UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

LUCIANA SILVA DE OLIVEIRA

MARCAS DE ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEXTOS FORMAIS E INFORMAIS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

FORTALEZA
2021

LUCIANA SILVA DE OLIVEIRA

MARCAS DE ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEXTOS FORMAIS E INFORMAIS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Orientadora: Prof.ª Dra. Maria Silvana Militão de Alencar.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48m Oliveira, Luciana Silva de.
Marcas de oralidade na escrita de alunos do 8º ano do ensino fundamental em textos formais e informais : uma proposta de intervenção / Luciana Silva de Oliveira. – 2021.
105 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2021.
Orientação: Prof.ª Dra. Maria Silvana Militão de Alencar.

1. Oralidade. 2. Escrita. 3. Variação fonética. I. Título.

CDD 400

LUCIANA SILVA DE OLIVEIRA

MARCAS DE ORALIDADE NA ESCRITA DE ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEXTOS FORMAIS E INFORMAIS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª Dra. Maria Silvana Militão de Alencar (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Prof.ª Dra. Mônica de Souza Serafim
Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Prof. Dr. José Leite Júnior
Universidade Federal do Ceará (PROFLETRAS/UFC)

Dedico este trabalho à minha mãe, Luzineide, pelos sacrifícios e abnegações; ao meu esposo, Alberto, pelo apoio e paciência; aos meus filhos, Davi e Giullia, que alegram meus dias; à minha sogra, Elizabete, que sempre cuidou dos meus filhos, propiciando, assim, condições de realização dos meus estudos; e a todos os meus alunos.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Luzineide, pelo apoio incondicional durante grande parte da minha vida e pela coragem de investir o pouco que tinha no início dos meus estudos, tornando possível a minha chegada até aqui. Não foram dias fáceis, mas o retorno tem vindo, e você fez parte de todas as minhas conquistas.

Ao meu esposo, Alberto, que foi meu amor de adolescência e hoje constrói uma família comigo. Nesses nove anos de casados, você sempre esteve comigo em todos os momentos bons e ruins, com seu apoio, paciência e incentivo constante.

Aos meus filhos, Davi e Giullia, que tanto me ensinam e me inspiram a lutar por uma vida melhor para eles. Vocês são a razão da minha vida!

À minha sogra, Elizabete, que demonstra amor extraordinário pelos netos e tem renunciado diversas vezes ao seu tempo livre para cuidar dos meus filhos, possibilitando a continuidade dos meus estudos.

Aos meus irmãos, Juliana e Laecio, que sempre me apoiaram e se mostraram felizes com as minhas vitórias.

À minha professora orientadora, Silvana Militão, pelos ensinamentos ministrados com carinho e paciência, sei que não sou fácil de lidar.

Às professoras Mônica Serafim e Pollyanne Bicalho, pela presença na qualificação na modalidade remota e pelas observações e ideias muito valiosas que foram sugeridas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro por meio de bolsa acadêmica, contribuindo para a realização deste trabalho.

Aos colegas da 6ª turma do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará (PROFLETRAS/UFC), em especial Ana, Danilo, Eda Gracy, Fernando, Iraneide, Luiza, Rosa, Rozilania e Virginia, pessoas maravilhosas que contribuíram muito com companheirismo e carinho, tornando mais leves as aulas e o andamento deste trabalho. Vocês são pessoas admiráveis!

Aos meus alunos, sem os quais este trabalho não seria possível. Desejo que todos prosperem nos seus estudos e projetos futuros!

À coordenação do PROFLETRAS/UFC, pelo apoio administrativo e pelos esclarecimentos, sempre que necessários.

