
O PAPEL DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A IMPORTÂNCIA DA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO TRANSPORTE DA TEORIA PARA A PRÁTICA DA SALA DE AULA

Anna Carolina Ferreira Carrara Rodrigues*

Resumo: Este trabalho, resultado do projeto intitulado “O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa” (CARRARA, 2016) tem como objetivo avaliar a relevância da temática variação linguística para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental II. Utilizou-se, para isso, da noção metodológica oriunda da Linguística de *Corpus* e da proposição de sequências didáticas (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006; REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006). Como referencial teórico elegeram-se Bagno, 2002, 2004, 2007; Dionísio, Machado, Bezerra, 2010; Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004; Miranda, 2006; Soares, 2017; Rosa, 2012; Neves, 2013; Bakhtin, 2003; Marcuschi, 2008; Marcuschi, Xavier, 2010; Rojo, Barbosa, 2015; além dos PCN do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Gêneros Textuais. Variação Linguística Diastrática. Sequência Didática.

Introdução

O trabalho intitulado “O papel da variação linguística no ensino de língua portuguesa: a importância da elaboração de sequências didáticas no transporte da teoria para a prática da sala de aula” é resultado do Projeto de Pesquisa “O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa” (CARRARA, 2016) (NUPEX/UEMG 2016) desenvolvido com alunos do Curso de Letras da UEMG-Unidade Carangola, cujo objetivo foi avaliar a relevância da temática Variação Linguística para o Ensino de Língua Portuguesa em escolas públicas do Ensino Fundamental II na Zona Rural e Zona Urbana de Carangola/MG. A partir dessa meta foram traçados os seguintes objetivos específicos: (i) discutir a variação diastrática a partir de tirinhas do Chico Bento e verificar sua relevância no debate em torno do preconceito linguístico nas escolas; (ii) identificar as marcas indexais típicas da fala masculina e feminina no gênero *blog* e (iii) elaborar sequências didáticas que propusessem um trabalho adequado com a variação linguística em sala de aula.

* Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais / UEMG-Unidade Carangola. E-mail: annacarolinacarrara@yahoo.com.br.



O projeto em questão, além do artigo aqui desenvolvido, resultou também em dois Trabalhos de Conclusão de Curso (monografias)¹ (REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006 e CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006) que discutiram como a temática da Variação Linguística vem sendo abordada em sala de aula a partir de dois gêneros distintos (tirinhas e *blogs*), o que culminou na elaboração de duas sequências didáticas – uma para o 6º ano e outra para o 9º ano do Ensino Fundamental II.

A formação de professores de Língua Portuguesa e todos os fatores relacionados a esse tópico é, de fato, a questão que moveu a implementação do Projeto de Pesquisa “O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa” (CARRARA, 2016) (NUPEX/UEMG 2016) no Curso de Letras da UEMG-Unidade Carangola, um curso que forma profissionais que irão atuar, majoritariamente, em escolas da Rede Municipal e Estadual de Ensino em Zonas Urbanas e Rurais da região. Tendo em vista esse contexto específico, emerge, a cada dia no contexto da sala de aula, a necessidade de uma interface clara teoria/prática e pesquisa/ensino/extensão e discutir variação linguística deve fazer parte dessa agenda.

Miranda (2006) afirma que, enquanto professores de Língua Portuguesa, uma das formas de contribuirmos efetivamente para a inserção de nossas crianças e jovens nas práticas letradas seria estamos preparados, com a inteligência e o coração, para a diferença:

Com a inteligência, porque é preciso que estejamos abertos para as contribuições das ciências que hoje imprimem aos fenômenos linguísticos um olhar plural, buscando desvendar-lhes a face social, cultural, interacional, cognitiva e formal que os institui no jogo real da linguagem. (...) Com o coração, porque, de posse de tais instrumentos, nos cabe estar preparados para enfrentar um rol de mitos, medos e preconceitos que, apesar de sistematicamente questionados pelo discurso acadêmico, continua, de modo subliminar ou não, ocupando o centro de nossas práticas nos diferentes níveis de ensino. (MIRANDA, 2006, p. 7-8)

Soares (2017) também discute a importância dos debates em torno da variação linguística e sua aceitação para diminuir o fracasso escolar no Brasil:

(...) a linguagem é, ao mesmo tempo, o principal produto da cultura, e é o principal instrumento para sua transmissão. Por isso, o confronto ou comparação entre culturas - que é, em essência, o que está presente tanto na ideologia da deficiência cultural quanto na ideologia das diferenças culturais – é, básica e primordialmente, um confronto ou comparação entre os usos da língua numa ou noutra cultura. (...) É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades



de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante socialmente prestigiada. (SOARES, 2017, p. 26)

Essas discussões reafirmam a relevância do tópico Variação Linguística no contexto de formação de professores de Língua Portuguesa capacitados para a prática da sala de aula e para a formação de falantes competentes de sua língua tanto no que confere às estruturas linguísticas (domínio de aspectos notacionais, diversidade de usos linguísticos, organização sentencial, organização vocabular) quanto às estratégias discursivas (domínio de gêneros discursivos da oralidade e da escrita), de modo a assegurar para o seu aluno, a reflexão sobre a diversidade de fenômenos que institui sua língua, o texto e o discurso real.

