidade no Novo Ensino Médio, a fim de propor um caderno pedagógico constituído por um material de estudo em torno da relação entre língua e identidade na perspectiva sociolinguística.

5.1 DA NATUREZA DA PESQUISA

Nossa pesquisa é desenvolvida a partir de uma metodologia descritivo-qualitativo/interpretativa, exploratória e documental, orientada pelo conceito de identidade(s) – Stuart Hall (2006), pela Sociolinguística Educacional – Bortoni-Ricardo (2004, 2014) –, pelos fundamentos da Variação Linguística e pelos conceitos atrelados às crenças e atitudes linguísticas – Labov (2008); Lambert; Lambert (1975); além da discussão sobre normas linguísticas com contribuições e concepções de muitos autores dos quais destacamos Bagno (2003) e Faraco (2008). O *corpus* da pesquisa foi o livro "Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social", referente ao objeto 2, da editora Ática, adotado por uma escola pública de Ensino Médio pelo PNLD/2021. Além da análise do livro didático, também apresentamos breves considerações acerca

[19] Embora não tenhamos encontrado trabalhos que discorram sobre o nosso objeto de análise, conseguimos encontrar alguns trabalhos que abordam alguns aspectos sobre a temática dessa pesquisa, tais como "Variação Linguística no Ensino Médio: revisitando o livro didático de língua portuguesa", de Bárbara Carolina Vanderley Boaventura, 2015; e o "Tratamento da variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa", de Flávia Freitas de Oliveira, 2018.

da BNCC e da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 que promoveu alterações na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) referente ao Ensino Médio.

Para atingirmos o objetivo geral anteriormente identificado, optamos por uma análise qualitativa/interpretativa, exploratória e documental do *corpus* selecionado, por considerarmos ser o método mais adequado para a nossa pesquisa. Em uma pesquisa com o método de análise qualitativa, podemos compreender melhor os fenômenos analisados, gerando assim resultados mais objetivos e passíveis de gerarem propostas de intervenção que possam ser levadas para sala de aula com o objetivo de preencher lacunas existentes acerca do tema analisado.

A pesquisa qualitativa, de acordo com Triviños (1987), possui algumas características que devem ser seguidas, como por exemplo: a) a pesquisa qualitativa tem o retrato do ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; b) a pesquisa qualitativa é descritiva; c) os pesquisadores se voltam para o processo e não simplesmente para os resultados e o produto; d) os investigadores tendem a analisar seus dados indutivamente; e) o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Já quanto à análise documental, concordamos com Laville e Dionne (1999), quando afirmam que na análise em documentos, neste caso um livro didático e documentos oficiais, as informações estão presentes e acessíveis a todo tempo pelo pesquisador, cabendo ao mesmo possuir a criticidade necessária para realizar sua triagem, análise, compreensão e colher os resultados de sua pesquisa. Segundo Godoy (1995), a pesquisa de caráter documental é necessária, pois possibilita avanços nos estudos científicos relacionados a alguns temas, pois é através dela que se torna possível pesquisar um devido tema e propor uma nova visão sobre ele.

5.2 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Após a abordagem do marco teórico já apresentado e discutido nos capítulos anteriores, apresentamos a análise do *corpus* feita a partir dos critérios baseados no estudo de Carvalho (2012).

Tabela 2 - Critérios de análise com base o estudo de Carvalho (2012)[20]

Critérios de análise
1. Atividades propostas;
2. Conteúdo abordado e atividades sobre normas linguísticas;
3. Conteúdo abordado e atividades em torno de língua, identidade, variação, crenças e atitudes linguísticas;
4. Tratamento dispensado ao preconceito linguístico;
5. Textos que poderiam ser relacionados ao tema, mas que foram explorados a partir de outras temáticas;
6. Orientações para o trabalho docente com os aspectos linguísticos presentes na Manual do Professor.

Fonte: Autora (2023)

Após a análise, apresentamos um caderno pedagógico como proposta didática, buscando preencher as lacunas existentes no *corpus* analisado para auxiliar o trabalho do professor em sala de aula com a temática aqui abordada.

5.3 ESCOLHA DO *CORPUS*

Nosso *corpus* foi recortado por uma questão bastante pragmática. No ano de 2021, mais precisamente no mês de junho, a escola da qual faço parte recebeu as coleções do PNLD/2021 referentes ao Novo Ensino Médio que entraria em vigor a partir do ano de 2022. Na oportunidade, lembro-me de que todos os professores, tanto da área de Linguagens como das demais áreas do conhecimento, não haviam recebido orientações por parte da Secretaria da Educação do Estado do Ceará de quais critérios considerarem para a seleção do material a ser adotado pela escola. Apesar de já termos experiência na escolha de coleções didáticas, desta vez, no entanto, tratava-se de uma coletânea com uma organização bastante diferente, já que não havia mais a divisão dos livros por disciplina.

No mês de agosto do mesmo ano, nas primeiras conversas com a minha orientadora, decidimos considerar esse material do Novo Ensino Médio, aprovado no PNLD/2021 e os documentos oficiais que regulam o Ensino Médio (BNCC e Lei nº 13.415) para constituírem o nosso *corpus*, embora o livro de Língua Portuguesa escolhido ainda não estivesse sendo utilizado em sala de aula no ano de 2021. Dentre algumas justificativas para esse direcionamento, estava o de que seria bastante relevante agregar a minha motivação inicial – resgatar e valorizar os aspectos locais do município em que moro e leciono por

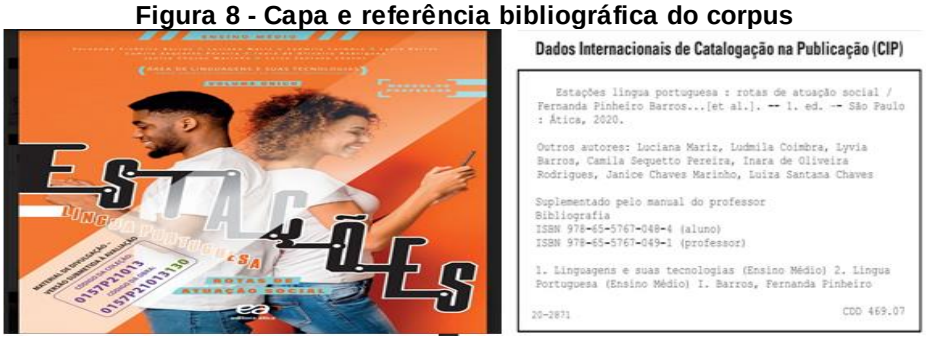
[20] Aos critérios elencados por Carvalho (2012), adaptamos o item 3 e acrescentamos os itens 5 e 6 para melhor delimitarmos a nossa análise.

meio da construção identitária social-linguístico-cultural nas aulas de LP – ao material didático do Novo Ensino Médio, uma vez que sou professora desse nível de ensino. Uma segunda justificativa é pelo fato acima já mencionado: por meio desta pesquisa, contribuir com o trabalho pedagógico dos professores atuantes na nova configuração curricular proposta pelo NEM a partir do ano de 2022.

O Novo Ensino Médio trouxe consigo inúmeros desafios que afetam o desempenho didático do professor e, consequentemente, a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o *corpus* aqui recortado e apresentado servirá não somente como mote para auxiliar o trabalho docente em sala de aula, mas também para questionarmos se essa nova configuração proposta na organização nos livros didáticos tem, de fato, auxiliado na melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas brasileiras.

5.4 APRESENTAÇÃO DO *CORPUS*

Figura 8 - Capa e referência bibliográfica do corpus



Fonte: Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020)

O livro está organizado em 15 capítulos que trabalham o componente curricular *Língua Portuguesa*, complementando o trabalho com as obras da área de Linguagens e suas Tecnologias. Os temas abordados em cada um dos capítulos dialogam com os temas contemporâneos transversais.

Cada capítulo se articula em torno de um ou de mais campos de atuação social, explorando práticas de linguagem do campo da vida pessoal, do campo de atuação na vida pública, do campo das práticas de estudo e pesquisa, do campo jornalístico-midiático e do campo artístico-literário.

As atividades propostas no volume estão alinhadas à Base Nacional Comum Curricular, contemplando algumas habilidades de Língua Portuguesa

de forma articulada às competências gerais e às competências específicas da área de Linguagens e suas habilidades.

A abordagem teórico-metodológica da Língua Portuguesa no volume se ancora nas práticas de leitura, de produção de textos orais, escritos e multissemióticos e de análise linguística e semiótica, nos diferentes campos de atuação social, privilegiando a perspectiva sociohistórica e dialógica do Círculo Bakhtiniano e a perspectiva interacionista sociodiscursiva do Grupo de Estudos de Genebra.

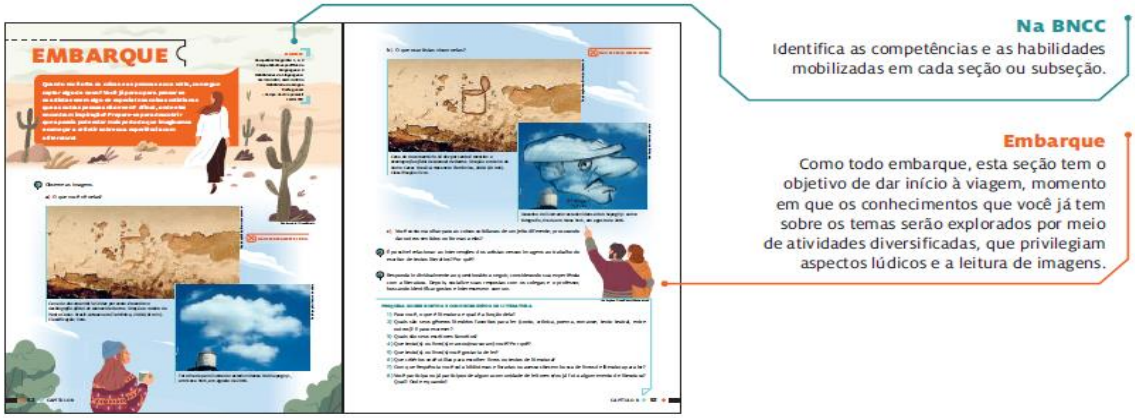
A leitura é concebida como atividade interacional, que envolve o autor, o leitor, o contexto linguístico e o contexto sociohistórico e cultural. A produção de textos orais, escritos e multissemióticos considera as diferentes finalidades e os diferentes projetos enunciativos, para que as propostas remetam a situações de interação efetivas.

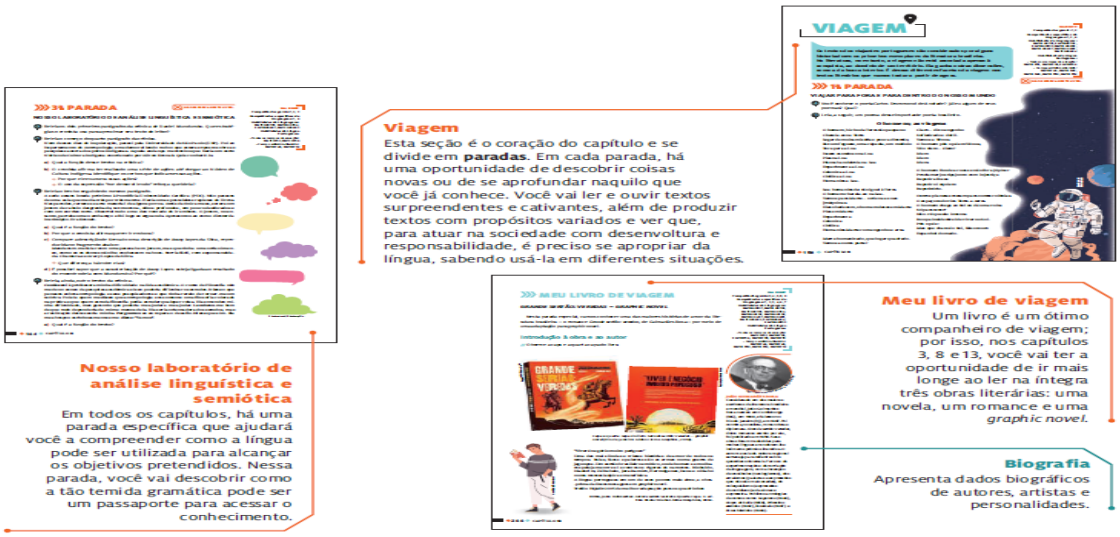
O trabalho com a oralidade envolve o conhecimento das tradições orais e de seus gêneros, a produção e a escuta de textos orais e a compreensão de suas condições de produção e de seus efeitos de sentido.

O trabalho com a análise linguística e semiótica envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses. Ele se desenvolve transversalmente aos eixos da leitura e escuta e de produção oral, escrita e multissemiótica.

A estrutura de cada capítulo está organizada da seguinte maneira:

Figura 9 - Página de apresentação do corpus





Fonte: Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 4-5)

A obra específica de Língua Portuguesa tem como principal objetivo consolidar e aprofundar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados a esse componente curricular. Assim, os estudantes podem vivenciar experiências significativas com as diversas práticas de linguagem, a fim de que eles qualifiquem sua participação nos diferentes campos de atuação social.

Para cumprir o objetivo, são adotados procedimentos como a leitura, a escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos de diferentes gêneros, a reflexão sobre temas socialmente relevantes e a análise crítica e propositiva de problemas que afetam as culturas juvenis e a sociedade de forma geral.

5.5 ETAPAS DA PESQUISA

Como etapas introdutórias de nossa pesquisa, iniciamos pela escolha do tema acerca da relação entre língua e identidade, realizando, logo após, um levantamento de arcabouços teóricos relacionados à temática escolhida que fundamentassem o nosso trabalho.

Especificamente para a análise do *corpus*, a pesquisa se desenvolveu nas seguintes etapas:

a) Nossas primeiras análises foram realizadas tendo como base dois documentos oficiais: a BNCC no que diz respeito ao ensino de Língua

Portuguesa, sobretudo, da Variação Linguística no eixo da Análise Linguística; e a Lei nº 13.415/2017 referente ao Novo Ensino Médio;

b) Na seleção do livro didático, o critério utilizado foi o de ser um material do PNLD/2021[21] inserido no contexto do Novo Ensino Médio adotado por uma escola pública na cidade de Abaiara-CE;

c) No Manual do Professor, optamos por analisar as seções que contemplam uma perspectiva mais ampla de como a Língua Portuguesa é abordada no material escolhido nos eixos de leitura, de oralidade, de escrita e de análise linguística, além de analisar como são abordadas as questões acerca da variação linguística. Nessa etapa, não contemplamos as orientações específicas para as questões trabalhadas nos capítulos;

d) Logo após, realizamos uma leitura minuciosa dos capítulos destinados aos alunos cuja finalidade é a de categorização, considerando a relação existente ou não com a temática da nossa discussão. Para tanto, separamos os capítulos da seguinte maneira: os que não possuem proximidade com a temática; os que possuem proximidade mediana; e os que possuem vinculação direta.

e) Feitas a seleção e a categorização, ao analisarmos os capítulos, buscamos tecer reflexões sobre o material proposto ao aluno, retornando às orientações específicas presentes no Manual do Professor acerca das questões e dos textos selecionados de cada capítulo. Essa análise contrastiva de correspondência, no entanto, só ocorre quando essas referências estão relacionadas, mesmo que minimamente, à temática da nossa pesquisa;

f) Por fim, a partir do material analisado, propomos um caderno pedagógico com temáticas abordadas em nosso referencial teórico, destinado aos professores e aos alunos do Ensino Médio das escolas públicas.

A seguir, apresentaremos a análise e os resultados obtidos por meio de recortes feitos do material didático escolhido como *corpus* da nossa pesquisa. Incluem-se nessa parte a exposição e a interpretação qualitativa composta por considerações pessoais baseadas nos referenciais teóricos aqui já apresentados.

---

[21] Optamos por escolher um LD do PNLD, já que, para ser aprovado, é necessário um processo de avaliação. Assim, entendemos que referido LD contempla todos os critérios elencados pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático, bem como está alinhado ao Novo Ensino Médio.

6. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como apresentado anteriormente, nesse capítulo, optamos por iniciar as nossas análises a partir do Manual do Professor (MP), abordando a parte que trata acerca da concepção e do ensino de língua. Posteriormente, apresentaremos as nossas reflexões do material destinado ao aluno, encadeando, sempre que possível, as orientações presentes no MP sobre as partes selecionadas para a análise.

6.1 LÍNGUA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO MANUAL DO PROFESSOR

O Manual do Professor do livro didático Estações de Língua Portuguesa: rotas de atuação social, da editora Ática, apresenta a seguinte organização:

Figura 10 - Sumário de Apresentação do MP

Orientações gerais 324

O Novo Ensino Médio 324

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 325

O trabalho com as competências gerais, com as competências específicas e com as habilidades 326

A área de Linguagens e suas Tecnologias 326

O componente curricular Língua Portuguesa 327

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) 328

Abordagem teórico-metodológica do volume 328

O tratamento da Língua Portuguesa na obra 328

Leitura 329

Produção de textos escritos e multissemióticos 330

Oralidade (escuta e produção oral) 331

Análise linguística/semiótica 332

Literatura 333

Leitura de obras literárias na íntegra 334

Planejamento 334

Planejamento no ato pedagógico 334

Planejamento participativo 335

Como integrar este volume ao planejamento? 335

Sugestões de cronograma 336

Avaliação 336
Avaliação processual e formativa na coleção 336
Mapeando conhecimentos em grupos de diferentes perfis 337
Observação intencional e BNCC 337
A avaliação nos eixos de Língua Portuguesa 337
Procedimentos e estratégias didático-pedagógicas 337
Metodologias ativas e o papel do professor 338
Argumentação 339
Pensamento computacional 339
Leitura inferencial 340
Análises críticas, criativas e propositivas 340
Estrutura da obra 340
Orientações específicas 342
Referências bibliográficas comentadas 415

Fonte: Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 323)

Nas seções *O Novo Ensino Médio, A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* e *Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)*, a obra traz uma breve contextualização acerca do histórico e das diretrizes sobre esses temas para que o professor possa compreender como está organizado o Ensino Médio quanto à sua proposta curricular geral, e, com maior ênfase, quanto à proposta da área de Linguagens, sobretudo a de Língua Portuguesa. Nesse primeiro momento, portanto, o que se propõe é uma abordagem documental já explanada no Capítulo 3 desta pesquisa.

Logo após, no item *Abordagem teórico-metodológica do volume – o tratamento da Língua Portuguesa na obra –,* podemos perceber que a obra está organizada segundo os eixos da BNCC, os quais evidenciam a leitura, a produção de textos escritos e multissemióticos, a oralidade (escuta e produção oral), a análise linguística/semiótica e a Literatura, sendo este último uma subdivisão escolhida como eixo pelos organizadores da obra, já que a Literatura, na BNCC, é trabalhada dentro dos eixos apresentados.

Para o trabalho com a Língua Portuguesa, os autores optaram por desenvolverem práticas as quais relacionassem os eixos propostos pela BNCC a uma perspectiva sociohistórica e dialógica do Círculo Bakhtiniano, assim, a língua passa a ser vista no trabalho desta obra como discurso, uma atividade social e dialógica (Barros, 2020).

Para situar o professor sobre essa perspectiva, o MP traz alguns pressupostos de Volóchivov e Bakhtin (2004), os quais afirmam que

> **1.** A língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma *abstração científica* que só pode servir a certos *fins teóricos e práticos particulares*. Essa abstração não dá conta de maneira adequada da *realidade concreta* da língua.
> **2.** A língua constitui um *processo de evolução ininterrupto*, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.
> **3.** As leis da evolução linguística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes. As leis da evolução linguística são essencialmente **leis sociológicas**.
> **4.** A *criatividade* da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica. Mas, ao mesmo tempo, a criatividade da língua não pode ser compreendida *independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam*. A evolução da língua, como toda evolução histórica, pode ser percebida como uma necessidade cega de tipo mecanicista, mas também pode tornar-se "uma necessidade de funcionamento livre", uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada.
> **5.** A *estrutura* da enunciação é uma estrutura puramente social. A enunciação como tal só se torna efetiva entre falantes. O ato de fala individual (no sentido estrito do termo "individual") é uma *contradictio in adjecto* (Volóchinov; Bakhtin, 2004, p. 127 *apud* Barros, 2020, p.329, *grifos do autor*).

Para efetivar esse dialogismo nas práticas linguísticas, a obra promete desenvolver as competências gerais e as específicas de LP por meio de gêneros discursivos. Além disso, os autores propõem o trabalho linguístico cuja abordagem pedagógica centraliza os seus esforços para que os alunos observem e interpretem os mais diversos fenômenos linguísticos existentes em nossa língua, sobretudo conhecendo os fatores culturais e contextuais os quais venham a permitir a sua significação, tais como as relações entre os interlocutores, as imagens que fazem uns dos outros, o contexto histórico-cultural e a situação de comunicação (Barros, 2020).

A perspectiva dialógica e social adotada pela obra está de acordo com a BNCC, uma vez que esse documento traz diretrizes que concebem o texto como unidade central por meio das mais diversas esferas comunicativas definidas como *Campos de Atuação*.

No *Eixo de Leitura*, como embasamento e perspectiva teórica para o trabalho, encontramos os estudos de Koch e Elias (2006, 2008), Kleiman (2002) e Solé (1998). Essas autoras defendem também o dialogismo quando reconhecem o falante de uma língua como sendo ator/construtor social que se

constrói e é construído no/pelo texto, por meio da interação que proporciona uma complexa produção de sentidos. Além dessa concepção, sobretudo, Kleiman (2002) e Solé (1998) apresentam estratégias as quais permitem o leitor apreender um significativo arcabouço de procedimentos que auxiliam no processo da leitura e do desenvolvimento da competência leitora do indivíduo.

A abordagem sociocognitiva adotada pela obra corrobora com o que é proposto pela BNCC, uma vez que na perspectiva do documento a compreensão textual se constitui "da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos" (Brasil, 2017, p. 71).

No *Eixo de Produção de textos escritos e multissemióticos*, na obra,

> a produção textual é concebida como atividade interativa que envolve sujeitos em ações interdependentes de expressão, de manifestação de ideias, informações, sentimentos, crenças e intenções, em uma relação cooperativa (Barros, 2020, p.330).

Para tanto, os autores trazidos para embasar esse eixo são Geraldi (1997) e Costa Val (2008). Assim como a BNNC, para os autores a produção textual deve ser desenvolvida por meio de situações interativas e efetivas, e não de forma genérica e descontextualizada, para que proporcionem ao escritor o uso e a reflexão na seleção dos recursos linguísticos e discursivos cuja finalidade é a produção de um texto coeso e coerente.

No *[Eixo][22] Literatura,* a obra

> compreende que a literatura é um fenômeno comum a todas as sociedades, materializada em diversos meios de circulação da fabulação, entre os quais a literatura escrita (Barros, 2020, p.333).

Como referência teórica, são elencados Antônio Cândido (2011), Graça Paulino e Rildo Cosson (2009), sendo estes últimos responsáveis por embasar as sequências didáticas para o trabalho com a Literatura.

Ainda segundo o MP, para a escolha dos textos literários foram consideradas as produções contemporâneas e de outras épocas, bem como as

[22] Como já pontuado, na BNCC, a Literatura não é considerada como um *eixo estruturante* de LP. No entanto, essa separação aparece na obra analisada e, por isso, optamos por acrescentar o termo *eixo* dentro de colchetes.

de distintos grupos étnico-culturais, de escritores cânones e contemporâneos (portugueses, africanos e latino-americanos).

O MP também propõe que, ao trabalhar essas produções literárias, a discussão em torno delas ocorra, considerando

> a historicidade dos textos com base na relação entre eles e suas condições de produção e recepção. Assim, o resgate histórico é realizado por meio da oferta de informações contextuais dos períodos ou movimentos literários correspondentes aos respectivos autores. Com vistas a garantir o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal não linear, privilegiando o estudo de fenômenos artísticos e **linguísticos** que contemplem, concomitantemente, o passado e projeções futuras, à luz de múltiplas percepções de espaço, os movimentos literários não são abordados em ordem cronológica ou com viés historiográfico (Barros, 2020, p.333, *grifos nossos*).

Podemos perceber que além das questões históricas de produção e espaço-temporal, o MP promete abordar os fenômenos linguísticos das produções literárias. Ao propor essa abordagem, acreditamos que às identidades linguísticas será dada uma significativa relevância em conteúdos de cunho mais teórico e/ou em questões práticas, tais como as atividades propostas nos eixos de LP presentes na obra analisada.

No *Eixo Oralidade (escuta e produção oral)*, na obra,

> a oralidade é vista em suas relações com a língua escrita, mas também abrindo espaço para a reflexão e a prática ligada à autonomia da modalidade, abandonando antigas hierarquizações e privilégios no ensino modal da língua (Barros, 2020, p.331).

Percebemos que, ao trazer essa visão, a obra tem por objetivo considerar as particularidades e as relações entre fala e escrita, o que, pressupõe consequentemente, um direcionamento pedagógico que favorece a discussão sobre os fenômenos linguísticos, dentre os quais destacamos as questões de nosso interesse para esta pesquisa. Para tanto, os principais autores que respaldam o embasamento teórico adotado é Marcuschi (2004) e Bentes (2010) que concebem o ensino da oralidade como prática que favorece ao aluno se inserir em diferentes esferas sociais, se consolidando como ator essencial na comunidade em que vive.

É a partir do eixo da oralidade e ao estilo, que considerações acerca da variação linguística são tecidas. Sobre isso, o MP diz que

> com os textos orais, são considerados os elementos próprios da fala como ritmo, volume, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização, e os elementos paralinguísticos e cinésicos, como postura, expressão facial e gestualidade. Já em relação ao estilo, são focalizados a seleção do léxico e da variedade linguística, considerando diferenças no uso de mecanismos sintáticos e morfológicos e seus efeitos semânticos (Barros, 2020, p.332).

Ao considerar a variação linguística no *eixo oralidade*, excluindo-a do *eixo de Produção de textos escritos e multissemióticos,* percebemos que os autores do LD concebem a clássica *pseudoligação* da VL apenas com os textos orais.

Marcuschi (2001) diz que

> [...] desfaz-se o mito de que a fala é o lócus da informalidade e a escrita, o da realização formal da língua. O certo é que formal/informal, tenso/distenso, controlado/livre, elaborado/solto etc. são usos e não atributos da língua. Muito menos características de uma modalidade de uso da língua. (Marcuschi, 2001, p. 68).

Ao excluir, por exemplo, a temática variacionista do eixo da produção textual, os autores perdem a oportunidade de aprofundar a discussão acerca dos fatores que influenciam o monitoramento linguístico não só na oralidade, mas também na escrita. Muito provavelmente, encontraremos na obra muitos gêneros discursivos escritos em que predomine a exigência de uma escrita de acordo com as regras da gramática tradicional, valorizando, assim, a norma-padrão.

Apesar dessa crítica, no entanto, queremos enfatizar que concordamos com a necessidade de os materiais didáticos trabalharem gêneros escritos cuja orientação seja a de seguirem as regras da norma-padrão. Por outro lado, discordamos em limitar o eixo de produção textual na modalidade escrita apenas a esses gêneros, uma vez que

> O aluno deve se adaptar à escola, mas a escola também deve se adaptar ao aluno. Uma posição equilibrada postula que o aluno tem de aceitar a realidade social da língua da escola, e a escola tem de respeitar a(s) língua(s) do aluno (Stubbs, 2002, p. 111).

O último eixo, o de *Análise linguística/semiótica*, que é o de nosso maior interesse para a análise, é trabalhado de maneira transversal com os demais

eixos e traz questões, segundo o MP, acerca do conhecimento sobre a língua, a norma-padrão e sobre as várias semioses por meio de análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades (Barros, 2020).

Nessa primeira apresentação, podemos perceber que ao professor será exigida a inferência caso queira compreender que, ao citar "conhecimentos sobre a língua", o LD está propondo também uma pedagogia variacionista do Português Brasileiro.

Mais adiante, o MP diz que

> [para o] trabalho com a análise linguística/semiótica, esta obra propõe atividades que consideram, no que concerne à linguagem verbal, a materialidade dos textos, destacando as formas de sua composição, a coesão, a coerência, envolvendo a organização da sua continuidade e progressão temáticas, influenciadas pela estrutura composicional do gênero (Barros, 2020, p.332).

Já aqui, de maneira bem mais explícita, podemos perceber que não há nenhuma menção à abordagem variacionista, muito menos à temática de crenças e atitudes tão relevantes para o debate acerca da identidade e do preconceito linguístico.

É apenas nos últimos dois parágrafos da seção do *eixo de análise linguística e semiótica* que o MP dá ênfase sobre reflexões acerca da mudança e da variação linguística. Segundo a obra,

> Além da identificação das variedades da língua, do reconhecimento de suas diferenças e regularidades intrínsecas, é discutida na obra a questão do valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, problematizando os preconceitos e as discriminações (Barros, 2020, p.333).

Aqui, encontramos uma enorme incoerência entre a promessa do trabalho com as variedades e o preconceito linguístico e o capítulo selecionando para a exemplificação dessa pedagogia variacionista.

Para respaldar esse posicionamento, a obra traz uma citação de Bagno (1999) acerca do preconceito linguístico e a confusão gerada na *pseudoideia* de língua como sinônima de gramática tradicional. No entanto, ao trazer uma exemplificação para essa temática, os autores optam por selecionar o capítulo 11 intitulado "Lugar de mulher é onde ela quiser". Segundo o MP, os estudantes estudarão elementos linguísticos e semióticos de cartazes de

campanhas, que visam ao preconceito contra as mulheres (Barros, 2020). Logo, a intenção do referido capítulo não é o de combate ao preconceito linguístico, mas, sim, ao de gênero.

A essa incoerência textual, arriscamos apresentar como justificativas as seguintes probabilidades: a primeira é a de confusão na escolha do capítulo exemplificador desse tema, podendo ter havido uma troca que, provavelmente, passou despercebida na revisão do texto. Já a segunda (essa ainda mais grave) é a de que não há no LD nenhum capítulo cuja centralidade temática esteja voltada à questão do preconceito linguístico, apesar da promessa registrada no Manual do Professor. Tais suposições, no entanto, só serão confirmadas ou refutadas mais adiante quando apresentarmos as análises dos capítulos da obra.

Mais adiante, dentre as demais seções apresentadas no sumário inicial[23] dessa análise, é no *planejamento participativo* que o olhar para o ensino de Língua Portuguesa é novamente contemplado. Para tanto, de maneira muito interessante e possível, o MP sugere que a comunidade escolar, a partir das diretrizes propostas na BNCC, seja incluída no debate acerca das concepções de língua, sobretudo acerca de algo tão caro em nossa prática como professores de LP: desmistificar a ideia de que muitos estudantes, famílias e demais professores possuem quando consolidam um discurso de que saber português é tão somente dominar as regras da chamada língua padrão (Barros, 2020).

Para Bagno (1999),

> A escola geralmente não reconhece a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, impondo assim, sua linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de grau de escolarização. (Bagno, 1999, p.15)

Corroboramos, pois, com a proposta do planejamento participativo e a consideramos de significativa importância, já que defendemos a abordagem sobre as questões linguísticas para que elas não sejam somente de interesse

[23] Não iremos discutir todas as seções elencadas no sumário. Assim, as seções que não mantinham minimamente relação com a nossa discussão foram desconsideradas para a análise.

e/ou responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, mas também de toda a comunidade escolar.

Agora, passemos para a análise dos capítulos do LD.

6.2 ANÁLISE DOS CAPÍTULOS DO LIVRO DIDÁTICO ESTAÇÕES LÍNGUA PORTUGUESA: ROTAS DE ATUAÇÃO SOCIAL

Nessa seção, apresentaremos nossas análises dividindo os capítulos de acordo com a inexistência, a superficialidade e o aprofundamento das questões relativas à língua, à identidade, às normas, às variações, às crenças e às atitudes linguísticas.

6.2.1 CAPÍTULOS QUE NÃO MANTÊM LIGAÇÃO COM O ASSUNTO DA PESQUISA

Para esse tópico, optamos por apenas apresentarmos superficialmente os capítulos que não mantêm ligação com a temática da nossa pesquisa, tecendo algumas considerações e observações acerca de alguns deles. Para tanto, introduziremos essa seção com um quadro-síntese das principais informações de cada capítulo. Lodo após, abordaremos de maneira mais geral alguns aspectos que julgamos interessante discutirmos.

Tabela 3 - Quadro-síntese dos capítulos que não mantêm ligação significativa com o assunto da pesquisa

Capítulo	Título	Tema Norteador/ Campos de Atuação	Objetivos	Gêneros discursivos	Eixo de análise linguística
3	Conversa de verso e prosa...	Fazer literário Artístico-literário e jornalístico/midiático	1. Refletir sobre o olhar do artista da palavra e pensar sobre a sua própria experiência com a literatura; 2. Identificar a metalinguagem; 3. Discutir condições materiais que possibilitam a profissionalização do escritor.	Poema, tirinha, verbete, reportagem, biografia, entrevista, trecho de romance.	Figuras de linguagem e figuras de sintaxe

6	Assumindo nossa responsabilidade	Educação Ambiental Práticas de Estudo e Pesquisa	1. Refletir sobre como, em diferentes partes do mundo, o meio ambiente é tema de discussões; 2. Investigar Estratégias linguísticas e semióticas de textos do campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa.	Cartaz, artigo de divulgação científica, projeto de iniciação científica.	Função da pontuação, estratégias argumentativas, coesão textual, orações subordinadas adverbiais.
7	Fato ou fake?	Combate às fake news Da vida pública e jornalístico-midiático	1. Refletir sobre o que caracteriza as notícias falsas e por que elas vão muito além de uma simples mentira; 2. Conhecer meios de chegar a veracidade das informações para assumir um posicionamento ético e responsável ao compartilhá-las; 3. Informar os alunos sobre o fenômeno da pós-verdade e sobre o efeito bolha; 4. Aprender estratégias linguísticas que podem ser utilizadas para identificar notícias falsas.	Verbete, infográfico, notícia, charge, projeto de lei.	Adjetivo e advérbio
8	Viajar é preciso	Viagem Artístico-literário	1. Refletir sobre como o tema das viagens se manifesta na literatura; 2.Analisar crônicas e poemas que falam sobre origens, regressos e migrações.	Artigo de opinião, poema, crônica, trecho de romance, diário de leitura, audiolivro.	Verbo e tipologia textual
9	De olho no futuro!	Educação financeira e valorização do idoso Da vida pessoal e da vida pública	1. Aprender mais sobre educação financeira; 2. Aprender sobre o que é a previdência social; 3. Conhecer o estatuto que protege e garante os direitos da pessoa idosa; 4. Promover o respeito aos idosos.	Questionário, texto informativo, artigo científico, gráfico, lei, palestra, depoimento, seminário.	Narrador, linguagem não-verbal, verbo.
10	Viagem ao desconhecido...	Mistério e emoções humanas Artístico-literário	1. Analisar pinturas e refletir sobre os sentimentos que podem ser experimentados por meio da arte; 2. Analisar a presença do discurso da ciência e da espiritualidade em textos literários.	Texto informativo, conto, poema, zine.	Pontuação e sentido, figuras de linguagem.

11	Lugar de mulher é onde ela quiser!	Valorização da mulher Jornalístico-midiático e das Práticas de Estudo e Pesquisa	1. Combater a violência de gênero.	Notícia, cartazes, campanha/propaganda publicitária, infográfico, artigo de opinião, slogan.	Verbo, elementos visuais e verbais.
13	Ah...o amor!	O Amor Artístico-literário	1. Discutir sobre o amor e pensar sobre a ideia de amor romântico; 2. Conhecer a obra *Grande sertão: veredas*; 3. Analisar obras literárias.	Canções, conto, prefácio, poema, comentário.	Figuras de linguagem, adjetivo.
14	Saúde e direitos: um prato cheio!	Alimentação saudável e consumo consciente Jornalístico-midiático e da Vida Pública	1. Informar o aluno sobre o que caracteriza um alimento saudável e um não saudável; 2. Analisar imagens, notícias e infográficos; 3. Conhecer o gênero decreto; 4. Ampliar a compreensão dos direitos e deveres do cidadão.	Notícia, texto informativo, decreto, campanha/propaganda publicitária, rótulo, textos não-verbais, questionário, cartaz.	Função semântica de elementos em textos verbais e não-verbais

Fonte: Autora (2023)

A priori, ao analisarmos os oito capítulos acima mencionados que, por sua vez, representam mais da metade das unidades propostas pela obra, gostaríamos de tecer algumas considerações acerca do eixo de análise linguística. Até para uma pessoa que não seja especialista em LP, é nítido o comedimento dos assuntos específicos à LP, tais como fonética/fonologia, morfologia, sintaxe etc. E isso se torna ainda mais preocupante quando lembramos que o referido LD foi elaborado em volume único para ser utilizado durante as três séries do Ensino Médio.

Ora, será que os autores acreditam que todas as questões relacionadas à LP foram consolidadas pelos alunos no Ensino Fundamental? Ou será que a gramática (seja ela tradicional ou descritiva) não é mais parte fundamental das aulas de Língua Portuguesa? Como, então, solicitar, nas aulas de LP, a produção de eventos de letramento (escrita) e de oralidade sem que o aluno reflita sobre os mecanismos linguísticos essenciais para essa produção, uma vez que o ensino da língua materna foi *rebaixado à 4ª divisão do campeonato linguístico brasileiro?*

São indagações que preocupam a prática docente, principalmente por percebermos que os livros didáticos vêm se tornando cada vez mais resumidos quanto à análise linguística, já que (não que isso seja menos importante) os eixos de leitura, de produção de texto e de oralidade ocupam a maior parte das páginas.

Não podemos esquecer que em muitas situações sociais espalhadas pelo Brasil, o livro didático é ainda a única fonte de pesquisa dos alunos da rede pública de ensino. Resumi-lo a ponto de extinguir conteúdos essenciais para o ensino da língua materna é, ao mesmo tempo, favorecer ainda mais o fracasso escolar dos nossos alunos.

Dentre os critérios do PNLD, na estruturação do volume único de LP, é exigido que a obra consolide e aprofunde os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos no Ensino Fundamental relacionados à Língua Portuguesa (Brasil, 2021). No entanto, não percebemos, nos capítulos propostos na tabela 3, essa preocupação.

Muito provavelmente, essa limitação no ensino de língua materna se deve ao fato da exigência de um volume único para o Novo Ensino Médio. Não somente Língua Portuguesa, mais outras unidades curriculares também padecem nessa nova estruturação curricular, já que, assim como Linguagens, as disciplinas das áreas de Humanas e de Ciências da Natureza, além de serem penalizadas na redução da carga-horária, também enfrentam problemas com o material didático unificado.[24]

No ensino de LP, a BNCC orienta o trabalho desse componente curricular dissolvido dentro de habilidades e de competências nas mais diversas áreas de atuação. Tal perspectiva é extremamente importante, mas por não ser tão específica, favorece que temáticas relacionadas à língua fiquem de fora da abordagem dos livros didáticos, uma vez que, apesar das orientações, o currículo existente dentro do LD é elaborado por seus autores por meio de suas interpretações acerca das diretrizes propostas pela BNCC.

> O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai construir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados,

[24] Nessas áreas de conhecimento, as unidades curriculares foram mescladas em 6 livros didáticos com pouco mais de 100 (cem) páginas cada para serem trabalhados durante todo o Ensino Médio, sendo dois deles por ano.

> buscam justificar por que esses conhecimentos e não aqueles devem ser selecionados (Silva, 2017, p. 15).

Por outro lado, principalmente no eixo de leitura, os novos materiais didáticos trazem consigo temáticas muito relevantes para o debate em sala de aula. Dentre elas, destacamos uma que se relaciona com a nossa pesquisa: a valorização das identidades culturais e sociais[25].

As *identidades* são construídas dentro das culturas e materializada nas práticas sociais, sendo a linguagem uma poderosa ordem discursiva que rege o que deve ser dito e o que deve ser silenciado. Nessa interface entre o linguístico, o social e o cultural, concordamos que "a linguagem, as narrativas, os textos, os discursos não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, ao fazer isso eles instituem as coisas, inventando sua identidade" (Silva, 2017, p.32).

Nessa perspectiva, alguns dos capítulos identificados anteriormente propõem atividades para serem desenvolvidas com a comunidade do aluno. Por exemplo, no capítulo 3, é proposto que o aluno faça um mapeamento de escritores da comunidade ou da região em que vivem para entrevistá-los e apresentá-los à comunidade escolar. Já no capítulo 4, os alunos devem levantar os principais problemas enfrentados pela sua comunidade para o desenvolvimento do empreendedorismo social em busca de suas soluções.

Além disso, o LD traz gêneros os quais destacam o autorreconhecimento e a autovalorização identitária. Como exemplo, temos a crônica *Voltando para casa*, escrita por Daniel Munduruku[26] e publicada em seu livro *Memórias de índio: uma quase autobiografia*. No texto, inicialmente, o autor afirma ter tentado negar as suas origens na infância e na adolescência. No entanto, quase adulto, teve que mergulhar novamente na sua cultura ancestral para se (re)conhecer, fato que o fez se tornar antropólogo e pesquisador das culturas indígenas.

Hall (2006) já dizia que

> [...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente.

[25] Citamos apenas identidades sociais e culturais, uma vez que as identidades linguísticas serão contempladas no capítulo 15 do LD. Logo, por ser um capítulo muito relacionado à nossa pesquisa, a sua análise será desenvolvida mais adiante.

[26] Escritor e professor brasileiro, nascido em Belém-PA. Pertence à etnia indígena Munduruku e é engajado no movimento indígena brasileiro.

> Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Hall, 2006, p.13, *grifos do autor*).

Ressaltamos, pois, a importância de que as identidades sociais, culturais e linguísticas também devem ser construídas dentro da escola. Assim, a tríade que sustenta o sistema de aprendizagem da língua e que é composta pela escola, pelo professor de Língua Portuguesa e pelo material didático por ele adotado, deve, em seu cotidiano de ensino, buscar trabalhar com práticas discursivas as quais façam com que as identidades dos alunos, bem como o contato com outras sejam (re)experienciadas.

6.2.2 CAPÍTULOS QUE MANTÊM ALGUMA LIGAÇÃO COM O ASSUNTO DA PESQUISA

O critério escolhido para a seleção dos capítulos apresentados para a nossa análise nesse item foi o de haver discussões relacionadas aos assuntos que julgamos ter ligação com o nosso objeto de análise – língua e identidade. Assim, buscamos analisar partes da obra que discutam sobre alguns aspectos linguísticos, tais como monitoramento, normas, variação, crenças e atitudes linguísticas.

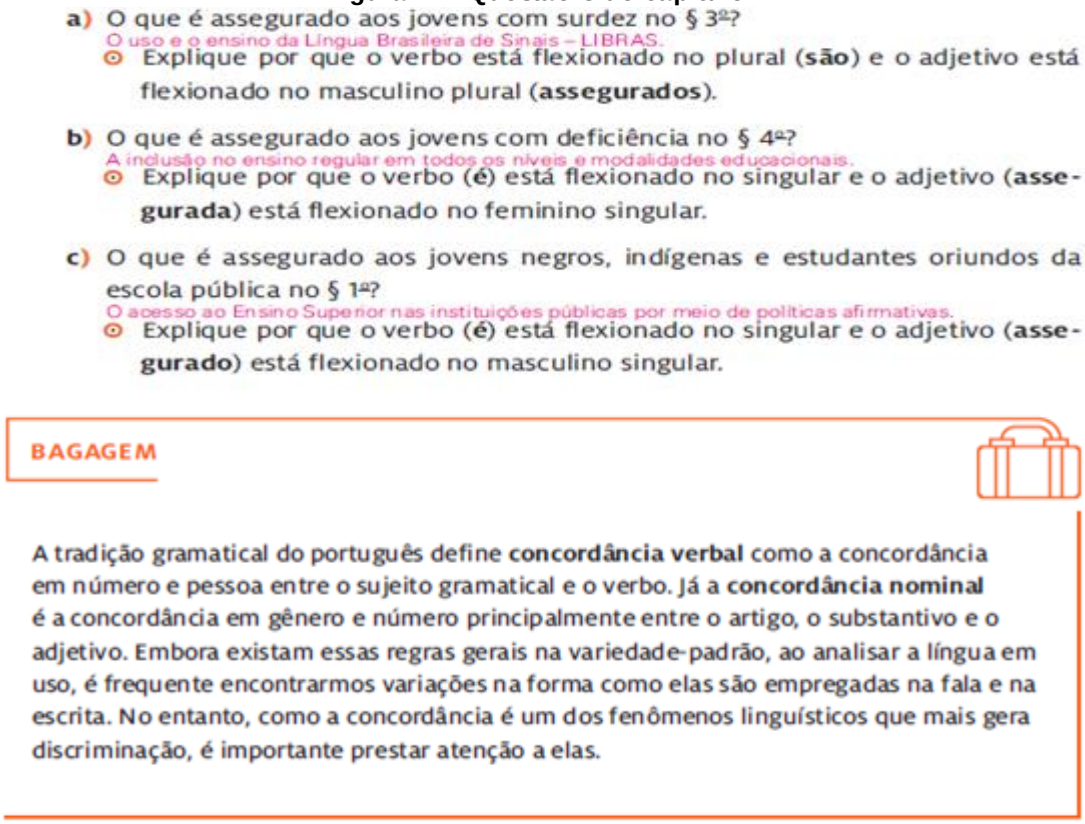
6.2.2.1 ANÁLISE 1: CAPÍTULO 1 – “NÓS, JOVENS DE ATITUDE”

No capítulo 1, intitulado “Nós, jovens de atitude”, encontramos como objetivos propostos o de aprofundar o conhecimento dos alunos acerca do Estatuto da Juventude (EJ); o de refletir sobre o que é ser jovem e como as juventudes podem ser caracterizadas e o de conhecer melhor o processo de criação de textos normativos, a estrutura e os recursos linguísticos recorrentes nesses textos. Por isso, o tema norteador é o Estatuto da Juventude contemplado nos campos de atuação da vida pessoal e da vida pública da BNCC. Já os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são de caráter normativo, cuja escolha textual tem por

objetivo específico de Língua Portuguesa conhecer melhor o processo de criação de textos normativos, a estrutura e os recursos linguísticos recorrentes nesses textos.

Especificamente no eixo de análise linguística/semiótica, o LD traz questões relacionadas às concordâncias verbais (CV) e nominais (CN) como exemplificado no exercício abaixo. Na seção *Bagagem*, podemos encontrar uma breve explicação acerca dessa temática e de como ela é vista pela tradição gramatical, além de algumas observações sobre CN e CV na língua em situações reais de uso e, consequentemente, sobre o fenômeno da variação que pode ocorrer nesses casos.

Figura 11 - Questão 3 do capítulo 1



a) O que é assegurado aos jovens com surdez no § 3º?
O uso e o ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
⊙ Explique por que o verbo está flexionado no plural (**são**) e o adjetivo está flexionado no masculino plural (**assegurados**).

b) O que é assegurado aos jovens com deficiência no § 4º?
A inclusão no ensino regular em todos os níveis e modalidades educacionais.
⊙ Explique por que o verbo (**é**) está flexionado no singular e o adjetivo (**assegurada**) está flexionado no feminino singular.

c) O que é assegurado aos jovens negros, indígenas e estudantes oriundos da escola pública no § 1º?
O acesso ao Ensino Superior nas instituições públicas por meio de políticas afirmativas.
⊙ Explique por que o verbo (**é**) está flexionado no singular e o adjetivo (**assegurado**) está flexionado no masculino singular.

BAGAGEM

A tradição gramatical do português define **concordância verbal** como a concordância em número e pessoa entre o sujeito gramatical e o verbo. Já a **concordância nominal** é a concordância em gênero e número principalmente entre o artigo, o substantivo e o adjetivo. Embora existam essas regras gerais na variedade-padrão, ao analisar a língua em uso, é frequente encontrarmos variações na forma como elas são empregadas na fala e na escrita. No entanto, como a concordância é um dos fenômenos linguísticos que mais gera discriminação, é importante prestar atenção a elas.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 26)

Fazendo a análise da figura 11, gostaríamos de destacar dois pontos que chamaram a nossa atenção. O primeiro quanto à terminologia *variedade-padrão*, e o segundo quanto à atenção que deve ser dada à concordância verbal e à concordância nominal no tocante ao preconceito linguístico.

A priori, ao trazer o termo *variedade-padrão*, os autores do LD trazem consigo uma inconsistência teórica das nomenclaturas e dos seus significados, algo muito comum nos livros que se referem à Língua Portuguesa como afirma

Bagno (2013). Essa nomenclatura é inconsistente, pois a norma-padrão não é uma variedade linguística, uma vez que, segundo a Sociolinguística, esse aspecto só pode ser identificado em situações reais de comunicação de um determinado grupo social como, por exemplo, as expressões linguísticas utilizadas por uma comunidade no interior do Ceará e aquelas utilizadas por uma comunidade no interior do Rio Grande do Sul. No entanto,

> frequente na maioria das coleções há a consideração inadequada da norma-padrão (erroneamente designada como "norma culta") como uma "variedade" (ou "variante") de língua (definida como a que goza de "maior prestígio na sociedade" ou que aparece em "textos formais") (Bagno, 2013, p. 80, *grifos do autor*).