A todos os meus familiares, amigos e colegas que contribuíram de alguma maneira com este trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as marcas de oralidade na escrita de textos formais e informais, por intermédio do gênero relato pessoal, de alunos do 8º ano do ensino fundamental, à luz da fonética e da fonologia, uma vez que serão observados aspectos sonoros, assim como da sociolinguística, por tentar dirimir problemas relacionados à questão da diversidade linguística em sala de aula. A base teórica se deu a partir dos estudos sobre os processos fonéticos e os conhecimentos mais relevantes da fonética e da fonologia de Câmara Jr. (2004), Callou e Leite (1990), Silva (2013) e Bisol (1994). Dentre os estudiosos que tratam da diversidade linguística no contexto social, Bortoni-Ricardo (2005) fala da língua como indicador de estratificação social em que se vê a diferença entre os grupos sociais por meio da linguagem utilizada. Weinreich, Labov e Herzog (2006) trazem boas explicações sobre a estrutura heterogênea da língua e suas diferenças linguísticas. Com a intenção de minimizar as dificuldades dos alunos, utilizou-se uma estratégia de intervenção para auxiliá-los a superar a interferência da fala na escrita por intermédio de propostas de atividades baseadas nas investigações feitas pelos pesquisadores da área, que foram expostas em um caderno pedagógico. Essas propostas são focadas em cinco oficinas, fundamentadas na teoria do plano didático de Gasparin (2015), para ajudar os discentes a compreenderem o uso comunicacional da linguagem com suas variações fonéticas e fonológicas. Para essa finalidade, foram utilizados o relato pessoal, por ser um gênero de origem oral e com mais predisposição a surgir linguagem informal, e as cartas de reclamações, como sendo o que geralmente se utiliza uma linguagem mais formal, para que assim se possa fazer o contraponto entre eles. Apesar das dificuldades enfrentadas em razão da pandemia que se estende desde 2020, espera-se que os resultados desta pesquisa possam trazer contribuições ao agir do professor em sala de aula.

Palavras-chave: oralidade; escrita; variação fonética.

ABSTRACT

The general aim of this research is to analyze the orality marks in the writing of formal and informal texts, through the personal report genre, of 8th grade students from middle school, in the light of phonetics and phonology, since sound aspects will be observed, as well as of sociolinguistics, by trying to solve problems related to the issue of linguistic diversity in the classroom. The theoretical basis was based on studies of phonetic processes and the most relevant knowledge of phonetics and phonology by Câmara Jr. (2004), Callou and Leite (1990), Silva (2013) and Bisol (1994). Among the scholars who deal with linguistic diversity in the social context, Bortoni-Ricardo (2005) treats the language as an indicator of social stratification in which one sees the difference between social groups through the language used. Weinreich, Labov, and Herzog (2006) provide good explanations on the heterogeneous structure of language and its linguistic differences. With the purpose of minimizing the students' difficulties, it was used an intervention strategy to help them to overcome the interference of speech in writing by means of activity proposals based on the investigations made by researchers in the area, which were exposed in a pedagogical workbook. These proposals are focused on five workshops, based on Gasparin's didactic plan theory (2015), to help learners to understand the communicational use of language with its phonetic and phonological variations. For this purpose, we used the personal report, for being a genre of oral origin and with more predisposition to arise informal language, and letters of complaint, as being the one that generally uses a more formal language, so that we can make the counterpoint between them. Despite the difficulties faced due to the pandemic that extends since 2020, it is hoped that the results of this research can bring contributions to the teacher's actions in the classroom.

Keywords: orality; writing; phonetic variation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Base da cultura 20
Figura 2 – Contínuo de urbanização 32
Figura 3 – Contínuo de oralidade-letramento 32
Figura 4 – Percurso metodológico 41
Figura 5 – Esquema de ações pedagógicas 43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALiB	Atlas Linguístico do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EEFM	Escola de Ensino Fundamental e Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
NURC	Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta no Brasil
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 15
2.1 Língua, sociedade e cultura 15
2.2 Processos fonéticos 22
2.2.1 Metaplasmos por adição 22
2.2.2 Metaplasmos por subtração 22
2.2.3 Metaplasmos por transposição 23
2.2.4 Metaplasmos por transformação 23
2.3 Sociolinguística educacional 31
3 PERCURSO METODOLÓGICO 38
3.1 Caracterização da pesquisa 38
3.2 Delimitação do universo, contexto e coleta de dados 38
3.3 Descrição das categorias para análise 42
3.3.1 Oficina 1 – Prática social inicial (sondagem) 43
3.3.2 Oficina 2 – Problematização (relato pessoal) 47
3.3.3 Oficina 3 – Instrumentalização (modalidades da língua) 50
3.3.4 Oficina 4 – Catarse (sintetizar) 53
3.3.5 Oficina 5 – Prática social final 55
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 58
REFERÊNCIAS 60
APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO 63

1 INTRODUÇÃO

No processo de aprendizagem escolar, são de suma importância, além do ensino da escrita, as distinções em relação à comunicação oral, com o ensino das linguagens formal, informal e suas características. No entanto, pesquisas indicam que a linguagem oral é frequentemente depreciada, enquanto a escrita é supervalorizada, com seus métodos de buscas de desvios nas correções das produções textuais e de reescrita sem ao menos justificar para o aluno o porquê de se fazer tal coisa.