Neste artigo objetiva-se, pois, apresentar a discussão em torno da temática variação linguística e como ela pode ser trabalhada a partir de gêneros específicos através de sequências didáticas. Para esse percurso, selecionou-se como referencial teórico as noções de preconceito linguístico (BAGNO, 2002, 2004, 2007), análise e compreensão de gêneros textuais (BAKHTIN, 2003; MARCUSCHI, 2008; DIONÍSIO, MACHADO, BEZERRA, 2010) e os caminhos que emergem do trabalho com gêneros para o ensino de estruturas linguísticas (NEVES, 2013). Além desse referencial teórico básico, conceitos em torno da elaboração de sequências didáticas (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e o que preconizam os PCN de Língua Portuguesa sobre a temática também foram abordados. Ao longo do artigo, o trabalho desenvolvido pelos alunos do Curso de Letras no projeto em questão será exemplificado.

1. Pressupostos teóricos

1.1 A variação linguística na escola

O Brasil é um país amplo, multifacetado e está repleto de diversidades políticas, regionais e históricas. Ao estudar qualquer comunidade linguística, a constatação mais imediata é o aparecimento de variações, uma vez que a heterogeneidade é característica inerente do sistema linguístico já que a língua nada mais é que um produto sócio histórico, ou seja, evolui com o tempo, e varia de acordo com a etnia, o grau de escolaridade, *status* socioeconômico, profissão do falante, redes sociais, sexo, o contexto em que ele está inserido e com a modalidade (oral ou escrita).

A teoria da variação baseia-se, pois, na relação língua/sociedade, considerando a variedade das formas em uso, decorrentes dos fatores próprios do sistema linguístico e dos fatores extralinguísticos. Assim, pode-se dizer que a variação da língua constitui, portanto, o objeto central de estudo da Sociolinguística, subárea da linguística que estuda a língua em uso no seio das



comunidades de fala e postula os seguintes tipos de variação: variação diacrônica (se dá por ação do tempo, é a que se investiga ao se comparar uma língua em diferentes etapas da história), variação diastrática (correlacionada aos grupos sociais e à esfera social da qual faz parte o falante), variação diatópica (ou variação regional, é verificada através da comparação entre os modos de falar de lugares diferentes), variação diafásica (monitoramento do falante à situação em que está condicionado) e variação diamésica (baseia-se nas diferenças existentes entre as modalidades de expressão da língua: oral e escrita).

Sabe-se que a partir de 1960, uma grande massa populacional passou a migrar das zonas rurais para a cidade, fazendo com que o perfil dos alunos e dos professores se transformasse. A partir de então, os alunos que antes eram falantes das variedades linguísticas urbanas, muito influenciadas pela cultura da escrita e pelo policiamento linguístico praticado pela escola e por outras instituições sociais, passaram a dividir espaço com uma grande massa de alunos e alunas das novas escolas públicas que usavam variantes linguísticas muito diferentes das variantes urbanas usadas pelas camadas sociais prestigiadas, e diferentes da norma-padrão tradicional, o que para os professores e a sociedade em geral era considerado um “erro”, um desvio gravíssimo da norma culta que não poderia ser admitido - fator que influenciou muito os estudos variacionistas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental orientam o discente a respeitar a linguagem do grupo social ao qual o aluno pertence para ensinar novas habilidades linguísticas, especialmente aquelas relacionadas aos padrões da escrita.

Apesar de os PCN exporem uma orientação voltada para o fenômeno da variação linguística - uma vez que considera esse fenômeno fundamental para formar a consciência linguística e desenvolver a competência discursiva do aluno, já que este se encontra em contexto social marcado pela diversidade - muitas vezes o ensino de língua “peca” por desconsiderar a realidade dos alunos e por valorizar excessivamente a gramática normativa em relação às modalidades não padrão.

É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracassos: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada. (ROSA, 2012, p. 2)

Não é necessário, portanto, a exclusão ou a preferência pelo ensino de uma ou outra modalidade. O professor de língua deve estar preparado para tratar e conciliar as duas formas, já que ambas são essenciais para a formação do indivíduo. Além disso, cabe ao professor formar o aluno



para ser capaz de realizar a leitura e a escrita em ambos os domínios da língua, adaptando-a de acordo com a situação exigida.