Portanto, não há grupo social que fale a norma-padrão, isso porque ela é, segundo Bagno (2013),

> - uma "ideia na mente", uma *ideologia linguística*, *uma instituição social* e, nessa qualidade,
> - goza de um poder simbólico particular, muito diferente do que se atribui às autênticas variedades linguísticas;
> - ocupa no imaginário coletivo um lugar de destaque, um posto superior no ideário linguístico;
> - é objeto de um culto e de um cultivo que ninguém jamais dedica com a mesma intensidade aos outros modos (reais) de falar. (Bagno, 2013, p. 63, *grifos do autor*).

Como afirma o próprio texto proposto no LD ao usar o termo *padrão*, se a (variedade) padrão fundamenta-se em regras fixas e imutáveis em busca de uma língua ideal, não há como haver variação.

A posteriori, o texto selecionado trata também sobre a questão do preconceito linguístico. Destacamos que é valiosíssima a iniciativa em trazer essa questão no livro didático, uma vez que os casos de concordância verbal e concordância nominal são, sim, usados como mecanismo de estigmatização e rotulação acerca dos que falam "certo" e dos que falam "errado". No entanto, concordamos que não só basta citar o preconceito linguístico que pode ser gerado pela ausência de concordância regida pela norma-padrão, mas também é necessário um aprofundamento acerca dessa temática. Embora não apresentadas na obra, é imperioso que fossem feitas reflexões sobre isso dentro do livro destinado ao aluno ou até mesmo no Manual do Professor, explicando que o preconceito linguístico vai além de "transgressões" às regras gramaticais tradicionais, posto que ele também é atrelado aos diferentes

valores sociais que damos conforme os usuários de uma língua ocupam a hierarquia social.

Diante da realização de uma regra não-padrão em sala de aula, Bortoni-Ricardo (2004) sugere que seja desenvolvida a pedagogia culturalmente sensível a partir de duas estratégias: a identificação da diferença e a conscientização da diferença. Segundo a autora, para realizar a primeira, o professor precisa estar atento e conhecer as regras, enquanto que, para a segunda, suscita outras dificuldades. Nesse sentido, é necessário desenvolver reflexões de que a língua não é puramente um construto de sistemas aprendidos e interiorizados na nossa mente. É necessário que o aluno tenha essa consciência de que o social e o cultural são constitutivos do linguístico, assim como o linguístico é constitutivo do social e do cultural (Bagno, 2013). No entanto, a obra (até então) não discute a respeito do prestígio social atrelado à concordância verbal, muito menos sobre maneiras de como se combater o preconceito linguístico.

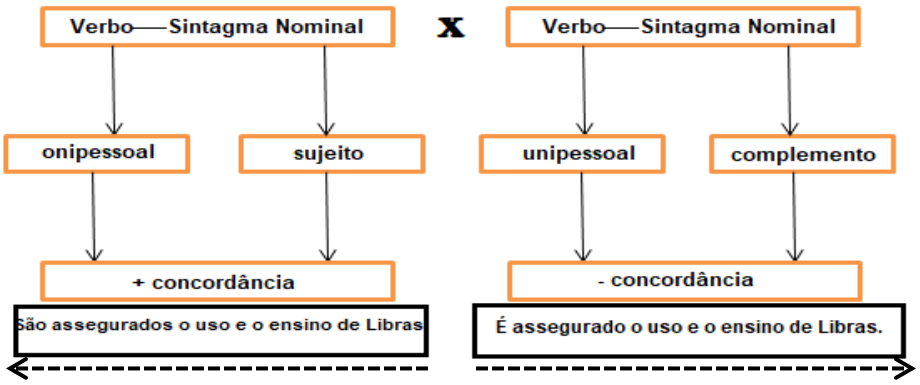
Em relação, sobretudo, à concordância verbal, essa temática deve ser debatida não só pelo viés da norma-padrão, mas também pela regra sintática característica da grande maioria dos falantes do Português Brasileiro, levando em consideração os contínuos de urbanização, de oralidade-letramento e de monitoração estilística).

Assim, para Bortoni-Ricardo (2004), a melhor maneira de se abordar a variação da CV, como, por exemplo, o sujeito posposto e a concordância ideológica, é relacionando-a aos diversos fatores que a influenciam. Trazemos esse posicionamento da autora, pois nos trechos destacados para responder às questões são encontrados casos de sujeito posposto, a saber: "*São assegurados aos jovens com surdez o uso e o ensino da Língua Brasileira de Sinais [...]"* e "*É assegurado aos jovens negros, indígenas e alunos oriundos da escola pública o acesso ao ensino superior[...]".*

Sugerimos, portanto, que para compreender o caso do sujeito posposto, como são os exemplos acima identificados, é preciso o reconhecimento de que há a predominância de uma ordem sintática no Português Brasileiro marcada pela sequência sujeito-verbo-complemento (S-V-C), embora também tenhamos muito a presença da combinação contrária ao esperado marcada por verbo-sujeito/posposto.

Analisemos a figura a seguir:

Figura 12 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)

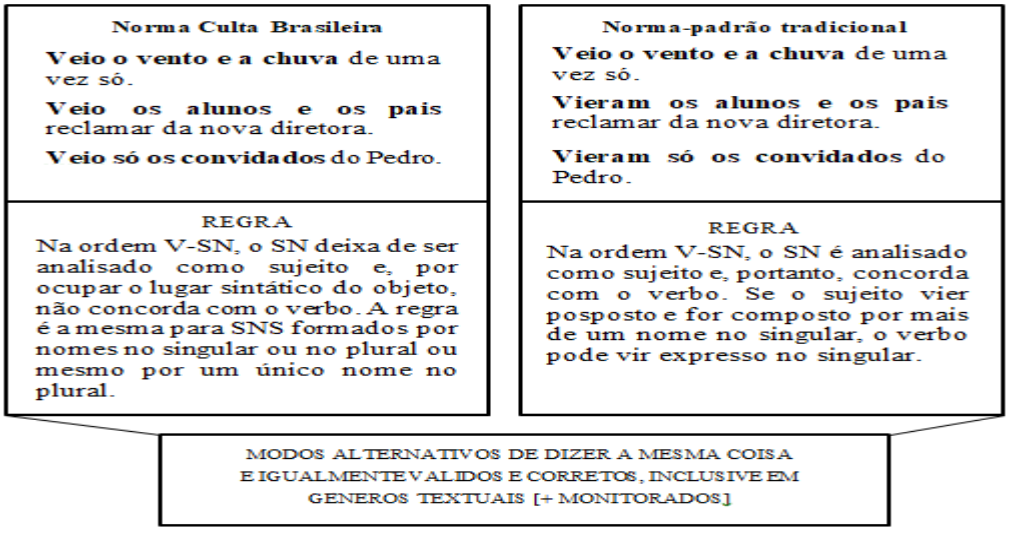


Fonte: Bagno, 2013, p. 220 (adaptado).

A primeira regra está relacionada à tradição gramatical e é um movimento menos presente no falar do Português Brasileiro, fato que explica o que ocorre na regra 2, quando o verbo não concorda com o seu complemento. Isso ocorre porque comumente não realizamos a concordância no movimento oposto ao "natural" da fala brasileira, cuja estrutura sintática é marcada pela ordem sujeito-verbo-complemento. Logo, a regra básica é a de que, na maioria das vezes, não se faz concordância com elementos deslocados à direita, regra esta também presente nos usos linguísticos mais e menos monitorados, mais e menos urbanos, mais e menos escolarizados (Bagno, 2013, p. 50).

Ainda sobre a CV e a reflexão da sua variação, cabe trazermos como ampliação para esse debate a seguinte análise:

Figura 13 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)



Fonte: Bagno, 2013, p.221.

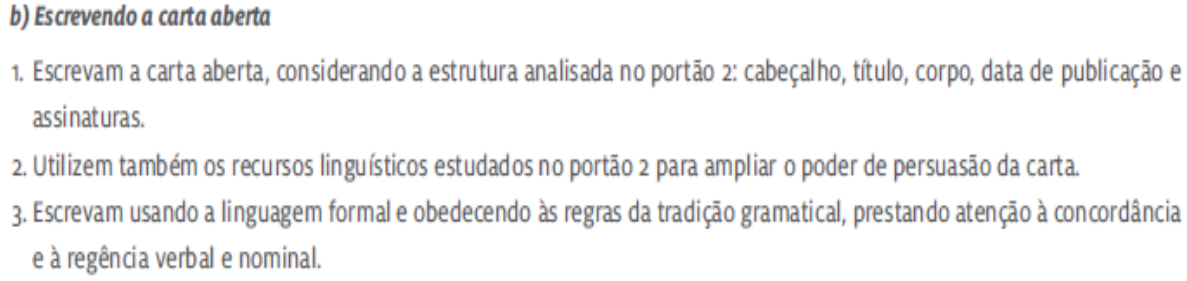
Portanto, é válido que o LD e o professor reforcem com os alunos que, em contextos mais monitorados, a marcação da CV é necessária, mas que pode haver duas formas de dizer a mesma coisa. Ao fazerem isso, trazem para dentro de sala de aula o que é orientado pela BNCC:

> 2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. [...]
> 5. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p.481).

Para o desenvolvimento dessas competências específicas da área de Linguagens, faz-se necessária a busca por um ensino reflexivo que, no entanto, em relação à temática da variação, não imponha uma variedade linguística simplesmente por questão de prestígio, efetivando-se, assim, uma prática de combate ao preconceito linguístico em sala de aula.

No mesmo capítulo, como produção de texto é proposta a escrita de uma carta aberta para reivindicar direitos garantidos no Estatuto da Juventude e que estão sendo negligenciados na comunidade onde os alunos vivem. Na seção *Portão 4*, há as orientações de planejamento e de escrita do referido gênero discursivo, a saber:

Figura 14 - Seção Portão 4 do capítulo 1



b) Escrevendo a carta aberta

1. Escrevam a carta aberta, considerando a estrutura analisada no portão 2: cabeçalho, título, corpo, data de publicação e assinaturas.
2. Utilizem também os recursos linguísticos estudados no portão 2 para ampliar o poder de persuasão da carta.
3. Escrevam usando a linguagem formal e obedecendo às regras da tradição gramatical, prestando atenção à concordância e à regência verbal e nominal.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 31)

Após a escrita da carta aberta, na seção *Portão 5*, é sugerido o trabalho de revisão para o compartilhamento do gênero discursivo. Os critérios analisados são:

Figura 15 - Seção Portão 5 do capítulo 1

REVISANDO E COMPARTILHANDO A CARTA ABERTA

1 Revisem a carta aberta antes de compartilhá-la com os apoiadores da causa. Para isso, considerem os critérios a seguir.

Critérios de avaliação – Carta aberta

A CARTA ABERTA DA TURMA:	SIM	±	NÃO
1 Apresenta uma reivindicação de solução de problema referente a um direito do EJ?			
2 Tem a estrutura típica do gênero, com cabeçalho, título, corpo, data e assinaturas?			
3 Faz uso de recursos linguísticos que ampliam sua força persuasiva?			
4 Utiliza a linguagem formal, obedece às regras ortográficas e gramaticais e respeita a concordância e a regência verbal e nominal?			

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 11)

Muitos livros didáticos interligam a *linguagem formal (LF) às regras da tradição gramatical* como se a existência da primeira só se materializasse mediante a obediência ao que a segunda determina. Ao fazerem isso, entendemos que os autores concebem o uso de um estilo formal ou informal da linguagem baseado essencialmente (ou não) na norma-padrão da Língua Portuguesa, desconsiderando, assim, regras que não se sustentam, como é o caso do fenômeno de transformação dos verbos inacusativos[27] em verbos acusativos da figura 13.

É preciso compreendermos que formalidade ou informalidade se refere ao maior ou menor grau de monitoramento da fala ou da escrita feito por um indivíduo. Ao limitar a formalidade linguística às regras da gramática tradicional, busca-se o ensino de uma língua que não existe, nem sequer aos usos escritos mais monitorados (Bagno, 2013, p. 118).

> É uma falácia, portanto – um erro teórico grosseiro – definir a norma culta ou mesmo a norma-padrão como "linguagem formal". Um falante altamente letrado pode perfeitamente se valer das formas padronizadas, prescritas nas gramáticas normativas, para se manifestar em situações de interação verbal qualificadas de informais (Bagno, 2013, p.79, *grifos do autor*).

Além disso, é importante trazermos para a nossa discussão o *hibridismo* que existe tanto no plano composicional dos gêneros discursivos quanto ao seu estilo. A difusão das novas tecnologias fez com que surgissem muitos

[27] Verbos inacusativos são aqueles em que o sujeito, em vez de praticar, recebe a ação.

fenômenos relacionados à linguagem. Um deles são os gêneros discursivos híbridos que recebem esse nome por combinarem diversos elementos de outros gêneros discursivos. Outro tipo de hibridismo que podemos encontrar nos gêneros é nos modos e nas condições de produção da fala e da escrita.

Segundo Bagno (2013),

> Qualquer manifestação da nossa faculdade de linguagem é, repito, híbrida: em qualquer texto falado ou escrito fazemos usos amplamente variados dos múltiplos recursos que a língua nos oferece (Bagno, 2013, p.72).

Sobre esse hibridismo, tomaremos como exemplo a seção *1ª parada* do nosso *corpus*. Nela, os autores trazem os preceitos introdutórios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para o trabalho com o eixo da leitura. Destacamos para a nossa discussão uma parte do gênero:

Tabela 4 - Seção 1ª Parada do capítulo 1

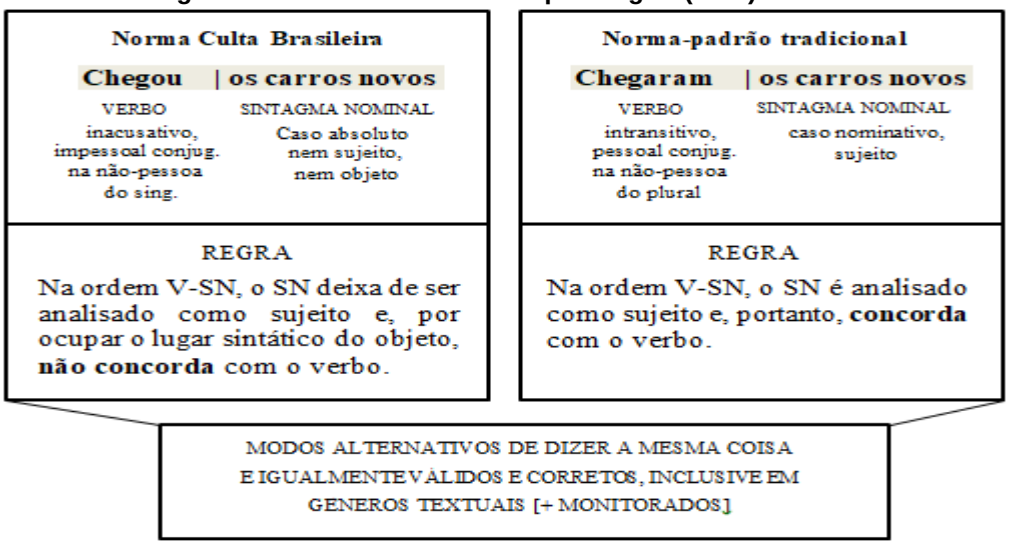
Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, em prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições **de liberdade e de dignidade.** Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal **de desenvolvimento e aprendizagem**, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei no 13.257, de 2016) [...]

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha, p. 18, 2020, *grifos nossos*)

Percebemos que, há, segundo a norma-padrão, um *erro* de paralelismo gramatical de sintagmas preposicionais, bem como uma flutuação em seu uso, já que, no primeiro excerto, podemos encontrar o paralelismo gramatical e, no segundo, a ausência dele.

Mais especificamente acerca da concordância verbal levantada na questão analisada, trazemos outra exemplificação dada por Bagno (2013) sobre os verbos inacusativos.

Figura 16 - Análise sobre a CV por Bagno (2013)



Fonte: Bagno, 2013, p.218.

Nesse sentido, mesmo em um gênero com extremo grau de monitoramento que passe pelas etapas de produção-revisão-correção-revisão etc., podemos encontrar regras que fogem ao que é prescrito pela norma-padrão, mas que permanecem sendo legítimas. Isso ocorre devido ao caráter humano da linguagem e, portanto, criativo, heterogêneo e variável.

Enfatizamos, nesse sentido, que a nossa crítica não é relativa ao fato de orientarem uma escrita mais monitorada (formal) para o gênero *carta aberta*, uma vez que esse monitoramento é necessário, sim. O que direciona a nossa discussão sobre essa parte da obra é a estrita ligação entre formalidade e norma-padrão que demonstra um compromisso ideológico cuja perspectiva é centrada numa concepção de língua homogênea e estática.

Se a revisão (correção) textual se der apenas nessa perspectiva, sem que haja uma profunda reflexão sobre os fenômenos linguísticos oriundos do uso (esses sim mais representativos do Português Brasileiro), muitos brasileiros não terão seus textos publicados em meios que exigem essa padronização linguística, inclusive aqueles que fazem uso mais monitorado da língua, situados nos segmentos sociais urbanos e posicionados do meio para cima na hierarquia econômica (Faraco, 2008). Ao negar os fenômenos da hibridização, o professor estará condicionado a realizar sua revisão textual baseando-se na concepção de *erro* sobre tudo aquilo que foge às regras da tradição gramatical. A esse condicionamento pedagógico, tão comum ainda na prática docente, Faraco (2008) dá o nome de *norma curta,* ou seja, a imposição

de regras que não são sustentadas nem por fatos, nem por nenhuma gramática ou instrumento normativo[28].

6.2.2.2 ANÁLISE 2: CAPÍTULO 3 – "EU, MEUS ESTUDOS E A LÍNGUA PORTUGUESA"

No capítulo 2, intitulado "Eu, meus estudos e a Língua Portuguesa", encontramos como objetivos propostos o de discutir a importância de estudar a LP para que os alunos compreendam e produzam textos das diversas áreas, além de fazer com que se apropriem dos modos de organização, nos níveis discursivo, estrutural e linguístico, de questões discursivas e de múltipla escolha, a fim de reconhecerem padrões que vão permitir que selecionem a melhor estratégia para resolver o problema proposto nessas questões. Para isso, o tema norteador é a língua como objeto e ferramenta de estudo, contemplado no campo de atuação das práticas de estudo e de pesquisa. Já os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) foram retirados de vestibulares diversos. O foco de análise linguística é referente aos verbos e aos recursos coesivos. Já no eixo da oralidade, o gênero escolhido é o *seminário*.

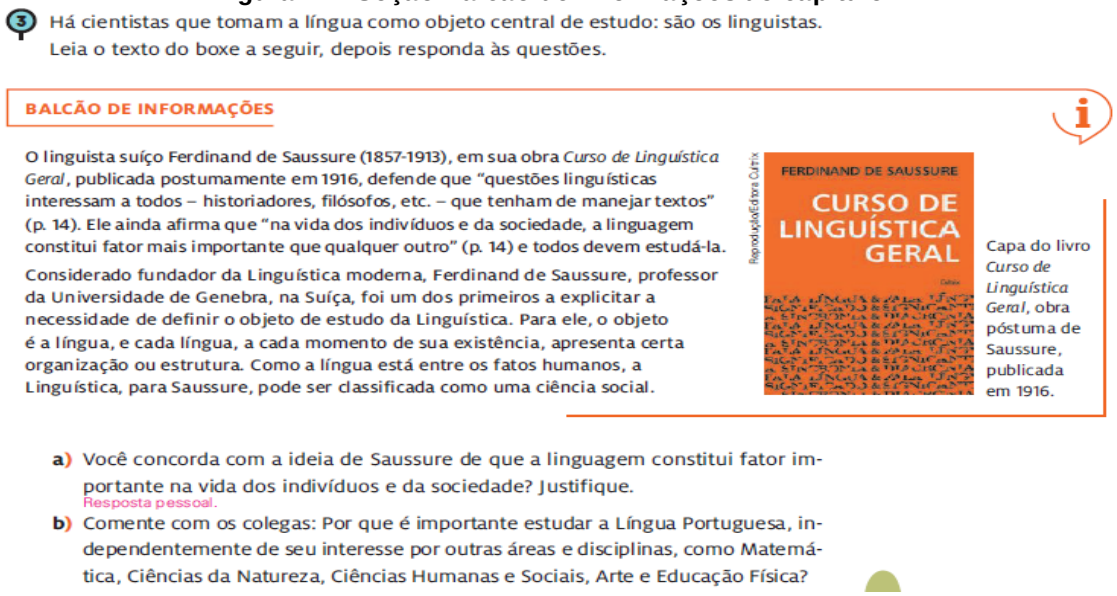
No processo de seleção das partes do LD para análise, a priori, quando lemos o primeiro objetivo do segundo capítulo, ficamos entusiasmados com a ideia da possibilidade reflexiva acerca da importância da Língua Portuguesa numa concepção sociocultural. No entanto, ao mergulharmos neste capítulo, passamos a verificar que essa perspectiva é praticamente abandonada pelos autores, posto que o objetivo central do capítulo é o de apresentar aos alunos estratégias para responderem as questões propostas por vestibulares, contemplando, assim, apenas o segundo objetivo do capítulo.

Na seção *Embarque*, logo após algumas perguntas introdutórias, os autores trazem na subseção *Balcão de Informações*, um breve texto sobre o linguista Ferdinand de Saussure e a obra *Curso de Linguística Geral*, destacando a relevância dos seus estudos linguísticos, bem como uma breve

[28] Apesar de defendermos essa reflexão sobre os fenômenos linguísticos para a revisão gramatical, há produções textuais que, para a sua escrita, deve ser usada a norma-padrão: textos acadêmicos, leis, redação do ENEM etc.

biografia do pesquisador, abordando o seu pensamento acerca das questões linguísticas.

Figura 17 - Seção Balcão de Informações do capítulo 2



3 Há cientistas que tomam a língua como objeto central de estudo: são os linguistas. Leia o texto do boxe a seguir, depois responda às questões.

BALCÃO DE INFORMAÇÕES

O linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913), em sua obra *Curso de Linguística Geral*, publicada postumamente em 1916, defende que "questões linguísticas interessam a todos – historiadores, filósofos, etc. – que tenham de manejar textos" (p. 14). Ele ainda afirma que "na vida dos indivíduos e da sociedade, a linguagem constitui fator mais importante que qualquer outro" (p. 14) e todos devem estudá-la.

Considerado fundador da Linguística moderna, Ferdinand de Saussure, professor da Universidade de Genebra, na Suíça, foi um dos primeiros a explicitar a necessidade de definir o objeto de estudo da Linguística. Para ele, o objeto é a língua, e cada língua, a cada momento de sua existência, apresenta certa organização ou estrutura. Como a língua está entre os fatos humanos, a Linguística, para Saussure, pode ser classificada como uma ciência social.

Capa do livro *Curso de Linguística Geral*, obra póstuma de Saussure, publicada em 1916.

a) Você concorda com a ideia de Saussure de que a linguagem constitui fator importante na vida dos indivíduos e da sociedade? Justifique.
Resposta pessoal.

b) Comente com os colegas: Por que é importante estudar a Língua Portuguesa, independentemente de seu interesse por outras áreas e disciplinas, como Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais, Arte e Educação Física?

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 35)

Consideramos louvável a iniciativa dos autores em trazerem Saussure e o Curso de Linguística Geral para a continuação do debate acerca dos fenômenos linguísticos, sobretudo, acerca da concepção de que a linguagem é parte constitutiva da identidade do homem como indivíduo e como ser sociocultural.

Apesar desse essencial direcionamento reflexivo acerca da ligação inerente entre homem e linguagem, os autores do LD não trouxeram outros linguistas que pudessem ampliar o debate acerca dessa questão. Julgamos isso necessário, uma vez que o estruturalismo, teoria linguística defendida por Ferdinand Saussure, apesar de não negar fatores externos à língua, optou por um recorte de análise mais abstrato cuja perspectiva não considerava o fator social para os estudos linguísticos. Curiosamente, Saussure é o único linguista citado na obra destinada aos alunos. Estudiosos de outras áreas linguísticas, funcionalismo, sociolinguística etc., dentre eles Marcos Bagno – referência direta para o nosso trabalho –, são esporadicamente citados nas discussões presentes no Manual do Professor.

Sobre a figura 17 apresentada acima, o Manual do Professor dá as seguintes orientações:

Tabela 5 - Manual do Professor referente ao capítulo 2

Manual do Professor: 3. O Curso de Linguística Geral (CLG) é o grande clássico da Linguística moderna. Desde a proposta de Saussure, surgiu um novo objeto para a Linguística, a langue (língua). Uma das notas sobre o tratamento de fontes na contemporaneidade é atentar para o fato de que esse livro não foi escrito por Saussure. Ele apenas foi convidado a ministrar o curso de Linguística Geral entre os anos de 1907 e 1911 na Universidade de Genebra (foram três cursos no total). A plateia era composta de poucos ouvintes. E esses ouvintes foram mais que alunos do curso: foram as testemunhas da nova ciência que surgia. Foi nesse cenário, portanto, que Albert Sechehaye (1870-1946) e Charles Bally (1865-1947) recolheram as anotações das aulas de Saussure e as reuniram em um material que é uma síntese dos três cursos.
3. a) A expectativa é de que os estudantes respondam que sim. A língua/fala/linguagem constitui fator importante e, por isso, não pode ser matéria exclusiva de alguns especialistas, como linguistas e professores de Língua Portuguesa: todos se comunicam e interagem por meio da língua/fala/linguagem "materializada" em textos e discursos. Questões linguísticas têm importância para a cultura geral, de forma que todos deveriam querer dominar a língua/fala/linguagem e deveriam se ocupar de alguma forma de seu estudo.
3. b) Porque, em diferentes situações escolares e com diferentes objetivos, é preciso ler, escutar ou produzir textos orais, escritos e multissemióticos. Assim, um maior conhecimento sobre a organização e o funcionamento da língua possibilita um melhor desempenho nas complexas práticas de linguagem presentes em todas as áreas de conhecimento.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 345 e 346)

Vemos, inicialmente, um aprofundamento de como surgiu o Curso de Linguística Geral. Logo após, nas considerações específicas às questões, podemos perceber que, ao usarem o ícone da barra (/), os autores, muito provavelmente influenciados pela dicotomia saussuriana entre língua e fala, utilizam a língua, a fala e a linguagem como sinônimas.

Sabe-se que a fala é uma atividade muito mais presente no dia a dia das pessoas do que a escrita. No entanto, a escola e os materiais normativos dão à fala a atenção quase inversa à sua relevância. Para esse discurso didático valorativo da escrita tão presente na escola e nos materiais normativos, Bortoni-Ricardo (2004) dá o nome de *cultura de letramento*.

Essa valorização pode ser justificada por uma herança histórica na relação entre a língua falada e a língua escrita.

> Durante mais de dois mil anos, os estudos gramaticais se dedicaram exclusivamente à língua escrita literária (e só a dos escritores considerados "clássicos a imitar"). Foi somente no começo do século XX, com o nascimento da ciência linguística, que a língua falada passou a ser considerada como o verdadeiro objeto de estudo científico (Bagno, 2013, p. 82, *grifos do autor*).

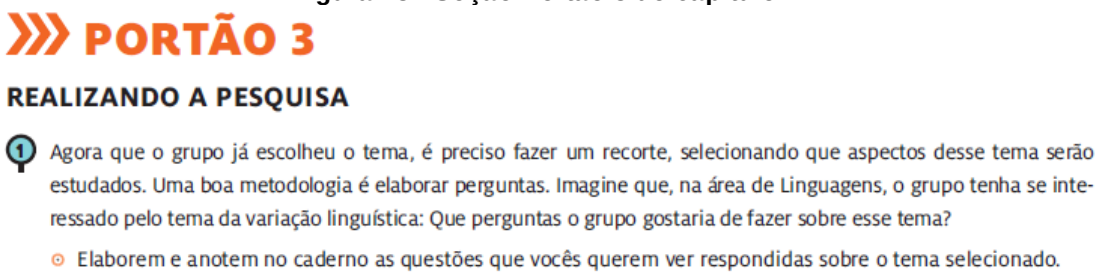
Esclarecemos que não estamos defendendo que ao trabalho com a fala seja dada maior relevância que ao com a escrita. O que queremos ressaltar é que deve ser dada à fala a mesma importância dada à escrita. Apesar dos avanços sobre esta questão, presente nos PCNs e, mais recentemente, na

BNCC, em sua versão final apresentada em 2017, ainda encontramos uma proposta tímida sobre esta questão. Na BNCC, o eixo da oralidade apresenta uma proposta de "reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana" (Brasil, 2017, p. 28), relacionando as questões da linguagem ao desenvolvimento tecnológico na área das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A diferença, portanto, entre os PCNs e a BNCC é apenas a inserção das novas tecnologias para o trabalho com a fala (oralidade).

Ainda no capítulo 2, apesar de iniciar a discussão acerca da linguagem como parte constitutiva do ser humano, os autores trazem, logo depois, questões de vestibulares para que os alunos treinem as estratégias de como chegarem à resposta correta. Verificamos que não foi feita nenhuma escolha por questões que trabalhassem algum aspecto relacionado à língua em uso e, para as questões discursivas, a orientação dada foi a de que os alunos usassem as regras da norma-padrão para respondê-las.

É, no entanto, nesse capítulo que a temática acerca da variação linguística aparece pela primeira vez. Na seção *Portão 2* é proposta a realização de um seminário que contemple assuntos referentes às áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas). Em *Portão 3*, para a pesquisa na área de Linguagens, o LD propõe a variação linguística como objeto de pesquisa.

Figura 18 - Seção Portão 3 do capítulo 2



PORTÃO 3

REALIZANDO A PESQUISA

1 Agora que o grupo já escolheu o tema, é preciso fazer um recorte, selecionando que aspectos desse tema serão estudados. Uma boa metodologia é elaborar perguntas. Imagine que, na área de Linguagens, o grupo tenha se interessado pelo tema da variação linguística: Que perguntas o grupo gostaria de fazer sobre esse tema?

- Elaborem e anotem no caderno as questões que vocês querem ver respondidas sobre o tema selecionado.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 48)

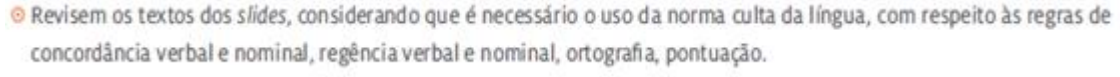
É interessante percebermos que o livro sugere a pesquisa sobre VL, embora não tenha trazido discussões acerca dessa temática em nenhuma das páginas anteriores. É jogada no colo do aluno a responsabilidade de pesquisar sobre VL e, mais que isso, levantar questionamentos sobre o assunto com o

intuito de nortear a sua pesquisa como se VL fosse algo simples de se estudar e de se refletir.

Por outro lado, ao acatarem a sugestão do LD, os alunos poderiam, pela primeira vez, abordar essa temática em sala de aula. Apesar de isso ser positivo, no entanto, percebemos que não seria uma proposta pertinente, uma vez que, por se tratar de um seminário, os alunos teriam a responsabilidade de apresentar para outros alunos aquilo que, muito provavelmente, não dominariam, cabendo ao professor fazer apontamentos durante a explicação. Pensamos, pois, que a proposta com a temática variacionista deve ser desenvolvida a partir da prática docente, por meio do LD, e não o contrário.

Na seção *Portão 4*, o objetivo é a preparação para a apresentação do referido seminário. Para isso, são propostas algumas orientações, dentre as quais destacamos:

Figura 19 - Seção Portão 4 do capítulo 2


Revisem os textos dos *slides*, considerando que é necessário o uso da norma culta da língua, com respeito às regras de concordância verbal e nominal, regência verbal e nominal, ortografia, pontuação.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 49)

Identificamos, inicialmente, uma flutuação terminológica entre norma-padrão (até então usada pelo LD) e norma culta sem que houvesse uma discussão das semelhanças e das diferenças entre ambas[29]. Essa escolha pode ser justificada pelo próprio gênero *seminário* estar mais relacionado à oralidade presente na norma culta.

A norma culta, segundo Faraco (2008), é a variedade de uso corrente entre falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações monitoradas. É, portanto, a variedade que está mais próxima aos três contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004) – o urbano, o de letramento e o dos estilos mais monitorados. A norma culta, como vista nos exemplos já citados por Bagno (2013), não necessariamente segue as regras prescritas pela norma-padrão, embora na escrita culta haja um maior registro dessas regras.

[29] Há também no capítulo 8, p. 177, a orientação do uso da norma culta ou de uma linguagem mais informal para a escrita de uma crônica. No entanto, mantem-se a ausência de explicação acerca da diferença entre as normas.

Ademais, como já vimos, a norma-padrão é uma construção ideológica na tentativa de uma padronização inexistente da língua. Assim,

> Se as variedades cultas, em suas modalidades orais e escritas, são manifestações do uso vivo (normal) da língua, a norma-padrão – quando existe em determinada sociedade – é um construto idealizado (não é um 'dialeto', ou um conjunto de 'dialetos', como o é a norma culta, mas uma codificação taxonômica de formas tomadas como um modelo linguístico ideal (Faraco, 2008, p. 172, *grifos do autor*).

Logo, como fizeram os autores, não podemos considerar que a norma-padrão e a norma culta são regidas pelas mesmas regras. Diante disso, propomos que fossem tecidas considerações sobre esses dois tipos de normas, proporcionando um maior aprofundamento nas questões linguísticas relativas a elas. Na verdade, a sensação que temos é a de que foi dada ao professor a responsabilidade de desembaraçar o nó conceitual feito pelo LD analisado, uma vez que a escolha na mudança de nomenclatura sequer foi explanada no Manual do Professor.

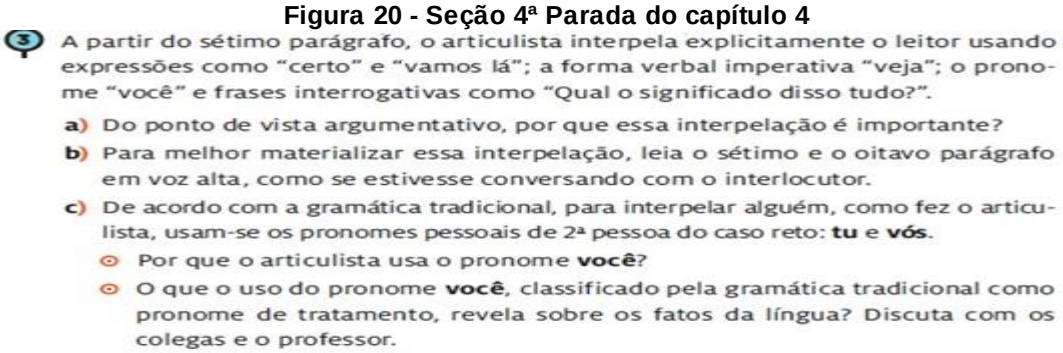
6.2.2.3 ANÁLISE 3: CAPÍTULO 4 – "AGIR PARA TRANSFORMAR"

No capítulo 4, intitulado "Agir para transformar", encontramos como objetivos propostos o de refletir o protagonismo juvenil, além de apresentar jovens cientistas aos alunos por meio do material didático. Para isso, o tema norteador é o empreendedorismo social contemplado no campo de atuação jornalístico-midiático. Por isso, os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) foram retirados de jornais e de sites de notícia como, por exemplo, o gênero artigo de opinião. Já para a produção final, foi sugerido o gênero *pitch*. Por fim, o foco de análise linguística é referente às orações coordenadas e subordinadas.

Para a nossa análise, selecionamos a terceira questão da seção *Nosso Laboratório de Análise Linguística e Semiótica*. Todas as questões propostas nessa seção devem ser respondidas baseadas no gênero artigo de opinião intitulado "O empreendedor deve conhecer a si mesmo", do coordenador do Centro de Empreendedorismo, professor e pesquisador Marcos Hashimoto.

Na questão selecionada, o LD traz questionamentos acerca do pronome *você*, como apresentado abaixo:

Figura 20 - Seção 4ª Parada do capítulo 4



3 A partir do sétimo parágrafo, o articulista interpela explicitamente o leitor usando expressões como "certo" e "vamos lá"; a forma verbal imperativa "veja"; o pronome "você" e frases interrogativas como "Qual o significado disso tudo?".

a) Do ponto de vista argumentativo, por que essa interpelação é importante?

b) Para melhor materializar essa interpelação, leia o sétimo e o oitavo parágrafo em voz alta, como se estivesse conversando com o interlocutor.

c) De acordo com a gramática tradicional, para interpelar alguém, como fez o articulista, usam-se os pronomes pessoais de 2ª pessoa do caso reto: **tu** e **vós**.

- Por que o articulista usa o pronome **você**?
- O que o uso do pronome **você**, classificado pela gramática tradicional como pronome de tratamento, revela sobre os fatos da língua? Discuta com os colegas e o professor.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 87)

Para responder a questão *c*, principalmente o segundo ponto, é necessário que o aluno já tenha certo domínio acerca desse assunto. Muito provavelmente, ao tentar responder esse item, o discente irá solicitar ajuda ao professor para compreender melhor o que esse ponto quer como resposta[30].

Para tanto, no Manual do Professor, o LD sugere a seguinte abordagem:

Tabela 6 - Manual do Professor referente ao capítulo 4

Manual do Professor: c) Ele usa o pronome você porque se trata de um uso recorrente no português brasileiro atual. De maneira geral, ao interpelar alguém, usa-se você/vocês. Em alguns lugares, como no Rio Grande do Sul e no Pará, as pessoas fazem uso do pronome tu. Mas o pronome vós, no Brasil, já caiu em desuso. Comente com os estudantes que, embora na gramática tradicional, você seja classificado como pronome de tratamento, no texto, ele é usado como pronome pessoal da 2ª pessoa do singular do caso reto. Essa ocorrência no texto exemplifica o uso atual desse pronome no português brasileiro. Pode ser interessante comentar com os estudantes que o quadro dos pronomes pessoais está se reorganizando no português brasileiro. O pronome pessoal da 2ª pessoa do singular, tu, tem sido substituído por você, que tem seu uso expandido em várias regiões do Brasil. Devido a essa reorganização, no uso informal da língua, é cada vez mais comum ouvirmos você em correlação com formas pronominais antes restritas ao tu, por exemplo o pronome oblíquo te, como em: "Você sabe que eu te amo!", exemplo dado por Marcos Bagno no livro Nada na língua é por acaso (São Paulo: Parábola Editorial, 2007, p.153)

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 360)

De fato, a abordagem apresentada pelos autores condiz com os últimos estudos sobre o paradigma pronominal do PB. Aqui, pela primeira vez, encontramos considerações mais aprofundadas sobre o fenômeno da variação linguística, apesar de ser somente no Manual do Professor.

Para além dessas orientações dadas pelos autores, o professor precisa compreender que

[30] O pronome de tratamento também é usado para interpelar, principalmente em situações mais formais de comunicação em que haja uma relação hierárquica entre os falantes. Inclusive isso possibilitou a gramaticalização do 'você'.

> Toda variedade linguística atende às necessidade da comunidade de seres humanos que a empregam. Quando deixar de atender, ela inevitavelmente sofrerá transformações para se adequar às novas necessidades. Toda variedade linguística é também resultado de um processo histórico próprio, com suas vicissitudes e peripécias particulares (Bagno, 1999, p. 64).

Por esse viés e utilizando a questão proposta pelo LD como mote, os autores poderiam ter escrito um pequeno texto falando sobre a variação diacrônica ocorrida com o pronome *você* para que os alunos possuíssem uma prévia leitura acerca dessa temática tão interessante, uma vez que, como afirmado pelo próprio LD, o termo *você* é usado pela grande maioria da população brasileira.

Em sua história, o pronome *você* é derivado da forma de tratamento *Vossa Mercê* cujo termo *mercê* significava "favor, graça, benesse". Tal expressão era utilizada para se ferir ao rei, posteriormente se expandindo também para outros membros da realeza até que se popularizou. De acordo com Menon (2006), o termo sofreu uma gramaticalização[31] até se transformar nas palavras que conhecemos hoje:

Vossa mercê>vossemecê>vosmecê>vosm'cê>vossecê>voscê>você/ocê/cê/c

Na referida questão, notamos que a preocupação do LD foi a de trazer a *gramática tradicional* cuja concepção é a de que *você* é classificado como pronome de tratamento. No entanto, para o debate acerca das regras do Português Brasileiro, o espaço dado é apenas no Manual do Professor.

Os autores iniciam o segundo parágrafo das orientações com a expressão "Pode ser interessante comentar..". Ora, interessante seria aprofundar sobre esse assunto. Aliás, propomos a substituição do "Pode ser interessante..." por "Deve ser abordado...", uma vez que os alunos devem ter conhecimento sobre as mudanças existentes no Português Brasileiro, e que, no caso do pronome *você,* a sua mudança de função já é reconhecida e registrada por diversos gramáticos como sendo um pronome do caso reto[32].

---

[31] A produção de novos recursos gramaticais a partir de (re)processamentos cognitivos, por parte dos falantes, impostos aos recursos gramaticais já existentes. Na gramaticalização [há a] transferência de elementos do léxico [uso] para a gramática, da coisa para a não coisa, do universo empírico para o universo do discurso, do sensível para o cognoscível (Bagno, 2013, p. 163 e 165).

[32] Castilho (2010), Bagno (2013), Azeredo (2008).

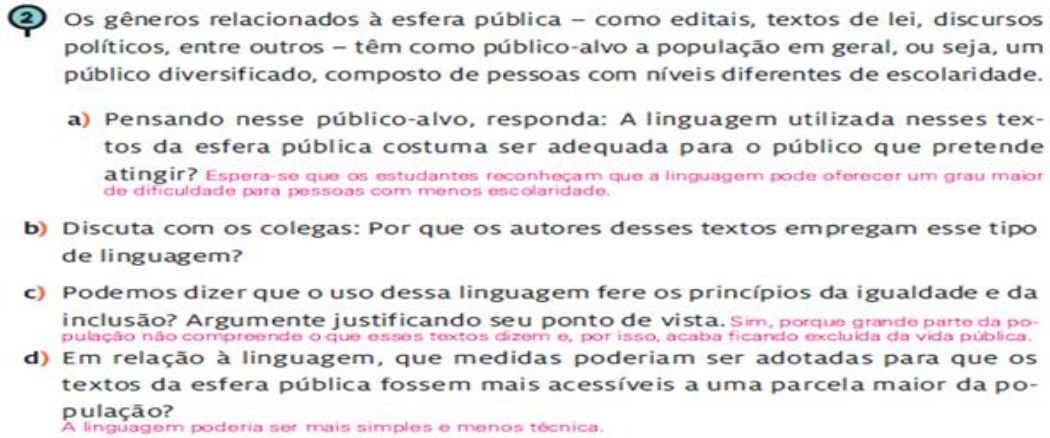
6.2.2.4 ANÁLISE 4: CAPÍTULO 12 – “SER OU NÃO SER...”

No capítulo 12, intitulado “Ser ou não ser...”, encontramos como objetivos propostos o de conhecer algumas profissões e o de refletir sobre a profissão que o aluno deseja seguir. Os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são entrevistas, editais e artigos jornalísticos. Já para a produção final, é sugerida a criação de um currículo. Por fim, o foco de análise linguística é referente ao uso de verbos modais e de variação estilística.

Para a nossa análise, selecionamos a segunda questão da seção *Nosso Laboratório de Análise Linguística e Semiótica*. Todas as questões propostas nessa seção devem ser respondidas baseadas no gênero edital do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2020, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Na questão selecionada, o LD traz reflexões acerca da variação estilística, como apresentado abaixo:

Figura 21 - Seção 4ª parada referente ao capítulo 12



② Os gêneros relacionados à esfera pública – como editais, textos de lei, discursos políticos, entre outros – têm como público-alvo a população em geral, ou seja, um público diversificado, composto de pessoas com níveis diferentes de escolaridade.

a) Pensando nesse público-alvo, responda: A linguagem utilizada nesses textos da esfera pública costuma ser adequada para o público que pretende atingir? Espera-se que os estudantes reconheçam que a linguagem pode oferecer um grau maior de dificuldade para pessoas com menos escolaridade.

b) Discuta com os colegas: Por que os autores desses textos empregam esse tipo de linguagem?

c) Podemos dizer que o uso dessa linguagem fere os princípios da igualdade e da inclusão? Argumente justificando seu ponto de vista. Sim, porque grande parte da população não compreende o que esses textos dizem e, por isso, acaba ficando excluída da vida pública.

d) Em relação à linguagem, que medidas poderiam ser adotadas para que os textos da esfera pública fossem mais acessíveis a uma parcela maior da população?
A linguagem poderia ser mais simples e menos técnica.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 245)

Como complemento à função do gênero edital já explicada na p. 241 do LD, ao iniciar as questões referentes ao eixo da análise linguística, o LD faz uma breve e necessária introdução, identificando, por sua vez, qual é o público-alvo do texto analisado. Por meio dessa estratégia, verificamos que os autores trabalham o gênero na perspectiva discursiva proposta por Bakhtin (2003), trazendo ao leitor os elementos textuais constitutivos em função da proposta do autor, do público leitor e do contexto de produção.

Dentre os aspectos definidos por Bakhtin (2003) referentes aos gêneros discursivos, a questão selecionada enfoca o *estilo* que diz respeito à forma individual de escrever; o vocabulário, composição frasal e gramatical. Na teoria Bakhtiniana, ao produzir um gênero, o autor leva em consideração as sua convicções acerca do seu destinatário, uma vez que busca uma atitude responsiva por parte do sujeito que recebe o enunciado.

Ao analisar o *gênero edital do ENEM/2020,* que tem como sujeitos leitores, majoritariamente, os alunos do Ensino Médio, o livro didático, por meio de questionamentos a serem respondidos pelos alunos, reflete acerca da (in)adequação estilística adotada pelo texto. Esse trabalho reflexivo é proposto, uma vez que

> o estilo é pelo menos dois homens, ou mais exatamente, é o homem e seu grupo social na pessoa de seu representante ativo – ou ouvinte, que é o participante permanente do discurso interno e externo do homem (Volóchinov, 2013, p. 97).

A escolha do *gênero edital*, bem como das indagações reflexivas presentes na questão 2, corroboram com as teorias da Sociolinguística Educacional as quais consideram que

> A escola é, por excelência, o *locus* – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas (Bortoni-Ricardo, 2004:75).

Nesse contexto, percebemos que o LD proporciona que os alunos reflitam sobre o *gênero edital*, não só ampliando a sua competência comunicativa, mas também verificando que, apesar da função social dos gêneros, estes nem sempre se adequam linguisticamente ao público-alvo.

6.2.3. CAPÍTULOS DIRETAMENTE LIGADOS AO ASSUNTO DA PESQUISA

O critério escolhido para a seleção de capítulos apresentados para a nossa análise nesse item foi o de haver discussões diretas relacionadas aos assuntos que julgamos ter ligação direta com o nosso objeto de análise – língua e identidade. Assim, buscamos analisar partes da obra que discutam sobre alguns aspectos, tais como normas linguísticas; crenças e atitudes

sociais, culturais e linguísticas; variação; preconceito social e linguístico; representatividade cultural e linguística.

6.2.3.1 ANÁLISE 1: CAPÍTULO 5 – “HUMOR É COISA SÉRIA!”

No capítulo 5, intitulado “Humor é coisa séria!”, encontramos como objetivos propostos o de refletir sobre como o riso pode se manifestar nas diversas linguagens e sobre a importância dele como ferramenta de crítico-social que se dá, em alguns casos, por meio da ironia. Como consequência desse trabalho, sugere-se que será possível fazer como que os alunos combatam os preconceitos linguísticos. Tal perspectiva dialoga com a BNCC (2017):

> (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico (Brasil, 2017, p. 486).

Para isso, o tema norteador é o humor e a crítica social contemplados no campo de atuação artístico-literário. Os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são a crônica, o cordel, o poema-piada, o poema e os *memes*. Já para a produção final, é sugerida a criação de um cordel. Por fim, o foco de análise linguística é referente às grafias de determinadas palavras e suas variantes.

Por se tratar, inicialmente, de um capítulo mais voltado à nossa temática, a nossa análise partirá levando em consideração o que está contido acima na apresentação do capítulo, mais especificamente aos objetivos propostos nele e no que o Manual do Professor diz sobre o que se é esperado no trabalho dessa unidade.