Considerando a problemática das dificuldades dos alunos na hora das produções textuais, apresentam-se as seguintes indagações de pesquisas: i) por que os alunos tendem a escrever da mesma forma que falam? ii) por que os alunos têm dificuldades para se expressar bem na escrita? iii) como ensinar, de maneira satisfatória, a transposição do texto oral para o texto escrito?

Com base nas leituras dos teóricos da área, na análise dos equívocos vistos nas produções textuais dos alunos e na prática pedagógica, tem-se as seguintes hipóteses: i) os alunos escrevem da forma como falam por não terem repertório e vocabulário diversificados, em vista da pouca leitura, o que interfere obviamente na escrita; ii) dificilmente os educandos conseguem usar a língua portuguesa culta em situações que a exigem; além do vocabulário limitado, tudo indica que não tiveram uma educação nas séries anteriores que suprisse essa carência na disciplina de língua portuguesa; iii) supõe-se que o estudo das variações fonéticas e das suas adaptações, conforme o contexto de uso, formal e informal, contribuiu para que o discente seja competente ao fazer determinada escolha da língua em conformidade com sua conjuntura e que não seja mais alvo de preconceito, no que diz respeito às suas escolhas linguísticas.

Partindo desses pressupostos, este trabalho tinha como objetivo geral analisar, na produção escrita dos alunos do 8º ano da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Professor Hermenegildo Firmeza, as marcas de oralidade presentes na escrita de textos formais e informais, por intermédio do gênero relato pessoal.

Para a realização do objetivo geral, apresentavam-se os seguintes objetivos específicos: i) analisar os relatos escritos dos alunos, identificando os diferentes processos fonéticos das produções; ii) analisar os relatos pessoais produzidos pelos alunos do 8º ano, identificando as marcas da oralidade presentes nesse gênero textual; iii) propor uma estratégia de intervenção para auxiliar os educandos a minimizarem a interferência da fala na sua escrita.

Tendo em vista, no entanto, a situação atual do País em razão da pandemia de COVID-19 e o consequente fechamento das escolas, foi solicitado pela coordenação geral do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) que se fizesse como proposta de intervenção um caderno pedagógico voltado para a aplicação de atividades pelos professores da educação básica.

Esta dissertação trata, dentre os diversos processos fonéticos, especificamente das marcas de oralidade presentes na escrita de alunos do 8º ano do ensino fundamental em textos formais e informais e de elaborar uma proposta de intervenção à luz da fonética, em se tratando dos aspectos sonoros e da sociolinguística no que concerne à diversidade linguística, evidentemente também sobre quais são suas causas e algumas discussões importantes para o professor se aprimorar em relação a estes problemas.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) garante que:

> [...] à medida que os indivíduos vão desempenhando ações sociais mais diversificadas e complexas, para além do domínio da família e da vizinhança mais próxima, eles têm de atender a normas vigentes nos novos domínios de interação social que passam a frequentar.

Em outras palavras, ao chegar à escola, o estudante já domina a linguagem oral muito bem, e já sabe se comunicar, pois aprendeu com seus familiares e amigos. A escola como detentora de vários saberes deve ensinar a escrita aceita pelos padrões normativos e as expressões orais mais formais.

Nesse sentido, é necessário rever o papel do professor no contexto escolar, tendo em vista a necessidade de ações práticas que o orientem para uma melhor formação de sujeitos bem informados e capazes de interpretarem sua realidade, pois, segundo Oliveira (2008), pensar uma formação de professores que tenha compromisso com a vida e que os conecte às redes da sociedade do conhecimento é refletir sobre todo o processo de formação educativa.

A aprendizagem deve, portanto, partir do que o aluno já conhece, fazendo com que o conhecimento tenha sentido. Sendo assim, Oliveira (2008, p. 178) sugere uma concepção de linguagem interacionista, "[...] pensada como atividade e ação no mundo".

Ao trazer para essa discussão a realidade do aluno, deve-se refletir e considerar todo o contexto em que ele está inserido: os pais que têm muitas vezes pouco estudo, a localização que é a periferia da cidade de Fortaleza/CE com seus problemas circundantes, as pessoas que convivem diariamente com o aluno, entre outros fatores. Fomenta-se assim a pronúncia desses indivíduos totalmente distinta da linguagem formal, com suas variadas

gírias, desrespeitando a concordância verbal e nominal, o que acaba refletindo nas produções textuais, tendo em vista o baixo nível de leitura da maioria.