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

Levando-se, pois, em consideração tais fatores, é necessário que ocorra uma mudança na formação do professor para que este se torne um profissional capaz de trabalhar a língua de diversas maneiras e em todas as suas variantes e usos. Para tal, é importante que as intuições de ensino superior os capacite para ensinar a gramática de forma a não menosprezar a linguagem não padrão, primando assim tanto a língua escrita quanto a língua oral.

Em relação à escola, ela deve pautar seu ensino na perspectiva reflexiva (NEVES, 2013) e oferecer mais recursos aos professores para que eles possam usar materiais além do livro didático e assim poder trabalhar a variação linguística de forma ampla através de textos de autores e linguagem diversos, para que os alunos reconheçam as várias formas de manifestação linguística, a contextualização e a importância de identificar e saber usar cada uma delas.

Os PCN de Língua Portuguesa salientam a necessidade de a escola possibilitar ao aluno conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, e também levá-lo ao domínio apropriado da leitura e da escrita, assim as práticas reflexivas sobre atividades de uso da língua e da linguagem são fundamentais. Não há linguagem sem interação, assim, os PCN defendem uma proposta de ensino da língua baseada no caráter interativo, enunciativo da linguagem, o que leva a uma articulação entre língua e fala valorizando, a perspectiva discursiva da língua e conseqüentemente da interação com o meio social do falante.

A comunicação não é um fenômeno de mão única; supõe um esquema reversível e interacional entre os interlocutores. Assim, a significação se funda na interlocução ou nas trocas sociais que possibilitam aos falantes a produção de enunciados, de acordo com intenções específicas, em determinados contextos. (PCN, 1998, p.44)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, dominar a língua é um grande passo do educando para que ele possa ter uma participação social plena e concreta, já que é através dela que o ser humano pode expressar suas opiniões e defender suas ideias, construindo, a partir daí, uma visão de mundo justa e consciente, para, enfim, produzir o seu conhecimento. O sistema



educacional, tendo como objetivo principal uma educação democrática, tem por responsabilidade proporcionar a todos os seus educandos o acesso real aos saberes linguísticos necessários para que eles possam exercer sua cidadania.

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

É importante ressaltar que a linguística defende o trabalho com a variação linguística, porém a escola deve oferecer os diversos saberes linguísticos, uma vez que a linguística prima pelas noções de adequação da linguagem às situações comunicativas. Dessa forma, o professor estará respeitando a cultura dos alunos e fazendo com que eles não sejam discriminados por sua forma de falar.

Elaborar metodologias para o trabalho com a variação linguística em sala de aula - questão já está bastante fundamentada teoricamente – é uma estratégia necessária para que os objetivos do ensino da língua sejam cumpridos, diminuindo a presença do preconceito linguístico e desenvolvendo no aluno a competência comunicativa necessária para que se adeque aos diferentes contextos discursivos. Alguns desses caminhos serão discutidos na seção 3 deste trabalho.

1.2 A noção de gênero textual

A Teoria dos Gêneros e sua contraparte prática, i. e., seus reflexos nas propostas curriculares das escolas e as sequências didáticas utilizadas, vêm à tona como um caminho profícuo para que a teoria mantenha vínculos com a vida, ou seja, a Teoria dos Gêneros Discursivos nos termos de Bakhtin (1997, 2003); Marcuschi (2008); Marcuschi, Xavier (2010); Dionísio, Machado, Bezerra (2010); Rojo, Barbosa (2015) nos fornece subsídios teóricos para o trabalho com os gêneros emergentes na língua ou com aqueles já cristalizados mas que estão se reconfigurando para atender às novas demandas.

Para Rojo e Barbosa (2015, p. 136)

as práticas de linguagem ou enunciações se dão sempre de maneira situada, isto é, em determinadas situações de enunciação ou de comunicação, que se definem pelo funcionamento de suas esferas ou campos de circulação dos



discursos (científico, jornalístico, literário, artístico, de entretenimento, íntimo, familiar e assim por diante). Essas esferas ou campos e seu funcionamento estão eles mesmos situados historicamente, variando de acordo com o tempo histórico e as culturas locais (ou globais). Assim, a maneira de se fazer jornalismo no Brasil de hoje não é a mesma que a da Inglaterra ou a do Brasil no século XX. O funcionamento das esferas de circulação dos discursos define os participantes possíveis da enunciação (locutor e seus interlocutores) assim como suas possibilidades de relações sociais (interpessoais e institucionais). Define também um leque de conteúdos temáticos possíveis no funcionamento de uma esfera (não se fala de qualquer coisa em qualquer lugar). (ROJO, BARBOSA, 2015, p. 136)

Sabe-se, portanto, que, enquanto falantes, nos comunicamos por meio de gêneros. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades de atividade humana. Dessa forma, tudo que ouvimos e falamos diariamente se acomoda a gêneros discursivos.