Tabela 7 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do Professor: O objetivo da seção é fazer com que os estudantes comecem a refletir sobre a presença do humor e do riso nos diferentes gêneros e linguagens. De acordo com a definição do E-Dicionário de Termos Literários de Carlos Ceia, “o humor é fundamentalmente a capacidade de exprimir as excentricidades de determinada ação ou situação que são suscetíveis de provocar o riso. Contudo, apesar de afirmar ou denunciar aquilo que é potencialmente risível, o humor não é forçosamente alegre, mas pode ser decerto uma arma literária ‘vigorosa’” (disponível em: https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/humor/, acesso em: 12 jun. 2020).

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 361)

Logo de início, o que já percebemos é que o objetivo principal dessa seção não é o de combater o preconceito linguístico, mas, sim, que ele se torne uma mera consequência do trabalho com alguns gêneros propostos. Além disso, encontramos uma divergência (ou indiferença) quando vamos fazer a leitura do MP, uma vez que sequer o termo *preconceito linguístico* é citado pelos autores na parte introdutória do capítulo.

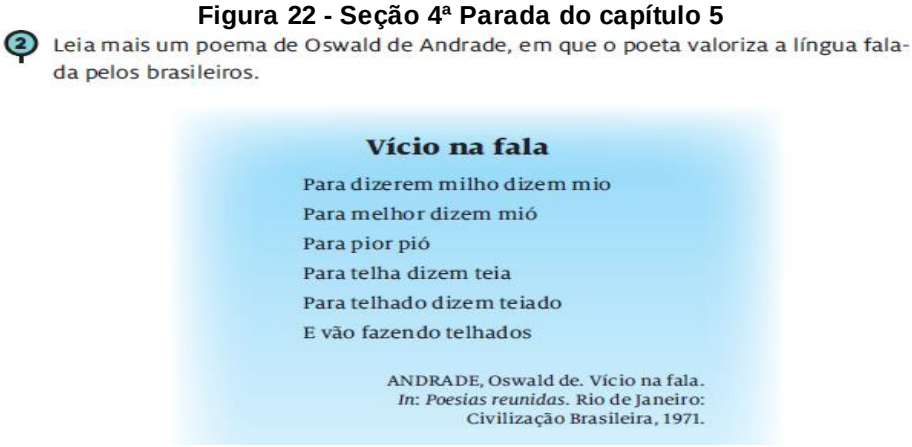
Ainda na apresentação do capítulo é apresentada a clássica ligação entre variação linguística e humor tão presente nos LD de Língua Portuguesa, por meio de gêneros humorísticos ou que contenham humor. Nesses gêneros, segundo a Análise do Discurso, a mensagem é quase oculta, pois não se manifesta de forma direta. Possenti (2001) atribui aos gêneros humorísticos a dupla interpretação cujo objetivo é tornar propositalmente elípticos os efeitos de sentido discriminatórios.

> Se discriminar alguém por ser negro, índio, pobre, nordestino, mulher, deficiente físico, homossexual etc. já começa a ser considerado publicamente inaceitável [...] e politicamente incorreto [...], fazer essa mesma discriminação com base no modo de falar pessoa é algo que passa com muita naturalidade, e a acusação de atropelar a gramática ou não saber português pode ser proferida por gente de todos os aspectos ideológicos, desde o conservador mais empedernido até o revolucionário mais radical (Bagno, 2003, p. 16).

Ao se analisar o fenômeno variacionista e como se forma o preconceito em torno das variantes que não seguem as regras da norma-padrão ou da norma culta, no entanto, outros gêneros discursivos poderiam ser utilizados. Muitos gêneros humorísticos ou com humor têm servido como meio para reforçar a estigmatização das variedades linguísticas tidas como populares. Logo, a explicação para essa escolha discursiva se deve ao fato de que os gêneros humorísticos ou com humor concentram toda uma série de interpretações estereotipadas acerca dos falantes das diferentes variáveis que, por sua vez, são legitimadas por serem vistas apenas como discursos inofensivos, feitos para o riso, desvinculados de qualquer ideologia quando, na verdade, não são.

Na seção *Nosso Laboratório de Análise Linguística e Semiótica*, o LD propõe algumas atividades, apesar de, mais uma vez, não ter trazido nenhum *box* introdutório com explanações acerca da temática variacionista. Vejamos:

Figura 22 - Seção 4ª Parada do capítulo 5



2 Leia mais um poema de Oswald de Andrade, em que o poeta valoriza a língua falada pelos brasileiros.

Vício na fala

Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados

ANDRADE, Oswald de. Vício na fala. *In: Poesias reunidas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 105)

Tabela 8 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do Professor sobre a questão 2: Antes de pedir aos estudantes que respondam às questões, converse com eles sobre aquilo que já aprenderam sobre o fenômeno da variação linguística, incentivando-os a ativar seus conhecimentos prévios. É importante que eles compreendam a natureza viva e dinâmica da língua, que muda ao longo do tempo e varia de acordo com aspectos regionais, sociais, ocupacionais, etários, etc. A abordagem de variedades estigmatizadas deve sempre ter como objetivo final o combate a qualquer tipo de preconceito linguístico.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 364)

Nas orientações dadas, os autores esperam que os alunos tenham um embasamento teórico acerca da temática, anseio também partilhado por nós, principalmente pelo fato de a obra, até este capítulo, não ter proporcionado efetivamente a discussão sobre variação linguística. Ou seja, mais uma vez foi dada somente aos alunos e ao professor a responsabilidade de estudo e de pesquisa sobre esse assunto.

Concordamos, no entanto, com os autores sobre a importância de abordar os aspectos regionais, sociais, ocupacionais etc., além das variedades estigmatizadas, uma vez que essa é uma das obrigações das aulas de Língua Portuguesa. Sobre essa discussão, o professor deve também refletir sobre o caráter político, cultural e ideológico que a língua possui para, consequentemente, desenvolver nos alunos a consciência crítica acerca dos fatos históricos, políticos e econômicos que corroboram com os problemas relacionados às desigualdades, dentre elas a linguística quando se confere prestígio a determinadas variedades em detrimento de outras, o que gera o preconceito linguístico.

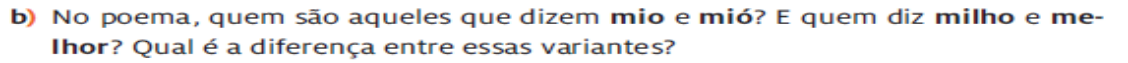
Apesar de sugerir essa discussão ao professor, será que o livro didático propõe leituras e atividades que auxiliam o planejamento docente na

elaboração da sua aula sobre as questões levantadas? É o que analisaremos a partir de agora nas atividades propostas.

Como já apresentado, o gênero que servirá de *mote* para a discussão é um velho conhecido: Vício na fala, de Oswald de Andrade, escrito na 1ª fase do período literário conhecido como Modernismo. A intenção de muitos autores dessa época foi a de criar uma arte (literatura) que representasse o Brasil e o seu povo. Para tanto, como uma de suas estratégias estilísticas, optaram por trazerem a reprodução da língua falada pelo povo brasileiro[33].

Apresentamos a primeira questão que iremos analisar, bem como as orientações propostas pelo Manual do Professor:

Figura 23 - Seção 4ª Parada e Manual do Professor referente ao capítulo 5


b) No poema, quem são aqueles que dizem **mio** e **mió**? E quem diz **milho** e **melhor**? Qual é a diferença entre essas variantes?

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 105)

Tabela 9 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do Professor: Espera-se que os estudantes respondam que, no poema, as formas mio e mió buscam representar variedades estigmatizadas da língua, enquanto milho e melhor são as formas de registro da tradição gramatical. No poema, mio e mió são associadas aos trabalhadores da construção civil — as pessoas que fazem telhados —, que, em geral, têm menos escolaridade. Já as formas milho e melhor, por oposição, são associadas às pessoas mais escolarizadas, que vivem em grandes centros urbanos e, no Brasil, tendem a fazer parte das classes mais altas. Esses pares representam uma variação no nível fonológico em que há queda da palatal: o som /lh/, de "lhama", desaparece em alguns dialetos populares.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 364)

Para a análise dessa questão, achamos oportuno trazermos mais detalhadamente a discussão acerca dos contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004), que também podem ser utilizados em sala de aula com os alunos.

Para Bortoni-Ricardo (2004), a diversidade constitutiva do PB pode ser explicada por meio de três contínuos que se relacionam: o da urbanização, o da oralidade-letramento e o da monitoração estilística.

No contínuo de urbanização, em um dos polos estão localizadas as variedades rurais mais isoladas devido às dificuldades geográficas e à falta de comunicação com outros locais. No outro extremo, temos as variedades

[33] Foi a partir desse período que se começou a utilizar na literatura um registro mais próximo da realidade linguística brasileira. Tal fato, dentre tantos outros, foi suficiente para que os autores sofressem severas críticas dos puristas linguísticos da época que, por sua vez, consideravam a literatura modernista inferior.

urbanas padronizadas que, devido ao contato com as agências padronizadores da língua, são encontrados estilos mais monitorados tanto na modalidade escrita como na oral. Entre os dois polos, encontramos os grupos rurbanos compostos por migrantes de origem rural que trouxeram consigo a sua cultura e o seu repertório linguístico para as cidades (Ricardo-Bortoni, 2004).

No contínuo de oralidade-letramento, em um dos polos temos os eventos de oralidade e, no outro, os eventos de letramento (escrita). Por fim, no contínuo de monitoração estilística, em um dos polos estão os eventos mais monitoradas e, no outro, menos monitorado a depender da situação em que o(s) interlocutor(res) está(ão) inserido(s), dentre outros aspectos.

De acordo com MP, aqueles que dizem *mio* e *mió* são os que trabalham na construção civil e que também são menos escolarizados. Já os que falam *milho* e *telhado* são os mais letrados, que moram nos grandes centros urbanos e pertencem às classes econômicas mais altas. Logo, se fossemos fazer os contínuos dos personagens do poema, eles estariam alocados da seguinte maneira:

Tabela 10 - Relação dos contínuos com o poema Vício na fala

O primeiro:

+ rural ----------**X**----------+urbano
+ oralidade ----------+ letramento
- monitorado ----------**X**+ monitorado

O segundo:

+ rural ---------- **X** +urbano
+ oralidade **X** ----------+ letramento
- monitorado **X** ----------**X**+ monitorado

Fonte: Autora (2023)

Por identificar que o primeiro se trata de um construtor civil, a personagem se encontra no contínuo rurbano, já que é morador da zona urbana, mas traz consigo a vocalização da lateral palatal /lh/ típica da variedade rural. Já o segundo, que é morador da zona urbana e usar uma forma linguística respaldada pela norma-padrão/culta, se situa no polo *+urbano*. Pelo verbo *dizer* proposto no poema, verificamos que o autor se refere aos eventos de oralidade. Por isso, os dois estão no polo *+oralidade*. Já na questão do monitoramento, não identificamos exatamente em qual polo as

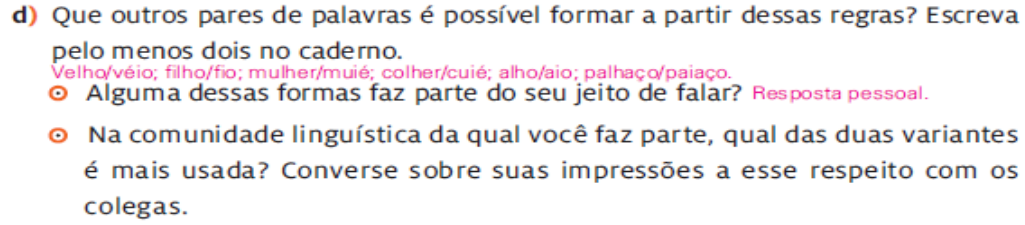
personagens estão, uma vez que, pelo poema, é impossível fazer essa análise, já que não há uma situação real de comunicação.

Ainda nas orientações dadas pelo MP, destacamos a retomada da expressão *tradição gramatical*. No entanto, logo após quando exemplificam os que dizem *melhor* e *telhado*, os autores situam essa personagem de acordo com a concepção da norma culta.

Faraco (2008, p.71) define a *norma culta* como "um conjunto de fenômenos linguísticos manifestados geralmente pelos indivíduos letrados em situações mais monitoradas de fala e de escrita geralmente ligada à parte da população inserida no *contínuo* de urbanização". E por que trazemos essa observação? Porque esse mesmo falante pode também proferir expressões linguísticas como as ditas pela primeira personagem, uma vez que essa variedade é tão legítima como as da norma-padrão, por exemplo. Tal ponto, portanto, deve ser também trabalhado com os alunos para que eles possam perceber que as variedades estigmatizadas não são usadas apenas por indivíduos também estigmatizados socialmente, já que podem ser utilizadas por todos os falantes. No entanto, caso seja avaliado apenas pela norma-padrão, esse tipo de registro passa a ser considerado um *erro.*

Vamos para a próxima questão:

Figura 24 - Seção 4ª Parada e Manual do Professor referente ao capítulo 5



Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 106)

Tabela 11 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do Professor sobre a questão *d*: Neste momento, acolha as respostas dos estudantes e incentive-os a compartilhá-las com os colegas, a fim de que se conscientizem de sua forma de se expressar. É provável que muitos percebam que formas estigmatizadas fazem parte do seu jeito de falar. Deixe os estudantes à vontade para conversarem em sua variedade linguística, trocando entre eles aspectos de cada variedade utilizada em seu meio. **Manual do Professor sobre a questão *e:*** Incentive os estudantes a trazer para a conversa os escritores de seu repertório, aguçando, assim, o protagonismo de cada um. Compartilhe alguns exemplos com eles, como Patativa do Assaré, um importante poeta e cordelista que escreveu na própria variante e se consagrou. A maioria dos cordelistas fez isso, assim como os rappers em suas letras. Adoniran Barbosa também é um exemplo de compositor que utilizou sua variedade linguística nas letras de música que compôs. Outros exemplos são Carolina Maria de Jesus, escritora que ficou conhecido por Quarto de despejo, e Paulo Lins, no romance Cidade de Deus.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 364)

Muito necessárias as questões “*d”* e “*e”* quando propõem uma pesquisa com a finalidade de desenvolver um debate que possibilitará a autoidentificação e, consequentemente, a autoafirmação das identidades linguísticas do aluno e da sua comunidade.

Nessa perspectiva, espera-se que professor seja culturalmente sensível aos saberes linguísticos dos educandos, eliminando o erro linguístico de seu vocabulário e adicionando o termo *diferenças* para explicar que nós brasileiros utilizamos formas diferentes no uso de recursos presentes em nossa linguagem.

> Da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos sabres dos alunos, podemos dizer que, diante da realização de uma regra não padrão pelo aluno, a estratégia do professoro deve incluir dois componentes: a *identificação* da diferença e a *conscientização* da diferença. A identificação fica prejudicada pela falta de atenção ou pelo desconhecimento que os professores tenham a respeito daquela regra. [...] a conscientização [...] [se dá para que o aluno comece] a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas (Bortoni-Ricardo, 2004, p.43,*grifos da autora*).

A escola é fundamental na construção das identidades linguísticas do aluno, desde que não imponha um currículo que centralize os seus esforços em atender aos processos identitários dos grupos dominantes que, por sua vez, não fazem parte do processo identitário da maioria dos alunos da escola pública brasileira. Sobre a constituição identitária linguística, a BNCC diz que,

> Se, por um lado, as linguagens aproximam e podem constituir as formas de interação e a identidade cultural de grupos sociais, por outro lado, podem gerar discriminação e conflitos, decorrentes de percepções e representações sobre a realidade. Tendo em vista o caráter diverso, dinâmico e contraditório das práticas de linguagem, a atuação confiante dos sujeitos nessas práticas demanda oportunidades de participar delas, conhecer como se estruturam e compreender como interagem na construção de identidades, pertencimentos, valores, e da vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017, p.86).

Ainda sobre isso, no que diz respeito ao espaço escolar, Lopes (2002), afirma

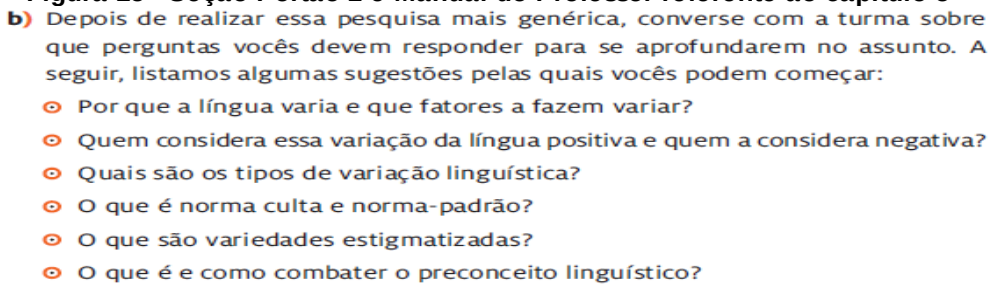
> que a relevância da escola na vida dos indivíduos, ainda que, por nenhuma razão, pelo menos em termos da quantidade de tempo que passam/passaram na escola, pode-se argumentar que as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a

> dos outros. Além disso, tendo-se em mente o fato de que as escolas são, em última análise, instituições socialmente justificáveis como espaços de construção de conhecimento/aprendizagem, pode-se argumentar que os significados gerados em sala de aula têm mais crédito social do que em outros contextos, particularmente devido ao papel de autoridade que os professores desempenham na construção do significado (Lopes, 2002, p. 37).

Logo, o debate sugerido pelo LD e, consequentemente desenvolvido no espaço escolar, é necessário, uma vez que a tríade que sustenta o sistema de aprendizagem da linguagem – escola, professor e livro didático – não pode rejeitar o dialeto dos alunos da escola pública que, em sua grande maioria, faz parte das camadas mais populares na sociedade.

Após esse debate, a seção *Portão 2* propõe que os alunos realizem uma pesquisa, pela internet e por livros, acerca da variação linguística com o objetivo de se apropriarem sobre o assunto. Para tanto, sugere algumas orientações:

Figura 25 - Seção Portão 2 e Manual do Professor referente ao capítulo 5



b) Depois de realizar essa pesquisa mais genérica, converse com a turma sobre que perguntas vocês devem responder para se aprofundarem no assunto. A seguir, listamos algumas sugestões pelas quais vocês podem começar:

- Por que a língua varia e que fatores a fazem variar?
- Quem considera essa variação da língua positiva e quem a considera negativa?
- Quais são os tipos de variação linguística?
- O que é norma culta e norma-padrão?
- O que são variedades estigmatizadas?
- O que é e como combater o preconceito linguístico?

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 110)

Tabela 12 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do professor: A pesquisa pode ser feita em grupo, mas todos devem anotar as respostas no caderno ou em arquivo digital para que, quando chegar o momento da escrita, possam recuperar essas informações. É importante que os estudantes saibam avaliar o grau de confiabilidade das informações, comparando-as. Além disso, eles podem pesquisar quais são os estudiosos do assunto. Textos assinados por Marcos Bagno e Stella Maris Bortoni-Ricardo, por exemplo, podem ser consultados. Sites de universidades ou textos escritos por acadêmicos em revistas especializadas ou de divulgação científica (Nova Escola, Presença Pedagógica, Língua Portuguesa) também podem ser boas fontes.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 366)

Diferentemente da pesquisa proposta no capítulo 2 e já discutida em nossa análise, no capítulo 5, os autores apresentam perguntas norteadoras para guiarem o caminho que os alunos devem trilhar na pesquisa sugerida sobre VL. Concordamos que os alunos devem ser estimulados à pesquisa no Ensino Médio, uma vez que, dentre os nossos propósitos como professores, desejamos o de que eles estejam minimamente preparados para a pesquisa

científica tão presente no meio acadêmico e que, por sua vez, é tão pouco trabalhada no ensino básico.

No entanto, assim como no capítulo 2, continuamos discordando da perspectiva didática de dar aos alunos a responsabilidade de pesquisar e de trabalhar um assunto tão caro aos estudos e às pesquisas sociolinguísticas. Pensamos, então, qual teria sido o motivo de os autores não terem abordado essas topicalizações interrogatórias, trazendo ao menos uma unidade que contemplasse o trabalho sistemático acerca desse assunto, com textos teóricos e de outros gêneros que fossem motivadores para a resolução de atividades[34].

Percebemos que as interrogativas levantadas pelos autores estão diretamente ligadas à nossa análise e ao que desejamos que um LD traga acera da VL. Além disso, acrescentaríamos a elas as questões de crenças e atitudes linguísticas e como as variedades linguísticas são partes constitutivas das identidades do indivíduo que, por conseguinte, são tão legítimas quanto ao que é defendido como *correto* pela gramática tradicional. Os autores, mais uma vez, deixaram escapar uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de uma proposta didática efetiva sobre a variação linguística, contemplando o que é proposto pela BNCC (2017):

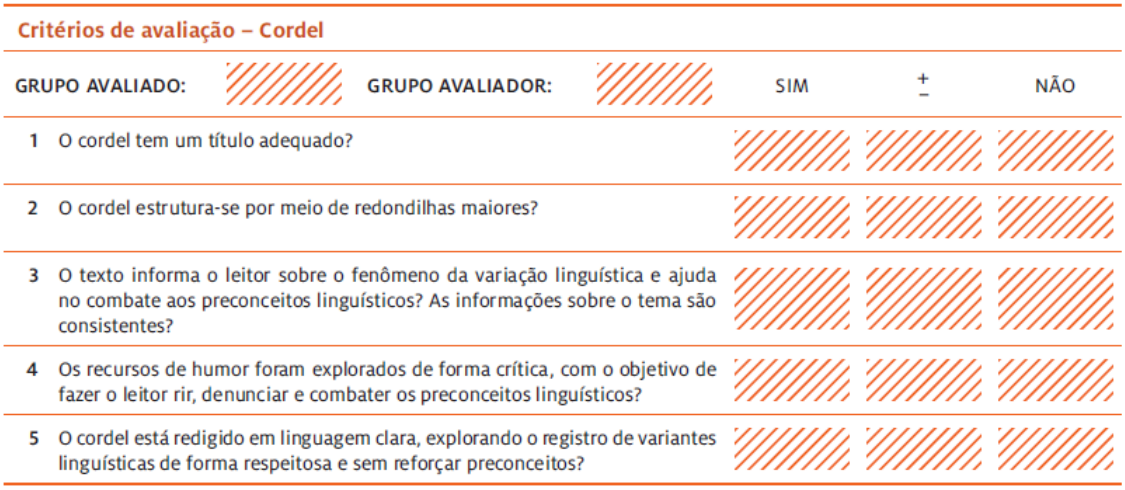
> No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue em jogo a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas (Brasil, 2017, p. 504).

Por fim, na seção *Portão 3*, o LD propõe a produção de um cordel cujo objetivo é o de informar os leitores sobre o que é variação linguística e engajá-los no combate aos preconceitos linguísticos. Para tanto, os critérios de avaliação são:

---

[34] Apesar da BNCC propor o desenvolvimento de metodologias ativas como a pesquisa, no tocante à variação linguística, dar unicamente ao aluno a responsabilidade de se pesquisar um assunto tão complexo é, ao mesmo tempo, proporcionar um ensino raso sobre essa temática. Uma proposta interessante seria a de, depois de explorado pelo LD e pelo professor os tópicos da figura 25, desenvolver uma pesquisa sobre como se apresenta um determinado fenômeno linguístico dentro da comunidade escolar.

Figura 26 - Seção Portão 4 e Manual do Professor referente ao capítulo 5



Critérios de avaliação – Cordel

GRUPO AVALIADO:	GRUPO AVALIADOR:	SIM	±	NÃO
1	O cordel tem um título adequado?			
2	O cordel estrutura-se por meio de redondilhas maiores?			
3	O texto informa o leitor sobre o fenômeno da variação linguística e ajuda no combate aos preconceitos linguísticos? As informações sobre o tema são consistentes?			
4	Os recursos de humor foram explorados de forma crítica, com o objetivo de fazer o leitor rir, denunciar e combater os preconceitos linguísticos?			
5	O cordel está redigido em linguagem clara, explorando o registro de variantes linguísticas de forma respeitosa e sem reforçar preconceitos?			

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 112)

Tabela 13 - Manual do Professor referente ao capítulo 5

Manual do professor: Neste momento, os estudantes devem se reunir nos grupos para planejar o que escrever em cada estrofe. Cada grupo pode falar de um tipo de variação linguística para que os cordéis fiquem mais diversificados, por exemplo. Eles já estudaram o tema e fizeram anotações no caderno no portão 2. Agora, devem retomar as anotações e organizá-las nas estrofes. Se não for possível planejar detalhadamente, deve-se, pelo menos, dizer quais informações vão aparecer na introdução (explicitar o objetivo do cordel), no desenvolvimento (mostrar a definição de língua como um organismo vivo, que varia de acordo com o tempo e o espaço; apresentar alguns tipos de variação linguística e aprofundar em um tipo) e na conclusão (chamar o leitor para a responsabilidade de observar os fenômenos da língua e não difundir o preconceito linguístico).

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 366-367)

Aqui, elencamos dois problemas: a VL trabalhada superficialmente pelo LD e o gênero discursivo escolhido como produção textual final.

Compreendemos que o LD não deve ser visto como único material norteador do trabalho docente, bem como arriscamos em dizer que a grande maioria dos professores faz adaptações, por exemplo, substituindo a ordem de um capítulo em relação ao outro, selecionando partes viáveis a serem trabalhadas dentro das unidades de acordo com a realidade da turma etc. Assim, por uma questão de estratégia didática, caso o professor tenha seguido a sequência apresentada no capítulo 5, consideramos, sim, que foi superficial o trabalho sobre a temática de VL, sobretudo, por haver limitações conceituais e reflexivas para atingir o propósito do combate ao preconceito linguístico. Por outro lado, caso o professor tenha optado, inicialmente, pelas perguntas sugeridas para a realização da pesquisa na página 112 do LD, muito provavelmente, os alunos teriam, sim, competência para produzirem um texto acerca desse assunto e, consequentemente, por meio da escrita, proporem alternativas que ajudassem no combate ao preconceito linguístico. Ou seja,

caberia ao docente uma sensibilidade didática que, em alguns casos, pode passar despercebida.

Já referente ao segundo problema, entendemos que a proposta de um cordel foge da realidade textual da grande maioria dos alunos brasileiros, além de ser também de difícil produção, uma vez que segue um esquema fixo com metrificação, sílabas poéticas e rimas. Como substituição para o trabalho com o eixo da produção textual, por exemplo, sugerimos que, a partir de entrevistas realizadas na comunidade do aluno em busca de histórias locais, o aluno produzisse uma narrativa escrita, respeitando as variedades linguísticas representativas da cultura local do entrevistado. Já no eixo da oralidade (escuta e produção oral), por exemplo, poderia ser proposta uma produção audiovisual dessas entrevistas.

Assim, diante de tudo o que foi analisado, consideramos, sim, que a nossa premissa inicial sobre esse capítulo é ratificada: a de que o preconceito linguístico é meramente uma consequência dos objetivos principais elencados na apresentação do capítulo e pelo Manual do Professor, não sendo, portanto, o principal objetivo da unidade.

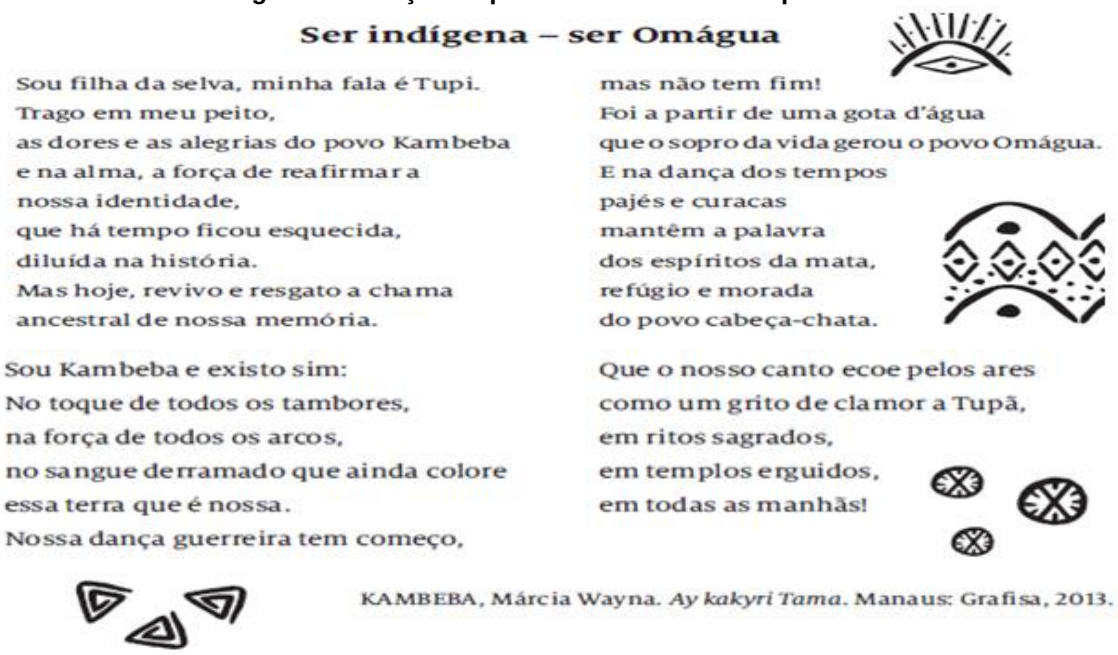
6.2.3.2 ANÁLISE 2: CAPÍTULO 15 – “SOMOS PLURAIS E DIFERENTES”

No capítulo 15, intitulado “Somos plurais e diferentes”, encontramos como objetivos propostos o de conhecer obras de artistas indígenas e afro-brasileiros contemporâneos, a fim de valorizar seus saberes, suas culturas e suas identidades, além de aprender sobre as línguas faladas em nosso país. Os gêneros discursivos motivadores para o trabalho com os eixos propostos pela BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são o poema, as notícias, a palestra e a reportagem. Já para a produção final, é sugerida a criação de um *slam*. Por fim, o foco de análise linguística é referente às palavras do PB de origem indígena e africana e reflexões sobre o multilinguismo brasileiro.

Como podemos perceber, por meio da descrição acima realizada, o capítulo 15 é o que mais se relaciona com a temática entre língua e identidade. Desde as primeiras páginas, os autores instigam os alunos a ativarem os conhecimentos prévios acerca da cultura indígena e afro-brasileira, por meio de imagens e poemas os quais representam as tradições desses povos.

A escolha pela abordagem dessas duas etnias, certamente, está relacionada à composição do povo brasileiro, que é formado a partir da miscigenação, a priori, entre indígenas, africanos e europeus. Para tanto, os autores, por meio da arte e dos gêneros discursivos, buscam promover o simbolismo em torno da resistência, da honra à memória e à ancestralidade, cujo objetivo é permitir a renovação das tradições, bem como da luta por direitos, reconhecimentos e legitimação desses povos. Vejamos, pois, o poema *Ser indígena – ser Omágua* que está presente no LD:

Figura 27 - Seção 1ª parada referente ao capítulo 15



Ser indígena – ser Omágua

Sou filha da selva, minha fala é Tupi.
Trago em meu peito,
as dores e as alegrias do povo Kambeba
e na alma, a força de reafirmar a
nossa identidade,
que há tempo ficou esquecida,
diluída na história.
Mas hoje, revivo e resgato a chama
ancestral de nossa memória.

Sou Kambeba e existo sim:
No toque de todos os tambores,
na força de todos os arcos,
no sangue derramado que ainda colore
essa terra que é nossa.
Nossa dança guerreira tem começo,
mas não tem fim!
Foi a partir de uma gota d'água
que o sopro da vida gerou o povo Omágua.
E na dança dos tempos
pajés e curacas
mantêm a palavra
dos espíritos da mata,
refúgio e morada
do povo cabeça-chata.

Que o nosso canto ecoe pelos ares
como um grito de clamor a Tupã,
em ritos sagrados,
em templos erguidos,
em todas as manhãs!

KAMBEBA, Márcia Wayna. *Ay kakyri Tama*. Manaus: Grafisa, 2013.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 296)

Podemos perceber que, ao iniciar a poesia, a autora apresenta dois fatores constituintes da sua identidade: o seu habitat e a sua língua tupi[35]. Essa língua, através das palavras híbridas, que se formaram ao longo dos últimos séculos, contribuiu significativamente para a formação linguística do PB. A escolha feita pela autora concebe a língua como parte constitutiva da formação identitária do indivíduo,

[35] Na primeira metade do século XVI, a língua mais divulgada na costa brasileira era o Tupi, então chamado de língua brasílica pelos portugueses. Esta língua era falava entre casais de portugueses com mulheres indígenas e seus filhos mestiços. O Tupi foi usado também nas atividades dos missionários capuchinhos e jesuítas do século XVI e no início do século XVII. Os primeiros empréstimos dessa língua no português já se deram naquela época (Noll; Dietrich, 2010, p. 81).

> se deve ao fato de que **ser humano é ser na linguagem**. Nossa relação com a língua/linguagem é tão densa, tensa e complexa que a própria palavra *relação* acaba se revelando muito pobre para dar conta disso. Somos seres feitos de carne, osso e linguagem. Estamos mergulhados na linguagem tanto quanto os peixes estão mergulhados na água. A linguagem é o **ambiente** em que vivemos, e até mais do que isso: nossa experiência com a linguagem é ainda mais radical do que a do peixe com a água, porque a água existe *fora do peixe*, enquanto a linguagem existe tanto fora de nós, no nosso meio social, quanto dentro de nós, no nosso **cérebro**. A linguagem faz parte da nossa própria constituição física, fisiológica (constituição que inclui também nossa psique, já que não faz sentido separar corpo e mente, que são uma coisa só) (Bagno, 2014, p;11, *grifos do autor*).

No entanto, os desdobramentos políticos, ideológicos e culturais ocorridos ao longo da história pós-colonização, proporcionaram o desaparecimento de inúmeras línguas indígenas, além de ameaçarem a existência de tantas outras na atualidade. Estima-se, por exemplo, que as quase 190 línguas indígenas faladas no Brasil correm o risco de desaparecer em breve.

Consideramos que o desaparecimento das línguas, sejam elas quais forem, é muito prejudicial à humanidade, já que elas representam o indivíduo e a sua comunidade quanto às suas identidades sociais e culturais. Logo, caso sumam, essas mesmas comunidades são predestinadas ao mesmo fim, uma vez que, como dito anteriormente, o ser humano é ser na linguagem.

Dando sequência à relação entre língua e identidade, o LD apresenta outra manifestação literária cujo objetivo é o de preservação linguística do Guarani. Vejamos:

Figura 28 - Seção 2ª parada referente ao capítulo 15

VERSÃO GUARANI	VERSÃO EM ESPANHOL	VERSÃO EM PORTUGUÊS
Tata'y,	Tizón,	Carvão,
epáy ha emombáy	despierta y haz que despierte	desperta e faz que desperte
tanimbu rupápe,	en el lecho de la ceniza,	no leito da cinza,
tataypy.	el fuego del hogar.	o fogo do lar.
Che ru tujami	El que había alumbrado	Que iluminou
ñe'ẽ pypuku	la voz profunda	a voz profunda
ohesape vaekue.	de mi padre viejo.	de meu velho pai.
Tata'y,	Tizón,	Carvão,
epáy ha ejupi pe tata	despierta y levántate	desperta com o fogo
rendýndie,	con el fuego,	e levanta-te,
ejera, epuka,	desátate y ríe,	desata-te, ri,
eveve, eipepi	vuela y desnuda	voa, despoja
vy'a ratapĩ.	las brasas de la alegría.	as brasas da alegria.
Toikove jey	Que reviva otra vez	Que reviva outra vez
tataypy.	el fuego del hogar.	o fogo do lar.
Toikove tata,	Que reviva el fuego,	Que reviva o fogo,
toikove ñe'ẽ.	que reviva la lengua.	que reviva a língua.

DELGADO, Susy. *Tataypýpe/Junto al fuego*. Assunção: Arandurã, 1994. p. 80-81. *Apud* SULIS, Roger; LENTZ, Gleiton. Uma chama, uma língua, uma tradução: Seis poemas traduzidos do guarani ao português de Susy Delgado. *Eutonia* – Revista Online de Literatura e Linguística. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/download/1833/1417. Acesso em: 17 jul. 2020.

c) O livro no qual o poema foi originalmente publicado chama-se *Tataypýpe*. Esse termo guarani é bastante simbólico na cultura paraguaia e dá nome ao lugar nas habitações tradicionais dos camponeses, onde se acende e se mantém o fogo aceso.

- Que relações o eu lírico estabelece entre o **fogo**, o **lar** e a **língua**? Quais são os sentidos atribuídos a cada um desses termos no poema?
- A que língua o eu lírico se refere? Por que é necessário reviver/reacender essa língua? O eu lírico refere-se ao guarani, língua original em que o poema foi escrito. As informações do boxe da página seguinte mostram que, embora o guarani seja uma das línguas oficiais do Paraguai, tem sofrido um processo histórico de apagamento e ainda sofre preconceito, o que justifica o desejo do eu lírico de reviver/reacender a própria língua materna.

2 Releia o poema de Márcia Wayna Kambeba, da 1ª parada.

a) Podemos dizer que o sentido da chama que aparece no poema de Márcia Wayna Kambeba se aproxima do sentido do fogo do poema de Susy Delgado? Explique.

b) Por que se pode dizer que o poema de Susy Delgado também expressa um ideal de resistência? Comente com os colegas e o professor. O resgate e a valorização da língua guarani, evocados pelo poema, podem ser entendidos como a expressão de um ideal de resistência, já que o eu lírico manifesta a necessidade de preservação de sua cultura e suas tradições.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 299 e 300)

Na seção *2ª Parada*, o LD apresenta um texto de Susy Delgado, escritora e jornalista nascida no Paraguai. Como justificativa pela escolha de uma escritora estrangeira, os autores, no Manual do Professor, alegam que "uma vez que os processos coloniais impactaram profundamente os povos indígenas de toda a América, é importante apresentar aos estudantes outros autores latino-americanos indígenas" (Barros, 2020, p. 411).

Acerca dos exercícios propostos, percebemos a preocupação em fazer com que o aluno reflita que resgatar e valorizar a língua representativa de sua comunidade é um ato de resistência e de autoafirmação, permitindo, assim, a existência de uma determinada comunidade de fala e dos seus aspectos sociais e culturais. Logo, infere-se que, não havendo essa conscientização acerca da preservação linguística, consequentemente se torna inevitável o desaparecimento cultural e histórico dessa comunidade.

Ainda nessa perspectiva, vejamos outro excerto do LD.

Figura 29 - Seção 2ª parada referente ao capítulo 15

3 Leia o que Susy Delgado disse sobre seu trabalho de poeta em uma entrevista.

Durante alguns anos, minha produção em guarani e espanhol caminhava em paralelo, sem se juntar. Minhas traduções foram dos poemas em guarani. [...] A colonização vem pela língua. Mastigando isso, refleti e percebi que o escritor de uma realidade complexa deve assumir sua língua, para além do gosto pessoal, porque faz parte da realidade. Acredito que o elo profundo da literatura é a realidade, em qualquer gênero. Embora muitas vezes esteja disfarçado de maior distância com essa realidade. Na poesia, talvez, esse elo seja mais evidente. Percebi que tinha que assumir minha realidade linguística.

SUSY Delgado y su "poemario plagueón" que le llevó al Premio Nacional de Literatura. *Ciencia del Sur*, 26 mar. 2018. Disponível em: https://cienciasdelsur.com/2018/03/26/susy-delgado-poemario-plagueon-premio-nacional-literatura. Acesso em: 17 jul. 2017. (Traduzido pelos autores.)

a) O que significa dizer que "a colonização vem pela língua"? De que forma essa afirmação se reflete na realidade bilíngue do Paraguai?

b) Como Susy Delgado procura assumir sua realidade linguística em sua obra? Explique com base no poema lido.

BALCÃO DE INFORMAÇÕES

O Paraguai é considerado um país bilíngue, já que sua Constituição define o espanhol e o guarani como idiomas oficiais. No entanto, embora mais de 70% da população utilize as duas línguas, o guarani ainda é estigmatizado, e seu uso não é considerado adequado em interações mais formais nem nas esferas de poder, por exemplo, sendo aceito quase que exclusivamente nas interações cotidianas e familiares e no ambiente doméstico.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 300)

Desde sempre, sabemos que a língua é capaz de valorizar ou de discriminar, elevar ou rebaixar socialmente um indivíduo. Isso ocorre porque o homem, a língua e a sociedade são coexistentes. Fishman (1995) afirma que

> a língua não é apenas um veículo de algum conteúdo. É também um conteúdo em si, pois concomitantemente indica lugares sociais e relações pessoais, é carregada de valores e marca situações e temas (Fishman, 1995, p. 4)

Desde sempre, sabemos que a língua é capaz de valorizar ou de discriminar, elevar ou rebaixar socialmente um indivíduo. Isso ocorre porque o homem, a língua e a sociedade são coexistentes. Fishman (1995) afirma que

> a língua não é apenas um veículo de algum conteúdo. É também um conteúdo em si, pois concomitantemente indica lugares sociais e relações pessoais, é carregada de valores e marca situações e temas (Fishman, 1995, p. 4)

Logo, é nítido que as questões linguísticas estão interrelacionadas às questões de poder, sobretudo, quando se há a oficialização de uma língua como representativa de uma nação, por exemplo. Essa relação entre língua e poder, no entanto, é velada, uma vez que aqueles escolhidos como capazes para elaborarem as chamadas *Políticas Linguísticas* fazem as suas escolhas mediante os seus hábitos, suas atitudes, seus valores, sua lealdade e suas preferências que, geralmente, atendem às demandas dos que ocupam espaços de prestígio na sociedade. O nome que se dá a uma língua, por exemplo, é uma questão de natureza muito mais política, ideológica e cultural do que propriamente linguística (Bagno, 2013).

A norma-padrão nasce desse ideal, como afirma Faraco (2008):

> Em resposta à profunda diversificação do mapa linguístico [na Europa] de cada um dos novos Estados, emergiu um projeto padronizador. Desde Antonio de Nebrija (autor daquela que é considerada a primeira gramática de uma língua moderna – a gramática do castelhano publicada em 1492) se buscou estabelecer, por meio de instrumentos normativos (gramáticas e dicionários), um **padrão** de língua para os Estados Centrais Modernos, de modo a terem eles um instrumento de política linguística capaz de contribuir para atenuar a diversidade linguística regional e social herdada da experiência feudal. A esse instrumento damos hoje o nome de *norma-padrão (*Faraco, 2008, p. 73, *grifos do autor*).

Assim a expressão “colonização pela língua” usada pela autora do poema ocorre porque as Políticas Linguísticas essencialmente normativas são

constitutivas de um sistema político que utiliza a língua como instrumento de controle.

Hall (2013) afirma que em toda relação dicotômica há sempre um lado que acaba sendo mais valorizado e legitimado. Essa parte, geralmente, é aquela que se aproxima mais das normas socialmente aceitáveis e validades, restando à parte menos valorizada o lugar mais próximo do que não é considerado como legítimo. Portanto, o processo de valorização ou não das identidades linguísticas engloba questões de poder (Silva, 2013, p.21).

Como consequência disso, surgem crenças, estereótipos, superstições, mitos e preconceitos no senso comum das pessoas em relação à Língua Portuguesa e que geram, consequentemente, atitudes linguísticas negativas. Essas atitudes linguísticas estão diretamente relacionadas à avaliação que, no caso da linguagem, faz com que o indivíduo assuma uma postura valorativa ou estigmatizante sobre as suas próprias práticas linguísticas, bem como as de outros indivíduos ou grupos sociais. Essa avaliação se dá por meio de três tipos de variáveis: *indicadores*, *marcadores* e *estereótipos.*

Os primeiros são traços linguísticos encaixados em uma matriz social os quais indicam diferenciação entre os falantes, mas que não possuem nenhum padrão de alternância estilística e não possuem muita força avaliativa (exemplo disso é a monotongação, como em queijo/quejo, peixe/pexe etc.). Os *marcadores*, embora possam estar abaixo do nível da consciência, são os traços linguísticos sociais e estilísticos que permitem efeitos consistentes sobre o julgamento consciente ou inconsciente do ouvinte sobre o falante (exemplo disso é a variação fonética entre o /s/ e o /r/ na fala do cearense, como em “mesmo/mermo”). Por último, os *estereótipos* são os traços linguísticos socialmente marcados de forma consciente pelos falantes (exemplo disso é a concordância verbal de primeira pessoa do plural, como em “nós vamos/“nós vai”).

Nesse sentido, para uma prática docente mais crítica e reflexiva da Língua Portuguesa, faz-se necessário que os documentos orientadores do ensino contemplem em suas diretrizes a pedagogia da variação linguística atrelada ao ensino da norma-padrão vigente nas Políticas Linguísticas e nos manuais tradicionais. Por sua vez, cabe também aos materiais didáticos abordarem essa temática, direcionando um trabalho mais crítico e reflexivo

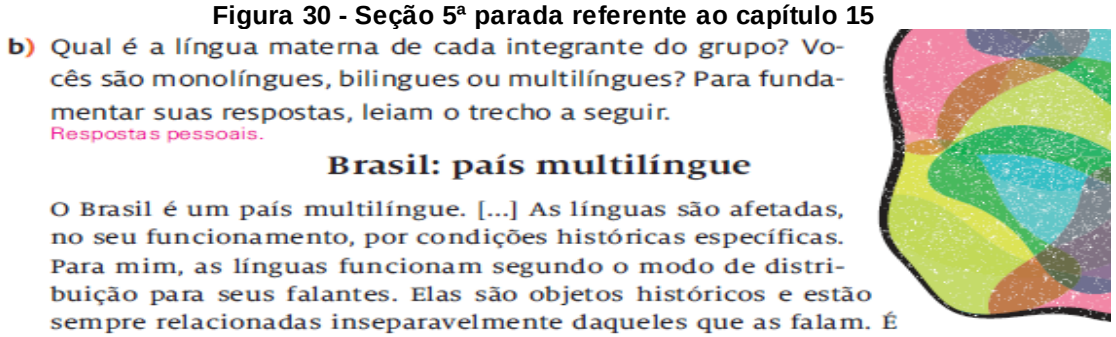
sobre as questões linguísticas e identitárias existentes no território brasileiro. E, por fim, os professores também:

> precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso das línguas na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais (Antunes, 2009,p.14).

Por isso, é importante compreender que os processos de identificação, através dos quais os alunos constroem as suas identidades, fazem da linguagem não só o mecanismo de expressão cultural e identitária, mas também símbolo dessa expressão, assim como visto no poema de Suzy Delgado.

Dando continuidade à análise do LD, na seção 5ª *Parada,* intitulada *Nosso Laboratório de Análise Linguística e Semiótica*, o aspecto linguístico abordado é o multilinguismo existente no Brasil. Para tanto, a discussão é iniciada através das palavras de origens indígenas e africanas e questionamentos sobre o que essas palavras demonstram sobre o Português Brasileiro. Logo após essa etapa diagnóstica, é apresentado um texto sobre multilinguismo.

Figura 30 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15



b) Qual é a língua materna de cada integrante do grupo? Vocês são monolíngues, bilingues ou multilíngues? Para fundamentar suas respostas, leiam o trecho a seguir.

Respostas pessoais.

Brasil: país multilíngue

O Brasil é um país multilíngue. [...] As línguas são afetadas, no seu funcionamento, por condições históricas específicas. Para mim, as línguas funcionam segundo o modo de distribuição para seus falantes. Elas são objetos históricos e estão sempre relacionadas inseparavelmente daqueles que as falam. É por isso que as línguas são elementos fortes no processo de identificação social dos grupos humanos. [...] Para falar dessa distribuição das línguas para seus falantes, podem ser consideradas algumas categorias normalmente usadas de modo, às vezes, tácito e não definido. Vou apresentar quatro dessas categorias [...]. *Língua materna*: é a língua cujos falantes a praticam pelo fato de a sociedade em que se nasce a praticar; nesta medida ela é, em geral, a língua que se representa como primeira para seus falantes. *Língua franca*: é aquela que é praticada por grupos de falantes de línguas maternas diferentes, e que são falantes dessa língua para o intercurso comum. *Língua nacional*: é a língua de um povo, enquanto língua que o caracteriza, que dá a seus falantes uma relação de pertencer a esse povo. *Língua oficial*: é a língua de um Estado, aquela que é obrigatória nas ações formais do Estado, nos seus atos legais. Pode-se ver que as duas primeiras categorias tratam das relações cotidianas entre falantes e as duas seguintes de suas relações imaginárias (ideológicas) e institucionais. [...]

GUIMARÃES, Eduardo. Brasil: país multilíngue. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 2. São Paulo, abr/jun. 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200014. Acesso em: 18 jul. 2020.

- De acordo com o trecho, a língua materna de um grupo de falantes é necessariamente igual à língua nacional? E à língua oficial de um país?
- Explique: Por que as línguas materna e franca tratam das relações cotidianas entre falantes e as línguas nacional e oficial se referem a relações "imaginárias (ideológicas) e institucionais"?