Posto esse discurso, percebe-se a relevância de se ensinar um pouco mais sobre as linguagens e suas especificidades. Contudo, incluir ao seu conteúdo esse assunto é papel do professor, pois os livros didáticos do ensino fundamental dificilmente trazem algo que envolva a linguagem informal, e quando a trazem é de modo bem "caricaturesco", como nas tirinhas do Chico Bento com seu falar caipira, servindo de exemplo para falar de variação linguística.

Ademais, é relevante fazer conhecer as diferenças de linguagens para diminuir o preconceito linguístico, seja o aluno manifestando preconceito com os demais, como também para ele saber sobre os diferentes contextos e diferentes usos da língua, para que evite ser prejulgado. Para Bagno (2004), a língua certa é somente uma e é a que se ensina nas escolas, e é nisso que se fundamenta o preconceito linguístico, fora disto, as outras são julgadas como feias e incorretas. Muitas vezes é mais confortável que o indivíduo se expresse da mesma maneira que o outro do que tentar seguir a norma culta numa situação totalmente informal, visto que a pessoa que o ouve pode estranhar seu modo culto em dada situação.

Convém destacar que esta pesquisa pretende desenvolver uma proposta de intervenção com base em um caderno pedagógico para ser utilizado pelo professor. Deixando claro que a preocupação maior é tornar o aluno capaz de compreender que o objetivo destas atividades é, além de melhorar a situação da sua escrita, gerar uma conscientização de valorização da sua língua.

Com relação à escrita, com as explicações do professor em sala e a prática do aluno por meio das atividades do caderno pedagógico, espera-se que haja a compreensão dos diferentes usos e contextos da língua, evitando ao máximo o uso de expressões típicas da fala em produções textuais formais. Em outras palavras, objetiva-se com este trabalho propiciar ao aluno o entendimento de que existe uma norma de prestígio, a qual ele deve ter conhecimento para usá-la em situações em que é exigida.

Sabe-se que os alunos têm o hábito de escrever com muitas interferências da sua fala, e há a necessidade de que eles compreendam as peculiaridades da oralidade e da escrita, uma vez que serão cobrados nas diferentes provas externas. É nesse contexto que se insere a importância desta pesquisa. É preciso conscientizar os alunos da existência das formas de linguagens, da influência que causa ao locutor o local e os interlocutores da melhor maneira para se expressarem, pois a língua se fundamenta em um processo de interação social, que,

conforme afirma Bakhtin (1995), não é algo estático, está em constante mudança a depender do local e da situação de produção.

Observa-se, portanto, que o trabalho de orientação sobre as formas de linguagens do professor mais próximo ao aluno deve torná-lo consciente das diferentes formas de uso da língua, bem como de ser capaz de fazer uso desta de maneira satisfatória. Bortoni-Ricardo (2005) afirma que as diversidades sociolinguísticas não podem ser desprezadas pela escola, e que o professor deve informar aos alunos sobre as especificidades da língua, conscientizando-os sobre os diferentes usos da língua, conforme os possíveis contextos.

Para enriquecer o conhecimento sobre variação linguística, oralidade e escrita, e sobre interferência da oralidade na escrita, inclusive com os aspectos fonéticos e fonológicos, consultou-se Weinreich, Labov e Herzog (2006), Mollica (2003), Callou e Leite (1990), Câmara Jr. (1977), Bisol (1994), Bortoni-Ricardo (2004, 2005) e Monteiro (2000).

É sobre esse olhar que este trabalho pretendia analisar as marcas de oralidade presentes na produção escrita dos alunos da 8º ano de uma escola da periferia de Fortaleza/CE. Sendo de grande relevância essa análise para se buscar soluções para os obstáculos que os discentes enfrentam quando têm que distinguir os contextos para usarem a linguagem formal e informal, além de tornar compreensível para estes que a língua se adapta aos diferentes contextos, aprendendo que há duas modalidades da língua: a oral e a escrita.

Apesar de todas essas discussões acerca das produções orais e escritas, admite-se que não é possível chegar a um consenso sobre o uso da linguagem formal e informal, pois há diversos entendimentos quanto à variação da língua, à formação da palavra em si, ao contexto social, dentre outros. Faz-se necessário, então, mais estudos dentro desta área para haver um aprofundamento maior sobre o assunto e melhorar a nossa compreensão com relação ao tema.

A escola não tem uma preparação para o ensino das diversidades culturais relacionadas à fala, tendo em vista que o ensino de língua portuguesa é baseado na gramática tradicional, e tudo que não está atrelado a ela não é considerado correto ou bonito.