Bakhtin (2003 [1952-1953/1979]) chama de gêneros primários aqueles que ocorrem em nossas atividades mais simples, privadas e cotidianas, geralmente – mas não necessariamente – na modalidade oral do discurso. São ordens, pedidos, cumprimentos, conversas, bilhetes, cartas pessoais, interações no Skype, posts, mensagens de *Whatsapp*, posts em certos tipos de *blog*. Por outro lado, há os gêneros secundários que servem a finalidades públicas de vários tipos. São textos mais complexos e que normalmente se valem da escrita (relatórios, atas, noticiais, anúncios, artigos, romances, telenovelas, noticiários televisivos, entre muitos outros).

A diferenciação entre gênero textual e tipo textual é fundamental e a ausência desse conhecimento gera, ainda hoje, erros em materiais didáticos e mesmo dentro de sala de aula. Luiz Antônio Marchuschi (2008) apresenta uma diferenciação clara tipo *versus* gênero:

Gênero textual se refere aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas constituindo em princípio listagens abertas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Os tipos textuais, são, pois, construções teóricas definidas pela natureza linguística de sua composição e abrangem meia dúzia de categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.



1.3 A noção de sequência didática

A correlação *funcionamento da linguagem/práticas pedagógicas* para a apreensão dos gêneros textuais leva em conta a noção de sequências didáticas como método do trabalho em sala de aula: dessa maneira, com a proposta de planejar o ensino-aprendizagem de um determinado gênero textual e levar o aluno a ler, escrever e falar de maneira adequada em uma dada situação comunicativa, retoma-se Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que desenvolveram um procedimento denominado sequência didática. Para eles, “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004).

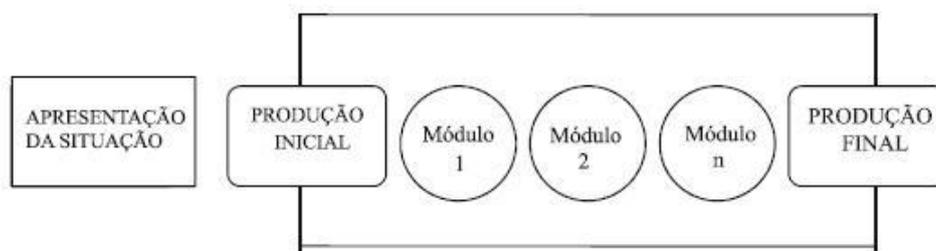


FIGURA 1: A construção da sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004)

Conforme exemplificado na figura acima, as sequências didáticas são divididas em quatro etapas : apresentação inicial (na qual o professor apresenta o projeto ao aluno); produção inicial (primeiro contato do aluno com o gênero e a primeira produção do que se tornará o projeto final); módulos (nessa fase há o aperfeiçoamento do que não ficou claro inicialmente, podendo, assim, haver quantos módulos forem necessários) e a produção final (última fase da sequência didática na qual o aluno é capaz de produzir um texto que seja coerente com o que assimilou durante a sequência didática). Vale ressaltar, ainda, que esse tipo de sequência pode ser aplicada tanto para trabalhos com gênero escrito, quanto para trabalhos com gêneros orais. Cabe ao professor elaborar a sequência da forma que considerar mais pertinente.

A sequência didática nada mais é que uma forma de facilitar e efetivar a apreensão de um gênero do discurso pelo aluno, permitindo uma apropriação real do conhecimento, pois relaciona os conteúdos de escrita, como coesão e coerência, com temáticas atuais através dos temas escolhidos, e gramaticais, por utilizar da análise linguística feita nos textos base para a produção de um outro que atenda a todas as necessidades exigidas pela gramática e as características oriundas do gênero



escolhido para a produção. Permite, pois, uma interação entre os sujeitos desse processo (professor e alunos) e o texto (gênero textual).

2. Metodologia

A escolha metodológica no presente estudo recai na Linguística de *Corpus* (SARDINHA, 2004). Tal escolha procede da natureza da própria pergunta e do recorte epistemológico eleito. Se estamos falando em manifestações textuais inerentes às nossas práticas sociais, políticas, culturais, em que a significação é vista, em termos constitutivos, como um jogo interacional dinâmico, a melhor forma de captá-la é, de fato, através da análise de molduras situadas, no discurso real.