1. b) (primeiro subitem) Não, a língua materna de um grupo de falantes não é necessariamente igual à língua nacional, ou oficial, desse mesmo grupo. Sequer a língua nacional é necessariamente igual à língua oficial de um país.

Se necessário, retome com os estudantes o exemplo do Paraguai, discutido na 2ª parada.

1. b) (segundo subitem) As línguas materna e franca referem-se ao uso da língua pelos falantes, diretamente, porque são as línguas de comunicação efetiva; a primeira é a que se fala em casa, desde o nascimento, e a segunda, a que se fala entre pessoas de línguas diferentes. Já as línguas nacional e oficial são artificiais, determinadas para definir um país ou representá-lo institucionalmente. Nesse sentido, elas são imaginárias porque não há essa unidade nos países necessariamente e, por se sobreporem como unidade, acabam fazendo as demais línguas serem consideradas "inferiores".

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 306)

Tabela 14 - Manual do Professor referente ao capítulo 15

Manual do professor: Nesta parada, são abordadas as diferenças entre língua materna, franca, nacional e oficial. É importante o reconhecimento dessas diferenciações porque, desse modo, os estudantes terão os subsídios necessários para não recair em preconceitos linguísticos, além de aprofundarem sua compreensão sobre a multiculturalidade de nosso país.

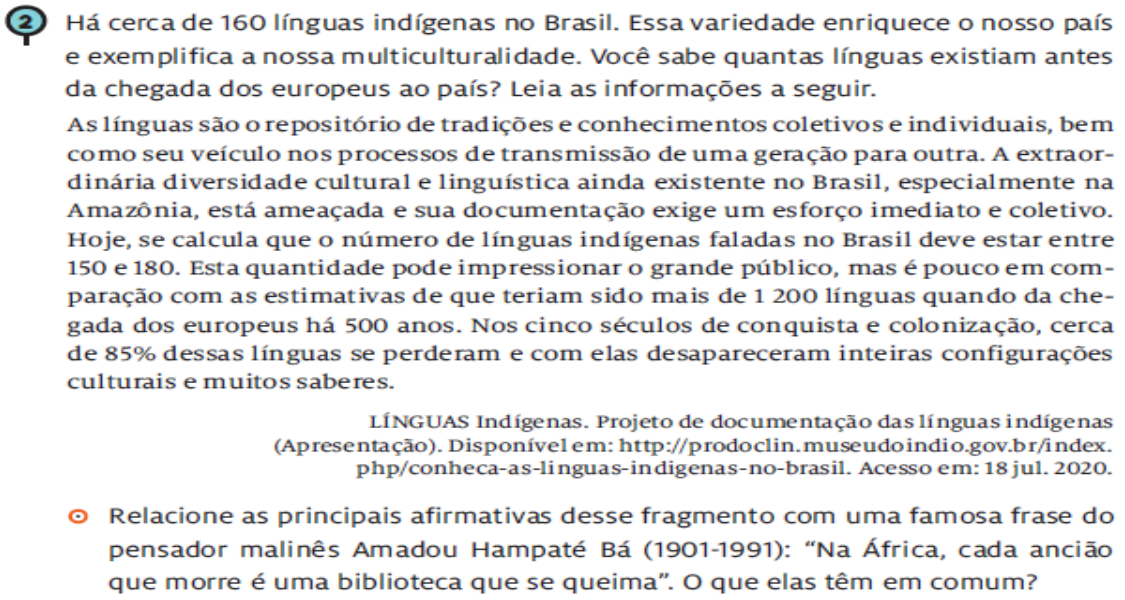
Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 306 e 413)

É interessante reconhecermos que, finalmente, o LD aborda as questões relacionadas às *normas* mesmo sem utilizar essa terminologia. Baseando-se em nossas terminologias conceituais, as línguas maternas e francas estariam inseridas nas *normas populares* e *cultas;* já as línguas nacionais e oficiais, na norma-padrão. Como consequência, o LD afirma que a ideologia presente na norma-padrão é responsável pela disseminação da ideia de "inferioridade" das normas que não seguem os preceitos normativos. Além disso, no Manual do Professor, verificamos que os autores sugerem que, quando os alunos possuem o conhecimento sobre essas diferenças entre línguas (normas), eles acabam não cometendo preconceitos linguísticos, pois aprofundam o seu conhecimento acerca da diversidade linguística do país.

No entanto, para se atingir esse objetivo, faz-se necessário um trabalho muito mais aprofundado e sistemático acerca das questões sobre normas e variação linguística, o que não ocorre no texto e nas questões propostas pelo LD referentes a ele.

Para uma reflexão mais geral sobre o multilinguismo, mais adiante, o LD apresenta dois textos que aprofundam um pouco mais essa temática. Vejamos o primeiro:

Figura 31 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15



2 Há cerca de 160 línguas indígenas no Brasil. Essa variedade enriquece o nosso país e exemplifica a nossa multiculturalidade. Você sabe quantas línguas existiam antes da chegada dos europeus ao país? Leia as informações a seguir.

As línguas são o repositório de tradições e conhecimentos coletivos e individuais, bem como seu veículo nos processos de transmissão de uma geração para outra. A extraordinária diversidade cultural e linguística ainda existente no Brasil, especialmente na Amazônia, está ameaçada e sua documentação exige um esforço imediato e coletivo. Hoje, se calcula que o número de línguas indígenas faladas no Brasil deve estar entre 150 e 180. Esta quantidade pode impressionar o grande público, mas é pouco em comparação com as estimativas de que teriam sido mais de 1 200 línguas quando da chegada dos europeus há 500 anos. Nos cinco séculos de conquista e colonização, cerca de 85% dessas línguas se perderam e com elas desapareceram inteiras configurações culturais e muitos saberes.

LÍNGUAS Indígenas. Projeto de documentação das línguas indígenas (Apresentação). Disponível em: http://prodoclin.museudoindio.gov.br/index.php/conheca-as-linguas-indigenas-no-brasil. Acesso em: 18 jul. 2020.

⊙ Relacione as principais afirmativas desse fragmento com uma famosa frase do pensador malinês Amadou Hampaté Bá (1901-1991): "Na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima". O que elas têm em comum?

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 307)

Sabe-se que, no período de colonização, o português foi uma língua extremamente minoritária no país, embora hoje seja considerada a língua materna de cerca de 214 milhões de brasileiros. Apesar das centenas de línguas indígenas existentes na época, o tupi ganhou proeminência e se tornou o veículo mais importante de comunicação entre povos de diferentes línguas. Com base no tupi, surgiram as chamadas *línguas gerais* (Bagno, 2013, p.28).

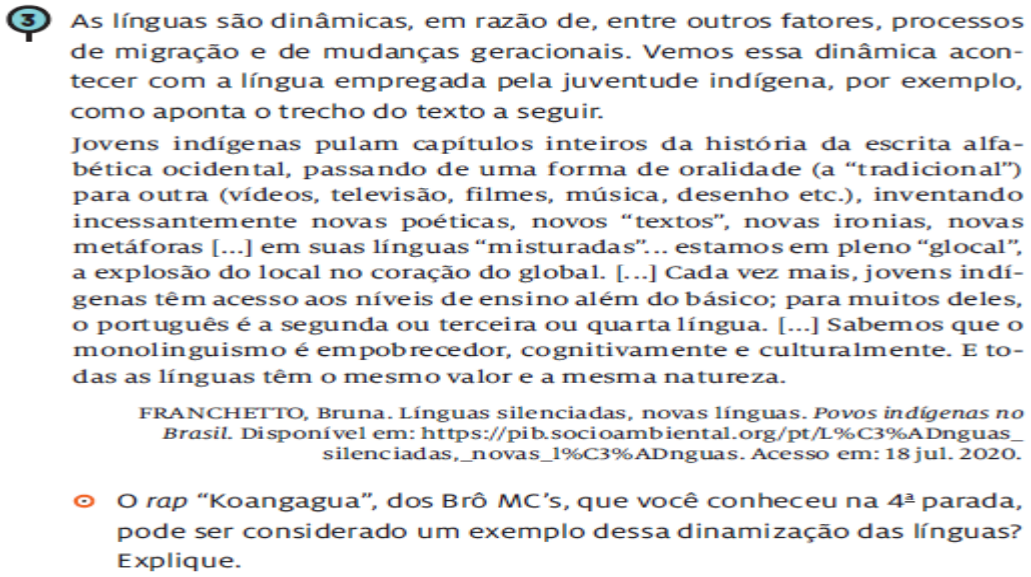
Especificamente para o exercício proposto, podemos respondê-lo por meio de Bagno (2014) quando diz que

> Cada língua humana representa um modo muito particular de simbolizar o mundo, um experimento bem-sucedido de dar conta das tarefas cognitivas de um grupo social, um ambiente cultural específico para o desenvolvimento da vida de muitas e muitas pessoas, além de veículo de transmissão de saberes os mais variados, peculiares àquela comunidade (Bagno, 2014, p. 40)

Nesse sentido, em uma comunidade que possui poucas pessoas que ainda falam a língua representativa do seu povo, morrer uma dessas pessoas significa também apagar um pouco mais as identidades sociais, culturais e linguísticas dessa comunidade.

Vejamos o segundo texto.

Figura 32 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15



3 As línguas são dinâmicas, em razão de, entre outros fatores, processos de migração e de mudanças geracionais. Vemos essa dinâmica acontecer com a língua empregada pela juventude indígena, por exemplo, como aponta o trecho do texto a seguir.

Jovens indígenas pulam capítulos inteiros da história da escrita alfabética ocidental, passando de uma forma de oralidade (a "tradicional") para outra (vídeos, televisão, filmes, música, desenho etc.), inventando incessantemente novas poéticas, novos "textos", novas ironias, novas metáforas [...] em suas línguas "misturadas"... estamos em pleno "glocal", a explosão do local no coração do global. [...] Cada vez mais, jovens indígenas têm acesso aos níveis de ensino além do básico; para muitos deles, o português é a segunda ou terceira ou quarta língua. [...] Sabemos que o monolinguismo é empobrecedor, cognitivamente e culturalmente. E todas as línguas têm o mesmo valor e a mesma natureza.

FRANCHETTO, Bruna. Línguas silenciadas, novas línguas. *Povos indígenas no Brasil*. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas_silenciadas,_novas_l%C3%ADnguas. Acesso em: 18 jul. 2020.

- O *rap* "Koangagua", dos Brô MC's, que você conheceu na 4ª parada, pode ser considerado um exemplo dessa dinamização das línguas? Explique.

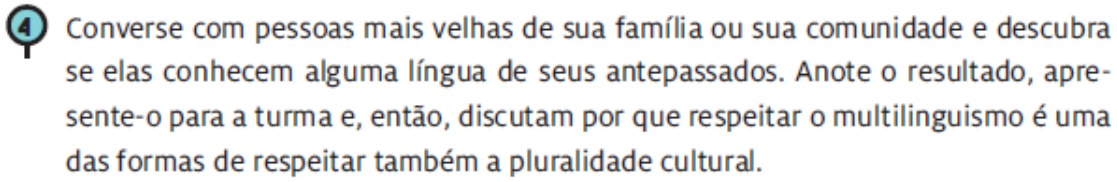
Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 307)

Devido ao meio digital em que vivemos e citado no texto acima, bem como a disseminação das mídias sociais e o maior acesso da população dos diversos estratos sociais a estes, permitiu-se uma facilitação da comunicação entre os povos e o conhecimento se tornou mais amplo acerca da diversidade linguística de que o país é formado.

Assim, as línguas se tornaram ainda mais próximas umas das outras, sofrendo e influenciando mutuamente a variedades linguísticas existentes em uma dada comunidade de fala, como é o caso da tribo Guarani Kaiowá dos *rappers Brô MC's*. A língua muda porque a sociedade também muda, uma vez que ela não é autônoma e depende diretamente de seus falantes e interações. Logo, o *rap* produzido na Língua Portuguesa pelos *Brô MC's* exemplificam bem essa dinamização linguística abordada na questão analisada.

Por fim, o capítulo 15 propõe uma atividade interessante de resgate identitário por meio da língua. Vejamos.

Figura 33 - Seção 5ª parada referente ao capítulo 15



4 Converse com pessoas mais velhas de sua família ou sua comunidade e descubra se elas conhecem alguma língua de seus antepassados. Anote o resultado, apresente-o para a turma e, então, discutam por que respeitar o multilinguismo é uma das formas de respeitar também a pluralidade cultural.

Fonte: Moura, Assunção, Castro, Rocha (2020, p. 307)

Ao propor essa atividade, os autores incentivam os alunos a resgatarem suas raízes linguísticas. Ampliando essa questão, ainda por meio da mesma pesquisa, podemos sugerir que os alunos registrem, por exemplo, variedades linguísticas típicas da sua comunidade de fala usadas atualmente e aquelas que apenas algumas pessoas mais velhas mantêm em sua fala. Esse exercício, certamente proporcionaria a consolidação do trabalho entre língua e identidade, reafirmando e legitimando a pluralidade linguística do nosso país.

Por fim, como análise final do capítulo 15, consideramos pontuar dois aspectos. O primeiro aspecto considerado é o fato de o LD abordar distinções entre as línguas e sobre como as línguas mudam. Como já dito, consideramos válido o levantamento sobre essas temáticas, no entanto, percebemos que, por se tratar do último capítulo, podemos supor que essas teorias já tenham sido discutidas nas seções anteriores, fato que não ocorreu de maneira satisfatória e comprovada nas análises anteriores.

O segundo aspecto é relacionado à sua disposição como o último capítulo dentro do livro didático, mesmo sabendo que o professor possui autonomia em dinamizar a aplicação das seções do LD. Segundo a orientação dada pelos autores, o referido capítulo deve ser trabalhado no 3º ano do Ensino Médio, mais precisamente no último período do ano letivo. Nesse sentido, inferimos que à língua e à identidade é dada atenção secundária, uma vez que, de acordo com a sequência proposta, os alunos já tenham lidado com outras questões linguísticas, principalmente com a norma-padrão, para somente no final do seu ensino básico refletir sobre a relevância e legitimação da diversidade linguística existente no nosso país. Além disso, o capítulo se limita apenas às identidades linguísticas dos povos originários que, apesar da sua importância, não fazem parte da cultura e das identidades da maioria dos falantes do PB. Apesar disso, sugerimos, pois, que essa seção seja trabalhada no início do 1º ano e que, acrescido a ela, seja abordada a temática da variação linguística proposta no capítulo 5 e já analisada anteriormente, pois enfatizamos que essa consciência linguística e identitária deve ser *o carro abre alas* do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

A seguir, apresentaremos a proposta pedagógica desta pesquisa caracterizada por um caderno pedagógico com questões que abordam a relação entre língua e identidade.

7. CADERNO PEDAGÓGICO*: EI, MACHO, EU TENHO ORGULHO DA MINHA LÍNGUA, E TU?* LÍNGUA E IDENTIDADE: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Apresentamos, a seguir, o caderno pedagógico alicerçado teoricamente no conceito de identidade(s) (Hall, 2006), na Sociolinguística Educacional (Ricardo-Bortoni, 2004, 2014), nos fundamentos da Variação Linguística (Labov, 2008), nos conceitos atrelados às crenças e atitudes linguísticas (preconceito linguístico) (Bagno, 2003) e nas concepções sobre normas linguísticas (Faraco, 2008). Para evidenciar que se trata de um caderno pedagógico, a seção 7.2 terá estética diferenciada, contendo fontes, cores e imagens formatadas diferentemente das demais partes desta dissertação. Essa distinção é necessária, uma vez que apresentamos um material como proposta didática na expectativa de preenchermos significativas lacunas existentes no *corpus* analisado e, assim, auxiliar o trabalho do professor em sala de aula com o nosso objeto de análise: língua e identidade.

A proposta didática está organizada em cinco seções propositalmente intituladas com expressões populares, cujos títulos buscam ressaltar a língua usada pelo brasileiro, principalmente o da região Nordeste com foco no estado do Ceará. São elas: (1) Apresentação (2) *Tu pensa* que é bonito ser *gaiato*? (3) A nossa língua é *massa* e *tu vai* ver! (4) Estudar gramática assim é melhor do que comer cuscuz! (5) Deixe de preconceito *besta,* viu?[36].

Optamos por organizar o caderno pedagógico com textos e questões, sempre norteando o trabalho docente por meio de gabaritos e de orientações metodológicas (OM), tendo esta a função de orientar didaticamente o professor na aplicação da proposta, bem como sugerir leituras para aprofundamento das questões levantadas pelos textos e pelas atividades. Além disso, direcionamos alguns gabaritos ao professor, destacando as possibilidades de respostas que os estudantes podem apresentar. No entanto, as respostas sugeridas não devem ser exaustivas, havendo possibilidades de outras respostas que podem ser dadas pelos alunos durante a aplicação da proposta.

Nas seções, sempre que necessário, são encontradas subseções com o propósito de auxiliar na melhor compreensão dos textos e das atividades

[36] Optamos por não detalhar as temáticas de cada seção, já que isso é feito na **Apresentação** do caderno pedagógico.

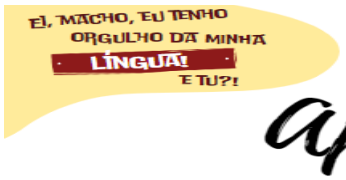
propostas. São elas: (1) Espia só... (2) Repara só nesse conceito! (3) Tertúlia de informações. Em (1), são apresentadas produções audiovisuais; em (2), conceituações sobre determinadas temáticas abordadas; em (3), explicações/curiosidades mais detalhadas sobre alguns termos, bem como breves biografias sobre autores citados ao longo da proposta.

No texto do caderno, há termos e expressões muito característicos da cultura nordestina, em geral, e do povo cearense, em particular. Embora possa parecer, num primeiro momento, uma atitude 'atrevida', dado o inusitado dessa escolha, consideramos ser oportuno marcar, no diálogo com os alunos sobretudo, um tom que nos aproxime do público leitor do material e, ao fazer isso, evidenciar traços que apontem para uma avaliação positiva de si e dos seus. É certo que os materiais didáticos costumeiros optam por uma linguagem sem essas marcas, não só porque elas representam um grupo bastante específico como também porque elas sinalizam uma aproximação com a oralidade, uma modalidade de língua aparentemente esquecida nas situações escolares.

Após a apresentação do material, tecemos algumas reflexões com o objetivo de analisarmos detalhadamente as seções do material, uma vez que julgamos ser necessária a melhor compreensão do professor acerca das nossas escolhas, sobretudo, relacionadas aos textos e às atividades propostas. Essa escolha se justifica pelo próprio estilo do caderno, já que seria inviável esteticamente fazermos tais considerações ao longo de cada seção.

Na seção *Apêndice*, disponibilizamos o caderno pedagógico sem os gabaritos e sem as OMs. Além disso, o material apresenta numeração de páginas, bem como *design* gráfico diferente do que é encontrado na seção 7.1. Justificamos a nossa escolha por essa distinção, uma vez que buscamos facilitar a aplicação da nossa proposta em sala de aula, dando ao professor dois materiais de apoio: o caderno pedagógico com gabaritos e OMs direcionado apenas ao docente, e o caderno final, ao aluno.

7.1 Proposta didática



Apresentação

Chegue cá, professor(a)!

Este caderno pedagógico, que é fruto de uma dissertação de mestrado dedicada ao estudo da Língua Portuguesa, foi elaborado com o *maior gosto* para você usá-lo em sala de aula quando for abordar um assunto muito *arretado*: a relação entre língua e identidade.

Esperamos que você tenha um *papo* bem produtivo com os seus alunos sobre alguns aspectos linguísticos, por meio de um material muito *massa* que fala sobre monitoramento linguístico, concordância verbal, normas, variação, crenças e atitudes linguísticas numa perspectiva bem diferente daquilo que tradicionalmente é encontrado nos livros didáticos de Língua Portuguesa. *Acoloiado* a isso, buscamos também apresentar um pouco da identidade cearense, por meio do documentário Sotaque Cearense, produzido pelo Jornal Diário do Nordeste, além de textos e de atividades relacionados aos aspectos marcantes do povo e, consequentemente, do estado do Ceará. Agora, e*spia só* como o caderno está organizado:

Lá no primeiro capítulo, chamado de **Tu pensa que é bonito ser *gaiato*?**, você vai encontrar uma discussão em torno de uma das características mais marcantes da identidade cearense: o humor. Vai ver que algumas pessoas ainda têm atitudes preconceituosas contra essa arte tão linda que é a de fazer o povo rir, até mesmo nas dificuldades. Essa escolha pelo humor não foi aleatória *não*, *viu*? Por meio do humor cearense e da língua usada pelos humoristas, a *resenha* com os seus alunos vai ser sobre a importância de se respeitar aquilo que identifica o outro, compreendendo que a cultura e a língua de um povo não devem ser vistas como inferiores ou superiores em comparação as de outras comunidades.

Lá em **A nossa língua é *massa* e tu vai ver!**, você vai ter a oportunidade de apresentar e de discutir algumas questões linguísticas. *Logo de cara*, há um texto sobre a história da gramática e sobre algumas teorias linguísticas que mostram como os fenômenos linguísticos foram analisados ao longo do tempo até os dias atuais. Além disso, você vai encontrar uma *ruma* de atividades que trabalham um aspecto muito importante para o desenvolvimento da consciência linguística e da competência comunicativa dos alunos: o monitoramento linguístico. É, principalmente a partir dessa parte, que os alunos *tudim* vão começar a compreender que não há o certo ou o errado na língua. O que há, na verdade, são diversas maneiras de usarmos a língua a depender, por exemplo, da situação comunicativa, dos papéis sociais e da proximidade afetiva/social entre os interlocutores, devendo, por isso, a língua usada ser legitimada e respeitada. Diante dessa finalidade, buscamos, com a sua ajuda, contribuir para a formação de crenças positivas dos seus alunos acerca da identidade coletiva e individual, sobretudo, a linguística.

Lá em **Estudar gramática assim é melhor do que comer cuscuz!**, o *mote* escolhido para o aprofundamento sobre normas linguísticas é o fenômeno da concordância, principalmente, a verbal. A partir da sistematização sintática – Sujeito – Verbo – Complemento –, você vai ter a oportunidade de discutir a diferença entre as normas linguísticas – padrão, cultas e populares. Além disso, perceber, logo de início,

que a falta de concordância verbal, atrelada à avaliação social, é muito usada para atitudes linguísticas preconceituosas.

Para *fim de papo*, em **Deixe de preconceito *besta, viu*?**, você vai aprofundar ainda mais o assunto sobre língua e identidade, por meio de dois grandes poetas cearenses: Patativa do Assaré e Bráulio Bessa. A partir de textos escritos por eles, lá você vai encontrar um material que busca mostrar aos seus alunos que variedades linguísticas são marcas identitárias normais e encantadoras de um povo, não devendo, pois, haver preconceito linguístico, já que língua é identidade.

***Arrocha*!**

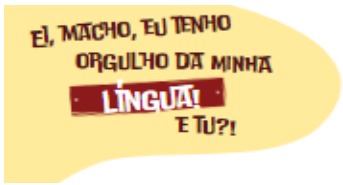
OM: A temática escolhida para abrimos as nossas discussões é o **humor**. Compreendemos que essa manifestação artístico-cultural é ainda sinônima de inferioridade para algumas pessoas e, por isso, optamos por escolhê-la para inquietar os alunos acerca da opinião deles sobre o assunto. Esperamos, no entanto, que os alunos concebam essa manifestação artística como um mecanismo não apenas de entretenimento, mas que também aborda assuntos sérios que envolvem o cotidiano de nossa sociedade, tal como o preconceito. Além disso, a seleção inicial pelo humor diz respeito à escolha das manifestações linguístico-culturais representativas do estado do Ceará, que é pano de fundo para todo o nosso trabalho com a língua e a identidade, uma vez que um dos nossos objetivos é o de que, por meio da valorização cultural, consigamos promover nos alunos crenças e atitudes positivas sobre si e sobre a sua comunidade. Complementando o material de análise para a discussão, buscamos trabalhar outras manifestações culturais representativas do Ceará, bem como a importância da Educação (outra área de grande representatividade no Estado), desmistificando o pensamento de que quem é *gaiato* não pode ser bom de estudos. Para tanto, optamos por fazer a escolha de partes de um documentário intitulado **Sotaque Cearense**[37], do Jornal Diário do Nordeste, o qual será discutido por meio de questionamentos orais.

Ei, *moçada*, vocês sabiam que, desde o período da Grécia Antiga, o riso e o **humor** têm servido para representar os vícios e as fraquezas humanas? Segundo a perspectiva do filósofo Aristóteles, na sua obra **Poética**, a comédia era o gênero teatral encenado por aqueles tidos como **inferiores**, uma vez que não eram dignos de

Tertúlia de informação!

A palavra ***humor*** significa "secreção" – sangue, fleuma, bílis amarela e bílis negra – que se considerava serem responsáveis por regular a saúde física e emocional humana. Antigamente, se dizia até que o mal-humorado tinha problemas de fígado.

[37] A série documental SOTAQUE CEARENSE mostra diversas manifestações culturais do nosso Estado. Da culinária à música, do cordel à poesia urbana, o repertório cultural foi abordado e embasado em profunda pesquisa realizada pelo Sistema Verdes Mares, apontando a história e, ao mesmo tempo, explicando as suas evoluções como prática cultural. Links do Documentário Sotaque Cearense:
Episódio 1: Gastronomia: https://www.youtube.com/watch?v=CRC7QyDimEc&t=17s
Episódio 2: Arte: https://www.youtube.com/watch?v=dv0BI4PasTc
Episódio 3: Crenças, fé e mitos: https://www.youtube.com/watch?v=xQcFm9TRNdo&t=63s
Episódio 4: Educação: https://www.youtube.com/watch?v=Zy6PIDkcWLY&t=147s
Episódio 5: Humor: https://www.youtube.com/watch?v=xMwEHHK2LJ4&t=42s



se apresentarem em **Tragédias** e serem chamados, assim, de **herói**.

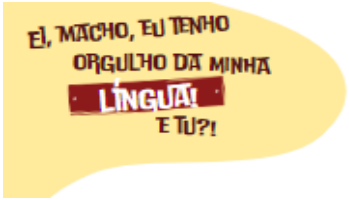
Foi na Grécia, portanto, que surgiu a perspectiva de "inferioridade" da comédia em relação às outras manifestações culturais tidas como "superiores". Desde então, as pessoas foram se acostumando a associar aquilo que provoca o riso a algo pejorativo, negativo e até mesmo condenável.

OM: Professor(a), explique que, na Grécia Antiga, o gênero **Tragédia** surgiu anteriormente às **Comédias**. No primeiro, os heróis eram deuses ou semideuses e o júri que avaliava a ***performance*** da peça era composto por aristocratas justamente pelo fato de ser considerada uma "arte maior". Já a **Comédia** tinha como heróis um palhaço e um bobo, tendo o júri constituído por pessoas da plateia sorteadas no momento da apresentação, o que, visivelmente, fazia desse gênero teatral uma manifestação inferior ao **drama**, embora tivesse sua igual importância principalmente por abordar temáticas relacionadas ao cotidiano das pessoas, mas que, possivelmente pelo próprio ato do **riso**, não era digna de ser levada a sério. Procure, portanto, instigar uma breve discussão acerca dessa visão do passado com a atual acerca da valorização daqueles que atuam, por exemplo, em filmes, novelas ou peças do gênero drama em detrimento da (des)valorização daqueles que atuam fazendo comédia. Para tanto, você pode abordar, por exemplo, os últimos 10 filmes vencedores do Oscar, dos quais apenas o filme **Tudo em todo o lugar ao mesmo tempo** (2022-2023) é do gênero comédia. Ou ainda os índices de bilheteria de filmes reproduzidos em cinemas brasileiros ou dos índices de audiência das novelas passadas nas grandes redes televisivas do nosso país.

No texto a seguir, Dudé Torres, comediante cearense, fala um pouco sobre a sua trajetória no humor e sobre alguns desafios enfrentados por ele.

[...] Nascido em 1970, em pleno regime militar, o sétimo filho de Araci e Francisco sempre se destacou pela graça. Dudé Torres alega que a monotonia o entediava. Quando adolescente, costumava se fantasiar para provocar o riso na família. Descobriu, tempos depois, que a mãe participava de dramas, danças típicas do interior do Ceará, e a descreve como uma bela mulher, que dançava com maestria, e que, de alguma forma, o influenciou na escolha da carreira artística.[...] Dudé lamenta que a classe artística continue sendo desvalorizada. Ele prefere atuar no teatro, pois, além de o cachê ser maior, acaba tendo mais proximidade com o público. Conta que, ao final de um espetáculo, foi abordado por uma senhora que se identificou como professora universitária e estava levando amigos de outra cidade para assistir ao show de humor. A mulher, também cearense, disse que tinha preconceito por esse gênero teatral. No entanto, depois daquele dia, o paradigma havia se desfeito. Dudé diz que já se deparou com comentários e situações preconceituosas. "Pra mim, ouvir o relato dessa senhora foi de uma grandiosidade, pois mostra como ainda há preconceito, ou mesmo presunção acerca do nosso trabalho sem, ao menos, conhecê-lo"[...]. (Fonte: https://agenciadenoticias.uniceub.br/comportamento/comediantes-valorizam-humor-mesmo-em-dias-de-pandemia/)

Dudé Torres, Ator/Humorista desde 1985. Conhecido nacionalmente pela sua personagem Zuleica, a Doméstica.



Como você viu, o preconceito social e cultural referente ao humor e aos humoristas se dá desde a Grécia Antiga até os dias atuais. Pensando nisso, responda:
OM: Professor(a), sugerimos que esses questionamentos sejam realizados e respondidos oralmente. Esse momento é um levantamento do conhecimento prévio dos alunos. Por isso, deixe-os à vontade para exporem os seus posicionamentos.

- Para você, qual é a função do humor? Espera-se que, de imediato, os alunos afirmem que a função do humor é a de fazer as pessoas rirem.

OM: Professor(a), caso a resposta seja essa, aguarde as respostas do último item desta parte para evidenciar que o humor é também uma forma de expressar aquilo que não se consegue dizer de outra forma, exemplificado em uma crítica individual ou social mais delicada que leva uma informação e uma reflexão crítica de diversas problemáticas. Você pode citar, por exemplo, o comportamento social das personagens da obra o Auto da Compadecida, de Ariano Suassuna, tais como o padre e o bispo – que visam apenas o lucro financeiro; o padeiro – que busca acumular riquezas, explorando os seus empregados; o Jesus Cristo – que, por ser negro, sofre preconceito etc.

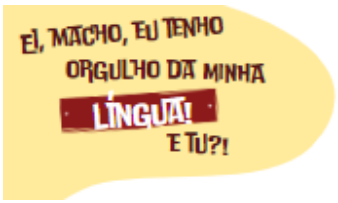
- Você considerada o humor uma manifestação artístico-cultural? Por quê? Espera-se que seja afirmado que sim, uma vez que há diversas formas de o humor aparecer nas artes, tais como filmes, músicas, peças, *stand-up*, dentre outras, contribuindo para o entretenimento da população, apesar de muitos o considerarem uma arte menor em detrimento do drama, por exemplo.

- Em sua opinião, a partir do relato do humorista **Dudé Torres**, quais são os motivos que incentivam as crenças preconceituosas de inferioridade sobre o humor e, consequentemente, a sua desvalorização? Espera-se que sejam identificadas observações, por exemplo: a de que, aparentemente, o humor não aborda questões sérias; a de que as pessoas assistem às manifestações humorísticas apenas para rirem e esquecerem os problemas tidos como sérios; a de que muitas pessoas não reconhecem o posicionamento direto dos humoristas sobre problemáticas do cotidiano etc.

- Quais temáticas você acha mais adequadas para um texto ou apresentação humorística? Espera-se que os alunos identifiquem diversas temáticas, tais como a política, a religião, os problemas sociais, os preconceitos, dentre ou tras.

- **Gil Vicente**, considerado o pai do teatro moderno, dizia que "rindo se castigam os costumes". Baseado no que foi discutido, como você interpreta essa frase? Espera-se que seja identificada que a intenção do autor é a de mostrar que a melhor maneira de corrigir os costumes tidos como errados é apontando os seus absurdos e rindo, desenvolvendo uma (auto)reflexão de condutas individuais e sociais.

OM: Professor(a), reforce, no entanto, que é requerido do comediante e do telespectador uma sensibilidade de se compreender isso, uma vez que o humor não se resume apenas



ao riso, mas também ao trabalho com a sátira social e com a crítica moralizante das problemáticas existentes em nossa sociedade.

Agora, *bora* assistir ao trecho do documentário **Sotaque Cearense**, no Jornal Diário do Nordeste?

OM: Professor(a), esse caderno pedagógico é fruto de uma dissertação de mestrado que teve como objetivo o de propor um material que auxiliasse no trabalho docente de Língua Portuguesa, na turma do 1º ano do Ensino Médio de escolas da rede pública do estado do Ceará, bem como das de outras localidades que partilham traços identitários semelhantes. Por isso, optamos por escolher partes do documentário **Sotaque Cearense**, do Jornal Diário do Nordeste, uma vez que ele apresenta um resumo simbólico dos traços identitários muito fortes do povo cearense como, por exemplo, o **humor** e a **Educação**. Para tanto, os vídeos do documentário foram recortados, diminuindo o tempo de cada um. Para os vídeos adaptados, disponibilizamos três tipos de acesso para auxiliá-lo(a): o link na plataforma do ***Youtube***, um ***QR code*** que direciona também ao ***Youtube***, bem como outro ***QR code*** para um drive no qual está disponível para download todo o material adaptado. No entanto, caso ache viável, fique à vontade para reproduzir os vídeos na íntegra, acessando os links disponibilizados na nota de rodapé no início desta seção.

Espia só...

Vídeo 1

Link vídeo completo: https://www.youtube.com/watch?v=xMwEHHK2LJ4&t=36s
Link vídeo adaptado: https://www.youtube.com/watch?v=mnzHJmNi_K8

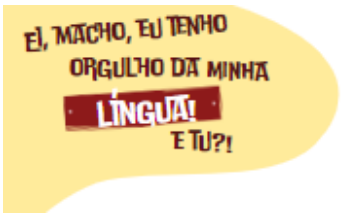
QR code (adaptado)

QR code (DRIVE)

- O que mais chamou a sua atenção no vídeo? Resposta pessoal.

OM: Professor(a), como você pode perceber, essa é uma questão muito pessoal. No entanto, é possível, no decorrer das explanações feitas pelos alunos, você levantar determinados aspectos, tais como a regionalidade presente no vídeo, a apresentação do material em forma de cordel, a linguagem utilizada, a explicação sobre o surgimento de algumas expressões, como, por exemplo, a vaia cearense, dentre outros aspectos que você também julgue relevantes, ressaltando com a turma o tom de valorização dessa expressão (a vaia cearense) que é tão típica do povo cearense e da sua identidade.

- No vídeo, é citada a existência de um museu. No Brasil, existem inúmeros museus que são muito frequentados por diversas pessoas, tais como o Museu do Futebol, de Arte de São Paulo, de Língua Portuguesa, dentre outros. Sabendo disso,



para você qual(is) é(são) a(s) função(ões) de um museu? A partir de sua resposta, o que você acha que motivou a construção do Museu do Humor Cearense? Espera-se que os alunos identifiquem que uma das funções do museu é a de preservar e, consequentemente, valorizar a história e a cultura de uma determinada época e de um determinado povo. É através dos museus que as pessoas podem revisitar o passado para compreenderem o seu presente e repensarem o seu futuro, preservando todo o imaginário e os objetos para que as atuais e futuras gerações consigam se sentir partes constituintes daquela história e/ou conhecedoras do que se é exposto para que, assim, haja uma autovalorização e valorização da sua cultura e da do outro.

- O Ceará é conhecido como a "terra do humor", já que são inúmeros os humoristas cearenses que *caíram na graça* do público brasileiro, sendo eles Chico Anysio, Renato Aragão (Didi), Tiririca e Tom Cavalcanti. Além desses, há, na atualidade, algum(a) comediante que você gosta de seguir/assistir? Quem seria e por que você gosta da comédia produzida por ele(a)? Resposta pessoal.

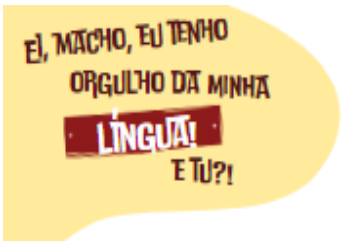
OM: Professor(a), essa é uma questão que tem por objetivo identificar os gostos humorísticos dos alunos. A partir de suas respostas, busque fazer um comparativo entre as formas de se fazer humor, enfatizando que não há uma fórmula única para isso. Por exemplo, temos o ***stand up***, os programas de televisão, os ***podcasts***, peças teatrais etc.

- O vídeo é iniciado dando a definição da palavra *frescar*. Além dela, há, no meio de outros termos cearenses, outro termo bastante conhecido: *gaiato*. Qual é o seu significado? Pessoa alegre, engraçada, brincalhão etc.

- Você já reparou que o tal do *gaiato* quase nunca é levado a sério? Pior ainda: já percebeu que, muitas vezes, até preconceito ele sofre? Depois de toda a nossa discussão sobre o humor e a sua importância, o quê você diria caso alguém tivesse alguma atitude preconceituosa com quem é *gaiato*? OM: Professor(a), essa é uma resposta pessoal. A partir das respostas, enfatize que a *gaiatice* de alguém é parte constituinte da sua identidade e que, portanto, deve ser legitimada e valorizada, desde que não haja em suas falas piadas preconceituosas com outras pessoas. Também é esperado que eles reconheçam que o humor é fonte de renda de muitos comediantes, justamente pela necessidade de que todos tem de rir e, a partir desse riso, levarem a vida de maneira mais leve, refletindo sobre diversos assuntos abordados por aqueles que nascem e se reconhecem como *gaiatos*.

- No vídeo, quais são os sentimentos demonstrados pelos humoristas quando falam sobre o humor? E dos outros entrevistados (historiadores, repórteres, pesquisadores)? Espera-se que os alunos percebam que o sentimento de valorização não é apenas daqueles que produzem o humor, mas também daqueles que pesquisam e consomem essa manifestação artística.

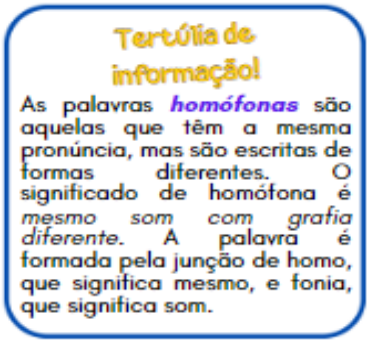
Quem aqui nunca riu com as *marmotas* do **Suricate Seboso**? Essa personagem tão *gaiata* foi criada pelo recepcionista cearense Diego Jovino, em dezembro de 2012, para o ***facebook***. Atualmente, no ***instagram*** e no ***twitter***, suas páginas mostram os costumes, as tradições e o cotidiano do Nordeste (especificamente do estado do Ceará),



sempre de forma bem humorada, fazendo com que o animal de origem africana tenha uma identidade local, utilizando-se de expressões características da região. Repare só alguns exemplos:

Fonte: @suricateseboso

Tá vendo como o tal do *gaiato* foi também muito *sabido*? Repare só:



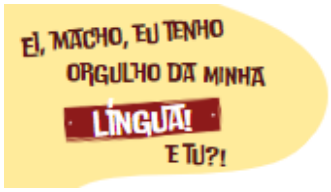
1. No primeiro ***meme*** temos uma jogada bem curiosa sobre o que chamamos de palavras **homófonas**. A palavra **havia** dita pela professora tem o mesmo som da expressão *avia*, que é uma expressão regional muito utilizada no Nordeste. Embora tenha o mesmo som, possuem significados diferentes: **havia** vem do verbo **haver** e significa **existir**; já *avia* sugere ao outro que se apresse para vir, significando "venha, ande logo!".

2. No segundo ***meme*** encontramos um evento fonético/fonológico: na pronúncia do Suricate, há a troca do */s/* pelo */r/* no artigo *as*; e encontramos um fenômeno lexical: palavras/expressões características da região **Nordeste**: *vento caído*, *impija*, *curuba*, quebranto etc., assim como encontramos no último ***meme***.

3. No penúltimo ***meme***, temos o apagamento de um **r** em um vocábulo também característico do Nordeste. Uma vez que a placa não está escrita de acordo com a norma-padrão, a pessoa que a produziu pode sofrer preconceito linguístico. Isso acontece pela avaliação social negativa que fazemos através do uso da língua, e que, como consequência, acaba gerando estigmatização principalmente daqueles que possuem menor escolarização e pouco poder econômico.

Sabendo isso, responda com seus colegas e professor:

- A língua usada pelos humoristas cearenses é muito característica da nossa região. Você considera isso um fator de desvalorização do humor? Por quê? Espera-se

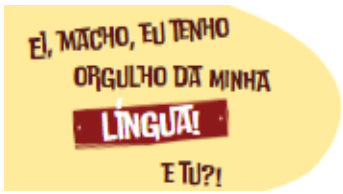


que os alunos percebam que a língua pode ser, sim, um fator de desvalorização do humor, uma vez que muitos não consideram legítimas as manifestações artísticas produzidas a partir da língua em uso, com suas gírias e expressões características da língua popular brasileira, mais especificamente da região Nordeste.

OM: Professor(a), além disso, ressalte que, para essa desvalorização, há também uma errônea ligação entre a língua e a pseudoideia de que o nordestino, diante de toda a sua história de injustiças sociais sofridas, é um povo sem estudo e que, por isso, fala "errado". Logo, o único tipo de arte que consegue produzir é o humor, já que "não é necessário estudo". Enfatize, no entanto, que o uso de uma língua popular é uma estratégia empregada para a preservação, a valorização e o reconhecimento de uma identidade representativa de um povo, e não para a sua desvalorização, pois a variedade linguística que existe no humor é muito frequentemente encontrada nos usos linguísticos do dia a dia, seja dos que moram ou são do Nordeste, sejam dos que moram ou são de outras regiões do país. Ressalte que, apesar de as variedades mais informais do cotidiano estarem presentes nos textos, o humor não é só interessante para o gosto popular, como também para o daquelas pessoas tidas como "intelectuais". Para se fazer humor, ao contrário do que muitos pensam, se fazem necessários o estudo, a pesquisa e a preparação para que se consiga arrancar o riso das pessoas. Faça com que os alunos, a partir das produções do **Suricato Seboso** e das outras manifestações apresentadas no vídeo, reconheçam que para se fazer humor é necessário, sim, muito estudo, além do próprio dom de ser *gaiato*. Logo, a partir dos textos humorísticos, é fundamental que os alunos percebam a necessidade de que os humoristas têm em atrelar o humor e educação (pesquisa e estudo), principalmente quanto ao uso linguístico.

Você deve ter percebido que o humor serve para divertir as pessoas. E, de fato, levar o riso para as pessoas é a principal característica desse gênero e é normal pensarmos assim, uma vez que o humor nos acompanha diariamente, seja nas conversas do dia a dia, seja na televisão, na internet, por exemplo. Você já *deu fé* como seria a nossa vida sem o humor? Que chata seria, *né*? No entanto, ele vai muito além do seu caráter de entretenimento. Através do riso, é possível levantarmos questões que fazem a sociedade refletir sobre problemas sociais muito diferentes, inclusive sobre o preconceito e a desvalorização cultural sofrida pelos humoristas, por exemplo. As crenças e as atitudes negativas acabam, por sua vez, criando estereótipos (imagem negativa) do tipo "quem é *gaiato* não pode ser levado a sério". No entanto, certamente você não pensa assim, já que sabe ser necessário muito trabalho, talento e muito estudo e pesquisa para se produzir humor, e isso o cearense também *tira de letra*.

Bora assistir mais um pouco ao documentário Sotaque Cearense para percebermos que é possível, sim, um mesmo povo ser *arretado* no **humor** e na **Educação**. *Bora lá?*!



Espia só...

Vídeo 2

QR code (adaptado)

QR code (DRIVE)

Link vídeo completo: https://www.youtube.com/watch?v=Zy6PlDkcWLY&t=138s
Link vídeo adaptado: https://www.youtube.com/watch?v=6L_Vm5zjBZQ

Depois de assistirmos aos dois vídeos, podemos perceber que, tanto para se fazer Educação quanto para se fazer humor, é necessário muito trabalho, muito estudo e muita seriedade. É por isso que o Ceará consegue se sair tão bem nesses dois quesitos! Temos humoristas conhecidos nacionalmente e mundialmente, ao mesmo tempo em que o nosso Estado também é destaque na Educação, por meio das aprovações em concursos, vestibulares, bem como na produção de inovações tecnológicas. *Viu só* como nosso povo é *arrochado?*! No Ceará, tanto o humor quanto a Educação são fatores constituintes e, por isso, legitimados nas identidades do povo cearense. Sabendo disso, agora, discuta com seus colegas:

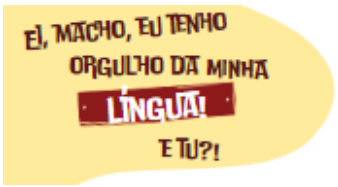
OM: Professor(a), após a leitura desse pequeno texto, enfatize que a Educação não é o único meio para que "sejamos alguém na vida", uma vez que todos já somos alguém. O objetivo dessa seção não é lançar a ideia de que haja uma associação direta entre educação formal e êxito na vida. No entanto, julgamos ser necessária uma reflexão com os alunos de que o acesso à Educação é um fator importante para levá-los a lugares (em um sentido metafórico e bastante amplo) que somente a Educação leva como é o caso da universidade e, consequentemente, ao contato com as pesquisas e as produções científicas mostradas no vídeo assistido.

- O que você entende por identidade? A identidade é um conjunto de características particulares e coletivas que identificam uma pessoa e um povo.

- Quais experiências/vivências podem formar a nossa identidade? As experiências familiares, religiosas, culturais, escolares, profissionais, dentre outras.

- De acordo com a resposta anterior, é possível afirmarmos que temos mais de uma identidade? Explique. Espera-se que os alunos afirmem que sim, uma vez que os traços identitários são modificados constantemente de acordo com as vivências individuais e coletivas; idade; comunidade; tecnologia; profissão; gostos culturais etc.

- Quais manifestações são características das suas identidades? E quais são as representativas das identidades da sua comunidade local? Resposta pessoal.



OM: Professor(a), incentive os seus alunos a apresentarem os seus gostos e os seus estilos de vida, bem os da sua comunidade.

Você aprendeu que os nossos traços identitários são construídos por meio das nossas vivências sociais e culturais encontradas em interações que mantemos no dia a dia, sejam elas ocorridas na escola e na família, sejam elas ocorridas nas conversas com os amigos e nas festas de vaquejada, por exemplo. A diversidade dessas vivências faz com que tenhamos mais de uma identidade: você pode tanto gostar de vaquejada quanto de futebol; ou ser da religião católica, mas também se identificar com a doutrina espírita.

A diversidade que temos em nossos gostos é consequência da existência de diversas identidades que são objetos de estudo de muitas áreas que analisam o comportamento humano, como é caso da Psicologia. Dentre as definições de identidade, temos **a identidade individual**, a **identidade social** e a **identidade cultural**.

Repara só nesse conceito!

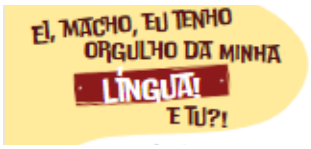
OM: Professor(a), para aprofundar os seus estudos sobre língua e identidade, sugerimos a leitura do material "Língua, cultura e identidade", de Márcia Lise Lunardi.

A **identidade individual** é aquela composta por nossas ideias que, por sua vez, são responsáveis por formarem a nossa personalidade. Imagine que você está andando pela rua e encontra uma conta de luz com o dinheiro grampeado na folha. Qual seria a sua atitude? Alguns, certamente, ficariam com o dinheiro; já outros pagariam a conta de luz. Logo, a identidade individual diz respeito aos valores e aos costumes que construímos no sentido de encontrarmos um equilíbrio entre o que nós somos e o que as pessoas esperam de nós.

Já a **identidade social** pode ser reconhecida por meio de determinadas categorias como, por exemplo, a etnia, a identidade sexual, a classe social, a deficiência, a idade, entre outras. Como exemplo dessa identidade, temos os movimentos antirracistas que, de maneira articulada, lutam pelos seus direitos de acesso à cidadania.

Por fim, a **identidade cultural** é um conjunto de traços culturais característicos de um determinado grupo. Esses traços são responsáveis por definir esse grupo, diferenciando-o dos demais e gerando em seus membros um sentimento de pertencimento. Sabe quem bem representa isso? As tribos indígenas espalhadas pelo país que buscam, dentre outras coisas, a preservação da sua música, dos seus rituais espirituais e da sua língua. Os indígenas utilizam a sua identidade cultural como um dos mecanismos de resistência contra aqueles que tentam acabar com os direitos do seu povo.