Os procedimentos adotados foram os seguintes:

1. Constituição de dois *corpora* dos gêneros tirinha e *blog*: o primeiro contendo 33 tirinhas do personagem Chico Bento e o segundo, 30 textos colhidos de 6 *blogs* distintos;
2. Delimitação dos procedimentos de análise qualitativos - descritivos e explicativos:
 - Descrição formal, semântica e pragmática dos gêneros selecionados;
3. Elaboração de sequências didáticas focadas nos gêneros discursivos selecionados e nos dados dos *corpora* montados para a prática no Ensino Fundamental II (6º e 9º anos, que eram as turmas em que os alunos do projeto realizavam estágio orientado, naquele momento).

3. Análise de dados: a construção de sequências didáticas para o trabalho com tirinhas e *blogs* focando na temática Variação Linguística

Conforme explicitado ao longo deste trabalho, as propostas de sequência didática foram feitas para o 6º e 9º anos do Ensino Fundamental com os gêneros Tirinha e *Blog*, respectivamente, focando na seleção textual que abarcasse a temática Variação Linguística Diastrática. Desse modo, será feita adiante uma breve apresentação do objetivo de cada sequência e dos textos selecionados e a exemplificação do trabalho proposto com uma atividade de cada sequência montada (Quadros 1 a 6).

A) Sequência 1 – O linguajar caipira nas tirinhas do Chico Bento (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006)



Nessa sequência, para o 6º ano, foi proposta a discussão dos seguintes conteúdos: variação no gênero tirinha; estrutura e recursos na produção do gênero; compreensão dos sentidos do gênero e de variação linguística; recursos visuais das tirinhas (símbolos, balões, ilustrações, etc.); análise do uso de linguagem verbal e não verbal, onomatopéias, interjeições. Os objetivos dessa sequência foram levar o aluno a: conhecer o gênero textual tirinha; diferenciar o gênero tirinha de histórias em quadrinhos (HQ) e charges; distinguir as diferentes funções dos balões; identificar o uso da linguagem verbal e não-verbal em diferentes situações de uso; refletir sobre os recursos linguísticos utilizados para dar humor na tirinha; reconhecer a variação linguística como marca social; produzir tirinhas e apresentar os resultados.

A título de exemplo, este artigo apresenta as Etapas 9 e 10 da sequência didática desenvolvida por (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006):

Etapas 9

Desenvolvimento:

Após a demonstração das tirinhas do Chico Bento, que é um estereótipo do falar caipira, o professor abordará o assunto variação linguística.

Atividades do professor:

Variação linguística são as mudanças que ocorrem na língua falada que acontecem por meio de diversos fatores sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada.

Alguns fatores que colaboram com a variação da língua:

- Variação sintática: se dá quando existem diferenças de concordâncias e na posição dos termos de uma frase como podemos ver em, Este filme, eu não entendi o final / Este filme, o final não entendi. / O final deste filme, não entendi;
- Variação semântica: quando o sentido de algumas palavras variam em determinadas regiões, como, por exemplo, as palavras vexame que pode significar vergonha ou também pressa;
- Variação lexical: palavras diferentes com o mesmo significado. Exemplo: mandioca/aipim, abóbora/ jerimum;
- Variação estilístico-pragmática: está associada a diversas formas de interação do indivíduo. Frases como "abram o livro, por favor" e "abre logo o livro, galera" correspondem a mesma ideia mais com situações de interação diferentes (mais formal ou menos formal).

Ao contrário do que estudamos nas gramáticas e nos livros didáticos, que pregam a norma culta (padrão) a única forma correta de língua, todos os modos de fala existentes em nosso meio merecem nosso respeito pois nada na língua é por acaso, tudo se tem uma explicação. Sendo assim, a linguagem do Chico Bento não é motivo de exclusão, ao contrário, Chico representa a diversidade da língua brasileira.

Quadro 1: Etapa 9 sequência didática (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006, p. 64)



Etapa 10

Desenvolvimento:

Neste momento, o professor levará atividades sobre as tirinhas de Chico Bento e outros exemplos de variação, a fim de exercitar o pensamento e reflexão dos alunos sobre as diferentes linguagens.

1- Observem os seguintes textos e responda o que se pede:

Caipira (Joel Marques)

O que eu vistu num é linhu
Andu inté di - pé nu chão
E o cantar de um passarinho
É pra mim uma canção
Vivu com a poeira da inxada
Intranhada no nariz
Trago a roça bem prantada
Pra servir meu país

Sô, sô desse jeito e num mudo
Na roça nóis tem de tudo
E a vida num é mentira
Sô, sô livre feito um regato
Eu sô um bicho do mato
Me orguio de sê caipira

Sô, sô desse jeito e num mudo
Na roça nóis tem de tudo
E a vida num é mentira
Sô, sô livre feito um regato
Eu sô um bicho do mato
Me orguio de sê caipira

Enquanto arguém faiz guerra
Trazenu fome e tristeza
Minha luta é com a terra
Pra não farta pão na mesa
As vez eu you na cidade
Mas num sei falá direitu
Pois caipira de verdade
Nasce e morre desse jeito

Doutô, eu num tive istudo
Só sei memo é trabaia
Nessa casa di matuto
É bem-vindu quem chegá
Se tenhu as mão calejada
É do arado rassanu o chão
Se minha pele é queimada
É o sor forte do sertão.

Sô, sô desse jeito e num mudo
Na roça nóis tem de tudo
E a vida num é mentira
Sô, sô livre feito um regato
Eu sô um bicho do mato
Me orguio de sê caipira

Moi di Repoi nu ai iói

Ingridienti:

5 den di ái
3 cuié di ói
1 cabêss di repôî
1 cuié di mastumati
Sali a gosto

Mé qui fais?!

Casca u ái, pica u ái e soca o
ái cum sali. Quenta o ói, foga
o ái no ói quentim.
Pica o repôî bemmm finimm, foga
o repôî.
Poim a mastumati mexi co cuié
pra fazê o moi.
Prontim!



Quadro 2: Etapa 10 sequência didática (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006, p. 65- 66)





- O que os três textos têm em comum?
- A linguagem utilizada nos textos são características de qual grupo social?
- Na sua opinião, só os caipiras têm variação em sua linguagem?

2- Leia as tirinhas:



- É possível entender/compreender a linguagem de Chico?
- O modo de falar de Chico Bento é discriminado por ele representar uma variante da língua. Mas, já que sua fala é de fácil compreensão, porque então, os representantes "cultos da língua" não aceitam esse modo de falar? Dê sua opinião.
- A linguagem de Chico atenderia suas necessidades comunicativas mais formais como, por exemplo, se ele necessitasse interagir com um advogado?

Quadro 3: Etapa 10 sequência didática (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006, p. 65-66)



B) Sequência II – As marcas indexais do falar masculino e feminino em *blogs* de moda, tecnologia e resenha de livros (REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006)

Nessa sequência, para o 9º ano, foi proposta a discussão dos seguintes conteúdos: características semânticas/pragmáticas e formais do gênero *blog*; a linguagem utilizada; os recursos linguísticos e de imagem empregados; identificação das marcas indexais do falar masculino e feminino (variação diastrática) nos *blogs* estudados; debate quanto ao uso da *internet* como meio de comunicação.

A título de exemplo, este artigo apresenta como exemplo a Etapa 3 da sequência didática de REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006:

Etapa 3

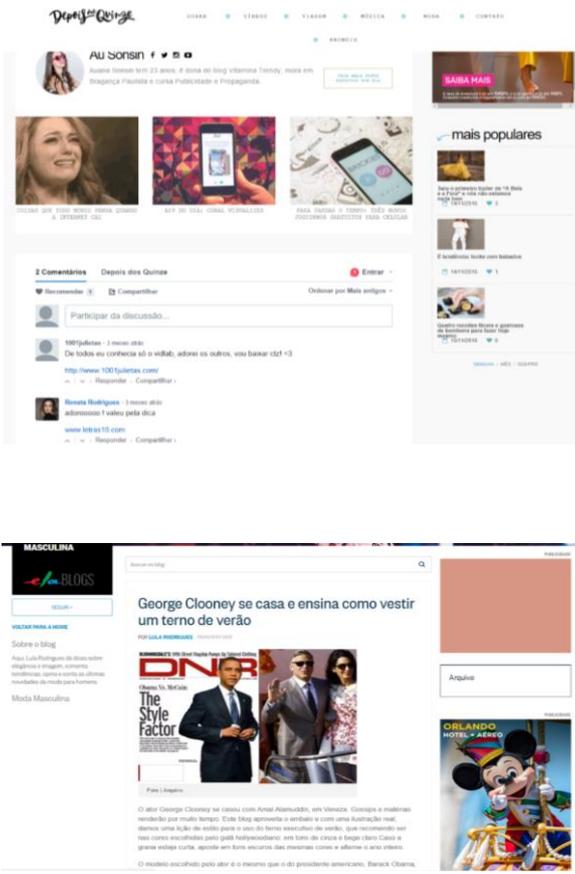
Desenvolvimento:

Nessa aula, o professor poderá dividir a turma em dois grupos, de tal modo que um deles ficará com a análise do *blog* na categoria moda e o outro, ficará com a categoria tecnologia, para dar continuidade ao estudo sobre o gênero em questão. Os textos que serão trabalhados, são os mesmos que usamos para fazer as análises do estudo sobre as marcas indexicais nas escritas femininas e masculinas.