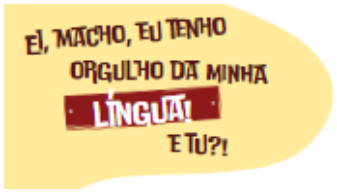
Dentre os traços culturais, a **língua** é considerada como um dos mais fundamentais, uma vez que é nela e por meio dela que se é possível (re)afirmar a identidade cultural, por exemplo, a partir dos mitos e de histórias contadas e escritas por meio das **manifestações linguísticas** característica de uma comunidade. É, portanto, por meio da **língua**, que podemos facilmente (re)conhecer a cultura e a origem de um povo.



A **língua** faz parte da vida de todos os indivíduos. Ela é parte constitutiva do ser humano, não havendo vida social sem a sua presença, isso porque não é possível vivermos em sociedade sem que consigamos fazer usos linguísticos. Imagine só: você viaja sozinho para outro país que tem uma língua diferente da sua sem levar nenhum objeto tecnológico, tal como celular, ***tablet*** etc., que lhe auxiliem na tradução de enunciados. Para sobreviver socialmente, será necessário, portanto, aprender, mesmo que minimamente, palavras e/ou frases para que haja uma comunicação com os morados daquele país. Caso contrário, muito provavelmente, por exemplo, você terá dificuldades de se locomover entre as localidades e até de se alimentar por não saber pedir algo na língua usada naquele lugar. A língua, nesse caso, pode assumir dois papéis: o de vilã, quando a interação não ocorre entre as pessoas; e o de super-heroína, quando ela nos salva das mais diversas situações do dia a dia. Quem nunca inventou, por meio da língua, uma desculpa para fugir de um compromisso, não é mesmo?

Apesar das características positivas, por outro lado, a língua também é um mecanismo de avaliação social, fato que, por muitas vezes, acaba colaborando para que as manifestações linguísticas sejam desvalorizadas, como é o caso da língua usada pelos humoristas cearenses, já que eles fazem uso de expressões muito próximas ao cotidiano das pessoas que, por sua vez, não necessariamente seguem as regras da norma-padrão.

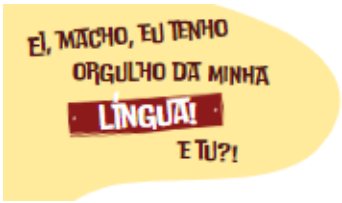
OM: Professor(a), nos últimos livros didáticos propostos pelo PNLD, é possível verificar uma preocupação enfática em torno de uma didatização do material que fragmenta a teoria sobres os estudos linguísticos, fazendo com que muitos fenômenos linguísticos sejam trabalhados ao acaso. Pensando nisso, este caderno pedagógico procura atrelar a didatização ao estudo mais detalhado da teoria sobre alguns aspectos linguísticos, tais como **normas**, **variação linguística**, **monitoramento**, **concordância verbal**, **crenças** e **atitudes linguísticas**. Essa organização é para que o aluno possa ter em seu material didático textos e atividades que favoreçam o aprofundamento da análise proposta e não apenas abordagens soltas sobre vários elementos linguísticos que, por sua vez, acabam abordando muitos aspectos sem, no entanto, se aprofundarem em nenhum deles, ou seja, a língua e os seus fenômenos são trabalhados ao acaso. Esse formato também não favorece o trabalho docente por dois motivos: o primeiro é o de que o professor deve elaborar significativos materiais didáticos que o auxiliem na preparação da sua aula; o segundo é o da confusão didática, uma vez que a exposição do conteúdo se assemelha a um labirinto: quando o professor está iniciando o aprofundamento sobre um aspecto linguístico, outro novo elemento é lançado ao acaso, fazendo com que haja a necessidade de replanejamento para tentar chegar ao fim da seção trabalhada, o que nem sempre é feito com sucesso, pois, nessa perspectiva, não haverá um aprofundamento sobre os aspectos linguísticos propostos para a discussão. Por isso, quanto às teorias sobre a língua, neste Caderno Pedagógico, serão apresentadas partes mais teóricas, através de uma linguagem mais simples para que o aluno possa ter maior facilidade de compreender o que será posto. Essa flutuação didática é válida por duas questões maiores: a de que muitos alunos utilizam o livro didático como recurso ú-



nico para os seus estudos; e a de que o livro didático é o principal (não o único) instrumento do trabalho docente em sala de aula. Para iniciar essa seção, a escolha é pela apresentação de uma breve historicização dos estudos sobre a língua, abordando a **Gramática Tradicional**, o **Estruturalismo** e a **Sociolinguística**. Logo após, é trabalhado o primeiro elemento linguístico do nosso caderno pedagógico: o **monitoramento linguístico**, uma vez que é necessário fazer com que o aluno perceba que, dentro da escola e em outras situações sociais, as pessoas fazem uso de estilos diferentes para se comunicarem e que todos eles, a depender da situação, são válidos e legitimados. Esse trabalho, certamente, contribui para a formação de crenças positivas sobre a identidade do aluno, inclusive a linguística.

Você já parou para pensar o porquê de a comunicação verbal, aquela representada pelo uso de palavras, ser uma ação que somente os seres humanos são capazes de desenvolver? Isso só é possível existir porque, além da nossa anatomia e fisiologia humana, precisamos nos comunicar para interagirmos, compartilharmos ideias e informações, entendermos e sermos entendidos. A interação, por meio da língua/linguagem e construída através da comunicação, sempre foi indispensável para a sobrevivência dos seres humanos e para a constituição de sociedades e de culturas. Você reparou que citamos os termos língua e linguagem? Isso ocorre porque muitos linguistas (estudiosos da língua) afirmam não serem a mesma coisa. A linguagem é a capacidade que temos de produzirmos, desenvolvermos e compreendermos a língua, embora também possa estar presentes em outras manifestações como a música, a pintura e a dança, ou seja, a linguagem não necessariamente tem que ser verbal. Já a língua é uma forma particular de linguagem utilizada por uma determinada comunidade seja na escrita, seja na fala (Língua Portuguesa, LIBRAS, Tupi etc.). Imagine só: você está precisando de uma ajuda para responder uma atividade, pois está com dificuldade. Você se levanta e vai até o professor, dizendo estar em dúvida, já que estava doente e faltou no dia da aula na qual foi explicado o seu conteúdo. Imaginou?! *Pois bem*. Agora, perceba que o professor acaba de receber duas informações importantes sobre você: a sua dificuldade de realização da atividade, bem como a justificativa de sua falta. A partir disso, automaticamente, ele irá te ajudar na resolução da atividade, uma vez que você usou a linguagem verbal por meio de uma língua também usada pelo professor que, no caso, pode ser a Língua Portuguesa. *Reparou aí* como é importante e interessante estudar a língua/linguagem?

O estudo gramatical é bem antigo. A gramática, aquela que conhecemos hoje com uma lista de termos, conceitos e regras de correção de como falamos e escrevemos, tem origem na cultura greco-romana. Naquela época, os debates políticos e jurídicos eram muito fortes. Por isso, os participantes dessas práticas, para sustentarem bem as suas ideias, tinham que desenvolver o domínio das habilidades de fala para vencerem as disputas políticas ou jurídicas. Já outras pessoas, os **gramáticos**, se preocuparam em estudar a produção literária de escritores muito importantes na época. Por serem escritores consagrados, a escrita desses autores passou a ser considerada como a correta, devendo ser usada e ensinada, principalmente, nas escolas. É desse período que surge o que conhecemos como **gramática tradicional**, o bicho-papão das aulas de Língua Portuguesa.



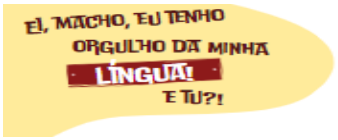
Apesar do interesse pelo estudo da língua existir desde a cultura greco-romana (e até bem antes disso!), foi somente no século XX que oficialmente surgiu uma ciência linguística. Assim como as ciências da saúde surgem para desmistificar determinadas crenças sobre tratamento de doenças – beber água com açúcar diminui a ansiedade, por exemplo –, a ciência linguística, dentre inúmeras funções, também aparece contra as investidas do senso comum em relação à língua. Coisas do tipo: algumas línguas são mais difíceis que outras; as mulheres falam melhor que os homens; quem fala tudo errado é mais ignorante do que quem fala tudo certo etc. são questionadas pelos estudos linguísticos atuais. E você, conhece algum outro mito linguístico? *Diga aí.* OM: Professor(a), procure estimular os seus alunos a dizerem quais outras crenças linguísticas possuem ou já ouviram. Caso ache oportuno, apresente e discuta os oito mitos linguísticos propostos por Marcos Bagno em seu livro **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**.

A área que estuda cientificamente a língua mais amplamente é conhecida pelo nome de **Linguística**. Foi através de um cientista chamado **Ferdinand de Saussure** que a língua passou a ser estudada de maneira mais sistemática. Para esse cientista, a língua era o verdadeiro objeto de análise da Linguística e, portanto, decidiu estudá-la de maneira isolada, sem levar em consideração quem era a pessoa e em que situação se usava essa língua. Esse estudo caracterizou uma subárea da Linguística conhecida como **Estruturalismo**.

Para você entender melhor, seria como se um estudioso estruturalista pegasse uma frase do tipo "*Eita, menino arengueiro*", destacando que a palavra *arengueiro* é uma característica dada ao termo **menino**, sem levar em consideração a situação e o local em que essa frase foi dita (uma conversa entre mãe e filho numa cidade do interior do Ceará em que o filho, muito provavelmente, estaria procurando briga com alguém).

Foi apenas com novos estudos linguísticos que essas situações externas passaram a ser levadas em consideração nas pesquisas relacionadas à língua. Dentre as diversas subáreas que estudam a língua e o seu contexto, temos a **Sociolinguística**, subárea da Linguística que relaciona a língua usada nas comunidades com os seus aspectos sociais (escolaridade, regionalidade, idade, sexo etc.). Os primeiros estudos sociolinguísticos foram motivados pela observação de alguns pesquisadores que perceberam o seguinte: o rendimento escolar de crianças vindas de classes sociais mais baixas era muito inferior que o daqueles alunos pertencentes às classes sociais médias e altas. A partir dessa observação, os sociolinguistas descobriram que um dos fatores para explicar esse fenômeno estava relacionado ao grau de letramento que essas crianças desenvolviam em suas famílias, pois as de maior poder econômico tinham acesso aos bens culturais (livros, cinema, teatro, viagens etc) enquanto as de menor poder econômico não viviam a mesma realidade, tendo, por muitas vezes, apenas o livro didático como o seu material de estudo, além dos livros da biblioteca da escola, por exemplo.

O interesse pelo estudo científico da língua sempre foi muito importante, uma vez que ela é dinâmica e está sempre mudando, além de nos acompanhar em todas as nossas ações (não duvide: tudo o que você faz no dia a dia tem um quê de língua!). Pensando nisso, qual seria o melhor lugar para estudarmos a estrutura, o funcionamento e a importância de uma língua? Você acertou se respondeu a **ESCOLA**.



Que tal, agora, você desempenhar o papel de cientista a partir da análise de um fenômeno linguístico? *Bora lá*!

A seguir, você vai ler um texto que retrata a seguinte situação: um pai precisa do histórico escolar do seu filho para poder fazer a matrícula na universidade para cursar Letras. Repare só!

Secretária escolar – Olá. Sou da secretaria da Escola do Ceará. Como posso ajudá-lo?

Pai do aluno – Gostaria de saber como faço para pegar o histórico escolar do meu filho, por gentileza.

Secretária escolar – Para isso, precisaremos que o senhor venha à escola para assinar um documento solicitando esse serviço. Sem a assinatura do responsável, não poderemos, infelizmente, liberar o histórico do seu filho. Com quem estou falando, por favor?

Pai do aluno – Eu sou Hugo, pai do aluno José Henrique Santos, que cursou o 3º ano no ano passado.

Secretária escolar – Huguinho? Olha! Sou eu, Viviane, a Vivi. Estou trabalhando aqui agora. Como cê tá, hein, macho? Vamos fazer o seguinte: vou deixar tudo já no jeito só pra você assinar o requerimento e levar logo o documento. Tudo certo, né?

Fonte: Bortoni-Ricardo, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. (Adaptado)

OM: Professor(a), é possível perceber que o início do diálogo é marcado por um grau de monitoramento, uma vez que os papéis sociais dos interlocutores são fatores condicionantes para um processo conversacional marcado pela formalidade. No entanto, quando a secretária reconhece o seu interlocutor, ela demonstra um estilo menos monitorado em função de suas estratégias de **alinhamento** com o seu interlocutor. Nesse exemplo, além dos níveis de monitoramento, é identificada também a **competência comunicativa** da secretária, uma vez que ela possui **recursos comunicativos** – gramaticais, vocabulários, estratégias retórico-discursivas – que viabilizam os seus atos de fala de acordo com o contexto de produção.

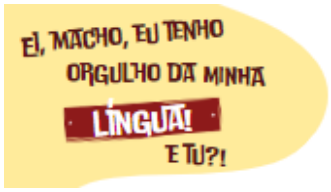
Ao chegar à escola, o aluno do Ensino Médio também possui essa competência comunicativa em sua língua materna. O que a escola deve fazer, portanto, é ampliar essa sua competência, dando-lhe **recursos comunicativos** para esse fim sem, no entanto, estigmatizar as suas variedades linguísticas.

Para se compreender melhor as variedades linguísticas do Português Brasileiro, Bortoni-Ricardo (2004) propõe três contínuos: de **urbanização**, de **oralidade-letramento** e de **monitoração estilística**.

O **contínuo de urbanização** está intimamente ligado aos processos migratórios do Brasil os quais proporcionaram o deslocamento de moradores da zona rural para as grandes cidades. Também são consideradas nesse contínuo as variedades dos moradores da zona rural mais isolados, além das de indivíduos nascidos na zona urbana. Para melhor ser compreendido, veja a seguir:

Variedades rurais isoladas	área rurbana	variedades urbanas padronizadas

(Bortoni-Ricardo, 2004, p.52)



Diferentemente do terceiro, o primeiro grupo de variedades não sofreu historicamente a influência de codificação linguística pela definição correta da escrita e da pronúncia, uma vez que o espaço geográfico não permitia o contato com agências padronizadoras da língua – escolas, imprensa etc. Os grupos rurbanos, por sua vez, diz respeito aos imigrantes que carregavam consigo a sua cultura e as suas identidades linguísticas nesse processo migratório, sofrendo, ao mesmo tempo, a influência urbana. Um "meio-termo" entre o rural e o urbano, daí o nome "rurbano".

Já o **contínuo de oralidade-letramento** busca fazer a identificação em quais eventos é encontrada fortemente a oralidade e em quais outras, o letramento.

Eventos de oralidade ..... eventos de letramento

(Bortoni-Ricardo, 2004, p.52)

A seguir, observe alguns eventos linguísticos para melhor compreender esse contínuo:

1. Evento tipicamente oral: uma conversa com um amigo;
2. Evento tipicamente letrado: uma escrita acadêmica;
3. Evento letrado na modalidade oral: apresentação de seminário;
4. Evento de oralidade na modalidade escrita: conversa com pares no WhatsApp.

Por fim, o **contínuo de monitoração estilística** diz respeito às interações que vão desde aquelas totalmente espontâneas até aquelas que são planejadas. Para representar esse movimento, a linha será a seguinte:

\- monitoração ..... + monitoração

(Bortoni-Ricardo, 2004, p.52)

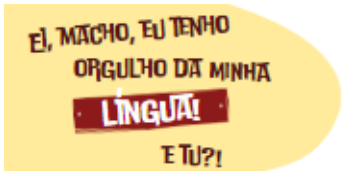
Os estilos mais monitorados são aqueles que exigem muita atenção e planejamento; o oposto ocorre nos estilos menos monitorados.

A partir desse diálogo, responda:

OM: Professor(a), sugerimos que esses questionamentos sejam realizados e respondidos no caderno e individualmente. Esse momento é um levantamento do conhecimento prévio dos alunos. Por isso, deixe-os à vontade para exporem os seus posicionamentos.

a) Analisando o diálogo presente no texto, encontramos uma língua mais ou menos formal? Ela está mais próxima ou mais distante das regras da norma-padrão, aquela ensinada nos livros tradicionais de gramática? Espera-se que os alunos identifiquem que há, no mesmo texto, uma língua mais padrão – próxima às regras da norma-padrão –, bem como coloquial – distante das regras da norma-padrão.

OM: Professor(a), apresente alguns exemplos que pertencem à norma-padrão: o uso pronominal em **ajudá-lo**; a regência do verbo **ir** em **venha à escola**. Já os exemplos informais podem ser as marcas conversacionais em *olha*, *hein*, *né*; abreviações e diminutivos em *Huguinho*, *Vivi*, *cê*, *pra*; gírias em *macho*, *já no jeito*.

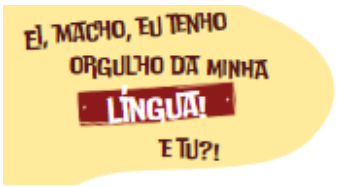


b) O monitoramento linguístico diz respeito ao grau de atenção que damos à nossa fala: às vezes, esse grau de atenção é altíssimo; outras vezes, é um grau mediano; outras, é um grau baixo – ele depende da situação comunicativa. Todos nós, em nossas práticas linguísticas, fazemos usos mais ou menos monitorados. Sabendo disso, explique como o monitoramento linguístico é apresentado no diálogo entre as personagens Viviane e Hugo, apontando ao menos um motivo que justifique a mudança de monitoramento linguístico. Viviane apresenta uma flutuação entre o monitoramento. No início, a sua fala é mais monitorada e, no final, menos monitorada. O motivo disso é o reconhecimento do interlocutor pela secretaria que, por sua vez, demonstra ter um grau de intimidade por serem, provavelmente, amigos.

c) Atente-se as seguintes informações: Hugo, o pai de José Henrique, é professor de Ed. Física. Já a secretária, Viviane, é formada em Recursos Humanos. Sabendo disso, indique a(s) opção(ões) correta(s) sobre o que você pôde perceber no diálogo.

( ) Por ser secretária escolar, Viviane não pode usar uma língua mais informal, mesmo sabendo que Hugo é seu amigo.
( ) Por ser formada em um curso superior e por ser mulher, Viviane deve sempre usar uma língua mais formal em sua comunicação.
(X) Ao usar a língua menos monitorada, a secretária demonstra que, independentemente de escolarização, esse tipo de uso linguístico é comum a todos os falantes da Língua Portuguesa.
(X) A última fala de Viviane é vista, pela norma-padrão, como erro e, por isso, é condenada pelas gramáticas tradicionais.
(X) Na última fala, encontramos um tipo de variação conhecido como **gírias**, exemplificadas pelas palavras *macho* e os termos *hein* e *né*.
(X) Toda variedade linguística é um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a uma pessoa ou a um grupo social e, por isso, deve ser valorizada.
OM: Professor(a), explique aos alunos que a interligação entre a profissão, a formação profissional, o sexo e o grau de monitoramento é uma crença do senso comum e de caráter avaliativo, já que muitos pensam que quem é graduado, exerce uma determinada profissão de prestígio ou que mulher deve fazer uso de uma língua mais formal o tempo todo. Reforce que, apesar de estarem em todos ou em alguns desses grupos, todos nós, falantes da Língua Portuguesa, fazemos, constantemente, usos mais e menos monitorados da língua a depender da situação em que estamos. Isso ocorre porque temos a competência linguística independente da nossa formação ou do nosso sexo. Aproveite para resgatar a questão da **identidade**, que é foco deste caderno. Reforce com os alunos que os usos linguísticos são variados porque também as identidades são variadas. Como consequência positiva disso, a partir do fenômeno do monitoramento, percebemos como é natural dizermos a mesma coisa de maneiras diferentes.

d) Um ato de comunicação se realiza com mais eficiência quando o emissor – aquele que fala ou escreve – é capaz de adequar sua linguagem ao contexto. Em cada um dos itens abaixo, identifique qual das formas de expressão é mais adequada à situação da comunicação descrita.



OM: Professor(a), o objetivo dessa questão é fazer com que os alunos identifiquem a maneira mais adequada do uso mais monitorado e do menos monitorado em algumas situações sociais. Aproveite o momento e explore com os seus alunos outras situações sociais para que eles desenvolvam ainda mais a sua competência linguística.

I) Em uma loja, um vendedor conversa com uma cliente, que tenta conseguir um desconto:
( ) *Oxi*, dona...*num fresque, não*! Se eu lhe der desconto, meu gerente vai *arengar* comigo. Vou te *engabelar*, não. Não dá mesmo *pra* dar esse desconto.
(X) Desculpe, senhora, mas não vai dar para baixar o preço. Eu posso ser advertido ou até mesmo demitido, pois não sou autorizado a fazer isso.

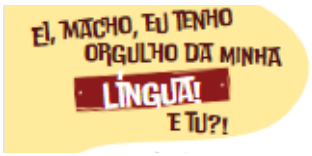
II) Em uma sala de aula, um aluno pede que um colega lhe empreste uma caneta:
( ) Por gentileza, tu poderias emprestar-me o lápis? Logo que finalizar a minha atividade, certamente, devolver-te-ei o material emprestado.
(X) *Ei, macho*, deixa eu te *aperrear* um pouco. Me empresta *aí* a tua caneta. É rapidinho.

III) Em uma solenidade de formatura, um orador faz um discurso:
(X) É inenarrável o sentimento que tenho em ver tantos jovens atingindo os seus objetivos, depois de tanto se esforçarem para conseguirem tal êxito.
( ) *Tô* feliz demais em ver tanta gente *arretada* conseguindo dar mais um passo da vida. *Tem que respeitar*!

e) Fique sabendo que, além de existirem palavras de características mais regionais, há também aquelas que não sofrem influência regional, sendo encontradas em todas as regiões. A seguir, você vai encontrar um ***meme*** que exemplifica isso. Repare só!

Os ***memes*** do Suricate Seboso procuram sempre demonstrar uma linguagem mais próxima do modo de falar do povo brasileiro, especificamente do povo nordestino. No Português Brasileiro, por exemplo, é comum, em todas as regiões do país, haver o apagamento do **/r/** na fala, principalmente, em situações de menor monitoramento linguístico. Apesar de o ***meme*** analisado propor uma aproximação do falar brasileiro, o fenômeno do apagamento do **/r/** acaba não sendo registrado por meio da escrita.

I) Nesse sentido, procure as palavras que não apresentam o apagamento do **/r/**. *Amor; tomar; ir; voltar.*

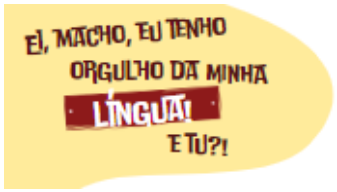


II) Reescreva as palavras da questão anterior de acordo com a variação fonológica adequada ao gênero ***meme***. Amô, tomá, í, voltá.

III) Por que, nessa situação, as palavras sem o **/r/** são mais adequadas para o texto? Pois os ***memes*** do Suricate Seboso buscam gerar humor, apresentando situações cotidianas por meio de uma língua menos monitorada e próxima ao falar dos brasileiros.
OM: Professor(a), o apagamento do /r/ em posição pós-vocálica e em final de palavra é um fenômeno antigo no Português Brasileiro. No século XVI, esse processo foi considerado uma marca linguística dos falares considerados incultos. Nas peças de Gil Vicente, por exemplo, o apagamento do /r/ era usado para caracterizar o linguajar dos escravos, grupo social marginalizado na época, não só em Portugal, mas também no Brasil. Apesar disso, como é natural no processo de mudança de uma língua viva, esse fenômeno expandiu-se paulatinamente, sendo hoje comum na fala dos vários estratos sociais e em graus de menor monitoramento linguístico. Já na escrita, atualmente, o apagamento do /r/ final tem sido considerada uma marca estereotipada e de demarcação social, gerando uma avaliação negativa de quem escreve. Por isso, reforce com seus alunos que, apesar desse fenômeno ser recorrente na fala dos brasileiros, quando estamos diante de produções escritas de maior monitoramento linguístico, é necessário usar a regra formal, respeitando a ortografia dicionarizada.

Viu só? Alguns exercícios respondidos, bem como as suas reflexões proporcionaram a você vivenciar uma das inúmeras análises que um cientista linguístico faz: a de verificar como ocorre o monitoramento de acordo com a situação em que a língua é usada. Através desse fenômeno, esperamos que você tenha percebido ainda mais como a nossa língua é *arretada*, já que fazemos o seu uso de maneira dinâmica e variada, com maior e com menor grau de monitoramento de acordo com as situações comunicativas mais diferentes do dia a dia: na escola, na igreja, no jogo de futebol, na vaquejada etc.

Deu fé que *colocar* em prática as diversas possibilidades do uso da língua só é possível porque somos formados por inúmeras experiências sociais e culturais que constroem as nossas identidades? Pois bem. O que estudamos até aqui, certamente, já fez você perceber que é um mito o fato de que **muitas pessoas não sabem Português**, não é mesmo? Repare só: isso é muito importante, viu? Esse é o primeiro passo para que o preconceito linguístico seja combatido e as identidades linguísticas sejam valorizadas. Somos brasileiros, nordestinos, cearenses e sabemos Português, sim! Sabemos tanto, que somos capazes de entender o tipo de situação de comunicação e de adequar nossa fala a ela! *Diga aí* se isso não é ser *sabido*? Agora, *bora lá espiar* mais um pouco a Língua Portuguesa?



Você já reparou que o uso da Língua Portuguesa é uma questão que sempre chama a atenção de muita gente? Muitas pessoas *avoadas* acham que a nossa língua é um sistema homogêneo e unitário que tem uma única forma "certa" de falar e de escrever. *Avalie se pode uma coisa dessa*?! Além disso, *corre frouxo* que esse mesmo povo, baseado no senso comum, costuma sempre reafirmar que somente aqueles que são **cultos** conseguem escrever e falar bem, sem cometerem **erros gramaticais**.

Se falamos da forma que a sociedade julga "certa", somos elogiados; se falamos de uma forma que a sociedade julga "errada", somos estigmatizados e sofremos preconceito. Alguns fenômenos linguísticos usados por nós são bem mais socialmente condenados do que outros. No Português Brasileiro, por exemplo, a ausência da concordância verbal é um desses aspectos.

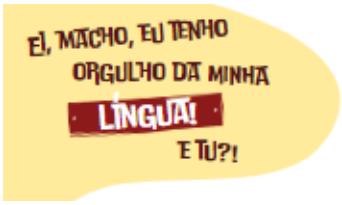
Por esse motivo, a partir de agora, convidamos você a *emburacar* num estudo sobre a concordância verbal para que juntos possamos compreender melhor como ela funciona em nossa língua e assim darmos fim nessa *presepada besta* de crenças e atitudes linguísticas preconceituosas. *Bora lá*?

OM: Professor(a), ao afirmamos que as crenças e as atitudes linguísticas preconceituosas são uma *presepada besta* não queremos, nesse sentido, dizer que isso seja um assunto que deva ter pouca relevância no material didático aqui proposto. Essa expressão condiz mais com a ideia da obviedade de que o preconceito linguístico é fruto do purismo linguístico, ou seja, de uma ideologia que não tem nenhum outro fundamento a não serem as crenças e atitudes infundadas de quem as defendem. No entanto, apesar de sabermos que o preconceito sociolinguístico é tão absurdo e também uma enorme *presepada besta*, é necessário combatermos a existência dos estigmas realizados, principalmente, pelo senso comum.

Bagno afirma que:

> Não existe nenhuma justificativa ética, política, pedagógica ou científica para continuar condenando como "erros" os usos linguísticos que estão firmados no português brasileiro há muito tempo, inclusive na fala e na escrita dos cidadãos privilegiados. É preciso reconhecer essas formas novas e permitir seu convívio tranquilo com as formas consagradas pela tradição normativa (Bagno, 2007, p. 161, *grifos do autor*).

Por outro lado, é dever da escola, bem como dos materiais didáticos proporem atividades que levem o aluno a reflexão de que é necessário adequar o comportamento linguístico diante das diversas situações comunicativas vivenciadas por ele. Isso porque toda variante possui um valor sociossimbólico, sendo recorrente a existência de avalia-



ções sociais muito fortes que, por sua vez, são materializadas pelo preconceito linguístico muito facilmente encontrado, por exemplo, nas redes sociais.

Repare só no texto abaixo:

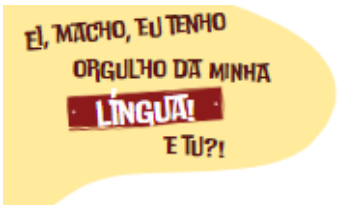
OM: Professor(a), sugerimos que esses questionamentos sejam realizados e respondidos oralmente. Esse momento é um levantamento do conhecimento prévio dos alunos. Por isso, deixe-os à vontade para exporem os seus posicionamentos.

Fonte: @babadodosfamosos

1. O texto pertence a qual rede social? Quais características você identificou para chegar a essa resposta? O texto é um gênero digital presente no ***instagram***. Os elementos não verbais (coração, balão de comentário, ícone de ***direct*** e de favoritos), o número de curtidas, a descrição do post etc.

2. Qual(is) a(s) principal(is) finalidade(s) das redes sociais? Possibilitar que as pessoas interajam umas com as outras de qualquer parte do mundo; transmitir informações; divulgar produções para o entretenimento, tais como vídeos, lives etc.

3. Na interação acima, podemos encontrar uma situação de conflito iniciada a partir do que foi dito por uma seguidora em uma postagem de Kaká Diniz. Com suas palavras, identifique o que foi dito no comentário e que causou a necessidade de resposta do empresário. Levante ao menos uma hipótese sobre qual teria sido a avaliação social feita pela seguidora Aline para afirmar que Kaká seria um oportunista/interesseiro. O fato de Aline ter chamado Kaká de oportunista/interesseiro por meio da expressão "perder essa bocada". Como já relatado algumas vezes pela cantora, ela tem dificuldade de emagrecimento e, consequentemente, a adequação de uma beleza padrão. Esse pode ter



sido, talvez, o motivo, para o surgimento do comentário da seguidora, uma vez que ela pode achar que Kaká possui um padrão de beleza superior ao da Simone e, por isso, estaria com ela apenas pelo dinheiro e pela fama que a cantora possui.
OM: Professor(a), as respostas dadas a essa pergunta não são exaustivas, podendo haver o surgimento de outras declarações. Nesse sentido, busque considerá-las, mediando o debate consciente, principalmente, quando as respostas forem relacionadas aos exemplos de estigmas/preconceitos sociais como é o caso da **gordofobia**.

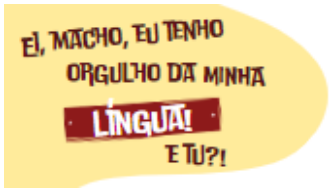
4. Dentre tantas possibilidades de argumentos para se defender, por que você acha que o empresário optou por uma atitude avaliativa negativa em torno da escrita da seguidora? Foi uma estratégia que ele usou para intimidá-la e ridicularizá-la, demonstrando que a escrita da seguidora é uma demonstração da falta de credibilidade do seu posicionamento, uma vez que "nem escrever direito sabe".
OM: Professor(a), discuta com seus alunos que atitudes como essas também podem ser justificadas porque pouquíssimas são as pessoas que reconhecem a existência do preconceito linguístico, bem como a sua gravidade. Exemplo disso é a falta de uma legislação que defenda e valorize a diversidade linguística, até mesmo transformando em crime o preconceito linguístico. Além disso, a pouca (ou a não abordagem) dessa temática na atuação de pessoas engajadas em importantes causas sociais monstra também a pouca importância dada a tal assunto.

5. Observe a linguagem usada por Aline. No aspecto gramatical, você acha que ela é adequada para ser usada em comentários de redes sociais? Depende.
OM: Professor(a), explique que alguns aspectos podem ser considerados para determinar a adequação ou não: o grau de proximidade entre os interlocutores, o tipo de perfil do administrador da página, o tipo de conteúdo abordado pela página onde foi feito o comentário. Por exemplo, caso fosse na página do Suricate Seboso, que aborda a língua como ela é, o comentário não teria uma avaliação negativa; já a mesma avaliação não ocorreria se a página fosse sobre as regras da norma-padrão, por exemplo.

6. No texto, qual assunto gramatical é usado como pano de fundo para a **ironia** criada por Kaká Diniz no trecho em destaque **"Parabéns pelo texto, super correto a escrita. 'Eles comprou foi o melhor'"**? A ausência de concordância verbal na terceira pessoa do plural em *Eles comprou*.

Os verbos têm lugar garantido na maioria dos usos linguísticos que fazemos todos os dias e nas mais diversas situações comunicativas. Sejam na fala, sejam na escrita, os verbos fazem determinadas exigências, solicitando a presença de outras palavras e/ou expressões para que o período tenha sentido completo.

Para você entender melhor a função do verbo e como ele se apresenta em nossos usos linguísticos, é preciso compreender alguns conceitos gramaticais. *Bora lá*?!



Repara só nesse conceito!

Os **verbos** são palavras que apresentação relações de ação, estado evento ou processo e se conjugam, mudando a sua forma de acordo com as flexões de pessoa (1ª, 2ª e 3ª), de número (singular e plural), de tempo (presente, pretérito ou futuro) e de seus diferentes aspectos (perfeito, imperfeito etc.) e, por fim, de modo (indicativo, subjuntivo ou imperativo).

A **oração** é uma unidade sintática. Trata-se de um enunciado linguístico capaz de expressar um juízo/sentido cuja estrutura caracteriza-se, obrigatoriamente, pela presença de um verbo. Cada verbo presente num período indica a existência de uma **oração**. Se há um verbo, haverá uma oração; dois verbos, duas orações, e assim sucessivamente. As partes principais das orações são chamadas de **constituintes**, sendo um deles o **verbo**.

O **período** é um enunciado com sentido completo construído por uma ou mais orações. Quando há apenas uma oração, ou seja, um verbo, ele é chamado de **período simples**; quando há dois ou mais verbos, ele é chamado de **período composto** ou **complexo**.

Francisco Eduardo Vieira. Escrever na universidade: gramática do período e da coordenação, 2020, p. 66-68.

Espia os exemplos abaixo para você entender melhor esses conceitos:

Melhor escola estadual do Ceará fica num "pé de serra"

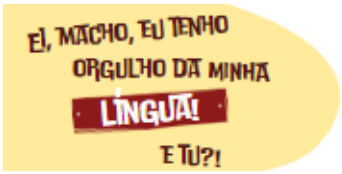
Constituinte Sujeito: Melhor escola estadual do Ceará
Constituinte Verbo: fica
Constituinte Complemento Verbal: num "pé de serra"
Número de orações: 1
Período: Simples

Agora é sua vez! Repare o período abaixo e responda:

Melhor escola estadual do Ceará fica num "pé de serra" e há 12 anos registra abandono zero de alunos

Constituinte Sujeito: Melhor escola estadual do Ceará.
Constituinte Verbo: fica; há; registra.
Constituinte Complemento Verbal: num "pé de serra"; 12 anos; abandono zero de alunos.
Número de orações: 3.
Período: Composto.

OM: Professor(a), caso você julgue necessário, apresente outros exemplos para que os alunos possam identificar os constituintes dos períodos e, assim, consolidarem a compreensão sistemática da estrutura sintática do período.



No Português Brasileiro, existe uma construção sintática muito comum no uso linguístico dos brasileiros e que é formada por Sujeito – Verbo – Complemento. Repare no exemplo abaixo:

Sujeito	Verbo	Complemento
O cinema cearense	produziu	vários filmes.
Os cineastas cearenses	produziram	vários filmes.
O filme Cine Holliúde	foi produzido	pelo cinema cearense.
Os filmes Cine Holliúde 1 e 2	foram produzidos	pelo cinema cearense.

Em nossa língua, por ser de origem latina, a ordem preferencial, principalmente em frases declarativas, é **sujeito** – **verbo** – **complemento** identificado pela sigla **SVC**.

Nos exemplos do quadro, o verbo **produziu** exige alguns constituintes obrigatórios para completar o sentido do período analisado. Portanto, os constituintes **sujeito** e **complemento** estabelecem relações sintáticas com o verbo, mas de maneiras diferentes.

- Nos exemplos acima, quais diferenças você conseguiu identificar entre os verbos de cada período? Por que você acha que eles mudaram? OM: Professor(a), espera-se que os alunos consigam identificar que a mudança do sujeito também faz com que haja a mudança da flexão verbal.

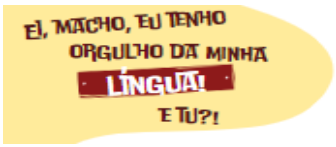
Entre os dois constituintes (sujeito e complemento), a diferença mais evidente está na relação **de concordância**, já que o **sujeito** e o **verbo** costumam concordar, mas **verbo** e **complemento** não. Logo, se mudarmos a pessoa e/ou o número do sujeito do período, a forma verbal também deverá ser modificada. *Bora* fazer esse teste?!

Sujeito	Verbo (gostar)/presente do indicativo	Complemento
O povo cearense	gosta	de shows humorísticos.
Nós	gostamos	de shows humorísticos.
Os cearenses	gostam	de shows humorísticos.
A gente	gosta	de shows humorísticos.

Repare o verbo nesse outro exemplo:

A sobrevivência em ambientes secos existentes nos estados do Nordeste é um desafio para qualquer forma de vida.

- Embora o sujeito seja formado por várias palavras e expressões no plural, você deve ter notado que o verbo ***é*** está no singular. Explique, então, por que não poderíamos escrever esse verbo no plural. Não poderia ser no plural porque, embora haja alguns elementos no plural, o constituinte sujeito tem o seu núcleo no singular "sobrevivência". OM: Professor(a), explique que, se fosse substituir o constituinte inteiro por um pronome, a escolha seria por um pronome no feminino e no singular (ela, isso), ou seja, morfologicamente compatível com o nome "sobrevivência".

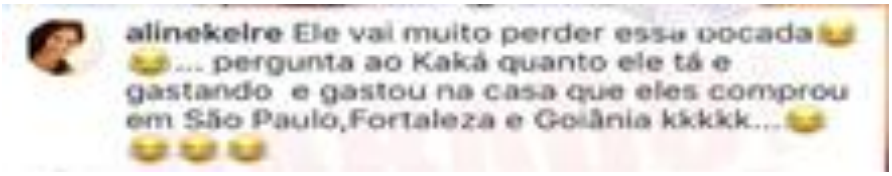


É importante você saber também que nem sempre o primeiro constituinte do período é o sujeito. Repare só:

Complemento	Sujeito	Verbo (gostar)/presente do indicativo
De shows humorísticos,	**o povo cearense**	gosta.
De shows humorísticos,	**nós**	gostamos.
De shows humorísticos,	**os cearenses**	gostam.
De shows humorísticos,	**a gente**	gosta.

Mesmo com a mudança do complemento verbal para a primeira posição na oração, o sujeito continua concordando com o verbo, ou seja, mantendo entre eles as mesmas flexões de número: singular com singular, plural com plural. Grave, portanto, essa regra: **o sujeito deve estar em relação de concordância com o verbo**. *Se esqueça disso não, viu*?!

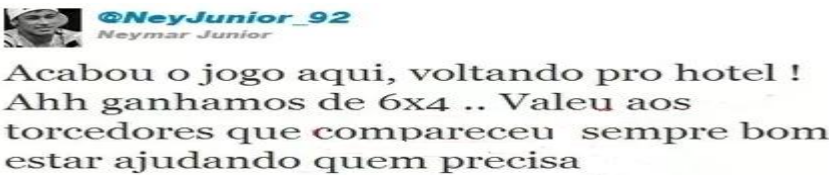
Sabendo dessa regra geral, bora retornar ao comentário de Aline na publicação de Kaká Diniz:



1. Identifique o sujeito dos verbos **vai**, **tá**, **gastou** e **comprou**. Ele vai; Ele tá; Ele gastou e Eles comprou.

2. Qual dos verbos não segue a regra geral explicada anteriormente? Justifique a sua resposta. ***Comprou***, pois o verbo não está concordando com o sujeito *Eles*.

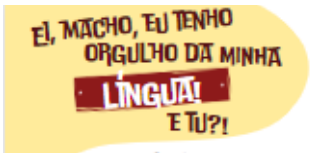
3. Agora repare na publicação retirada do ***twitter*** do milionário jogador de futebol, Neymar Jr.:



Fonte: @neymarjr

a) Analise verbo **compareceu**. Ele está se referindo a quem? Ao termo **torcedores**.

b) Você já deve ter reparado que muitas palavras apresentam flexões. Os verbos tem flexão de número, de pessoa, de modo e de tempo, já os nomes, apenas de número e de gênero. Considerando o termo **compareceu** e o termo a que ele se refere, indique a flexão de número e de pessoa do verbo e flexão de número do nome. Compareceu: 3ª pessoa do singular; Torcedores: plural.



c) Absolutamente todas as maneiras de usar o Português têm uma regra; seria impossível falarmos ou escrevermos algo que não fosse organizado por uma regra. Há regras absolutas, sem qualquer variação, chamadas de regras categóricas. Por exemplo, a pronúncia de /f/ é sempre a mesma, para todas as pessoas, em todo Brasil. Não existe uma pronúncia de /f/ no Ceará, que é diferente da pronúncia de /f/ em São Paulo. A pronúncia da consoante /f/ no Português é uma regra categórica. Já o modo de pronunciar /o/ ou /e/ muda em algumas palavras, às vezes com som aberto, outras com som fechado, como em 'vérdade' x 'vêrdade'. Isso é possível porque a pronúncia dessas vogais é uma regra variável no Português: falar 'verdade' com /e/ aberto é uma regra do Português, do mesmo modo que falar 'verdade' com /e/ fechado também é. Sabendo disso, a partir da resposta anterior, que regra variável você identifica na fala de Neymar? A de que o sujeito não está em relação de concordância com o verbo.
OM: Professor(a), explique aos seus alunos que a expressão regra variável diz respeito às regras que permitem que, em certos momentos, em certos contextos linguísticos e sociais, a pessoas falarem/escreverem de uma forma, e, em outros contextos, de outra forma.

d) A partir da sua resposta na *letra b*, a flexão verbal foi feita de acordo com a norma-padrão? Justifique. Não, pois o verbo deve estar flexionado na 3ª pessoa do plural, já que o termo a que ele se refere também está no plural.
OM: Professor(a), ressalte que, diferentemente dos usos reais da língua, na norma-padrão, não há regra variável. Logo, nesse caso, o sujeito deve estar em relação de concordância com o verbo.

Assim como existe uma regra geral para a concordância verbal, você sabia que também existe uma para a concordância nominal?. *Bora* ver se, a partir dos exemplos abaixo, você consegue identificá-la? Para isso, considere o termo *aperreado*, encaixando-o nos períodos abaixo.

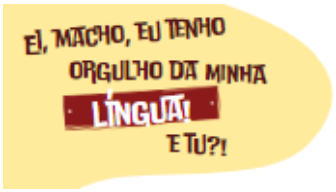
O jogador do Ceará está	aperreado.
As jogadoras do Ceará estavam	aperreadas.
Nós estamos	aperreados/as.
A gente está	aperreado/a.

- Nos exemplos acima, quais diferenças você conseguiu identificar entre os termos da segunda coluna? Espera-se que os alunos consigam identificar que a mudança/flexão do nome com o qual o adjetivo **aperreado** se refere acarreta, consequentemente, na mudança de concordância nominal.

A diferença destacada nos períodos acima diz respeito à regra geral da concordância nominal, já que as palavras com a função de adjetivos concordam com o nome ao qual se referem.

Sabendo disso, agora repare a frase de Kaká Diniz:

Parabéns pelo texto, super correto a escrita



1. Segundo a regra geral de concordância nominal, Kaká Diniz fez uso considerado padrão? Justifique a sua resposta. Não, pois o adjetivo **correto** não está concordando em gênero com o seu núcleo **escrita**.

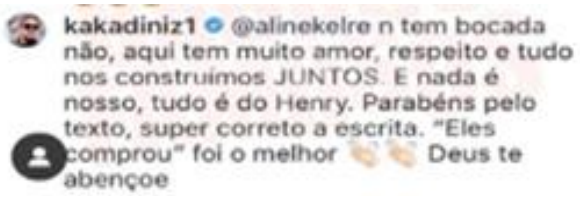
2. Como se vê, usos não padrão não só estão na linguagem popular, como também podem estar na fala e na escrita de falantes considerados cultos, aqueles que possuem maior nível de escolaridade e que estão situados em uma posição social mais privilegiada, como é o caso de Kaká Diniz. Nesse sentido, fora o desvio de concordância nominal, identifique, na fala do empresário, ao menos dois usos não padrão. Ausência de vírgula marcando o não deslocado; a ausência de acentuação em **nós**; **supercorreto**, já que o prefixo "super" deve se aglutinar com as palavras (exceto quando começam com H ou com R); e ponto final para encerrar o período.

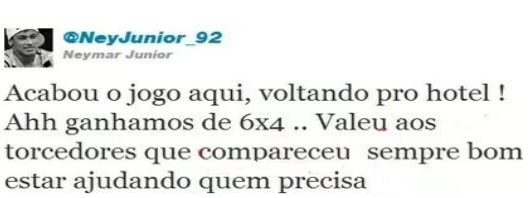
3. Existe um linguista chamado **Carlos Alberto Faraco**, que diz ser comum, no Brasil, toda polêmica terminar na gramática. Assim como ocorreu na publicação do ***instagram***, quando faltam argumentos para sustentar o debate, o nosso costume é caçar *picuinha*, xingando o adversário de ignorante, "pois nem a língua sabe falar bem". Interessante, não? *Conte aí*: você já vivenciou/presenciou uma situação semelhante? Qual a sua opinião sobre a atitude do Kaká Diniz?

Resposta pessoal.

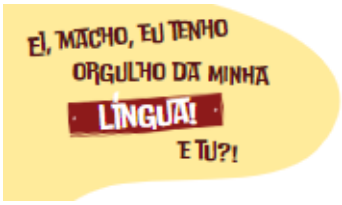
OM: Professor(a), espera-se que os alunos discordem da posição adotada pelo Kaká Diniz, uma vez que, ao usar a gramática para sustentar os seus argumentos, ele acaba contribuindo com a desinformação e, por ser uma figura pública com prestígio social, faz com que outras pessoas compactuem de sua estratégia. Isso pode ser verificado, por exemplo, pelo significativo número de curtidas que o post teve: 3.310 até o momento da captura de tela.

4. Vamos retomar as postagens de Kaká Diniz e de Neymar Jr.





Apesar de Neymar Jr. e Aline Keire, seguidora do Kaká Diniz, terem aplicado a mesma regra variável de concordância verbal sem a flexão de plural tão característica Português Brasileiro, por que você acha que o jogador não sofreu preconceito linguístico por parte dos leitores de sua publicação? Espera-se que os alunos identifiquem como resposta o papel social exercido por Neymar Jr.: jogador milionário pertencente a uma parcela da população privilegiada e que está localizada no topo da pirâmide social.



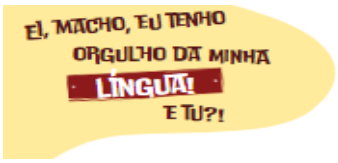
OM: Professor(a), reforce que não há um único motivo para ocorrer preconceito linguístico, mas o papel social do Neymar inibe certas acusações, já que a maioria dos seus seguidores estão em uma posição social e econômica inferior em relação ao Neymar. Explique aos alunos que essa avaliação negativa diz mais respeito aos estereótipos e ao "status" social dos indivíduos que fazem uso desse fenômeno linguístico do que sobre as características linguísticas em si. Muitas pessoas que estão situadas em uma posição social de maior prestígio buscam, por meio da língua, silenciar outras que, por sua vez, estão situadas em uma posição social de menor prestígio. No entanto, no caso de Kaká Diniz, não fica evidente se foi esse o motivo que o levou a estigmatizar sua seguidora. É possível que ele apenas tenha usado dessa estratégia para tirar o foco da acusação de ser "interesseiro". Além disso, reforce que as situações e os assuntos nas publicações analisadas também podem justificar a diferença entre as avaliações sociais a partir da língua, pois de um lado, apesar de a estratégia argumentativa utilizada pelo Kaká não ter sido adequada, ele está se defendendo de uma acusação; já de outro, Neymar Jr. apenas está relatando um fato que tem relação com uma ação social, o que já gera uma avaliação positiva a ele pelo fato de estar arrecadando fundos financeiros em prol de comunidades carentes. No entanto, caso Neymar Jr. estivesse envolvido em algum escândalo, por exemplo, muito provavelmente ele também sofreria avaliações negativas a partir de algum uso linguístico que transgredisse o que é prescrito pela norma-padrão.

Como percebido, a falta de concordância verbal desperta uma avaliação negativa da sociedade, apesar de nem todos nós fazermos todas as concordâncias em todas as nossas interações, até mesmo aquelas pessoas mais escolarizadas e consideradas **cultas**. Por isso, para você compreender melhor como esse fenômeno linguístico ocorre em nossa língua, é importante saber que, no Português Brasileiro, encontramos algumas normas que comandam a nossa língua: a **norma-padrão**, as **normas cultas** (variedades de prestígio) e as **normas populares** (variedades estigmatizadas).

Para início de conversa, é necessário você compreender que, do ponto de vista puramente linguístico, não há uma forma de falar que seja melhor ou pior do que outra, embora, como já visto, algumas sejam mais adequadas a determinadas situações. *Fique sabendo* que você, seus colegas, familiares e amigos são todos usuários competentes de sua língua materna, ou seja, aquela aprendida naturalmente em sua comunidade linguística (família, amigos, escola etc.). Geralmente, o julgamento (preconceito/estigmatização) sobre uma variedade linguística está muito mais ligado à imagem que se tem dos falantes ou grupos que a utilizam. Por exemplo, o sertanejo nordestino tem o seu falar estigmatizado pelo fato de morar em uma região ainda vista pelo restante do país como pobre e de pouca escolarização, embora saibamos que tudo isso não passa de um mito, principalmente, no Ceará, estado de altos índices de aprovação nas universidades mais concorridas do país, como você pôde ver no vídeo 2 do primeiro capítulo deste caderno pedagógico.

Muito dessa situação pode ser justificada, pois, durante muitos séculos, os escritores literários clássicos foram modelos para o uso considerado "correto" da língua.

No ensino tradicional ensinado nas escolas, por exemplo, os manuais de gramática procuram prescrever um único modelo de usar a língua: a **norma-padrão**. No entanto, ao fazer isso, o ensino tradicional, por meio da Gramática Normativa, desconsi-



dera a necessidade que temos de fazer outros usos linguísticos em outras situações comunicativas. É como você ir ao médico porque está com dor de cabeça e com a garganta inflamada, e ele acabar prescrevendo um analgésico para curar somente uma situação (a dor), mas não a outra (a inflamação). Entendeu? Nesse sentido, a **norma-padrão** diz respeito às regras gramaticais que não podem ser desrespeitadas, como é o caso, por exemplo, do pronome oblíquo átono **me** no início de frases: o certo seria "Peça-me perdão, por favor" e não "Me peça perdão, por favor". É, portanto, a **norma-padrão** que lança a ideia do que é "certo" e do que é "errado" na Língua Portuguesa.

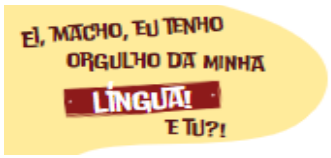
No entanto, com o avanço dos estudos linguísticos, foi demonstrada que essa **norma-padrão** era uma idealização: os falantes do Português Brasileiro não fazem uso das formas linguísticas usadas nos livros clássicos da literatura. Nesse sentido, em oposição à **norma-padrão**, a partir dos estudos sociolinguísticos (ou seja, aqueles estudos que trabalham a relação da estrutura linguística e os fatores sociais que influenciam a língua), surge a necessidade de se estudar a língua real, usada pelas pessoas em seu cotidiano e que se distancia da **norma-padrão**. Como consequência disso, surgem outras normas como é o caso, por exemplo, das **normas populares** ou as **variedades estigmatizadas**. Essas **normas populares** correspondem a um conjunto de variedades linguísticas usadas, principalmente, pelos falantes das camadas sociais de menor poder aquisitivo e de menor escolarização, tanto de moradores da zona urbana, como da zona rural, correspondendo à grande maioria da nossa população.

Por fim, também temos as **normas cultas** ou **variedades de prestígio** que, ao contrário das **normas populares**, são um conjunto de variedades linguísticas faladas (e também escritas) pelos cidadãos urbanos mais letrados e de maior poder aquisitivo, geralmente veiculadas pelos grandes veículos de comunicação. Embora essas variedades apresentem certa uniformidade linguística, elas também apresentam variações. Um jornalista, por exemplo, geralmente, faz uso das normas cultas ao escrever uma reportagem, mas não necessariamente utiliza essas mesmas normas em uma conversa com os seus amigos em um momento de lazer. Além das situações mais e menos monitoradas, outros fatores também contribuem para a variação das **normas cultas**, tais como a oralidade, a escrita, a região, a faixa etária etc.

Repare na imagem abaixo:

Fonte: Bagno (2003, p. 66, adaptado)

Repare que o termo **norma-padrão** está dentro de uma nuvem de pensamento e que as variedades de prestígios (cultas) e as normas estigmatizadas (populares) estão dentro da pirâmide. E o que isso quer dizer? Quer dizer que as **normas** que estão inseri-



das na pirâmide são aquelas de uso real, ou seja, as que são usadas pelos brasileiros na maior parte de suas práticas linguísticas sejam orais, sejam escritas e que, por isso, sofrem variação. Já a **norma-padrão**, por sua vez, está distante dessas práticas linguísticas, podendo ser vista como uma língua inalcançável que não sofre mudanças/variações.

Bora ver a diferença entre norma-padrão e normas cultas na prática? Para isso, vamos selecionar dois aspectos gramaticais: o da regência verbal e o dos verbos pronominais. Analise os quadros abaixo:

OM: Professor(a), explique que os verbos pronominais são todos aqueles acompanhados por pronomes em sua conjugação, podendo ter uma conjugação reflexiva ou recíproca. Já a regência verbal tem a função de estabelecer a relação de subordinação (dependência) entre um verbo e outro termo. É a regência verbal que indica o uso ou não de preposições e o significado dos verbos.

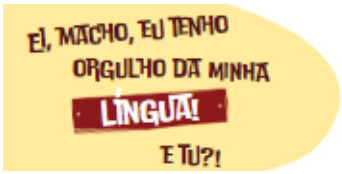
Aspectos gramaticais	**Período**	**Norma-padrão Fala/escrita**
Verbos pronominais	A vaquejada se inicia hoje.	A vaquejada se inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada se inicia hoje. **(Escrita)**
Regência verbal	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi.	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Escrita)**
Aspectos gramaticais	**Período**	**Normas Cultas Fala/escrita**
Verbos pronominais	A vaquejada se inicia hoje.	A vaquejada se inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada se inicia hoje. **(Escrita)** A vaquejada inicia hoje. **(Escrita)**
Regência verbal	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi.	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu o filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Escrita)** Ele assistiu o filme Cine Holliúdi. **(Escrita)**

OM: Professor(a), o verbo **assistir** – por pressão semântica de seus sinônimos *ver*, *presenciar*, *observar* – se tornou transitivo direto no Brasil. Primeiro na Linguagem coloquial e, desde meados do século passado, já corrente na escrita literária. Por isso, não faz sentido condenar essa inovação (Faraco, 2008, p.99).

Todas essas situações são alguns exemplos de situações comunicativas vividas por nós cotidianamente, independentemente do nível de consciência que temos ou não de como falamos. Um fato curioso é que, na maioria das nossas interações, prestamos atenção ao modo com os outros falam, apesar de todos nós apresentarmos variações na forma como falamos e como escrevemos. E o Kaká Diniz é um bom exemplo disso, *né*?!

Por isso, vamos continuar analisando mais alguns exemplos que é para não restar mais dúvidas sobre o que é **norma-padrão**, **normas cultas** e **normas populares** e como elas estão ligadas às avaliações sociais feitas pela sociedade. *Bora lá*?!

Repare nos exemplos abaixo:

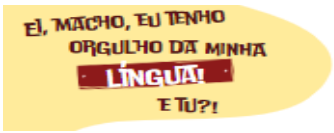


	Exemplo	Fonte
1	"**Nordestino é** pessoas que fala errado demais, eu reconheço, sim, tá bom? [...] eu acho que vocês vão rir demais, mangar, mas tudo bem. Eu tô vendo mesmo vocês passarem a fita pra ouvir".	Entrevista de uma nordestina com apenas três anos de escolarização. (Pesquisa sociolinguística de Cardoso, C.R)
2	**64% dos pesquisados recebe** no máximo uma visita por semana.	Jornal Folha de S. Paulo
3	No Nordeste, o **investimento** dos governos estaduais por aluno de curso de 1º grau **são** apenas de 60% do que é dispendido no Sudeste.	Jornal do Brasil
4	**Nóis** não **tamo** mais tendo sinceridade. Ninguém acredita mais em ninguém.	Transcrição do trecho de entrevista dada pelo comerciante cearense *Seu Lunga* ao Programa Multimídia
5	- Quantos de **nós pode** andar na multidão com a cabeça erguida? - Quantos já disseram: "Eu vencerei, do nada"?	Twitter de Jair Messias Bolsonaro, Ex-Presidente da República
6	**Bebo (uísque)** porque é líquido, porque, se fosse sólido, **comê**-lo-**ia**.	Jânio Quadros, Ex-Presidente da República

1. Analisando a fonte (coluna 3), identifique quais trechos melhor representam o Português Brasileiro dos que falam e escrevem usando a norma-padrão, as normas cultas ou a normas populares.

Norma-padrão	Normas Cultas	Normas Populares
2, 3, 5 e 6	2, 3, 5 e 6	1 e 4

OM: Professor(a), apesar de ser sugerido o mesmo gabarito para norma-padrão e normas cultas, enfatize com os seus alunos que os falantes das normas cultas não necessariamente fazem o uso da norma-padrão em seus usos linguísticos, como é exemplificado na falta de concordância verbal nos trechos 2, 3 e 5. Reforce que as ***normas cultas*** são um conjunto de fenômenos linguísticos manifestados geralmente pelos indivíduos letrados em situações mais monitoradas de fala e de escrita geralmente ligadas à parte da população urbana. Assim como a norma-padrão, o seu prestígio não surge das propriedades gramaticais da língua, mas de construções sócio-históricas que agregam valores sociais as elas. No entanto, diferentemente da norma-padrão, as normas cultas não são homogêneas ou uniformes, já que apresentam variação tanto na modalidade escrita quanto na oral. (Faraco, 2008, p. 71-74). Por sua vez, as normas populares designam o conjunto de variedades linguísticas que tende a ser mais usado por falantes situados em esferas sociais pouco favorecidas economicamente, com limitado acesso a bens culturais favorecidos economicamente (como no caso da educação formal, principalmente no nível superior) e que fazem uso menos monitorado na fala e na escrita (Bagno, 2003, p.59).



2. Agora, volte aos trechos e sublinhe os verbos e os termos a que eles se referem. Depois disso, identifique qual(is) dos trechos segue(m) a regra geral da norma-padrão, ou seja, a de que o sujeito deve concordar com o verbo. 1, 4 e 6.
OM: Professor(a), explique que em 4 é mantida a desinência número-pessoal do verbo - nós não (es)tamo(s) mais tendo sinceridade - e que, embora possa parecer, não há ausência de concordância.

3. A partir da resposta anterior, qual das formas é menos usual no Português Brasileiro? E qual delas é a mais privilegiada no Brasil? O trecho da posse do ex-presidente Jânio Quadros.

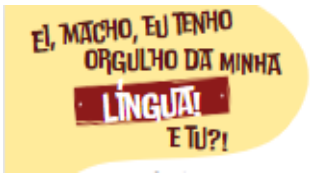
4. Considere a resposta anterior e responda:

I. Apesar de ser menos comum na língua dos brasileiros, por que esse trecho é o mais privilegiado socialmente? Espera-se que os alunos respondam que, um dos motivos, é a supervalorização da norma-padrão que, por sua vez, é materializada pelas gramáticas normativas e ensinada nas escolas de ensino básico.
OM: Professor(a), aproveite o momento para discutir com os seus alunos que essa supervalorização dos preceitos gramaticais da norma-padrão é o que justifica a ideia do "certo" e do "errado" na Língua Portuguesa, acarretando no surgimento de constrangimentos públicos e até discriminatórios. Pontue que, em uma época em que a discriminação de raça, credo, gênero ou orientação sexual não é publicamente aceitável, um mecanismo utilizado para a discriminação social velado é a língua usada por uma pessoa. Logo, esse jogo carregado de posições discriminatórias e de preconceitos linguísticos e sociais deve ser combatido e vencido, principalmente, no ambiente escolar.

Viu só como norma-padrão, normas cultas e normas populares não são as mesmas coisas? Para fechar com *chave de ouro*, abaixo você vai ver um quadro que resume um pouco do que a gente viu sobre esse assunto. Repare só:

	Norma-padrão	**Normas Cultas**	**Normas Populares**
Sofre(m) variação		X	X
É(são) mais monitorada(s)	X	X	
É(são) usadas por pessoas mais escolarizadas	X	X	
É(são) abstrata(s) e pouco vista(s) nos usos linguísticos reais	X		
É(são) mais próxima(s) da escrita	X	X	
É(são) mais encontrada(s) nos meios de comunicação (jornais, revistas etc.)	X	X	
É(são) mais estigmatizada(s)			X

OM: Professor(a), apesar do gabarito proposto, ressalte com os seus alunos algumas observações sobre as normas populares: 1. Elas também são usadas por pessoas mais escolarizadas; 2. Apesar de serem mais adequadas às situações de menor monitoramento linguístico, elas também podem ser encontradas em situações de maior monitoramento como, por exemplo, uma reunião de pais e professores; 3. Embora sejam características



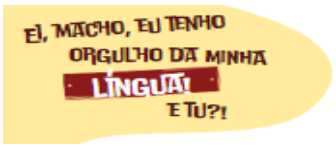
da oralidade, existem gêneros escritos nas normas populares: tirinhas, contos populares, crônicas, conversas de ***whatsapp*** etc.

A língua não é a gramática tradicional e toda língua está sujeita a variações linguísticas que representam as condições sociais, como a idade, o sexo, a região, a escolaridade, a classe social etc. Por isso, quando falamos diferente do outro não quer dizer que falamos melhor ou pior do que ele. No entanto, todos nós estamos sujeitos à avaliação social: se falamos da forma que a sociedade julga "certa", somos elogiados; se não falamos, somos estigmatizados. Algumas pessoas sofrem mais preconceito que outras, porque, relacionado ao modo como falamos, está nosso papel na sociedade: estudantes, donas de casa, agricultores, empresários, humoristas, políticos, comerciantes, professores etc.

Quando avaliamos negativamente a nossa língua e a do outro, estamos cometendo o **Preconceito Linguístico** que, segundo o professor, linguista e filólogo **Marcos Bagno** é todo juízo de valor negativo (de reprovação, de repulsa ou mesmo de desrespeito) às variedades linguísticas de menor prestígio social (aquelas usadas por pessoas também excluídas da sociedade). Esse fenômeno linguístico está diretamente ligado a outros preconceitos (regional, cultural, socioeconômico etc.) e, no Brasil, atinge principalmente as regiões mais pobres da nação e dos grandes centros urbanos. *Bora* entender um pouco mais sobre isso?

Daqui em diante, vamos *emburacar* mais ainda em dois importantes aspectos da Língua Portuguesa: a variação e o preconceito linguístico. A variação linguística, assim como as regras da norma-padrão, também ocorre de maneira sistemática e com regras próprias da Língua Portuguesa. Mesmo havendo variação verbal, ninguém fala, por exemplo, **"nós forró de gosta"**, mas sim **"nós gosta de forró"**.

Além disso, esse fenômeno, influenciado por fatores históricos, culturais, regionais e sociais, ocorre porque os falantes de uma mesma língua - o Português, por exemplo - efetuam diversos usos linguísticos, considerando os fatores sociais, culturais e regionais.



Repare no ***meme*** abaixo:

Fonte: @suricateseboso

1. Quais elementos textuais (verbais e não-verbais) permitem identificar que o Suricate Seboso está triste? As lágrimas da personagem e a expressão "armaria nãm" que, geralmente, é usada em situações de tristeza e lamento.

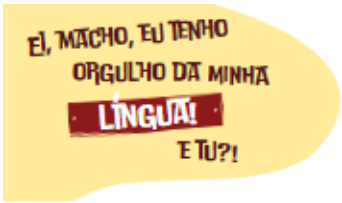
2. Qual teria sido o motivo da tristeza do Suricate Seboso? O que fez você chegar a essa conclusão? A eliminação da Seleção Brasileira de Futebol de alguma competição. É possível chegar a essa conclusão por dois motivos: pela camisa da Seleção Brasileira de Futebol e pela expressão "peguemo o beco".

3. No texto, a troca das expressões "ave maria" por "*armaria*", "não" por "*nãm*" e "pegamos" por "*peguemo*" sugere a reprodução de um modo de falar característico de um grupo social específico. Você se identifica com essa língua usada pelo Suricate Seboso? Justifique a sua resposta. Espera-se que a resposta seja **sim**, uma vez que as expressões utilizadas pelo Suricate são comuns tanto nos usos linguísticos dos nordestinos quanto nos dos brasileiros.

4. Embora as palavras estejam escritas de forma inadequada de acordo com a norma-padrão, é possível ocorrer interação entre quem produz o ***meme*** e quem o lê? Por que isso é possível? Sim. Isso se deve ao fato de o escritor utilizar a mesma variedade linguística de seu público, em uma tentativa de representar as identidades linguísticas não só da personagem, como também daquelas pessoas que se identificam com o uso linguístico do Suricate Seboso.

5. Apesar de pertencerem às normas populares, por que você acha que os seguidores não condenam as variações linguísticas usadas nos ***memes*** do Suricate Seboso? Porque as pessoas que seguem a página do Suricate Seboso se reconhecem na personagem, principalmente pelos usos linguísticos que ela faz para expor acontecimentos e costumes cotidianos.

Os ***memes*** do Suricate têm o objetivo de abordar temas e comportamentos cotidianos por meio de uma língua muito próxima ao falar do povo brasileiro. Exemplo



disso é a queda de certos fonemas em algumas palavras, como é o caso **/r/** no final de verbos no infinitivo – toma(r) –, do **/s/** em verbos conjugados em primeira pessoa do plural - vamo(s). Isso ocorre devido à **variação linguística** que ocorre de maneira natural em nossa língua.

Repara só nesse conceito!

A Variação linguística é um fenômeno observado inicialmente pela Sociolinguística. Ela acontece de maneira natural durante a utilização da língua para a comunicação no dia a dia e é caracterizada pela diversificação da linguagem no vocabulário, na pronúncia, na morfologia ou na sintaxe. Essas mudanças podem ocorrer por consequências de diversos fatores, tais como a região geográfica, o sexo, a idade, a classe social de quem está falando e até mesmo o grau de formalidade do contexto da comunicação, pois nossa língua é dinâmica, flexível e se adapta, se modificando conforme a situação.

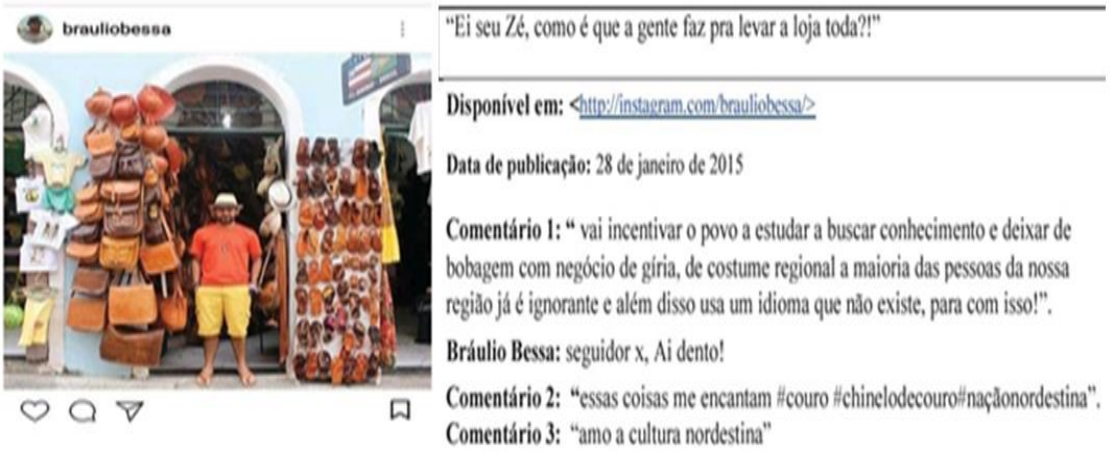
Mas você acredita que, apesar de a variação linguística ser comum a todos os brasileiros, ela ainda é *mote* para a origem de muitos conflitos dentro da sociedade, como é o caso do **preconceito linguístico**?!

O poeta cordelista **Bráulio Bessa** sabe muito bem o que é isso!! Em uma entrevista para o site Rádio Jornal, o cearense revelou que já sofreu muito preconceito, foi atacado nas redes sociais, recebendo ameaça até de morte. *Tá* vendo como o preconceito não é *besteira*? Repare só em um dos ataques sofridos pelo poeta:

Tertúlia de informação!

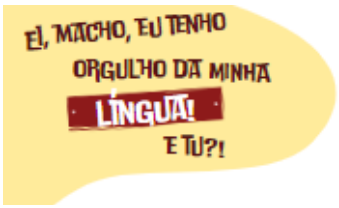
Bráulio Bessa

É um poeta, cordelista, declamador e palestrante brasileiro. É o criador do projeto 'Nação Nordestina', que divulga a cultura do Nordeste na internet.



Fonte: @brauliobessa

Na postagem, Bráulio mostra o encantamento com a arte de couro característica da região Nordeste. Nos comentários, um seguidor, que também é nordestino, faz um comentário preconceituoso sobre a língua usada pelo cearense. *Bora* pensar sobre umas questões relacionadas a isso?



1. A qual expressão de tratamento da norma-padrão a palavra *seu* se refere? Em que casos, em geral, essa expressão é utilizada? À expressão **senhor**, utilizada em situações em que a pessoa que a usa quer demonstrar respeito ou distanciamento em relação ao interlocutor.

2. No cotidiano, qual é o significado da expressão "*seu Zé*" e com qual finalidade e em que situações a usamos? A expressão *Seu Zé* é usada para se referir a uma pessoa comum, do povo, popular. Geralmente a usamos como forma de respeito e/ou intimidade com pessoas mais velhas e em situações menos formais.
OM: Professor(a), explique que essa expressão é comum tanto no Nordeste quanto no Brasil, uma vez que o registro da palavra *José* é muito evidente nos nomes dos brasileiros. Divulgue para os seus alunos uma ferramenta baseada no censo de 2010 e criada pelo IBGE que permite aos usuários pesquisarem a popularidade dos seus nomes. José, por exemplo, tem cerca de 5.754.529 registros. Só no Ceará são 400.476.

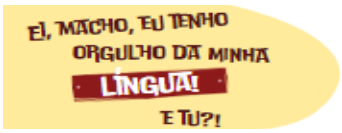
3. Segundo a resposta do seguidor, as pessoas que usam a língua de Bessa são as que não estudam, não têm conhecimento e, por isso, são ignorantes. Você concorda com essa crença? Espera-se que os alunos afirmem que não.
OM: Professor(a), reforce com os seus alunos que a ideia de que *as pessoas sem instruções falam tudo errado* é um mito, inclusive discutido por Marcos Bagno, no livro *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. Para ele, esse tipo de crença parte da triangulação escola/gramática/dicionário e, no caso do comentário feito na publicação de Bessa, do desconhecimento quase que total da variação linguística decorrente da diversidade cultural e geográfica. Além disso, enfatize que o preconceito linguístico também é carregado de avaliações sociais que, no caso do Nordeste, estão ligadas ao estigma de que a nossa região é atrasada socialmente, economicamente e politicamente. Caso ache necessário, relembre, por exemplo, os casos de preconceitos que sofremos no período de eleições presidenciais.

4. O seguidor utiliza o termo **gíria** como sinônimo de **idioma**. Você acha que são as mesmas coisas? Para facilitar a sua pesquisa, aponte a câmera do seu celular para os ***QR codes***. Por meio deles, você encontrará materiais que irão auxiliá-lo na resposta dessa questão.

Gíria

Idioma

Não.
OM: Professor(a), reforce com os alunos que a *gíria* é um fenômeno resultante da variação linguística. Algumas pesquisas mostram que esse fenômeno linguístico surgiu a partir de grupos marginalizados que não queriam ser entendidos por quem não perten-



cesse ao grupo. Hoje, a *gíria* é vista como um uso específico de grupos também específicos sejam eles menos escolarizados, sejam mais escolarizados. Por exemplo, grupos de médicos interagirem por meio de usos linguísticos característicos de sua profissão. Por ser resultado de uma variação, ela tende também a mudar, renovando a língua. Por isso, não é correta a crença de que a *gíria* faz parte de uma linguagem pobre, pertencente às pessoas sem escolarização, como afirmado pelo seguidor. Por sua vez, *idioma* é uma língua própria de um povo e se relaciona à existência de um Estado Político, contribuindo com a identificação de um país em relação aos demais. No Brasil, apesar de termos inúmeros falantes utilizando outras línguas – os indígenas, por exemplo – temos dois idiomas oficiais: o primeiro idioma oficial do país é a Língua Portuguesa, pois é comum à maioria dos falantes; o segundo, a LIBRAS que foi reconhecida como língua oficial no ano de 2022. Professor(a), para o seu aprofundamento acerca das políticas linguísticas e dos discursos oficiais sobre as línguas, sugerimos a leitura do artigo Políticas linguísticas, linguagem e interação social, de Cloris Porto Torquato.

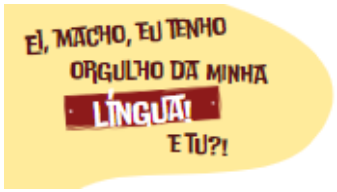
5. A confusão linguística feita pelo seguidor acerca da diferença entre **gíria** e **idioma** não foi usada por Bráulio Bessa para estigmatizá-lo. O poeta apenas respondeu *aí dento!* que, nessa situação, é uma **gíria** que significa "*cai fora*", "*sai daqui*". Por que você acha que Bráulio teve uma atitude linguística diferente da de Kaká Diniz? Pelo trabalho que Bráulio Bessa faz com a língua, um dos motivos para ele não cometer preconceito linguístico com o seu seguir é o fato dele compreender a relação direta entre língua e sociedade. A partir disso, ele reconhece que o fenômeno da variação linguística é normal, complexo e encantador, não podendo ser considerado erro ou defeito. Para ele, língua é identidade, já que, em seus textos, há uma forte representatividade e valorização dos aspectos sociais e culturais do povo nordestino que, por sua vez, são explorados, evidenciados e valorizados por meio da língua usada por esse mesmo povo.

Repara só nesse conceito!

O termo **preconceito** designa uma atitude prévia que assumimos diante de uma pessoa (ou de um grupo social), antes de interagirmos com ela ou de conhecê-la, uma atitude que, embora individual, reflete as ideias que circulam na sociedade e na cultura em que vivemos. Assim como uma pessoa pode sofrer preconceito por ser mulher, pobre, negra, indígena, homossexual, nordestina, deficiente física, estrangeira etc., também pode receber avaliações negativas por causa da língua que fala ou do modo como fala sua língua.

O **preconceito linguístico** resulta da comparação indevida entre o modelo idealizado de língua que se apresenta nas gramáticas normativas e nos dicionários e os modos de falar reais das pessoas que vivem na sociedade, modos de falar que são muitos e bem diferentes entre si. A principal fonte de preconceito linguístico, no Brasil, está na comparação que as pessoas da classe média urbana das regiões mais desenvolvidas fazem entre seu modo de falar e o modo de falar dos indivíduos de outras classes sociais e das outras regiões. Esse preconceito se vale de dois rótulos: o "errado" e o "feio" que, mesmo sem nenhum fundamento real, já se solidificaram como estereótipos. Quando analisado de perto, o preconceito linguístico deixa claro que o que está em jogo não é a língua, pois o modo de falar é apenas um pretexto para discriminar um indivíduo ou um grupo social por suas características socioculturais e socioeconômicas: gênero, raça, classe social, grau de instrução, nível de renda etc.

Autor: Marcos Bagno, Universidade de Brasília-UnB. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/preconceito-linguistico



Um dos modos mais usados para combater o preconceito linguístico no Ceará é a poesia. Muitos dos nossos poetas utilizam esse gênero como meio de valorizar as identidades linguísticas do nosso povo, como é o caso do *arretado* poeta **Patativa do Assaré**. *Espia* só uma de suas poesias e veja que coisa *mar* linda e gostosa de ser ler!!

Tertúlia de informação!

Patativa do Assaré

Foi um poeta popular cearense, improvisador e uma das principais figuras da música nordestina do século XX.

A triste partida

Setembro passou,
com oitubro e novembro
Já tamo em dezembro.
Meu Deus, que é de nós?
Assim fala o pobre
Do seco Nordeste,
Com medo da peste,
Da fome feroz

A treze do mês
Ele fez a experiença,
Perdeu sua crença
Nas pedra de sá.
Mas nota experiença
Com gosto se agarra,
Pensando na barra
Do alegre Natá.
[...]

Sem chuva na terra
Descamba janêro,
Depois, feberêro,
E o mermo verão.
Entonce o rocêro,
Pensando consigo,
Diz: isso é castigo!
Não chove mais não!

Apela pra março,
Que é o mês preferido
Do Santo querido,
Senhô São José.
Mas nada de chuva!
Tá tudo sem jeito,
Lhe foge do peito
O resto da fé.
[...]

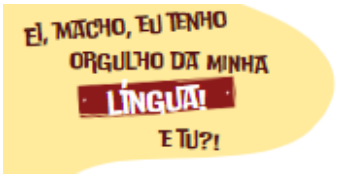
Nós vamo a São Palo,
Que a coisa tá feia.
Por terras aleia,
Nós vamos vaga.
Se o nosso destino
Não fô tão mesquinho,
Pro mermo cantinho
Nós torna a vortá.

E vende o seu burro,
O jumento e o cavalo,
Inté mermo o galo
Vendêro também,
Pois logo aparece
Feliz fazendêro,
Por pôco dinheiro
Lhe compra o que tem.

Em riba do carro
Se junta a famia
Chegou o triste dia,
Já vai viaja.
A seca terrive,
Que tudo devora
Lhe bota pra fora
Da terra natá.

O carro já corre
No topo da serra.
Oiando pra terra,
Seu berço, seu lá,
Aquele nortista,
Partido de pena,
De longe inda acena:
Adeus, Ceará!

PATATIVA DO ASSARÉ. A triste partida. In: _Ispinho e fulô. São Paulo : Hedra, 2005, p. 46-48.



No poema **A triste partida**, de Patativa do Assaré, o eu-lírico lamenta a sua retirada da terra natal decorrente da seca do Nordeste, sendo obrigado a ir embora para o sul do país como forma de sobrevivência.

1. O **eu-lírico** do poema não fala apenas do seu sofrimento, mas de toda uma população vitimada e castigada pela seca. Logo em baixo, marque os trechos que melhor caracterizam essa população, somando o resultado final.

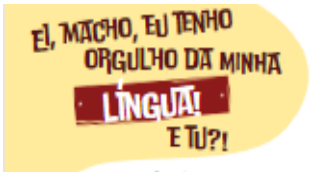
(01) São pessoas que não gostam de trabalhar, esperando apenas pelo dinheiro do governo que vem por meio de programas sociais, como o Bolsa Família.
(05) Apesar de sofridas e miseráveis, são pessoas que *não dão o braço a torcer*, trabalhando e esperando, através da fé, que caia chuva no Nordeste.
(07) São pessoas que *dão seu sangue* no trabalho, mas que, por causa da sequidão, não conseguem melhorar de vida, tendo que ir embora do seu cantinho.
(09) É uma população que se vitimiza por causa da seca e que fica *espreitando* a sorte de mudar de vida sem fazer nenhum esforço.
SOMA: 12.
OM: Professor(a), essa é uma questão que busca trabalhar as crenças dos alunos sobre a postura do nordestino frente às adversidades. Espera-se que eles reconheçam a força que o nordestino tem e o desejo de melhorar de vida, apesar de toda dificuldade imposta seja pela natureza, seja pela desigualdade social tão presente em nosso país.

2. A partir do poema, transcreva as expressões que se referem ao desgosto do retirante.
Na 1ª estrofe, "o pobre do seco Nordeste" fala: "Meu Deus que é de nós?", "Com medo da peste", / De fome feroz."; Na 3ª, "isso é castigo!"; na 4ª, "Tá tudo sem jeito,"; na 5ª, "Se o nosso destino não fô tão mesquinho, / Pro mermo cantinho / Nós torna a vortá"; na 7ª, "Chegou o triste dia,"; na 8ª, "De longe inda acena:/ Adeus, Ceará!".

3. Um dos traços identitários do sertanejo nordestino é a seca. O cenário escaldante de pouca água faz os nordestinos terem umas características que só eles têm. Quais características da personalidade do homem sertanejo são possíveis identificar decorrente da seca? Espera-se que os alunos identifiquem a influência da seca na personalidade do nordestino quanto à sua resistência, força, resiliência, fragilidade física, manifestações afetivas escassas, dentre outras.

4. Identifique algumas expressões que marcam o lugar de onde veio Patativa do Assaré.
São: "seco Nordeste"; "Na copa da mata buzina a cigarra"; "Sem chuva na terra descamba janêro".

5. O poema **A triste partida** foi escrito no ano de 1964. Avalie as afirmações como verdadeiras ou falsas, justificando suas respostas.



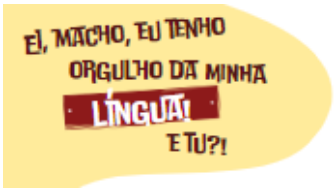
(V) Na maior parte do poema, a língua usada pelo poeta não segue as regras da norma-padrão, pois o poeta preferiu registrar a diversidade linguística do nosso Nordeste. Verdadeira, pois existem palavras e estruturas sintáticas que divergem da norma-padrão: *Setembro passou, com oitubro e novembro; Não chove mais não; Pro mêrmo cantinho nós torna a vortá.*
(F) As palavras registradas na poesia, por terem sido escritas há quase 60 anos, já nem são mais usadas, principalmente na fala. Falso, pois essas variedades ainda são muito comuns no falar de muitos brasileiros, principalmente na fala.
(V) Mesmo sendo um poema *do tempo do ronca*, os assuntos que Patativa fala pelo poema ainda são muito atuais no Brasil. Verdadeira, pois é possível perceber temas como a seca e a desigualdade social.

6. A maneira de falar apresentada no texto é característica das pessoas do interior do Nordeste. Identifique três exemplos dessa realidade linguística e, logo após, reescreva-as de acordo com a norma-padrão escrita da Língua Portuguesa. Após a reescrita, se esses e outros trechos fossem colocados de volta no poema, você acha que o objetivo do poeta seria alcançado? Resposta Pessoal. Espera-se que a resposta seja **não**, pois, ao utilizar um estilo menos monitorado, a intenção de Patativa foi a de representar, por meio da escrita, o falar nordestino que, por sua vez, é diverso e, na maioria das vezes, não segue as regras da norma-padrão, sobretudo, na fala.
OM: Professor(a), reforce que a "norma-padrão" é aquela norma que está de acordo com a gramática tradicional ensinada na escola. Oriente-os acerca do registro das palavras (ortografia e acentuação), bem como acerca das concordâncias verbais e nominais na reescrita dos trechos selecionados.

7. Repare nesses dois versos: "E*ntonce o rocêro, pensando consigo"* e *"Pro mêrmo cantinho Nós torna a vortá"*. Como você acha que esses trechos seriam avaliados socialmente caso eles fossem ditos pelo Presidente da República em um discurso oficial? Justifique a sua resposta. Espera-se que os alunos concordem que haverá uma estigmatização linguística nesse caso. Isso ocorre, uma vez que, por se tratar de um texto institucionalizado falado pelo presidente do país, é esperado que ele utilize uma língua seguindo as normas cultas ou padrão.

8. Para você, qual teria sido a motivação pela qual Patativa do Assaré optou para escrever o seu poema por meio da língua típica falada pelo povo brasileiro e não da norma-padrão? Resposta Pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que, ao fazer essa escolha, o autor pretendeu representar as identidades linguísticas constitutivas e representativas do povo brasileiro, principalmente para os leitores da região Nordeste. Ao usar essa língua, o autor consegue fazer com que o poema se aproxime também de outro objetivo: o de representar em palavras o sofrimento do homem nordestino que abandona a sua terra natal por causa da seca.

Nosso caderno está quase acabando, mas vale a pena ressaltar: que a gente precisaria de um livro inteiro para falar sobre a diversidade linguística do nosso país e do Ceará. Aqui, a gente falou sobre muitas coisas. *Bora* recordar?



Em ***Tu pensa* que é bonito ser *gaiato*?!**, viajamos pelo humor tão característico do nosso Ceará. Lá você viu que rir é entretenimento, mas também coisa séria. Viu também que, para fazer as pessoas abrirem aquele sorrisão, é preciso muito estudo e dedicação, e isso o cearense consegue *tirar de letra*, já que a nossa identidade é formada pelo humor e pela educação.

Em **A nossa língua é *massa* e *tu vai ver*!**, o assunto foi o monitoramento linguístico em ação. Vimos que, a depender da situação, usamos a nossa língua com perfeição. E que não há certo ou errado, o seu modo de falar deve, assim, ser respeitado por toda a população.

Em **Estudar gramática assim é melhor que comer cuscuz!**, a análise foi mais complicada porque nova temática introduz. O assunto foi concordância verbal que faz parte da língua que a gente produz. Seja o culto ou o popular, a falta da concordância verbal acontece, não tem como negar. Quem não entende assim é o tal do Kaká, que quis, de maneira absurda, a menina ridicularizar.

Em **Deixe de preconceito besta, viu?**, você reparou *num* assunto que tira a gente do sério e não tem jeito. *Pois num é que a língua*, coisa tão bonita, também sofre preconceito?! Só que a gente viu que isso pode ter jeito: valorize as suas identidades linguísticas e todo cabra, que quiser *botar boneco*, vai te dar respeito.

Para encerrar a nossa conversa, lá vem um cordel que a língua descreve. Que tal assistirmos a um vídeo que fala do Português de maneira leve? A poesia é da Josenir Alves, mas quem recita é um *cabra da peste*: o nome dele é Bráulio Bessa e vem lá do Nordeste!

Espia só...

QR code – do vídeo

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=npErliDE1xg

7.2 REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA DIDÁTICA[38]

Este caderno pedagógico tem como objetivo maior permitir que os alunos compreendam a relação existente entre língua e identidade por meio de aspectos, tais como o monitoramento linguístico, a concordância verbal, as normas, a variação, as crenças e as atitudes linguísticas (preconceito linguístico). Sendo uma proposta didática surgida de uma pesquisa de mestrado profissional, optamos por elaborar um caderno didático visando não somente ao aluno, mas também ao docente da primeira série do Ensino Médio, sobretudo, da escola pública cearense.

Com a finalidade de proporcionarmos um material representativo do nosso objeto de análise – língua e identidade –, ao longo da proposta, buscamos evidenciar alguns usos linguísticos característicos dos brasileiros, sobretudo, dos cearenses. Essa estratégia se justifica, pois, assim como é indispensável que as aulas de Língua Portuguesa proponham atividades as quais ampliem a competência linguística do aluno quanto ao uso das variedades prestigiadas, também é necessária a garantia de fazer valer o respeito a sua identidade linguístico-cultural.

Essa estratégia pela escolha de usos linguísticos característicos dos brasileiros se faz importante no contexto escolar, uma vez que, segundo Labov (2008, p. 342), “Em comunidades rurais (ou em bairros periféricos), a identidade local é uma categoria de pertencimento extremamente importante – muitas vezes, impossível de reivindicar e difícil de conquistar”. Além disso, ao abordarmos a língua característica dos alunos, tornamos o material mais atrativo, facilitando, assim, a compreensão e a reflexão das discussões propostas no caderno pedagógico. Tanto a escolha linguística quanto a de textos e atividades relacionadas ao estado do Ceará se justificam pelo fato de

[38] Por considerarmos satisfatórias as respostas e as orientações presentes nos gabaritos e nas OMs, não realizamos reflexões detalhadas acerca de cada texto e de cada exercício propostos. Assim, buscamos apresentar considerações mais gerais, enfatizando algumas de nossas escolhas textuais e de atividades, bem como os objetivos de cada seção do caderno pedagógico.

estarmos inseridos em um contexto pertencente a uma escola pública de Ensino Médio, localizada em Abaiara, no interior do Ceará[39].

Apesar de escolhermos um material mais característico do Ceará, ressaltamos que a ideia da nossa proposta pode ser adaptada por professores de outras regiões, a fim de refletirem com seus alunos a relação entre língua e sociedade pelo viés da identidade, considerando, para tanto, as suas realidades sociais, culturais e linguísticas.

Na seção 1, o objetivo é o de abordar as identidades sócio-linguístico-cultural a partir do humor, desconstruindo crenças negativas relacionadas ao gênero. Para tanto, inicialmente, optamos por fazer um resgate histórico acerca da origem das manifestações humorísticas, mostrando que o preconceito contra elas ocorre desde a Grécia Antiga até os dias atuais. Como exemplo da permanência de atitudes preconceituosas, apresentamos o trecho de uma reportagem sobre Dudé Torres, comediante cearense, que relata um pouco acerca da avaliação negativa sofrida por ele enquanto comediante. Logo após, propomos questionamentos para serem respondidos oralmente com a finalidade de levantarmos as crenças iniciais dos alunos acerca do humor e do trabalho do humorista.

A partir do documentário "Sotaque Cearense", produzido pelo Jornal Diário do Nordeste, são apresentadas ao aluno algumas manifestações humorísticas do Ceará, enaltecendo a importância que o humor tem na constituição identitária dos cearenses. Por meio de uma língua característica da região, o documentário é composto por vários elementos, dentre os quais se destacam os depoimentos de humoristas, bem como os de pesquisados que se dedicam ao estudo do humor no Estado. Para eles, as manifestações humorísticas vão além do simples fato de gerar entretimento, já que também é a sua finalidade expor e refletir problemáticas existentes em nossa sociedade. Uma questão que trabalha essa percepção é a que propõe uma interpretação por parte do aluno acerca da frase "[é] rindo se castigam os costumes" dita por Gil Vicente.

[39] Há também exemplos linguísticos utilizados por pessoas que não são cearenses ou não residem do estado do Ceará, uma vez que não conseguimos encontrar material suficiente para as discussões propostas.

Além disso, ao longo da seção 1, buscamos conscientizar os alunos acerca da relação legítima e indissociável entre a língua e o humor. O propósito disso foi o de combater a crença de que o humor é feito de maneira aleatória e sem estudo/pesquisa, sobretudo, acerca dos aspectos linguísticos. Para tanto, são apresentados *memes* da personagem Suricate Seboso com foco no jogo de palavras proposto pelos textos, bem como outro episódio do documentário "Sotaque Cearense" cuja temática é em torno da Educação e que, assim como o humor, também é uma das características identitárias e de alta valorização do povo cearense.

Para finalizarmos a seção, apresentamos o conceito acerca das identidades trabalhadas em nossa pesquisa, ressaltando que a língua é, dentre os traços culturais de um povo, a própria expressão da cultura, uma vez que se constitui como instrumento decisivo para a assimilação e difusão de uma cultura, afinal, as experiências sociais só são transmitidas por meio dela.

Segundo Hall (2004),

> As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos [...] As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre "a nação", sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas. (Hall, 2004, p. 50-51, *grifos do autor*).

Logo, a partir desse enunciado, podemos observar a indissociável relação entre a tríade cultura, língua e identidade, haja vista que a cultura só se constrói por meio da língua e, ao produzir sentidos sobre algo, constrói identidades. Por isso, é tão importante refletir sobre o entendimento do que é a norma-padrão e qual lugar ela ocupa na relação entre língua e identidade. Diante dessa reflexão, é possível fazer com que o aluno compreenda que a língua não é norma-padrão, mas, sim, um sistema que, ao contrário do padrão, varia, assegurando e construindo identidades a partir das relações mediadas por ela, que incluem o padrão, mas não se esgotam nele.

Na seção 2, para darmos continuidade à discussão acerca da relação entre língua e identidade, sugerimos algumas reflexões acerca de um aspecto:

o monitoramento linguístico com foco no contínuo estilístico proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

A partir da orientação metodológica (que chamamos de OM), iniciamos a seção explicando a escolha por uma organização teórica mais detalhada para a abordagem de determinados aspectos linguísticos contemplados em nosso material. Assim como já dito na OM, essa organização é para que o aluno possa encontrar textos e atividades que favoreçam o aprofundamento da análise proposta e não apenas abordagens soltas sobre vários elementos linguísticos que, por sua vez, acabam abordando muitos aspectos sem, no entanto, se aprofundarem em nenhum deles, ou seja, a língua e os seus fenômenos são trabalhados ao acaso. Não apenas isso; é também uma opção com foco no auxílio ao professor, que, muitas vezes, tem no material didático a principal ou mesmo a única fonte de atualização teórica sobre os assuntos a serem ensinados. Não é incomum ouvirmos de colegas docentes queixas quanto à quantidade e à qualidade de discussões trazidas nos materiais, então é mesmo uma opção nossa propor um material diferente dos materiais tradicionais também nesse sentido, de não deixarmos alunos e professores na dependência de algumas pinceladas de informação.

Essa estratégia didática já é percebida no início da seção 2. Para iniciarmos a nossa discussão sobre o monitoramento linguístico, optamos por uma breve historicização dos estudos sobre a língua, abordando a **Gramática Tradicional (GT)**, o **Estruturalismo** e a **Sociolinguística**. Fizemos essa escolha por acharmos importante situar o aluno historicamente acerca dos estudos linguísticos, sobretudo, relacionados à GT e à Sociolinguística, já que são abordadas por meio de atividades reflexivas ao longo do caderno pedagógico proposto.

Para o trabalho com o monitoramento linguístico, apresentamos um texto adaptado que expõe um diálogo entre dois interlocutores em uma situação hipotética, mas representativa da realidade. Logo após, são sugeridas atividades elaboradas com a finalidade de fazer com que o aluno identifique a possibilidade e a necessidade de que todo o usuário de uma língua possui em fazer um alinhamento linguístico mais ou menos monitorado a depender da situação, da proximidade e do papel social entre os interlocutores.

Tais atividades, principalmente a partir da *questão c*, buscam demonstrar que, no domínio social, existem diversas maneiras de fazer uso da nossa língua para se dizer a mesma coisa. Para Bortoni-Ricardo (2004),

> [...] em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas. Essas regras podem estar documentadas e registradas, como nos casos de um tribunal do júri ou de um culto religioso ou podem ser apenas parte da tradição cultural não documentado. Em um ou outro caso, porém, sempre haverá variação de linguagem nos domínios sociais (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 25).

Assim, a partir de atividades práticas, propomos uma reflexão acerca da ligação entre monitoramento linguístico e identidade, mostrando que os indivíduos, atentos aos seus próprios usos da língua, fazem escolhas que demarcam seus estilos, mais ou menos formais, mais ou menos estigmatizados. Refletir sobre isso na escola é importante para que os alunos compreendam que, enquanto o uso de um estilo pode favorecer um falante (os *memes* do Suricate Seboso é um exemplo), este mesmo indivíduo, caso descuide de seu constante monitoramento linguístico, pode revelar um posicionamento social não desejado para determinadas situações.

Na seção 3, o objetivo principal é o de fazer com que o aluno compreenda a distinção entre norma-padrão, normas cultas e normas populares de acordo com a perspectiva de Faraco (2008). Essa distinção permite ao aluno compreender que: 1. Língua não é norma-padrão; 2. As normas cultas também não são a mesma coisa que norma-padrão, uma vez que sofrem variação; 3. Há regras na norma-padrão e há regras nas normas cultas e populares; nenhuma manifestação linguística é desprovida de regras. 4. O mesmo indivíduo, por meio de sua competência linguística, consegue realizar usos linguísticos que flutuam naturalmente entre as normas; 5. As normas cultas são chamadas de *normas de prestígios*, já que é usada por aqueles mais escolarizados e de maior poder econômico; 6. O preconceito linguístico é, sobretudo, uma avaliação social marcada pelas desigualdades sociais e pelas relações de poder, principalmente sofridas por aqueles que fazem uso das normas populares; 7. Todas as normas possuem a mesma importância e legitimidade, uma vez que são partes constituintes de algo maior que é a língua.

Para isso, escolhemos a concordância, sobretudo a verbal, por dois maiores motivos: o primeiro é pelo fato de não encontrarmos rotineiramente seções de livros didáticos que abordem a concordância verbal numa perspectiva variacionista; já o segundo motivo se deve ao fato de que, sobre o material didático analisado, tecemos uma crítica acerca de um trecho em que os autores afirmam que a falta de concordância verbal é um fator linguístico que favorece atitudes preconceituosas sem, no entanto, aprofundarem a discussão acerca dos aspectos sociossimbólicos que estão por trás dessas avaliações negativas.