Em seguida, após a distribuição dos textos, o professor retomará a discussão e algumas definições sobre o que é um *blog* e sua real função. Faz-se necessário que os alunos conheçam os principais elementos que o compõe, como: o *blogueiro* – que é aquele que escreve-, os *posts* e os comentários. O professor deve interrogar, por exemplo, qual a função de um *blogueiro*. Eles além de receberem a autoria dos textos, eles são responsáveis pela manutenção e atualização dos *blogs*. A respeito dos *posts*, o professor deverá elucidar que são os registros, os textos publicados pelos *blogueiros*. Eles podem ser construídos de várias maneiras, já que o autor pode inserir imagens, fotos, anúncios publicitários. Os comentários, por sua vez, tratam-se de uma interação dos interlocutores, sendo possível que eles expressem opiniões, críticas, sugestões a respeito dos *posts*, revelando então a dinamicidade do gênero. Praticamente todos os *blogs* apresentam essa ferramenta, que serve para aproximar autor e leitor. Para auxiliar no entendimento, observe abaixo, os

Quadro 4: Etapa 3 sequência didática (REIS, GUIMARÃES, SANTOS 2006, p. 59-61)





Feitas as explicações, o professor irá levantar alguns questionamentos. Essa atividade irá propiciar uma identificação e familiarização com o gênero textual. Ele poderá passar essas atividades no quadro e os alunos responderem no caderno, e logo em seguida uma comunicação oral. As perguntas serão:

- O que são os *blogs*?
- Qual o tema predominante?
- Porque eles são produzidos?
- Qual a linguagem usada pelo autor ou autora? Ela se insere na norma padrão da língua ou na modalidade informal?
- Qual o público a quem se destina?
- Quem o produziu?
- Diferentemente de outros gêneros textuais, aqui, os textos são escritos em primeira pessoa. O que justifica esse fator linguístico?
- Existe marca de oralidade nos textos? Explique o fato de haver essa marcação em apenas alguns gêneros textuais, como o blog.
- Você encontrou alguma figura de linguagem nos textos? Quais? Elas foram importantes para o entendimento?
- Existe uma ligação entre o que está escrito e as imagens nos textos? Justifique.
- Podemos perceber os elementos de coesão no texto? Quais são eles?

Quadro 5: Etapa 3 sequencia didática (REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006, p. 59-61)



Tais questionamentos serão pautados nos textos que foram distribuídos aos grupos. Dado um tempo para os alunos responderem, o professor, junto com eles, irá montar uma tabela no quadro com as respostas corrigidas oralmente, com o intuito de organizar as análises e a classificação do gênero.

TABELA DE RESPOSTAS

	Texto I	Texto II
Gênero textual		
Tema		
Linguagem		
Público a que se destina		
Quem o produziu		
Esfera de Circulação		

Faz-se necessário extrair e responder todas as dúvidas do aluno a respeito desse gênero. No momento da correção, é interessante que o professor mostre as diferenças desse gênero para outros, como o *e-mail*, por exemplo, já que ambos são circulados na internet. Após a análise apurada das principais características destacadas do gênero, depois de visto a estrutura composicional, o conteúdo temático, o estilo de linguagem e o propósito comunicacional, o professor irá propor uma produção textual. Para tal, levantará alguns questionamentos e orientações que encaminharão na elaboração do texto:

- Qual o seu objetivo?
- Qual o título será empregado?
- Qual o tema principal?
- Para quem será destinada a produção?
- Como ela será feita?

A atividade será feita em casa e corrigida na aula seguinte, como é um gênero do meio digital é interessante que o professor possibilite as duas formas de entrega, impresso e digital, através do e-mail. O professor deverá dar ênfase a algumas questões linguísticas tais como: pontuação, modalidade da linguagem, coesão (referenciação por catáfora e anáfora) e coerência, com a finalidade de orientar na produção. Para contextualizar a atividade, o professor irá idealizar uma situação, ele será dono de um *blog*, e os alunos serão colaboradores dele. Para tal, faz-se necessário, que cada aluno escreva um texto para ser publicado. O aluno irá escolher uma dessas categorias: moda, tecnologia, resenha de livros, culinária e futebol; para pautar o texto.

Quadro 6: Etapa 3 sequência didática (REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006, p. 59-61)



Considerações finais

Este trabalho discutiu e apresentou os resultados do Projeto de Pesquisa “O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa” (CARRARA, 2016), identificando as relações entre o estudo das variações em sala de aula e sucesso/fracasso escolar. Para abordar essa questão, o artigo apresentou o conceito de Gêneros Textuais e metodologias de trabalho através da noção de sequências didáticas.

A seleção dos gêneros Tirinha e *Blogs* para tratar variação diastrática no 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, respectivamente, possibilitou discutir a variante caipira nas tirinhas e as marcas indexais do falar masculino e feminino em *blogs* de moda, tecnologia e resenhas de livro. Desse modo, para além do trabalho com as contrapartes formais e semântica/pragmáticas dos gêneros selecionados, os textos modelares apresentados nas sequências didáticas possibilitaram o debate sobre a variação e sua relevância para um ensino democrático.

Fica evidente que, apesar de os PCN de Língua Portuguesa abordarem a necessidade de se trabalhar a variação em sala de aula, a prática escolar precisa ainda ser melhor desenvolvida, já que é forte no ambiente escolar o ensino tradicional da língua, que privilegia o estudo da gramática tradicional. A intenção do projeto e da proposição das sequências didáticas foi a de contribuir para que o aluno tenha olhares diferentes a respeito do fenômeno variação linguística, e para que possa compreender a noção de gênero quanto a sua função social, a situação de produção e também com relação aos aspectos linguísticos que o compõe.

Cabe ainda destacar que é papel dos cursos de formação de professores o planejamento de uma agenda de trabalho em que a teoria não suprima a prática, e estimular esse aluno/futuro professor a produzir seu material de trabalho (com a seleção de bons textos) e aplicá-lo em suas horas de estágio, é um caminho.

Abstract: This paper, as a result of the project titled "The role of linguistic variation in Portuguese language teaching" (CARRARA, 2016) aims to evaluate the relevance of the linguistic variation theme for Portuguese language teaching in Elementary School II. For this, we used the methodological notion derived from Corpus Linguistics and the proposition of didactic sequences (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006; REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006). As a theoretical reference, we have Bagno, 2002, 2004, 2007; Dionísio, Machado, Bezerra, 2010; Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004; Miranda, 2006; Soares, 2017; Neves, 2013; Rosa, 2012; Bakhtin, 2003; Marcuschi, 2008; Marcuschi, Xavier, 2010; Rojo, Barbosa, 2015; and National Curricular Parameters of the Portuguese.

Key-words: Teaching of Portuguese Language. Textual Genres. Diastrática Linguistic Variation. Didactic Sequences.



Notas Explicativas

I. As monografias resultantes do Projeto de Pesquisa “O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa” (CARRARA, 2016) (NUPEX/UEMG 2016) são intituladas “Uma análise da variação linguística diastrática na escrita de homens e mulheres a partir do gênero textual blog” (REIS, GUIMARÃES, SANTOS, 2006) e “A variação diastrática no Português do Brasil: uma análise do linguajar caipira no gênero tirinha e uma proposta de sequência didática” (CARDOSO, FERREIRA, TEIXEIRA, 2006) e foram apresentadas como Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura em Letras Português/Inglês da UEMG – Unidade Carangola, sob orientação da Prof.^a. Dr.^a. Anna Carolina Ferreira Carrara Rodrigues.

Referências

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO; GAGNÉ; STUBBS. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 2004.

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

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. In: *Estética da criação verbal*. Trad.: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes: 2003, p. 261-306.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDOSO, D.; FERREIRA, G.; TEIXEIRA, R. *A variação diastrática no português do Brasil: uma análise do linguajar caipira no gênero tirinha e uma proposta de sequência didática*. 84 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado de Minas Gerais. Curso de Letras. UEMG/Carangola: 2006.

CARRARA, A. C. F. R. *O papel da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa*. Projeto de Pesquisa. NUPEX. Universidade do Estado de Minas Gerais. UEMG-Carangola: 2016.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: *Gêneros Oraís e Escritos na Escola* (Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz e colaboradores). Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros Textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial: 2010.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção ao sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.

MIRANDA, N. S. *A reflexão metalinguística no Ensino Fundamental – caderno do formador*. Coleção Alfabetização e Letramento. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2006.

NEVES, Maria Moura. Gramática, uso e norma. *Que gramática estudar na escola?. Parte II Gramática, uso e norma*, 4 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

REIS, L.; GUIMARÃES, M. C.; SANTOS, S. J. *Uma análise da variação linguística diastrática na escrita de homens e mulheres a partir do gênero textual blog*. 72 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado de Minas Gerais. Curso de Letras. UEMG/Carangola: 2006.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Editora Parábola, 2015.

ROSA, Paola. *Reflexão sobre a variação linguística na escola pública*, 2012. Disponível em: <<http://unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2012/Linguagens%20e%20desenvolvimento%20socio-cultural/resumos/reflexoes%20sobre%20a%20variacao%20linguistica%20na%20escola%20publica%20.pdf>>. Acesso em 06 de Outubro de 2016.

SARDINHA, T. B. *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole, 2004.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola – uma perspectiva social*. São Paulo: Contexto, 2007.