Para tanto, iniciamos essa discussão a partir de uma postagem de *instagram* retirada da página @babadodosfamosos. Nela, há uma discussão entre o cearense, Kaká Diniz, e sua seguidora, Aline Keire, que afirma haver oportunismo do empresário em relação a sua esposa, a cantora sertaneja Simone Mendes. Como resposta, Kaká utiliza um discurso irônico para se referir ao desvio de concordância verbal cometido por Aline no trecho "[...] e gastou na casa que eles *comprou* em São Paulo [...]. Nesse caso, encontramos um exemplo que explicita a atitude linguística constituída por meio de três componentes dispostos em um mesmo nível presentes na teoria de crenças e de atitudes: o componente cognoscitivo, no qual está inserida a questão da crença; o componente afetivo, que diz respeito à valoração ou depreciação baseada em juízos de valor e sentimentos relativos acerca do objeto [linguístico]; e, por último, o componente comportamental, que seria de fato o ato externado pelo indivíduo (Lambert, 1967).

Como é afirmado por Faraco (2008), quando diz que:

> [...] em nosso país, toda polêmica termina na gramática. Isso quer dizer que, à falta de argumentos para sustentar o debate, nosso costume é apelar para o trambique retórico, ou seja, tentar desqualificar o oponente apontando-lhe "erros" de português. Em outros termos, quando nos faltam argumentos, nosso último recurso é xingar o adversário de ignorante, 'pois nem a língua sabe falar bem'." (Faraco, 2008, p. 65)

Nesse sentido, a publicação do Kaká Diniz foi escolhida propositalmente para fazermos com que o aluno desenvolva a consciência crítica sobre as relações de poder que estão por trás dos preconceitos linguísticos.

Por isso, escolhemos a concordância, sobretudo, a verbal, a fim de desenvolvermos o nosso trabalho com a análise linguística. Para tanto, partimos do desenvolvimento da consciência sintática do aluno acerca dos usos verbais com a finalidade de abordar a concordância verbal, ou seja, o processo sintático em que a forma do verbo (ou da locução verbal) da oração é determinada pelo seu sujeito, em termos de pessoa gramatical e de flexão de número.

Para isso, iniciamos as nossas discussões tomando como base o referencial teórico de Vieira e Faraco (2020), apresentando a conceituação de *verbos*, de *oração* e de *período*. Depois, sugerimos algumas atividades para a identificação dos constituintes do período (sujeito, verbo, complemento), ou seja, a construção sintática S-V-C[40]. Essas atividades têm o propósito de fazer o aluno perceber que os verbos ocupam uma função muito importante na estruturação do período, pois são eles que selecionam as partes que complementam, na maioria das vezes, o seu sentido. No caso de nossa proposta, optamos por trabalharmos, sobretudo, com verbos que necessitam de constituintes obrigatórios para a completude lógico-semântica.

As primeiras atividades que relacionam a concordância verbal à estrutura S-V-C buscam demonstrar que

> Os constituintes S e C estabelecem relações sintáticas com o V, mas de maneiras diferentes. A distinção mais evidente entre o sujeito e o complemento verbal reside na relação sintática de **concordância**, geralmente obrigatória entre os constituintes S e V, mas não entre os constituintes V e C. Em outras palavras, **sujeito e verbo costumam concordar**, **mas verbo e complemento não** (Vieira; Faraco, 2020, p. 106-107).

Apesar de ser a concordância verbal o elemento linguístico escolhido como foco para a discussão acerca das normas linguísticas, há uma breve abordagem sobre a concordância nominal. Esse destaque foi necessário para evidenciar que Kaká Diniz, embora critique a escrita da sua seguidora, também comete, dentre inúmeros desvios, o da concordância nominal no trecho

[40] Escolhemos o estudo da concordância a partir da estrutura S-V-C pelo fato da proposta ser destinada aos alunos das primeiras séries do Ensino Médio. Para esse momento, por ser mais comum no Português Brasileiro, o nosso objetivo é utilizar essa estrutura como ponto de partida para uma proposta de ensino mais basilar quanto à concordância, sobretudo, a verbal. Por isso, sugerimos que a abordagem do estudo da CV, a partir de outras estruturas sintáticas, seja desenvolvida e aprofundada ao longo do Ensino Médio.

"*Parabéns pelo texto, super correto a escrita*", demonstrando, assim, que independentemente da nossa posição social, todos nós estamos propensos a cometer alguns desvios que, algumas vezes, também criticamos. Mais relevante ainda é o aluno compreender que "desvios" são também regras tais como as regras normativas, embora com pesos e avaliações sociais distintos. Fazendo isso, poderão compreender a base do entendimento sociolinguístico: a possibilidade de dizermos diferentes coisas com o mesmo valor de verdade, e que nessa diferença residem valores sociossimbólicos distintos.

Os valores sociossimbólicos são ainda mais reforçados a partir da publicação de um texto produzido pelo milionário jogador Neymar Jr. que, assim como Aline, comete um desvio de concordância verbal, mas sem sofrer avaliações negativas naquela ocasião específica, já que ocupa uma posição de prestígio na sociedade.

Após essa abordagem, apresentamos uma teoria mais descritiva acerca das distinções entre a norma-padrão, as normas cultas, as normas populares e a relação que há entre elas e a sociedade. Ao contrário do que muitos livros didáticos fazem, buscamos demonstrar não só alguns aspectos linguísticos, mas também sociais acerca dessas normas, a fim de desenvolver a consciência linguística a partir da relação entre língua e sociedade e, assim, transformar crenças negativas em positivas. De maneira resumida, esse destaque da seção 3 faz com que o aluno, a partir da concordância verbal (ou da falta dela), compreenda que: 1. A norma-padrão não é uma variedade, uma vez que ela não varia; 2. Por não variar, a norma-padrão é quem lança a ideia do que é "certo" e do que é "errado" na Língua Portuguesa; 3. Não há uma forma melhor ou pior de se usar a língua, já que todos nós somos competentes em nossa língua, devendo, pois, ter as nossas identidades linguísticas legitimadas e respeitadas; 4. A norma-padrão é uma utopia, pois não é concretizada dos usos reais do Português Brasileiro; 5. Apesar disso, a norma-padrão deve ter o seu espaço consolidado no ambiente escolar, já que faz parte da competência linguística também ter certo domínio acerca das regras propostas pela Gramática Tradicional. 6. As normas populares são estigmatizadas, uma vez que são usadas por uma parte da população marcada pela falta de acesso à escola, aos bens culturais (cinema, teatro, livrarias etc.) e aos recursos financeiros, evidenciando, assim, que o preconceito é mais

social que linguístico; 7. As normas cultas são as de maior prestígio, já que estão inseridas nos usos linguísticos de pessoas mais escolarizadas, com maior poder aquisitivo, pertencentes aos centros urbanos; 8. Pessoas e meios comunicativos considerados cultos também cometem desvios linguísticos abominados pela norma-padrão, mas que, diferentemente dos indivíduos estigmatizados socialmente, não sofrem a mesma avaliação negativa.

Por fim, na seção 4, o nosso objetivo é o de aprofundar a relação entre preconceito, língua e identidade a partir de textos de autores cearenses, mostrando que produções, as quais despertam o sentimento de identificação e, consequentemente, de pertencimento dos indivíduos, devem ser tomadas como instrumento para o combate acerca do preconceito linguístico dentro de sala de aula, uma vez que não possuímos uma legislação que puna aqueles que cometem tamanha atitude injustificável. No nosso caso, escolhemos três autores bastante conhecidos no Ceará e que produzem os seus textos a partir de uma língua característica da região: Patativa do Assaré, Diego Jovino (Suricate Seboso) e Bráulio Bessa.

Para iniciarmos a discussão acerca do preconceito linguístico, apresentamos uma publicação de Bráulio Bessa em que o cordelista cearense recebe um comentário preconceituoso sobre a língua usada em seus textos. Nas atividades propostas para o debate acerca desse texto, propomos uma comparação entre a atitude de Kaká Diniz e a de Bráulio Bessa nas respostas dadas aos seus seguidores. A partir das reflexões relativas às atitudes do empresário e do cordelista, buscamos, sobretudo através da resposta dada por Bráulio Bessa, promover o reconhecimento da diversidade linguística como uma riqueza da nossa cultura, da nossa sociedade, ao lado de outras diversidades culturais (Bagno, 2014, p.177-178).

Por isso, na seção 4, reforçamos a escolha pela seleção de textos produzidos por Diego Jovino (Suricate Seboso), por Patativa do Assaré e por Bráulio Bessa com a finalidade de evidenciarmos a representatividade e a valorização linguística que permitem ao aluno se reconhecer nessas produções, valorizando as suas identidades linguísticas e as de sua comunidade. Todos esses autores, reconhecem que o fenômeno da variação linguística é normal, complexo e encantador, não podendo ser considerado erro ou defeito. Para eles, língua é identidade, já que, em seus textos, há uma forte

representatividade e valorização dos aspectos sociais e culturais do povo nordestino que, por sua vez, são explorados, evidenciados e valorizados por meio da língua usada por esse mesmo povo.

7.3 REFLEXÕES FINAIS

Como dito anteriormente, a proposta didática apresentada nesta pesquisa está alicerçada teoricamente no conceito de identidade(s) (Hall, 2006), na Sociolinguística Educacional (Ricardo-Bortoni, 2004, 2014), nos fundamentos da variação linguística (Labov, 2008), nos conceitos atrelados às crenças e atitudes linguísticas (preconceito linguístico) (Bagno, 2003) e nas concepções sobre normas linguísticas (Faraco, 2008).

A ideia inicial foi a de aplicarmos momentos formativos com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Abaiara-CE. Devido à pandemia, bem como pela dificuldade de articulação com a Secretaria de Educação, optamos por mudarmos o nosso foco para o Ensino Médio. No entanto, por haver apenas uma escola de Ensino Médio no município, foi inviável desenvolver um trabalho significativo, já que a escola contava com apenas três professoras de Língua Portuguesa.

Tais fatos impossibilitaram a aplicação dos momentos formativos que, neste trabalho, se tornaram uma proposta didática complementar para ser aplicada por professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, sobretudo, por aqueles que fazem uso do livro didático que serviu como nosso *corpus* de análise: Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao objeto 2/PNLD/2021, da editora ática, adotado por uma escola pública inserida no Novo Ensino Médio, localizada no interior do Ceará.

Para a elaboração das atividades propostas no caderno pedagógico, a nossa maior dificuldade foi a de encontrarmos textos que atingissem os nossos objetivos acerca do trabalho com língua e identidade, uma vez que as produções textuais deviam apresentar aspectos relacionados ao Ceará e aos cearenses a partir de exemplos reais dos usos linguísticos. A busca pelos textos se iniciou a partir do segundo semestre de 2022 quando conseguimos definir os caminhos para a realização da nossa pesquisa que, como inicialmente exposto, foi pensada para ser aplicada com os professores.

Durante esse período, mais precisamente no primeiro semestre de 2023, foi decretada a suspensão da aplicação do Novo Ensino Médio nas escolas brasileiras. Apesar disso e por acreditarmos na não revogação do NEM, consideramos válida a nossa proposta por dois grandes motivos: o de fomentar o debate acerca dos livros didáticos de Língua Portuguesa que serão propostos pelos próximos PNLDs para o Novo Ensino Médio, bem como o de apresentar um caderno pedagógico extremamente necessário para auxiliar o trabalho docente quanto o assunto for a relação entre língua e identidade.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sociolinguísticos, sobretudo da Sociolinguística Educacional, propuseram avanços teóricos e pedagógicos significativos no trabalho com a Língua Portuguesa no ambiente escolar. Graças aos seus paradigmas, o ensino da língua materna passou a considerar o caráter heterogêneo, mutável e dinâmico da língua, trazendo consequências positivas no tocante à valorização e legitimação de todas as manifestações linguísticas pertencentes, em nosso caso, ao Português Brasileiro. Apesar de tantos avanços, partimos da premissa de que o trabalho com a língua e as identidades linguísticas proposto pelos materiais didáticos de LP ainda não é satisfatório, principalmente na etapa do Ensino Médio, uma vez que a nova estruturação curricular visa fortemente um currículo que favorece as demandas originárias do setor empresarial/produtivo.

Nesse sentido, a nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar o tratamento linguístico dado ao ensino sobre língua e identidade no Novo Ensino Médio, a fim de propor um caderno pedagógico constituído por um material de estudo em torno da relação entre língua e identidade na perspectiva sociolinguística.

Para alcançar isso, nos propomos a analisar o livro didático Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao objeto 2/PNLD/2021, da editora ática, adotado por uma escola pública inserida no Novo Ensino Médio. Com isso, pretendemos observar se a relação entre língua e identidade ocorre de maneira produtiva a partir de alguns elementos, tais como monitoramento, normas, variação, crenças e atitudes linguísticas.

Do decorrer da pesquisa, também focamos nos objetivos específicos e nas perguntas norteadoras que geraram a inquietação para o trabalho. Tais aspectos ajudaram a subsidiar o caráter qualitativo na abordagem realizada, analisando o material didático selecionado a partir da fundamentação teórica elencada e da caracterização do nosso objeto de análise: língua e identidade.

A fim de atendermos o objetivo geral e os específicos, optamos por organizar três etapas de análise: a primeira, o recorte e a análise dos documentos norteadores do Ensino Médio (BNCC e a Lei 13.415/17); a segunda, o manual do professor do livro selecionado; a terceira, o livro

Estações Língua Portuguesa: rotas de atuação social referente ao objeto 2/PNLD/2021, da editora ática, adotado por uma escola pública inserida no Novo Ensino Médio.

Na análise da Lei 13.415/2017, que estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola e definindo uma nova organização curricular, tecemos algumas críticas acerca dessa proposta que *caiu de paraquedas no colo* de muitos professores. Dentre as quais destacamos: a redução da carga-horária das disciplinas da Formação Geral Básica; professores ministrando aulas fora da sua formação; a criação de itinerários formativos definidos pelas unidades de ensino (estados, municípios etc.), gerando desigualdades, principalmente quanto ao acesso às universidades; e a proposta de unidades curriculares desconectadas com a realidade dos alunos.

Na análise acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), verificamos que, para o trabalho de análise linguística, é orientado que os aspectos tradicionais da gramática devem ter espaço nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, atrelado ao ensino da norma-padrão, deve haver também uma ampliação do conhecimento linguístico que não se limite apenas à metalinguagem, mas que desenvolva a reflexões sobre os fenômenos linguísticos sem distinção.

Para tanto, a BNCC propõe a necessidade de desenvolver a compreensão dos alunos acerca dos processos identitários, os conflitos e as relações de poder que permeiam as práticas sociais da linguagem. Além disso, que eles também estudem a língua a partir de fenômenos (geo)políticos, históricos e sociais, percebendo, valorizando e respeitando a sua variedade linguística e a do outro (Brasil, 2017).

Já no manual do professor do material analisado, é prometido que a obra desenvolva competências gerais e específicas de Língua Portuguesa por meio de gêneros discursivos a partir de alguns pressupostos de Volóchinov e Bakhtin (2004) que, por sua vez, dialogam com os propostos pela BNCC. Dentre eles, destacamos: a língua como um sistema não estável e de formas normativamente não idênticas; a língua constitutiva de um processo ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores; a língua regida por leis sociológicas.

Os autores também prometem que a identificação das variedades da língua e do reconhecimento de suas diferenças seja trabalhada a partir do valor social atribuído às variedades de prestígios e às variedades estigmatizadas (Barros, 2020). No entanto, consideramos que o material diverge do que é proposto pelo manual do professor, pois o material não aprofunda reflexões pertinentes sobre variedades linguísticas e sobre os aspectos sociossimbólicos que estão por trás das avaliações negativas, principalmente sobre aquelas mais estigmatizadas.

No capítulo 1 do livro didático, os autores, em um *box*, iniciam explicando o fenômeno da concordância verbal não só sob a perspectiva da gramática tradicional como também pela visão variacionista. Eles citam que a variação acerca da concordância é um dos fenômenos que mais gera discriminação na língua sem, no entanto, se aprofundarem, por exemplo, na discussão acerca dos valores sociais atribuídos aos que não realizam a concordância de acordo com a norma-padrão. Logo, julgamos que o material não considera relevante discutir a língua também sob o viés social, divergindo, assim, das orientações presentes no manual do professor do livro didático analisado, bem como na BNCC.

Mesmo quando o livro propõe uma abordagem sobre variedades estigmatizadas (apenas em três momentos com essa nomenclatura), a discussão não segue uma sequência que permite ao aluno refletir sobre o que está por trás das avaliações sociais acerca dos usos linguísticos, bem como compreender que toda variedade linguística atende às necessidades da comunidade de seres humanos que a empregam (Bagno, 1999).

Um exemplo dessa superficialidade que, consequentemente, não gera uma reflexão crítica sobre relação entre língua e sociedade está presente no capítulo 5, cujo objetivo é o de abordar o fenômeno da variação linguística a partir do humor. Para essa discussão, os autores propõem uma sequência de perguntas que devem ser pesquisadas pelos alunos por meio de metodologias ativas que são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa.

Apesar da significativa contribuição das metodologias ativas, discordamos da perspectiva didática de dar aos alunos a responsabilidade de pesquisarem e trabalharem um assunto tão caro aos estudos e pesquisas

sociolinguísticas. Na verdade, seria muito mais produtivo se os autores tivessem apresentado uma sequência de textos e de atividades que proporcionassem ao aluno o entendimento da relação entre língua, identidade e avaliação social. Assim, os alunos passariam a ter um conhecimento mais consolidado para pesquisar sobre a temática a partir das metodologias ativas. O protagonismo do aluno é fundamental, mas é necessário que o material didático forneça todos os instrumentos e instruções para que a atividade de pesquisa seja realmente produtiva. Infelizmente, muitas vezes, não sabendo conduzir a atividade, professores e alunos perdem ótimas oportunidades de conhecer mais sobre determinados assuntos. Quando se trata de temas sociolinguísticos, esse é um cenário muito comum, porque muitas de suas propostas são desconhecidas pelos professores e a visão enviesada do senso comum é bastante forte entre os alunos.

Diante das incoerências entre o que se é proposto pelo manual do professor e o que se é apresentado pelo livro didático analisado, o que mais nos preocupa é o fato desse material ter sido aprovado pelo PNLD/2021 referente ao Novo Ensino Médio. Embora seja um material bom, principalmente quanto às escolhas textuais, tememos que, em outras obras, as discussões, assim como apresentamos, sejam superficiais, sem reflexões significativas sobre a língua, já que a exigência do PNLD é o de que se produza um volume único para o Ensino Médio,

Portanto, a partir dessa e de outras fragilidades apontadas na análise do *corpus*, propomos um caderno pedagógico com a finalidade de discutir a relação entre língua e identidade a partir de alguns elementos, tais como monitoramento, normas, concordância verbal, variação, crenças e atitudes linguísticas. Acreditamos e defendemos a potencialidade didática da nossa proposta, uma vez que buscamos auxiliar o trabalho docente através de orientações metodológicas, bem como proporcionar uma compreensão efetiva aos alunos sobre a relação entre língua e identidade.

Na seção 1 do caderno pedagógico, o nosso objetivo é o de trabalhar a relação entre língua, identidade e humor. Compreendemos que essa manifestação artístico-cultural é ainda sinônima de inferioridade para algumas pessoas e, por isso, optamos por escolhê-la para inquietar os alunos acerca da opinião deles sobre o assunto. Para transformar crenças negativas em

positivas sobre essa manifestação artístico-cultural, buscamos apresentar uma sequência de textos, documentários e atividades que reconhecem o alto valor do humor, principalmente para o povo cearense. Atrelado a esse reconhecimento, por meio dos *memes* do Suricate Seboso, proporcionamos reflexões de que o uso de uma língua popular é uma estratégia empregada para a preservação, a valorização e o reconhecimento de uma identidade representativa de um povo, e não para a sua desvalorização.

Na seção 2, a relação entre língua e identidade é trabalhada a partir do monitoramento linguístico. Para tanto, por acreditarmos que o material didático é ainda um forte aliado para a aprendizagem dos alunos, propomos uma didatização acompanhada de um material teórico mais detalhado. Por meio da sequência de textos e atividades, buscamos fazer com que o aluno reconheça que o alinhamento linguístico ocorre de maneira natural a depender da situação, dos papeis e das relações sociais desempenhados e vivenciados pelos indivíduos. Isso ocorre porque fazemos, constantemente, usos mais e menos monitorados, uma vez que temos a competência linguística independente da nossa formação e do nosso sexo, por exemplo.

Na seção 3, a relação entre língua e identidade é discutida a partir das conceituações de normas, usando a concordância verbal para a sua exemplificação. A finalidade dessa seção é a de refletir sobre os processos identitários, os conflitos e as relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem (Brasil, 2017).

O acesso à escola e aos meios de comunicação faculta a cada falante a compreensão de normas cultas, socialmente valorizadas e mais próximas da norma-padrão. No entanto, assim como as variedades populares, as normas cultas também sofrem variação. Assim, buscamos apresentar textos e atividades que promovam o conhecimento linguístico consciente sobre a legitimidade de que qualquer língua é composta por variações e de que todas as suas variedades são legítimas, mas que nem todos possuem esse entendimento. Por isso, como é o caso da concordância verbal, é necessário conhecer de maneira sistêmica como o Português Brasileiro se estrutura, a fim de ampliar a competência linguística dos alunos.

Na seção 4, a relação entre língua e identidade é apresentada por meio de textos, cuja escrita é representativa das identidades linguísticas brasileiras,

sobretudo, das cearenses. Através de textos dos cearenses Diego Jovino, Bráulio Bessa e Patativa do Assaré, buscamos mostrar que a literatura pode ser usada para despertar o sentimento de identificação e, consequentemente, de pertencimento dos indivíduos, sendo um importante instrumento para o combate acerca do preconceito linguístico dentro de sala de aula, uma vez que não possuímos uma legislação que puna aqueles que cometem tamanha atitude injustificável. Afinal, língua é identidade.

9. REFERÊNCIAS

AGUILERA, Vanderci de Andrade. Crenças e atitudes linguísticas: quem fala a língua brasileira? In: Roncarati, Cláudia; Abraçado, Jussara. (Org.). Português brasileiro II : contato linguístico, heterogeneidade e história. Niterói: Editora Federal Fluminense, 2008.

AGUILERA, Vanderci de Andrade; SILVA, Hélen Cristina da. **O poder de uma diferença**: um estudo sobre crenças e atitudes linguísticas. São José do Rio Preto: Alfa - Revista de Linguística, 2014, p. 703 a 723.

AMARAL, Emília [et al.]. **Novas palavras:** 1º ano. 2 ed. São Paulo: FTD, 2013.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa.** São Paulo: Editora Pubifolha, 2008.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta:** língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____.**Gramática de bolso do português brasileiro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____. **Língua, linguagem, linguística**: ponto os pingos nos ii. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. **Nada na língua é por acaso:** ciência e senso comum em língua materna. Presença Pedagógica, n.71, set/out. 2006.

_____. **Preconceito linguístico:** o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. **Português ou brasileiro?** Um convite a pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

_____.**Sete erros aos quatro ventos:** a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.

BARCELOS, A. M. F. **Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007.

BARROS, Fernanda Pinheiro. Estações língua portuguesa: rotas de atuação social. Fernanda Pinheiro Barros...[et.al.]. São Paulo: Ática, 2020.

BELINE, Ronald. **A variação linguística.** In: FIORIN, José Luiz (Org.). Introdução à Linguística: Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2004, p. 121-140.

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

_____. **Manual de Sociolinguísticas.** São Paulo: Editora Contexto, 2014.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>

CARVALHO, Damaris Bacon. **A Variação Linguística nos livros didáticos:** Ensino fundamental e a Educação de Jovens e Adultos em foco. 2012. Monografia (Licenciado em Letras) - Unb, [S. l.], 2012.

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

CYRANKA, Lúcia F.M. **Dos dialetos populares à variedade culta:** a Sociolinguística na escola. Curitiba: Appris, 2011.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira:** desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto; VIEIRA, Francisco Eduardo; 1978. **Escrever na universidade:** gramática do período e da coordenação. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: _____ (Org.). O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste, 1984.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** *RAE -Revista de Administração de Empresas,* São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, Maria Lúcia Castro. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa.** São Paulo: Saraiva, 2009.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pósmodernidade**. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAMBERT, Wallace. E. **A social psychology of bilingualism**. Journal of social Issues, 23, 91-109, 1967.

LAMBERT, William W.; LAMBERT, Wallace E. **Psicologia social**. 4 ed. revista e ampliada. Trad. Dante Moreira Leitel. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LÍDICE, Tiede Fraga. **Uma análise crítica da BNCC na área de Língua Portuguesa a partir das contribuições de Freire.** Dissertação de mestrado – Universidade Federal de São Carlos, 2020.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum Curricular: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação básica. Revista e-Currículum, São Paulo, v. 1, n. 3p. 1530-1555,out/dez. 2014. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum. Acesso em: 20/02/2022.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Linguagem e Classes Sociais**: Introdução crítica à Teoria dos Códigos Língüísticos de Basil Bernstein. Porto Alegre: Movimento, 1975.

_____. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. Org. Clecio Bunzen, Márcia Mendonça; autores Angela N. Kleiman [et al.]. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

MENON, O. P. S. **A história de você**. In: Guedes, M.; Berlink, R.A.; Murakawa, C.A.A. (Org.) Teoria e análises linguísticas: novas trilhas. 1 ed. Araraquara / São Paulo : Laboratório Editorial FCL/UNESP/Cultura Acadêmica Editora, 2006, v., p. 99-160.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas:** a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

MORENO FERNÁNDEZ, E. **Princípios de Sociolinguística y Sociologia del Languaje.** Barcelona: Ariel, 1998.

NOLL, Volker; DIETRICH, Wolf. **O Português e o tupi no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é Lingüística**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

QUEIROGA, A. **Enfoques y perspectivas en psicología social:** desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1992.

RICHARDS L. C.; SCHMIDT, R. **Longman dictionary of language teaching & applied linguistics**. Edinburg Gate: Pearson Education Limited, 2002.

RODRIGUES, A. **Psicologia social**. 2 ed. Petrópolis: Vozes,1972.

SCHNEIDER, M. N. **As atitudes e concepções linguísticas e sua relação com as práticas sociais de professores em comunidades bilíngues alemão-português do Rio Grande do Sul**. 286 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, PORTO Alegre, 2007.

SILVA, Kleber Aparecido da. ***Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (inglês)***. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. **O Currículo como Fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

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

STUBBS, Michael. **A língua na educação.** In: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael. GAGNÉ, Gilles. Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

TRIVIÑOS. A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VOLÓCHINOV, V.; BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **A palavra na vida e a palavra na poesia:** introdução ao problema da poética sociológica. In *A construção da enunciação e outros ensaios*. (Trad. João Wanderley Geraldi) São Carlos: Pedro & João, 2013, p. 71-100.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

APÊNDICE

NATHALIA AQUINO E SILVA

EI, MACHO, EU TENHO ORGULHO DA MINHA LÍNGUA!

E TU?!

LÍNGUA E IDENTIDADE

UMA PROPOSTA DIDÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Ei, macho, eu tenho orgulho da minha LÍNGUA! E tu?!

Apresentação

Chegue cá, Professor(a),

Este caderno pedagógico, que é fruto de uma dissertação de mestrado dedicada ao estudo da Língua Portuguesa, foi elaborado com o *maior gosto* para você usá-lo em sala de aula quando for abordar um assunto muito *arretado*: a relação entre língua e identidade.

Esperamos que você tenha um *papo* bem produtivo com os seus alunos sobre alguns aspectos linguísticos, por meio de um material muito *massa* que fala sobre monitoramento linguístico, concordância verbal, normas, variação, crenças e atitudes linguísticas numa perspectiva bem diferente daquilo que tradicionalmente é encontrado nos livros didáticos de Língua Portuguesa. *Acoloiado* a isso, buscamos também apresentar um pouco da identidade cearense, por meio do documentário Sotaque Cearense, produzido pelo Jornal Diário do Nordeste, além de textos e de atividades relacionados aos aspectos marcantes do povo e, consequentemente, do estado do Ceará. Agora, *espia só* como o caderno está organizado:

Lá no primeiro capítulo, chamado de ***Tu pensa* que é bonito ser *gaiato*?**, você vai encontrar uma discussão em torno de uma das características mais marcantes da identidade cearense: o humor. Vai ver que algumas pessoas ainda têm atitudes preconceituosas contra essa arte tão linda que é a de fazer o povo rir, até mesmo nas dificuldades. Essa escolha pelo humor não foi aleatória *não*, *viu*? Por meio do humor cearense e da língua usada pelos humoristas, a *resenha* com os seus alunos vai ser sobre a importância de se respeitar aquilo que identifica o outro, compreendendo que a cultura e a língua de um povo não devem ser vistas como inferiores ou superiores em comparação as de outras comunidades.

Lá em **A nossa língua é *massa* e *tu vai ver*!**, você vai ter a oportunidade de apresentar e de discutir algumas questões linguísticas. *Logo de cara*, há um texto sobre a história da gramática e sobre algumas teorias linguísticas que mostram como os fenômenos linguísticos foram analisados ao longo do tempo até os dias atuais. Além disso, você vai encontrar uma *ruma* de atividades que trabalham um aspecto muito importante para o desenvolvimento da consciência linguística e da competência comunicativa dos alunos: o monitoramento linguístico. É, principalmente a partir dessa parte, que os alunos *tudim* vão começar a compreender que não há o certo ou o errado na língua. O que há, na verdade, são diversas maneiras de usarmos a língua a depender, por exemplo, da situação comunicativa, dos papéis sociais e da proximidade afetiva/social entre os interlocutores, devendo, por isso, a língua usada ser legitimada e respeitada. Diante dessa finalidade, buscamos, com a sua ajuda, contribuir para a formação de crenças positivas dos seus alunos acerca da identidade coletiva e individual, sobretudo, a linguística.

Lá em **Estudar gramática assim é melhor do que comer cuscuz!**, o *mote* escolhido para o aprofundamento sobre normas linguísticas é o fenômeno da concordância, principalmente, a verbal. A partir da sistematização sintática – Sujeito – Verbo – Complemento –, você vai ter a oportunidade de discutir a diferença entre as normas linguísticas – padrão, cultas e populares. Além disso, perceber, logo de início, que a falta de concordância verbal, atrelada à avaliação social, é muito usada para atitudes linguísticas preconceituosas.

Para *fim de papo*, em **Deixe de preconceito *besta*, viu?**, você vai aprofundar ainda mais o assunto sobre língua e identidade, por meio de dois grandes poetas cearenses: Patativa do Assaré e Bráulio Bessa. A partir de textos escritos por eles, lá você vai encontrar um material que busca mostrar aos seus alunos que variedades linguísticas são marcas identitárias normais e encantadoras de um povo, não devendo, pois, haver preconceito linguístico, já que língua é identidade.

***Arrocha*!**

Tu pensa que é bonito ser gaiato?

Ei, *moçada*, vocês sabiam que, desde o período da Grécia Antiga, o riso e o **humor** têm servido para representar os vícios e as fraquezas humanas? Segundo a perspectiva do filósofo Aristóteles, na sua obra **Poética**, a comédia era o gênero teatral encenado por aqueles tidos como **inferiores**, uma vez que não eram dignos de se apresentarem em **Tragédias** e serem chamados, assim, de **herói**.

Foi na Grécia, portanto, que surgiu a perspectiva de "inferioridade" da comédia em relação às outras manifestações culturais tidas como "superiores". Desde então, as pessoas foram se acostumando a associar aquilo que provoca o riso a algo pejorativo, negativo e até mesmo condenável.

Tertúlia de informação!

A palavra ***humor*** significa "secreção" - sangue, fleuma, bílis amarela e bílis negra - que se considerava serem responsáveis por regular a saúde física e emocional humana. Antigamente, se dizia até que o mal-humorado tinha problemas de fígado.

No texto a seguir, Dudé Torres, comediante cearense, fala um pouco sobre a sua trajetória no humor e sobre alguns desafios enfrentados por ele.

> [...] Nascido em 1970, em pleno regime militar, o sétimo filho de Araci e Francisco sempre se destacou pela graça. Dudé Torres alega que a monotonia o entediava. Quando adolescente, costumava se fantasiar para provocar o riso na família. Descobriu, tempos depois, que a mãe participava de dramas, danças típicas do interior do Ceará, e a descreve como uma bela mulher, que dançava com maestria, e que, de alguma forma, o influenciou na escolha da carreira artística.[...] Dudé lamenta que a classe artística continue sendo desvalorizada. Ele prefere atuar no teatro, pois, além de o cachê ser maior, acaba tendo mais proximidade com o público. Conta que, ao final de um espetáculo, foi abordado por uma senhora que se identificou como professora universitária e estava levando amigos de outra cidade para assistir ao show de humor. A mulher, também cearense, disse que tinha preconceito por esse gênero teatral. No entanto, depois daquele dia, o paradigma havia se desfeito. Dudé diz que já se deparou com comentários e situações preconceituosas. "Pra mim, ouvir o relato dessa senhora foi de uma grandiosidade, pois mostra como ainda há preconceito, ou mesmo presunção acerca do nosso trabalho sem, ao menos, conhecê-lo"[...]. *(Fonte:https://agenciadenoticias.uniceub.br/comportamento/comediantes-valorizam-humor-mesmo-em-dias-de-pandemia/)*

Dudé Torres, Ator/Humorista desde 1985. Conhecido nacionalmente pela sua personagem Zuleica, a Doméstica.

Como você viu, o preconceito social e cultural referente ao humor e aos humoristas se dá desde a Grécia Antiga até os dias atuais. Pensando nisso, responda:

- Para você, qual é a função do humor?
- Você considerada o humor uma manifestação artístico-cultural? Por quê
- Em sua opinião, a partir do relato do humorista **Dudé Torres**, quais são os motivos que incentivam as crenças preconceituosas de inferioridade sobre o humor e, consequentemente, a sua desvalorização?
- Quais temáticas você acha mais adequadas para um texto ou apresentação humorística?

• **Gil Vicente**, considerado o pai do teatro moderno, dizia que "rindo se castigam os costumes". Baseado no que foi discutido, como você interpreta essa frase?

Agora, *bora* assistir ao trecho do documentário **Sotaque Cearense**, do Jornal Diário do Nordeste?

Tertúlia de informação!

Gil Vicente

Gil Vicente era um dramaturgo português do século XVI. Suas peças teatrais apresentam caráter moralizante, crítica social e personagens populares.

Espia só...

QR code (adaptado)

QR code (DRIVE)

Link vídeo completo:https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=xMwEHHK2LJ4
Link vídeo adaptado: https://www.youtube.com/watch?v=mnzHJmNi_K8

• O que mais chamou a sua atenção no vídeo?

• No vídeo, é citada a existência de um museu. No Brasil, existem inúmeros museus que são muito frequentados por diversas pessoas, tais como o Museu do Futebol, de Arte de São Paulo, de Língua Portuguesa, dentre outros. Sabendo disso, para você qual(is) é(são) a(s) função(ões) de um museu? A partir de sua resposta, o que você acha que motivou a construção do Museu do Humor Cearense?

• O Ceará é conhecido como a "terra do humor", já que são inúmeros os humoristas cearenses que *caíram na graça* do público brasileiro, sendo eles Chico Anysio, Renato Aragão (Didi), Tiririca e Tom Cavalcanti. Além desses, há, na atualidade, algum(a) comediante que você gosta de seguir/assistir? Quem seria e por que você gosta da comédia produzida por ele(a)?

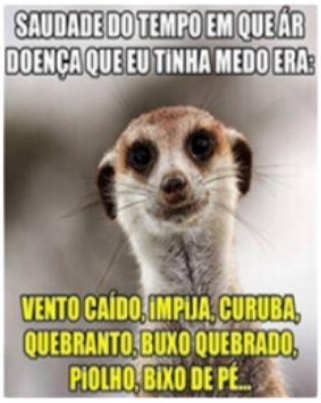
• O vídeo é iniciado dando a definição da palavra *frescar*. Além dela, há, no meio de outros termos cearenses, outro termo bastante conhecido: *gaiato*. Qual é o seu significado?

• Você já reparou que o tal do *gaiato* quase nunca é levado a sério? Pior ainda: já percebeu que, muitas vezes, até preconceito ele sofre? Depois de toda a nossa discussão sobre o humor e a sua importância, o quê você diria caso alguém tivesse alguma atitude preconceituosa com quem é *gaiato*?

• No vídeo, quais são os sentimentos demonstrados pelos humoristas quando falam sobre o humor? E dos outros entrevistados (historiadores, repórteres, pesquisadores)?

A série documental ***SOTAQUE CEARENSE*** mostra diversas manifestações culturais do nosso Estado. Da culinária à música, do cordel à poesia urbana, o repertório cultural foi abordado e embasado em profunda pesquisa realizada pelo Sistema Verdes Mares, apontando a história e, ao mesmo tempo, explicando as suas evoluções como prática cultural. Links do Documentário Sotaque Cearense:
Episódio 1: Gastronomia: https://www.youtube.com/watch?v=CRC7QyDimEc&t=17s
Episódio 2: Arte: https://www.youtube.com/watch?v=dv0BI4PasTc
Episódio 3: Crenças, fé e mitos: https://www.youtube.com/watch?v=xQcFm9TRNdo&t=63s
Episódio 4: Educação: https://www.youtube.com/watch?v=Zy6PIDkcWLY&t=147s
Episódio 5: Humor: https://www.youtube.com/watch?v=xMwEHHK2LJ4&t=42s

Quem aqui nunca riu com as *marmotas* do **Suricate Seboso**? Essa personagem tão *gaiata* foi criada pelo recepcionista cearense Diego Jovino, em dezembro de 2012, para o ***facebook***. Atualmente, no ***instagram*** e no ***twitter***, suas páginas mostram os costumes, as tradições e o cotidiano do Nordeste (especificamente do estado do Ceará), sempre de forma bem humorada, fazendo com que o animal de origem africana tenha uma identidade local, utilizando-se de expressões características da região. Repare só alguns exemplos:



(Fonte: @suricateseboso

Tertúlia de informação!

As palavras **homófonas** são aquelas que têm a mesma pronúncia, mas que são escritas de formas diferentes. O significado de homófona é **mesmo som com grafia diferente**. A palavra é formada pela junção de homo, que significa mesmo, e fonia, que significa som.

Tá vendo como o tal do *gaiato* foi também muito *sabido*? Repare só:

1. No primeiro ***meme*** temos uma jogada bem curiosa sobre o que chamamos de palavras **homófonas**. A palavra **havia** dita pela professora tem o mesmo som da expressão *avia*, que é uma expressão regional muito utilizada no Nordeste. Embora tenha o mesmo som, possuem significados diferentes: **havia** vem do verbo haver e significa existir; já *avia* sugere ao outro que se apresse para vir, significando "*venha*, *ande logo*!".

2. No segundo ***meme*** encontramos um evento fonético/fonológico: na pronúncia do Suricate, há a troca do **/s/** pelo **/r/** no artigo **as**; e encontramos um fenômeno lexical: palavras/expressões características da região Nordeste: *vento caído*, *impija*, *curuba*, *quebranto* etc., assim como encontramos no último ***meme***.

3. No penúltimo ***meme***, temos o apagamento de um **r** em um vocábulo também característico do Nordeste. Uma vez que a placa não está escrita de acordo com a norma-padrão, a pessoa que a produziu pode sofrer preconceito linguístico. Isso acontece pela avaliação social negativa que fazemos através do uso da língua, e que, como consequência, acaba gerando estigmatização principalmente daqueles que possuem menor escolarização e pouco poder econômico.

Sabendo isso, responda com seus colegas e professor:

- A língua usada pelos humoristas cearenses é muito característica da nossa região. Você considera isso um fator de desvalorização do humor? Por quê?

Você deve ter percebido que o humor serve para divertir as pessoas. E, de fato, levar o riso para as pessoas é a principal característica desse gênero e é normal pensarmos assim, uma vez que o humor nos acompanha diariamente, seja nas conversas do dia a dia, seja na televisão, na internet, por exemplo. Você já *deu fé* como seria a nossa vida sem o humor? Que chata seria, *né*? No entanto, ele vai muito além do seu caráter de entretenimento. Através do riso, é possível levantarmos questões que fazem a

sociedade refletir sobre problemas sociais muito diferentes, inclusive sobre o preconceito e a desvalorização cultural sofrida pelos humoristas, por exemplo. As crenças e as atitudes negativas acabam, por sua vez, criando estereótipos (imagem negativa) do tipo "quem é *gaiato* não pode ser levado a sério". No entanto, certamente você não pensa assim, já que sabe ser necessário muito trabalho, talento e muito estudo e pesquisa para se produzir humor, e isso o cearense também *tira de letra*.

Bora assistir mais um pouco ao documentário Sotaque Cearense para percebermos que é possível, sim, um mesmo povo ser *arretado* no **humor** e na **Educação**. *Bora lá*?!

Espia só...

Vídeo 2

Link vídeo completo: https://www.youtube.com/watch?v=Zy6PtDkcWLY&t=138s

QR code (adaptado)

QR code (DRIVE)

Depois de assistirmos aos dois vídeos, podemos perceber que, tanto para se fazer Educação quanto para se fazer humor, é necessário muito trabalho, muito estudo e muita seriedade. É por isso que o Ceará consegue se sair tão bem nesses dois quesitos! Temos humoristas conhecidos nacionalmente e mundialmente, ao mesmo tempo em que o nosso Estado também é destaque na Educação, por meio das aprovações em concursos, vestibulares, bem como na produção de inovações tecnológicas. *Viu só* como nosso povo é *arrochado*?! No Ceará, tanto o humor quanto a Educação são fatores constituintes e, por isso, legitimados nas identidades do povo cearense. Sabendo disso, agora, discuta com seus colegas:

- O que você entende por identidade?
- Quais experiências/vivências podem formar a nossa identidade?
- De acordo com a resposta anterior, é possível afirmarmos que temos mais de uma identidade? Explique.
- Quais manifestações são características das suas identidades? E quais são as representativas das identidades da sua comunidade local?

Você aprendeu que os nossos traços identitários são construídos por meio das nossas vivências sociais e culturais encontradas em interações que mantemos no dia a dia, sejam elas ocorridas na escola e na família, sejam elas ocorridas nas conversas com os amigos e nas festas de vaquejada, por exemplo. A diversidade dessas vivências faz com que tenhamos mais de uma identidade: você pode tanto gostar de vaquejada quanto de futebol; ou ser da religião católica, mas também se identificar com a doutrina espírita.

A diversidade que temos em nossos gostos é consequência da existência de diversas identidades que são objetos de estudo de muitas áreas que analisam o comportamento humano, como é caso da Psico-

logia. Dentre as definições de identidade, temos a **identidade individual**, a **identidade social** e a **identidade cultural**.

Repara só nesse conceito!

A **identidade individual** é aquela composta por nossas ideias que, por sua vez, são responsáveis por formarem a nossa personalidade. Imagine que você está andando pela rua e encontra uma conta de luz com o dinheiro grampeado na folha. Qual seria a sua atitude? Alguns, certamente, ficariam com o dinheiro; já outros pagariam a conta de luz. Logo, a identidade individual diz respeito aos valores e aos costumes que construímos no sentido de encontrarmos um equilíbrio entre o que nós somos e o que as pessoas esperam de nós.

Já a **identidade social** pode ser reconhecida por meio de determinadas categorias como, por exemplo, a etnia, a identidade sexual, a classe social, a deficiência, a idade, entre outras. Como exemplo dessa identidade, temos os movimentos antirracistas que, de maneira articulada, lutam pelos seus direitos de acesso à cidadania.

Por fim, a **identidade cultural** é um conjunto de traços culturais característicos de um determinado grupo. Esses traços são responsáveis por definir esse grupo, diferenciando-o dos demais e gerando em seus membros um sentimento de pertencimento. Sabe quem bem representa isso? As tribos indígenas espalhadas pelo país que buscam, dentre outras coisas, a preservação da sua música, dos seus rituais espirituais e da sua língua. Os indígenas utilizam a sua identidade cultural como um dos mecanismos de resistência contra aqueles que tentam acabar com os direitos do seu povo.

Dentre os traços culturais, a **língua** é considerada como um dos mais fundamentais, uma vez que é nela e por meio dela que se é possível (re)afirmar a identidade cultural, por exemplo, a partir dos mitos e de histórias contadas e escritas por meio das **manifestações linguísticas** característica de uma comunidade. É, portanto, por meio da **língua**, que podemos facilmente (re)conhecer a cultura e a origem de um povo.

A **língua** faz parte da vida de todos os indivíduos. Ela é parte constitutiva do ser humano, não havendo vida social sem a sua presença, isso porque não é possível vivermos em sociedade sem que consigamos fazer usos linguísticos. Imagine só: você viaja sozinho para outro país que tem uma língua diferente da sua sem levar nenhum objeto tecnológico, tal como celular, ***tablet*** etc., que lhe auxiliem na tradução de enunciados. Para sobreviver socialmente, será necessário, portanto, aprender, mesmo que minimamente, palavras e/ou frases para que haja uma comunicação com os morados daquele país. Caso contrário, muito provavelmente, por exemplo, você terá dificuldades de se locomover entre as localidades e até de se alimentar por não saber pedir algo na língua usada naquele lugar. A língua, nesse caso, pode assumir dois papéis: o de vilã, quando a interação não ocorre entre as pessoas; e o de super-heroína, quando ela nos salva das mais diversas situações do dia a dia. Quem nunca inventou, por meio da língua, uma desculpa para fugir de um compromisso, não é mesmo?

Apesar das características positivas, por outro lado, a língua também é um mecanismo de avaliação ção social, fato que, por muitas vezes, acaba colaborando para que as manifestações linguísticas sejam desvalorizadas, como é o caso da língua usada pelos humoristas cearenses, já que eles fazem uso de expressões muito próximas ao cotidiano das pessoas que, por sua vez, não necessariamente seguem as regras da norma-padrão.

A nossa língua é massa e tu vai ver!

Você já parou para pensar o porquê de a comunicação verbal, aquela representada pelo uso de palavras, ser uma ação que somente os seres humanos são capazes de desenvolver? Isso só é possível existir porque, além da nossa anatomia e fisiologia humana, precisamos nos comunicar para interagirmos, compartilharmos ideias e informações, entendermos e sermos entendidos. A interação, por meio da língua/linguagem e construída através da comunicação, sempre foi indispensável para a sobrevivência dos seres humanos e para a constituição de sociedades e de culturas. Você reparou que citamos os termos língua e linguagem? Isso ocorre porque muitos linguistas (estudiosos da língua) afirmam não serem a mesma coisa. A linguagem é a capacidade que temos de produzirmos, desenvolvermos e compreendermos a língua, embora também possa estar presentes em outras manifestações como a música, a pintura e a dança, ou seja, a linguagem não necessariamente tem que ser verbal. Já a língua é uma forma particular de linguagem utilizada por uma determinada comunidade seja na escrita, seja na fala (Língua Portuguesa, LIBRAS, Tupi etc.). Imagine só: você está precisando de uma ajuda para responder uma atividade, pois está com dificuldade. Você se levanta e vai até o professor, dizendo estar em dúvida, já que estava doente e faltou no dia da aula na qual foi explicado o seu conteúdo. Imaginou?! *Pois bem*. Agora, perceba que o professor acaba de receber duas informações importantes sobre você: a sua dificuldade de realização da atividade, bem como a justificativa de sua falta. A partir disso, automaticamente, ele irá te ajudar na resolução da atividade, uma vez que você usou a linguagem verbal por meio de uma língua também usada pelo professor que, no caso, pode ser a Língua Portuguesa. *Reparou aí* como é importante e interessante estudar a língua/linguagem?

O estudo gramatical é bem antigo. A gramática, aquela que conhecemos hoje com uma lista de termos, conceitos e regras de correção de como falamos e escrevemos, tem origem na cultura greco-romana. Naquela época, os debates políticos e jurídicos eram muito fortes. Por isso, os participantes dessas práticas, para sustentarem bem as suas ideias, tinham que desenvolver o domínio das habilidades de fala para vencerem as disputas políticas ou jurídicas. Já outras pessoas, os **gramáticos**, se preocuparam em estudar a produção literária de escritores muito importantes na época. Por serem escritores consagrados, a escrita desses autores passou a ser considerada como a correta, devendo ser usada e ensinada, principalmente, nas escolas. É desse período que surge o que conhecemos como **gramática tradicional**, o bicho-papão das aulas de Língua Portuguesa.

Apesar do interesse pelo estudo da língua existir desde a cultura greco-romana (e até bem antes disso!), foi somente no século XX que oficialmente surgiu uma ciência linguística. Assim como as ciências da saúde surgem para desmistificar determinadas crenças sobre tratamento de doenças - beber água com açúcar diminui a ansiedade, por exemplo -, a ciência linguística, dentre inúmeras funções, também aparece contra as investidas do senso comum em relação à língua. Coisas do tipo: algumas línguas são mais difíceis que outras; as mulheres falam melhor que os homens; quem fala tudo errado é mais ignorante do que quem fala tudo certo etc. são questionadas pelos estudos linguísticos atuais. E você, conhece algum outro mito linguístico? *Diga aí*.

A área que estuda cientificamente a língua mais amplamente é conhecida pelo nome de **Linguística**. Foi através de um cientista chamado **Ferdinand de Saussure** que a língua passou a ser estudada de maneira mais sistemática. Para esse cientista, a língua era o verdadeiro objeto de análise da Linguística e, portanto, decidiu estudá-la de maneira isolada, sem levar em consideração quem era a pessoa e em que situação se usava essa língua. Esse estudo caracterizou uma subárea da Linguística conhecida como **Estruturalismo**.

Para você entender melhor, seria como se um estudioso estruturalista pegasse uma frase do tipo "*Eita, menino arengueiro*", destacando que a palavra *arengueiro* é uma característica dada ao termo **menino**, sem levar em consideração a situação e o local em que essa frase foi dita (uma conversa entre mãe e filho numa cidade do interior do Ceará em que o filho, muito provavelmente, estaria procurando briga com alguém).

Foi apenas com novos estudos linguísticos que essas situações externas passaram a ser levadas em consideração nas pesquisas relacionadas à língua. Dentre as diversas subáreas que estudam a língua e o seu contexto, temos a **Sociolinguística**, subárea da Linguística que relaciona a língua usada nas comunidades com os seus aspectos sociais (escolaridade, regionalidade, idade, sexo etc.). Os primeiros estudos sociolinguísticos foram motivados pela observação de alguns pesquisadores que perceberam o seguinte: o rendimento escolar de crianças vindas de classes sociais mais baixas era muito inferior que o daqueles alunos pertencentes às classes sociais médias e altas. A partir dessa observação, os sociolinguistas descobriram que um dos fatores para explicar esse fenômeno estava relacionado ao grau de letramento que essas crianças desenvolviam em suas famílias, pois as de maior poder econômico tinham acesso aos bens culturais (livros, cinema, teatro, viagens etc) enquanto as de menor poder econômico não viviam a mesma realidade, tendo, por muitas vezes, apenas o livro didático como o seu material de estudo, além dos livros da biblioteca da escola, por exemplo.

O interesse pelo estudo científico da língua sempre foi muito importante, uma vez que ela é dinâmica e está sempre mudando, além de nos acompanhar em todas as nossas ações (não duvide: tudo o que você faz no dia a dia tem um quê de língua!). Pensando nisso, qual seria o melhor lugar para estudarmos a estrutura, o funcionamento e a importância de uma língua? Você acertou se respondeu a **ESCOLA**.

Que tal, agora, você desempenhar o papel de cientista a partir da análise de um fenômeno linguístico? *Bora lá*!

A seguir, você vai ler um texto que retrata a seguinte situação: um pai precisa do histórico escolar do seu filho para poder fazer a matrícula na universidade para cursar Letras. Repare só!

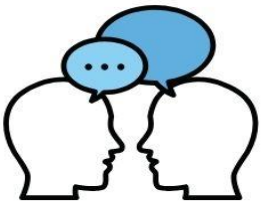
Secretária escolar – Olá. Sou da secretaria da Escola do Ceará. Como posso ajudá-lo?
Pai do aluno – Gostaria de saber como faço para pegar o histórico escolar do meu filho, por gentileza.
Secretária escolar – Para isso, precisaremos que o senhor venha à escola para assinar um documento solicitando esse serviço. Sem a assinatura do responsável, não poderemos, infelizmente, liberar o histórico do seu filho. Com quem estou falando, por favor?
Pai do aluno – Eu sou Hugo, pai do aluno José Henrique Santos, que cursou o 3º ano no ano passado.
Secretária escolar – Huguinho? Olha! Sou eu, Viviane, a Vivi. Estou trabalhando aqui agora. Como cê tá, hein, macho? Vamos fazer o seguinte: vou deixar tudo já no jeito só pra você assinar o requerimento e levar logo o documento. Tudo certo, né?

Fonte: Bortoni-Ricardo, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. (Adaptado)

A partir desse diálogo, responda:

a) Analisando o diálogo presente no texto, encontramos uma língua mais ou menos formal? Ela está mais próxima ou mais distante das regras da norma-padrão, aquela ensinada nos livros tradicionais de gramática?

b) O monitoramento linguístico diz respeito ao grau de atenção que damos à nossa fala: às vezes, esse grau de atenção é altíssimo; outras vezes, é um grau mediano; outras, é um grau baixo – ele depende da situação comunicativa. Todos nós, em nossas práticas linguísticas, fazemos usos mais ou menos monito-



rados. Sabendo disso, explique como o monitoramento linguístico é apresentado no diálogo entre as personagens Viviane e Hugo, apontando ao menos um motivo que justifique a mudança de monitoramento linguístico.

c) Atente-se as seguintes informações: Hugo, o pai de José Henrique, é professor de Ed. Física. Já a secretária, Viviane, é formada em Recursos Humanos. Sabendo disso, indique a(s) opção(ões) correta(s) sobre o que você pôde perceber no diálogo.

( ) Por ser secretária escolar, Viviane não pode usar uma língua mais informal, mesmo sabendo que Hugo é seu amigo.
( ) Por ser formada em um curso superior e por ser mulher, Viviane deve sempre usar uma língua mais formal em sua comunicação.
( ) Ao usar a língua menos monitorada, a secretária demonstra que, independentemente de escolarização, esse tipo de uso linguístico é comum a todos os falantes da Língua Portuguesa.
( ) A última fala de Viviane é vista, pela norma-padrão, como erro e, por isso, é condenada pelas gramáticas tradicionais.
( ) Na última fala, encontramos um tipo de variação conhecido como **gírias**, exemplificadas pelas palavras *macho* e os termos *hein* e *né*.
( ) Toda variedade linguística é um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a uma pessoa ou a um grupo social e, por isso, deve ser valorizada.

d) Um ato de comunicação se realiza com mais eficiência quando o emissor – aquele que fala ou escreve – é capaz de adequar sua linguagem ao contexto. Em cada um dos itens abaixo, identifique qual das formas de expressão é mais adequada à situação de comunicação descrita.

I) Em uma loja, um vendedor conversa com uma cliente, que tenta conseguir um desconto:
( ) *Oxi*, dona...*num fresque*, *não*! Se eu lhe der desconto, meu gerente vai *arengar* comigo. Vou te *engabelar*, não. Não dá mesmo *pra* dar esse desconto.
( ) Desculpe, senhora, mas não vai dar para baixar o preço. Eu posso ser advertido ou até mesmo demitido, pois não sou autorizado a fazer isso.

II) Em uma sala de aula, um aluno pede que um colega lhe empreste uma caneta:
( ) Por gentileza, tu poderias emprestar-me o lápis? Logo que finalizar a minha atividade, certamente, devolver-te-ei o material emprestado.
( ) Ei, *macho*, deixa eu te *aperrear* um pouco. Me empresta *aí* a tua caneta. É rapidinho.

III) Em uma solenidade de formatura, um orador faz um discurso:
( ) É inenarrável o sentimento que tenho em ver tantos jovens atingindo os seus objetivos, depois de tanto se esforçarem para conseguirem tal êxito.
( ) *Tô* feliz demais em ver tanta gente arretada conseguindo dar mais um passo da vida. *Tem que respeitar*!

e) Fique sabendo que, além de existirem palavras de características mais regionais, há também aquelas que não sofrem influência regional, sendo encontradas em todas as regiões. A seguir, você vai encontrar um ***meme*** que exemplifica isso. Repare só!

Os ***memes*** do Suricate Seboso procuram sempre demonstrar uma linguagem mais próxima do modo de falar do povo brasileiro, especificamente do povo nordestino. No Português Brasileiro, por exemplo, é comum, em todas as regiões do país, haver o apagamento do **/r/** na fala, principalmente, em situações de menor monitoramento linguístico. Apesar de o meme analisado propor uma aproximação do falar brasileiro, o fenômeno do apagamento do **/r/** acaba não sendo registrado por meio da escrita.

I) Nesse sentido, procure as palavras que não apresentam o apagamento do **/r/**.

II) Reescreva as palavras da questão anterior de acordo com a variação fonológica adequada ao gênero ***meme***.

III) Por que, nessa situação, as palavras sem o **/r/** são mais adequadas para o texto?

Viu só? Alguns exercícios respondidos, bem como as suas reflexões proporcionaram a você vivenciar uma das inúmeras análises que um cientista linguístico faz: a de verificar como ocorre o monitoramento de acordo com a situação em que a língua é usada. Através desse fenômeno, esperamos que você tenha percebido ainda mais como a nossa língua é *arretada*, já que fazemos o seu uso de maneira dinâmica e variada, com maior e com menor grau de monitoramento de acordo com as situações comunicativas mais diferentes do dia a dia: na escola, na igreja, no jogo de futebol, na vaquejada etc.

Deu fé que colocar em prática as diversas possibilidades do uso da língua só é possível porque somos formados por inúmeras experiências sociais e culturais que constroem as nossas identidades? Pois bem. O que estudamos até aqui, certamente, já fez você perceber que é um mito o fato de que **muitas pessoas não sabem Português**, não é mesmo? Repare só: isso é muito importante, viu? Esse é o primeiro passo para que o preconceito linguístico seja combatido e as identidades linguísticas sejam valorizadas. Somos brasileiros, nordestinos, cearenses e sabemos Português, sim! Sabemos tanto, que somos capazes de entender o tipo de situação de comunicação e de adequar nossa fala a ela! *Diga aí* se isso não é ser *sabido*? Agora, *bora lá espiar* mais um pouco a Língua Portuguesa?

Estudar gramática assim é melhor do que comer cuscuz!

Você já reparou que o uso da Língua Portuguesa é uma questão que sempre chama a atenção de muita gente? Muitas pessoas *avoadas* acham que a nossa língua é um sistema homogêneo e unitário que tem uma única forma "certa" de falar e de escrever. *Avalie se pode uma coisa dessa*?! Além disso, *corre frouxo* que esse mesmo povo, baseado no senso comum, costuma sempre reafirmar que somente aqueles que são **cultos** conseguem escrever e falar bem, sem cometerem **erros gramaticais**.

Se falamos da forma que a sociedade julga "certa", somos elogiados; se falamos de uma forma que a sociedade julga "errada", somos estigmatizados e sofremos preconceito. Alguns fenômenos linguísticos usados por nós são bem mais socialmente condenados do que outros. No Português Brasileiro, por exemplo, a ausência da concordância verbal é um desses aspectos.

Por esse motivo, a partir de agora, convidamos você a *emburacar* num estudo sobre a concordância verbal para que juntos possamos compreender melhor como ela funciona em nossa língua e assim darmos fim nessa *presepada besta* de crenças e atitudes linguísticas preconceituosas. *Bora lá*?

Repare só no texto abaixo:

Fonte: @babadodosfamosos

1. O texto pertence a qual rede social? Quais características você identificou para chegar a essa resposta?

2. Qual(is) a(s) principal(is) finalidade(s) das redes sociais?

3. Na interação acima, podemos encontrar uma situação de conflito iniciada a partir do que foi dito por uma seguidora em uma postagem de Kaká Diniz. Com suas palavras, identifique o que foi dito no comentário e que causou a necessidade de resposta do empresário. Levante ao menos uma hipótese sobre qual teria sido a avaliação social feita pela seguidora Aline para afirmar que Kaká seria um oportunista/interesseiro.

4. Dentre tantas possibilidades de argumentos para se defender, por que você acha que o empresário optou por uma atitude avaliativa negativa em torno da escrita da seguidora?

5. Observe a linguagem usada por Aline. No aspecto gramatical, você acha que ela é adequada para ser usada em comentários de redes sociais?

6. No texto, qual assunto gramatical é usado como pano de fundo para a **ironia** criada por Kaká Diniz no trecho em destaque "**Parabéns pelo texto, super correto a escrita. 'Eles comprou foi o melhor'**"?

Os verbos têm lugar garantido na maioria dos usos linguísticos que fazemos todos os dias e nas mais diversas situações comunicativas. Sejam na fala, sejam na escrita, os verbos fazem determinadas exigências, solicitando a presença de outras palavras e/ou expressões para que o período tenha sentido completo.

Para você entender melhor a função do verbo e como ele se apresenta em nossos usos linguísticos, é preciso compreender alguns conceitos gramaticais. *Bora lá?*!

Repara só nesse conceito!

Os **verbos** são palavras que apresentação relações de ação, estado evento ou processo e se conjugam, mudando a sua forma de acordo com as flexões de pessoa (1ª, 2ª e 3ª), de número (singular e plural), de tempo (presente, pretérito ou futuro) e de seus diferentes aspectos (perfeito, imperfeito etc.) e, por fim, de modo (indicativo, subjuntivo ou imperativo).

A **oração** é uma unidade sintática. Trata-se de um enunciado linguístico capaz de expressar um juízo/sentido cuja estrutura caracteriza-se, obrigatoriamente, pela presença de um verbo. Cada verbo presente num período indica a existência de uma **oração**. Se há um verbo, haverá uma oração; dois verbos, duas orações, e assim sucessivamente. As partes principais das orações são chamadas de **constituintes**, sendo um deles o **verbo**.

O **período** é um enunciado com sentido completo construído por uma ou mais orações. Quando há apenas uma oração, ou seja, um verbo, ele é chamado de **período simples**; quando há dois ou mais verbos, ele é chamado de **período composto** ou **complexo**.

Francisco Eduardo Vieira. Escrever na universidade: gramática do período e da coordenação, 2020, p. 66-68.

Espia os exemplos abaixo para você entender melhor esses conceitos:

Melhor escola estadual do Ceará fica num "pé de serra"

Constituinte Sujeito: Melhor escola estadual do Ceará
Constituinte Verbo: fica
Constituinte Complemento Verbal: num "pé de serra"
Número de orações: 1
Período: *Simples*

Agora é sua vez! Repare o período abaixo e responda:

Melhor escola estadual do Ceará fica num "pé de serra" e há 12 anos registra abandono zero de alunos

Constituinte Sujeito: _____
Constituinte Verbo: _____
Constituinte Complemento Verbal: _____ .
Número de orações: _____
Período: _____

No Português Brasileiro, existe uma construção sintática muito comum no uso linguístico dos brasileiros e que é formada por Sujeito – Verbo – Complemento. Repare no exemplo abaixo:

Sujeito	Verbo	Complemento
O cinema cearense	produziu	vários filmes.
Os cineastas cearenses	produziram	vários filmes.
O filme Cine Holliúde	foi produzido	pelo cinema cearense.
Os filmes Cine Holliúde 1 e 2	foram produzidos	pelo cinema cearense.

Em nossa língua, por ser de origem latina, a ordem preferencial, principalmente em frases declarativas, é **sujeito** – **verbo** – **complemento** identificado pela sigla **SVC**.

Nos exemplos do quadro, o verbo **produziu** exige alguns constituintes obrigatórios para completar o sentido do período analisado. Portanto, os constituintes **sujeito** e **complemento** estabelecem relações sintáticas com o verbo, mas de maneiras diferentes.

• Nos exemplos acima, quais diferenças você conseguiu identificar entre os verbos de cada período? Por que você acha que eles mudaram?

Entre os dois constituintes (sujeito e complemento), a diferença mais evidente está na relação de **concordância**, já que o **sujeito** e o **verbo** costumam concordar, mas **verbo** e **complemento** não. Logo, se mudarmos a pessoa e/ou o número do sujeito do período, a forma verbal também deverá ser modificada. *Bora* fazer esse teste?!

Sujeito	Verbo (gostar)/presente do indicativo	Complemento
O povo cearense		de shows humorísticos.
Nós		de shows humorísticos.
Os cearenses		de shows humorísticos.
A gente		de shows humorísticos.

Repare o verbo nesse outro exemplo:

A sobrevivência em ambientes secos existentes nos estados do Nordeste é um desafio para qualquer forma de vida.

• Embora o sujeito seja formado por várias palavras e expressões no plural, você deve ter notado que o verbo é está no singular. Explique, então, por que não poderíamos escrever esse verbo no plural.

É importante você saber também que nem sempre o primeiro constituinte do período é o sujeito.

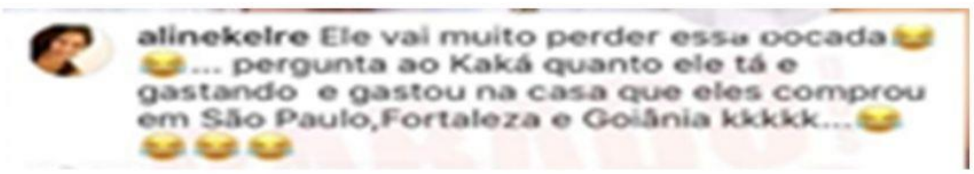
Repare só:

Complemento	Sujeito	Verbo (gostar)/presente do indicativo
De shows humorísticos,	**o povo cearense**	gosta.
De shows humorísticos,	**nós**	gostamos.
De shows humorísticos,	**os cearenses**	gostam.
De shows humorísticos,	**a gente**	gosta.

Mesmo com a mudança do complemento verbal para a primeira posição na oração, o sujeito continua concordando com o verbo, ou seja, mantendo entre eles as mesmas flexões de número: singular com singular, plural com plural. [FM1] [FM1]Eu mudei para isso aqui. Veja se acha adequado. Se vc não quiser essa alteração, eu sugiro tirar toda a parte que fala de posição.

Grave, portanto, essa regra: **o sujeito deve estar em relação de concordância com o verbo**. *Se esqueça disso não, viu?*!

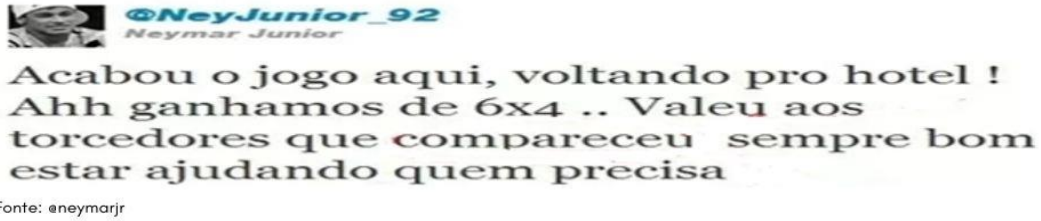
Sabendo dessa regra geral, bora retornar ao comentário de Aline na publicação de Kaká Diniz:



1. Identifique o sujeito dos verbos vai, tá, gastou e comprou.

2. Qual dos verbos não segue a regra geral explicada anteriormente? Justifique a sua resposta.

3. Agora repare na publicação retirada do ***twitter*** do milionário jogador de futebol, Neymar Jr.:



Fonte: @neymarjr

a) Analise verbo **compareceu**. Ele está se referindo a quem?

b) Você já deve ter reparado que muitas palavras apresentam flexões. Os verbos tem flexão de número, de pessoa, de modo e de tempo, já os nomes, apenas de número e de gênero. Considerando o termo **compareceu** e o termo a que ele se refere, indique a flexão de número e de pessoa do verbo e flexão de número do nome.

c) Absolutamente todas as maneiras de usar o Português têm uma regra; seria impossível falarmos ou escrevermos algo que não fosse organizado por uma regra. Há regras absolutas, sem qualquer variação, chamadas de regras categóricas. Por exemplo, a pronúncia de /f/ é sempre a mesma, para todas as pessoas, em todo Brasil. Não existe uma pronúncia de /f/ no Ceará, que é diferente da pronúncia de /f/ em São Paulo. A pronúncia da consoante /f/ no Português é uma regra categórica. Já o modo de pronunciar /o/ ou /e/ muda em algumas palavras, às vezes com som aberto, outras com som fechado, como em 'vérdade' x 'vêrdade'. Isso é possível porque a pronúncia dessas vogais é uma regra variável no Português: falar 'verdade' com /e/ aberto é uma regra do Português, do mesmo modo que falar 'verdade' com /e/ fechado também é. Sabendo disso, a partir da resposta anterior, que regra variável você identifica na fala de Neymar?

d) A partir da sua resposta na *letra b*, a flexão verbal foi feita de acordo com a norma-padrão? Justifique.

Assim como existe uma regra geral para a concordância verbal, você sabia que também existe uma para a concordância nominal?. *Bora ver* se, a partir dos exemplos abaixo, você consegue identificá-la? Para isso, considere o termo **aperreado**, encaixando-o nos períodos abaixo.

O jogador do Ceará está	
As jogadoras do Ceará estavam	
Nós estamos	
A gente está	

• Nos exemplos acima, quais diferenças você conseguiu identificar entre os termos da segunda coluna?

A diferença destacada nos períodos acima diz respeito à regra geral da concordância nominal, já que as palavras com a função de adjetivos concordam com o nome ao qual se referem.

Sabendo disso, agora repare a frase de Kaká Diniz:

Parabéns pelo texto, super correto a escrita

1. Segundo a regra geral de concordância nominal, Kaká Diniz fez uso considerado padrão? Justifique a sua resposta.

2. Como se vê, usos não padrão não só estão na linguagem popular, como também podem estar na fala e na escrita de falantes considerados cultos, aqueles que possuem maior nível de escolaridade e que estão situados em uma posição social mais privilegiada, como é o caso de Kaká Diniz. Nesse sentido, fora o desvio de concordância nominal, identifique, na fala do empresário, ao menos dois usos não padrão.

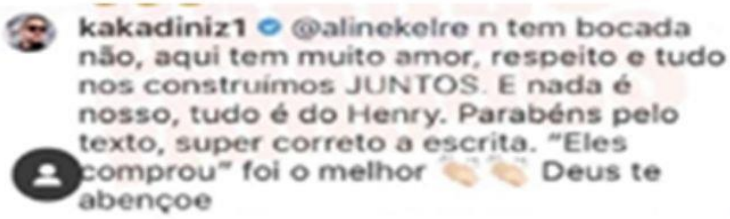
3. Existe um linguista chamado **Carlos Alberto Faraco**, que diz ser comum, no Brasil, toda polêmica terminar na gramática. Assim como ocorreu na publicação do instagram, quando faltam argumentos para sustentar o debate, o nosso costume é caçar *picuinha*, xingando o adversário de ignorante, "pois nem a língua sabe falar bem". Interessante, não? *Conte aí*: você já vivenciou/presenciou uma situação semelhante? Qual a sua opinião sobre a atitude do Kaká Diniz?

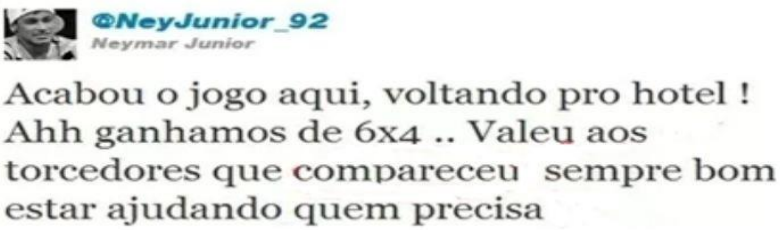
Tertúlia de informação!

Carlos Alberto Faraco

É professor titular (aposentado) da Universidade Federal do Paraná. Tem experiência na área de linguística, com ênfase em linguística aplicada, atuando, principalmente, nos seguintes temas: Bakhtin, discurso, dialogismo, ensino de português e linguística.

4. Vamos retomar as postagens de Kaká Diniz e de Neymar Jr.

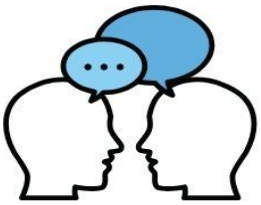




Apesar de Neymar Jr. e Aline Keire, seguidora do Kaká Diniz, terem aplicado a mesma regra variável de concordância verbal sem a flexão de plural tão característica Português Brasileiro, por que você acha que o jogador não sofreu preconceito linguístico por parte dos leitores de sua publicação?

Como percebido, a falta de concordância verbal desperta uma avaliação negativa da sociedade, apesar de nem todos nós fazermos todas as concordâncias em todas as nossas interações, até mesmo aquelas pessoas mais escolarizadas e consideradas cultas. Por isso, para você compreender melhor como esse fenômeno linguístico ocorre em nossa língua, é importante saber que, no Português Brasileiro, encontramos algumas normas que comandam a nossa língua: a **norma-padrão**, as **normas cultas** (variedades de prestígio) e as **normaspopulares** (variedades estigmatizadas).

Para início de conversa, é necessário você compreender que, do ponto de vista puramente linguístico, não há uma forma de falar que seja melhor ou pior do que outra, embora, como já visto, algumas sejam mais adequadas a determinadas situações. Fique sabendo que você, seus colegas, familiares e amigos são todos usuários competentes de sua língua materna, ou seja, aquela aprendida naturalmente em sua comunidade linguística (família, amigos, escola etc.).



Geralmente, o julgamento (preconceito/estigmatização) sobre uma variedade linguística está muito mais ligado à imagem que se tem dos falantes ou grupos que a utilizam. Por exemplo, o sertanejo nordestino tem o seu falar estigmatizado pelo fato de morar em uma região ainda vista pelo restante do país como pobre e de pouca escolarização, embora saibamos que tudo isso não passa de um mito, principalmente, no Ceará, estado de altos índices de aprovação nas universidades mais concorridas do país, como você pôde ver no vídeo 2 do primeiro capítulo deste caderno pedagógico.

Muito dessa situação pode ser justificada, pois, durante muitos séculos, os escritores literários clássicos foram modelos para o uso considerado "correto" da língua.

No ensino tradicional ensinado nas escolas, por exemplo, os manuais de gramática procuram prescrever um único modelo de usar a língua: a **norma-padrão**. No entanto, ao fazer isso, o ensino tradicional, por meio da Gramática Normativa, desconsidera a necessidade que temos de fazer outros usos linguísticos em outras situações comunicativas. É como você ir ao médico porque está com dor de cabeça e com a garganta inflamada, e ele acabar prescrevendo um analgésico para curar somente uma situação (a dor), mas não a outra (a inflamação). Entendeu? Nesse sentido, a **norma-padrão** diz respeito às regras gramaticais que não po podem ser desrespeitadas, como é o caso, por exemplo, do pronome oblíquo átono **me** no início de frases: o certo seria "Peça-me perdão, por favor" e não "Me peça perdão, por favor". É, portanto, a **norma-padrão** que lança a ideia do que é "certo" e do que é "errado" na Língua Portuguesa.

No entanto, com o avanço dos estudos linguísticos, foi demonstrada que essa **norma-padrão** era uma idealização: os falantes do Português Brasileiro não fazem uso das formas linguísticas usadas nos livros clássicos da literatura. Nesse sentido, em oposição à **norma-padrão**, a partir dos estudos sociolinguísticos (ou seja, aqueles estudos que trabalham a relação da estrutura linguística e os fatores sociais que influenciam a língua), surge a necessidade de se estudar a língua real, usada pelas pessoas em seu cotidiano e que se distancia da **norma-padrão**. Como consequência disso, surgem outras normas como é o caso, por exemplo, das **normas populares** ou as **variedades estigmatizadas**. Essas **normas populares** correspondem a um conjunto de variedades linguísticas usadas, principalmente, pelos falantes das camadas sociais de menor poder aquisitivo e de menor escolarização, tanto de moradores da zona urbana, como da zona rural, correspondendo à grande maioria da nossa população.

Por fim, também temos as **normas cultas** ou **variedades de prestígio** que, ao contrário das **normas populares**, são um conjunto de variedades linguísticas faladas (e também escritas) pelos cidadãos urbanos mais letrados e de maior poder aquisitivo, geralmente veiculadas pelos grandes veículos de comunicação. Embora essas variedades apresentem certa uniformidade linguística, elas também apresentam variações. Um jornalista, por exemplo, geralmente, faz uso das normas cultas ao escrever uma reportagem, mas não necessariamente utiliza essas mesmas normas em uma conversa com os seus amigos em um momento de lazer.
Além das situações mais e menos monitoradas, outros fatores também contribuem para a variação das **normas cultas**, tais como a oralidade, a escrita, a região, a faixa etária etc.

Repare na imagem abaixo:

Fonte: Bagno (2003, p. 66, adaptado)

Repare que o termo **norma-padrão** está dentro de uma nuvem de pensamento e que as variedades de prestígios (cultas) e as normas estigmatizadas (populares) estão dentro da pirâmide. E o que isso quer dizer? Quer dizer que as **normas** que estão inseridas na pirâmide são aquelas de uso real, ou seja, as que são usadas pelos brasileiros na maior parte de suas práticas linguísticas sejam orais, sejam escritas e que, por isso, sofrem variação. Já a **norma-padrão**, por sua vez, está distante dessas práticas linguísticas, podendo ser vista como uma língua inalcançável que não sofre mudanças/variações.

Bora ver a diferença entre norma-padrão e normas cultas na prática? Para isso, vamos selecionar dois aspectos gramaticais: o da regência verbal e o dos verbos pronominais. Analise os quadros abaixo:

Aspectos gramaticais	Período	Norma-padrão Fala/escrita
Verbos pronominais	A vaquejada se inicia hoje.	A vaquejada se inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada se inicia hoje. **(Escrita)**
Regência verbal	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi.	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Escrita)**

Aspectos gramaticais	Período	Norma-padrão Fala/escrita
Verbos pronominais	A vaquejada se inicia hoje.	A vaquejada se inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada se inicia hoje. **(Escrita)**
Regência verbal	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi.	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Escrita)**
Aspectos gramaticais	**Período**	**Normas Cultas Fala/escrita**
Verbos pronominais	A vaquejada se inicia hoje.	A vaquejada se inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada inicia hoje. **(Fala)** A vaquejada se inicia hoje. **(Escrita)** A vaquejada inicia hoje. **(Escrita)**
Regência verbal	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi.	Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu o filme Cine Holliúdi. **(Fala)** Ele assistiu ao filme Cine Holliúdi. **(Escrita)** Ele assistiu o filme Cine Holliúdi. **(Escrita)**

Todas essas situações são alguns exemplos de situações comunicativas vividas por nós cotidianamente, independentemente do nível de consciência que temos ou não de como falamos. Um fato curioso é que, na maioria das nossas interações, prestamos atenção ao modo com os outros falam, apesar de todos nós apresentarmos variações na forma como falamos e como escrevemos. E o Kaká Diniz é um bom exemplo disso, *né*?!

Por isso, vamos continuar analisando mais alguns exemplos que é para não restar mais dúvidas sobre o que é **norma-padrão**, **normas cultas** e **normas populares** e como elas estão ligadas às avaliações sociais feitas pela sociedade. *Bora lá*?!

Repare nos exemplos abaixo:

	Exemplo	Fonte
1	"Nordestino é pessoas que fala errado demais, eu reconheço, sim, tá bom? [...] eu acho que vocês vão rir demais, mangar, mas tudo bem. Eu tô vendo mesmo vocês passarem a fita pra ouvir".	Entrevista de uma nordestina com apenas três anos de escolarização. (Pesquisa sociolinguística de Cardoso, C.R)
2	64% dos pesquisados recebe no máximo uma visita por semana.	Jornal Folha de S. Paulo
3	No Nordeste, o investimento dos governos estaduais por aluno de curso de 1° grau são apenas de 60% do que é dispendido no Sudeste.	Jornal do Brasil
4	Nóis não tamo mais tendo sinceridade. Ninguém acredita mais em ninguém.	Transcrição do trecho de entrevista dada pelo comerciante cearense *Seu Lunga* ao Programa Multimídia

5	- Quantos de nós pode andar na multidão com a cabeça erguida? - Quantos já disseram: "Eu vencerei, do nada"?	Twitter de Jair Messias Bolsonaro, Ex-Presidente da República
6	Bebo (uísque) porque é líquido, porque, se fosse sólido, comê-lo-ia.	Jânio Quadros, Ex-Presidente da República

1. Analisando a fonte (coluna 3), identifique quais trechos melhor representam o Português Brasileiro dos que falam e escrevem usando a norma-padrão, as normas cultas ou as normas populares.

Norma-padrão	Normas Cultas	Normas Populares

2. Agora, volte aos trechos e sublinhe os verbos e os termos a que eles se referem. Depois disso, identifique qual(is) dos trechos segue(m) a regra geral da norma-padrão, ou seja, a de que o sujeito deve concordar com o verbo.

3. A partir da resposta anterior, qual das formas é menos usual no Português Brasileiro? E qual delas é a mais privilegiada no Brasil?

4. Considere a resposta anterior e responda:

Apesar de ser menos comum na língua dos brasileiros, por que esse trecho é o mais privilegiado socialmente?

Viu só como norma-padrão, normas cultas e normas populares não são as mesmas coisas? Para fechar com *chave de ouro*, abaixo você vai ver um quadro que resume um pouco do que a gente viu sobre esse assunto. Repare só:

	Norma-padrão	Normas Cultas	Normas Populares
Sofre(m) variação		X	X
É(são) mais monitorada(s)	X	X	
É(são) usadas por pessoas mais escolarizadas	X	X	
É(são) abstrata(s) e pouco vista(s) nos usos linguísticos reais	X		
É(são) mais próxima(s) da escrita	X	X	
É(são) mais encontrada(s) nos meios de comunicação (jornais, revistas etc.)	X	X	
É(são) mais estigmatizada(s)			X

A língua não é a gramática tradicional e toda língua está sujeita a variações linguísticas que representam as condições sociais, como a idade, o sexo, a região, a escolaridade, a classe social etc. Por isso, quando falamos diferente do outro não quer dizer que falamos melhor ou pior do que ele. No entanto, todos nós estamos sujeitos à avaliação social: se falamos da forma que a sociedade julga "certa", somos elogiados; se não falamos, somos estigmatizados. Algumas pessoas sofrem mais preconceito que outras, porque, relacionado ao modo como falamos, está nosso papel na sociedade: estudantes, donas de casa, agricultores, empresários, humoristas, políticos, comerciantes, professores etc.

Quando avaliamos negativamente a nossa língua e a do outro, estamos cometendo o **Preconceito Linguístico** que, segundo o professor, linguista e filólogo **Marcos Bagno** é todo juízo de valor negativo (de reprovação, de repulsa ou mesmo de desrespeito) às variedades linguísticas de menor prestígio social (aquelas usadas por pessoas também excluídas da sociedade). Esse fenômeno linguístico está diretamente ligado a outros preconceitos (regional, cultural, socioeconômico etc.) e, no Brasil, atinge principalmente as regiões mais pobres da nação e dos grandes centros urbanos. Bora entender um pouco mais sobre isso?

Tertúlia de informação!

Marcos Bagno

É professor, doutor em filologia, linguista e escritor brasileiro. Professor da Universidade de Brasília com inúmeras publicações sobre a língua falada no país

Deixe de preconconceito besta, viu?

Daqui em diante, vamos *emburacar* mais ainda em dois importantes aspectos da Língua Portuguesa: a variação e o preconceito linguístico. A variação linguística, assim como as regras da norma-padrão, também ocorre de maneira sistemática e com regras próprias da Língua Portuguesa.

Mesmo havendo variação verbal, ninguém fala, por exemplo, "**nós forró de gosta**", mas sim "**nós gosta de forró**".

Além disso, esse fenômeno, influenciado por fatores históricos, culturais, regionais e sociais, ocorre porque os falantes de uma mesma língua - o Português, por exemplo - efetuam diversos usos de linguísticos, considerando os fatores sociais, culturais e regionais.

Repare no ***meme*** abaixo:

Fonte: @suricateseboso

1. Quais elementos textuais (verbais e não-verbais) permitem identificar que o Suricate Seboso está triste?

2. Qual teria sido o motivo da tristeza do Suricate Seboso? O que fez você chegar a essa conclusão?

3. No texto, a troca das expressões "ave maria" por "*armaria*", "não" por "*nãm*" e "pegamos" por "*peguemo*" sugere a reprodução de um modo de falar característico de um grupo social específico. Você se identifica com essa língua usada pelo Suricate Seboso? Justifique a sua resposta.

4. Embora as palavras estejam escritas de forma inadequada de acordo com a norma-padrão, é possível ocorrer interação entre quem produz o ***meme*** e quem o lê? Por que isso é possível?

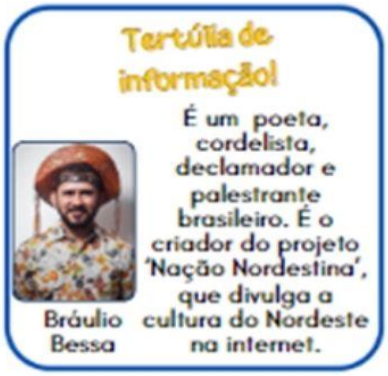
5. Apesar de pertencerem às normas-populares, por que você acha que os seguidores não condenam as variações linguísticas usadas nos ***memes*** do Suricate Seboso?

Os memes do Suricate têm o objetivo de abordar temas e comportamento cotidianos por meio de uma língua muito próxima ao falar do povo brasileiro. Um exemplo disso é a queda de certos fonemas em algumas palavras, como é o caso **/r/** no final de verbos no infinitivo – toma(r) –, do **/s/** em verbos conjugados em primeira pessoa do plural – vamo(s). Isso ocorre devido à variação linguística que ocorre da maneira natural em nossa língua.

Repara só nesse conceito!

A Variação linguística é um fenômeno observado inicialmente pela Sociolinguística. Ela acontece de maneira natural durante a utilização da língua para a comunicação no dia a dia e é caracterizada pela diversificação da linguagem no vocabulário, na pronúncia, na morfologia ou na sintaxe. Essas mudanças podem ocorrer por consequências de diversos fatores, tais como a região geográfica, o sexo, a idade, a classe social de quem está falando e até mesmo o grau de formalidade do contexto da comunicação, pois nossa língua é dinâmica, flexível e se adapta, se modificando conforme a situação.

Mas você acredita que, apesar de a variação linguística ser comum a todos os brasileiros, ela ainda é *mote* para a origem de muitos conflitos dentro da sociedade, como é o caso do **preconceito linguístico**?!



O poeta cordelista **Bráulio Bessa** sabe muito bem o que é isso!! Em uma entrevista para o site Radio Jornal, o cearense revelou que já sofreu muit o preconceito, foi atacado nas redes sociais, recebendo ameaça até de morte. *Tá* vendo como o preconceito não é *besteira*? Repare só em um dos ataques sofridos pelo poeta:

Fonte: @brauliobessa

"Ei seu Zé, como é que a gente faz pra levar a loja toda?!"

Disponível em: <http://instagram.com/brauliobessa/>

Data de publicação: 28 de janeiro de 2015

Comentário 1: " vai incentivar o povo a estudar a buscar conhecimento e deixar de bobagem com negócio de gíria, de costume regional a maioria das pessoas da nossa região já é ignorante e além disso usa um idioma que não existe, para com isso!".

Bráulio Bessa: seguidor x, Ai dento!

Comentário 2: "essas coisas me encantam #couro #chinelodecouro#naçãonordestina".

Comentário 3: "amo a cultura nordestina"

Na postagem, Bráulio mostra o encantamento com a arte de couro característica da região Nordeste. Nos comentários, um seguidor, que também é nordestino, faz um comentário preconceituoso sobre a língua usada pelo cearense. *Bora* pensar sobre umas questões relacionadas a isso?

1. A qual expressão de tratamento da norma-padrão a palavra *seu* se refere? Em que casos, em geral, essa expressão é utilizada?

2. No cotidiano, qual é o significado da expressão "*seu Zé*" e com qual finalidade e em que situações a usamos?

3. Segundo a resposta do seguidor, as pessoas que usam a língua de Bessa são as que não estudam, não têm conhecimento e, por isso, são ignorantes. Você concorda com essa crença?

4. O seguidor utiliza o termo **gíria** como sinônimo de **idioma**. Você acha que são as mesmas coisas? Para facilitar a sua pesquisa, aponte a câmera do seu celular para os ***QR codes***. Por meio deles, você encontrará materiais que irão auxiliá-lo na resposta dessa questão.

Gíria

Idioma

5. A confusão linguística feita pelo seguidor acerca da diferença entre **gíria** e **idioma** não foi usada por Bráulio Bessa para estigmatizá-lo. O poeta apenas respondeu *aí dento*! que, nessa situação, é uma **gíria** que significa "*cai fora*", "*sai daqui*". Por que você acha que Bráulio teve uma atitude linguística diferente da de Kaká Diniz?

Repara só nesse conceito!

O termo **preconceito** designa uma atitude prévia que assumimos diante de uma pessoa (ou de um grupo social), antes de interagirmos com ela ou de conhecê-la, uma atitude que, embora individual, reflete as ideias que circulam na sociedade e na cultura em que vivemos. Assim como uma pessoa pode sofrer preconceito por ser mulher, pobre, negra, indígena, homossexual, nordestina, deficiente física, estrangeira etc., também pode receber avaliações negativas por causa da língua que fala ou do modo como fala sua língua.

O preconceito linguístico resulta da comparação indevida entre o modelo idealizado de língua que se apresenta nas gramáticas normativas e nos dicionários e os modos de falar reais das pessoas que vivem na sociedade, modos de falar que são muitos e bem diferentes entre si. A principal fonte de preconceito linguístico, no Brasil, está na comparação que as pessoas da classe média urbana das regiões mais desenvolvidas fazem entre seu modo de falar e o modo de falar dos indivíduos de outras classes sociais e das outras regiões. Esse preconceito se vale de dois rótulos: o "errado" e o "feio" que, mesmo sem nenhum fundamento real, já se solidificaram como estereótipos. Quando analisado de perto, o preconceito linguístico deixa claro que o que está em jogo não é a língua, pois o modo de falar é apenas um pretexto para discriminar um indivíduo ou um grupo social por suas características socioculturais e socioeconômicas: gênero, raça, classe social, grau de instrução, nível de renda etc.

Autor: Marcos Bagno, Universidade de Brasília-UnB. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/preconceito-linguistico

Um dos modos mais usados para combater o preconceito linguístico no Ceará é a poesia. Muitos dos nossos poetas utilizam esse gênero como meio de valorizar a identidade linguística do nosso povo, como é o caso do *arretado* poeta **Patativa do Assaré**. *Espia* só uma de suas poesias e veja que coisa *mar* linda e gostosa de ser ler!!

Tertúlia de informação!

Patativa do Assaré

Foi um poeta popular cearense, improvisador e uma das principais figuras da música nordestina do século XX.

A triste Partida

Setembro passou,
com oitubro e novembro
Já tamo em dezembro.
Meu Deus, que é de nós?
Assim fala o pobre
Do seco Nordeste,
Com medo da peste,
Da fome feroz

A treze do mês
Ele fez a experiença,
Perdeu sua crença
Nas pedra de sá.
Mas nota experiença
Com gosto se agarra,
Pensando na barra
Do alegre Natá.
[...]

Sem chuva na terra
Descamba janêro,
Depois, feberêro,
E o mermo verão.
Entonce o rocêro,
Pensando consigo,
Diz: isso é castigo!
Não chove mais não!

Apela pra março,
Que é o mês preferido
Do Santo querido,
Senhô São José.
Mas nada de chuva!
Tá tudo sem jeito,
Lhe foge do peito
O resto da fé.
[...]

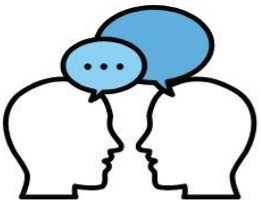
Nós vamo a São Palo,
Que a coisa tá feia.
Por terras aleia,
Nós vamos vaga.
Se o nosso destino
Não fô tão mesquinho,
Pro mermo cantinho
Nós torna a vortá.

E vende o seu burro,
O jumento e o cavalo,
Inté mermo o galo
Vendêro também,
Pois logo aparece
Feliz fazendêro,
Por pôco dinheiro
Lhe compra o que tem.

Em riba do carro
Se junta a famia
Chegou o triste dia,
Já vai viaja.
A seca terrive,
Que tudo devora
Lhe bota pra fora
Da terra natá.

O carro já corre
No topo da serra.
Oiando pra terra,
Seu berço, seu lá,
Aquele nortista,
Partido de pena,
De longe inda acena:
Adeus, Ceará!

PATATIVA DO ASSARÉ. A triste partida. In: _Ispinho e fulô. São Paulo : Hedra, 2005, p. 46-48.



No poema **A triste partida**, de Patativa do Assaré, o eu-lírico lamenta a sua retirada da terra natal decorrente da seca do Nordeste, sendo obrigado a ir embora para o sul do país como forma de sobrevivência.

1. O **eu-lírico** do poema não fala apenas do seu sofrimento, mas de toda uma população vitimada e castigada pela seca. Logo em baixo, marque os trechos que melhor caracterizam essa população, somando o resultado final.

(01) São pessoas que não gostam de trabalhar, esperando apenas pelo dinheiro do governo que vem por meio de programas sociais, como o Bolsa Família.
(05) Apesar de sofridas e miseráveis, são pessoas que *não dão o braço a torcer*, trabalhando e esperando, através da fé, que caia chuva no Nordeste.
(07) São pessoas que *dão seu sangue* no trabalho, mas que, por causa da sequidão, não conseguem melhorar de vida, tendo que ir embora do seu cantinho.
(09) É uma população que se vitimiza por causa da seca e que fica *espreitando* a sorte de mudar de vida sem fazer nenhum esforço.
SOMA: _____

2. A partir do poema, transcreva as expressões que se referem ao desgosto do retirante.

3. Um dos traços identitários do sertanejo nordestino é a seca. O cenário escaldante de pouca água faz os nordestinos terem umas características que só eles têm. Quais características da personalidade do homem sertanejo são possíveis identificar decorrente da seca?

4. Identifique algumas expressões que marcam o lugar de onde veio Patativa do Assaré.

5. O poema **A triste partida** foi escrito no ano de 1964. Avalie as afirmações como verdadeiras ou falsas, justificando suas respostas.

( ) Na maior parte do poema, a língua usada pelo poeta não segue as regras da norma-padrão, pois o poeta preferiu registrar a diversidade linguística do nosso Nordeste.

( ) As palavras registradas na poesia, por terem sido escritas há quase 60 anos, já nem são mais usadas, principalmente na fala.

( ) Mesmo sendo um poema do tempo do ronca, os assuntos que Patativa fala pelo poema ainda são muito atuais no Brasil.

6. A maneira de falar apresentada no texto é característica das pessoas do interior do Nordeste. Identifique três exemplos dessa realidade linguística e, logo após, reescreva-as de acordo com a norma-padrão escrita da Língua Portuguesa. Após a reescrita, se esses e outros trechos fossem colocados de volta no poema, você acha que o objetivo do poeta seria alcançado?

7. Repare nesses dois versos: "Entonce o rocêro, pensando consigo" e "Pro mêrmo cantinho Nós torna a vortá". Como você acha que esses trechos seriam avaliados socialmente caso eles fossem ditos pelo Presidente da República em um discurso oficial? Justifique a sua resposta.

8. Para você, qual teria sido a motivação pela qual Patativa do Assaré optou para escrever o seu poema por meio da língua típica falada pelo povo brasileiro e não da norma-padrão?

Nosso caderno está quase acabando, mas vale a pena ressaltar: que a gente precisaria de um livro inteiro para falar sobre a diversidade linguística do nosso país e do Ceará. Aqui, a gente falou sobre muitas coisas. *Bora* recordar?

Em ***Tu pensa* que é bonito ser *gaiato*?!** viajamos pelo humor tão característico do nosso Ceará. Lá você viu que rir é entretenimento, mas também coisa séria. Viu também que, para fazer as pessoas abrirem aquele sorrisão, é preciso muito estudo e dedicação, e isso o cearense consegue *tirar de letra*, já que a nossa identidade é formada pelo humor e pela educação.

Em **A nossa língua é *massa* e *tu vai* ver!** o assunto foi o monitoramento linguístico em ação. Vimos que, a depender da situação, usamos a nossa língua com perfeição. E que não há certo ou errado, o seu modo de falar deve, assim, ser respeitado por toda a população.

Em **Estudar gramática assim é melhor que comer cuscuz!**, a análise foi mais complicada porque nova temática introduz. O assunto foi concordância verbal que faz parte da língua que a gente produz. Seja o culto ou o popular, a falta da concordância verbal acontece, não tem como negar. Quem não entende assim é o tal do Kaká, que quis, de maneira absurda, a menina ridicularizar.

Em **Deixe de preconceito *besta*, viu?**, você reparou *num* assunto que tira a gente do sério e não tem jeito. *Pois num é que a língua*, coisa tão bonita, também sofre preconceito?! Só que a gente viu que isso pode ter jeito: valorize a sua identidade linguística e todo *cabra*, que quiser *botar boneco*, vai te dar respeito.

Para encerrar a nossa conversa, lá vem um cordel que a língua descreve. Que tal assistirmos a um vídeo que fala do Português de maneira leve? A poesia é da Josenir Alves, mas quem recita é um *cabra da peste*: o nome dele é Bráulio Bessa e vem lá do Nordeste!

Espia só...

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=npErliDE1xg

QR code – do vídeo