Para se ter êxito nos objetivos propostos neste estudo, apresenta-se esta dissertação em quatro seções mais o caderno pedagógico. A primeira seção é esta introdução, em que consta o tema, os objetivos e os aspectos mais relevantes para a pesquisa. A segunda seção apresenta a fundamentação teórica que está organizada em: língua, sociedade e cultura; processos fonéticos; e sociolinguística educacional. Na terceira seção constam os procedimentos metodológicos constituídos da caracterização da pesquisa, caracterização dos informantes, instrumentos para pesquisa de campo, métodos e procedimentos de coleta

de dados e de análise de dados. A quarta seção mostra as considerações finais relacionadas aos resultados deste trabalho.

O estudo compreende também a construção de um caderno pedagógico (Apêndice A) que traz atividades voltadas para o desenvolvimento do aprendizado do aluno em relação ao ensino da escrita e à sua relação com a fala, incluindo algumas expressões habituais da oralidade e das variações linguísticas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A base teórica deste trabalho está dividida em três partes: a primeira é sobre língua, sociedade e cultura, em que se discute sobre os fatores de compreensão da língua de acordo com alguns importantes estudiosos; a segunda se refere aos processos fonéticos que englobam as informações das diferentes realizações em análise; e a última compreende a sociolinguística educacional, que diz respeito às discussões sobre variação linguística e preconceito linguístico.

2.1 Língua, sociedade e cultura

A língua é algo que está constantemente em mudança, e isto se deve a diversos fatores, como idade, sexo, classe social, entre outros. Para Faraco (2005), existem dois tipos de fatores que explicam as alterações na língua: a história interna, que se refere ao conjunto de alterações ocorridas na estrutura da língua conforme o tempo, sendo passadas da língua em si mesma, por exemplo, as consoantes surdas latinas /p, t, k, f/ que mudaram para as sonoras /b, d, g, v/, respectivamente; e a história externa, que ocorre de acordo com fatores sociais, políticos e econômicos, pois vários estudos empíricos já comprovaram que fatores sociais influenciam direta ou indiretamente nas mudanças da língua.

Para compreender bem a língua, é importante que se faça um apanhado dos teóricos mais relevantes da área. A partir de 1960, a sociolinguística traz duas ramificações: uma em que se faria a análise e descrição da língua, sendo que os linguistas e os antropólogos estudariam a relação direta entre ela e os fatores sociais; e outra em que se buscaria interpretar o que a língua causa na sociedade, ou seja, como a língua afeta o comportamento da sociedade (PAULSTON; TUCKER, 2003).

Em 1964, Bright (1966, 1974) definiu, na Universidade de Los Angeles, o campo de estudo da sociolinguística como diversidade linguística. Para o autor, os fatores motivadores do fenômeno da diversidade linguística são aqueles relacionados ao emissor, ao receptor, às suas identidades sociais e à circunstância que ocorre a conversa, e a sociolinguística está subordinada aos três âmbitos que lhe originaram: a linguística, a sociologia e a antropologia.

Em 1968, Benveniste (2006) mostra a elaboração da língua como meio de análise social por meio do seu estudo, descrição e compreensão da sociedade.

Para Jakobson (1974) quando o assunto é a homogeneidade da língua, ele entende que há incontáveis circunstâncias e comunidades linguísticas e que os indivíduos têm um grande repertório de possibilidades de escolha do código linguístico, além de interagirem em conformidade com as funções e os objetivos da situação de interação. De uma maneira mais prática, as pessoas têm inúmeras possibilidades para escolher o modo de se expressar, e o que vai fazer essa pessoa se expressar de uma maneira ou de outra pode ser o contexto que exija uma linguagem mais formal, como uma entrevista ou apresentação para um público, ou mais informal, como uma conversa entre amigos.

Já Chomsky (1981) surge com o conceito de um falante ideal em uma comunidade linguisticamente homogênea em que a heterogeneidade da língua não é considerada, e o objeto de estudo é as combinações e escolhas linguísticas desse falante. Dessa maneira, a investigação da língua passa a ser feita tal qual um conjunto infinito de frases.

Alguns anos depois, Bakhtin (1995) trouxe novas ideias sobre a língua, que tinha caráter social e que se realizava com atos enunciativos e de acordo com fatores de interação verbal. Ainda segundo o autor, a fala de um indivíduo seria constituída por diversos fatores, como se a pessoa foi à escola, o ambiente da sua cidade, qual é sua renda, as experiências de vida, a visão que essa pessoa tem do mundo, dentre outros.

Para Saussure (2006), a língua é fixa e imutável, e há uma divisão entre língua e fala, ou seja, "[...] a Lingüística [*sic*] tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma" (BALLY; SECHEHAYE; RIEDLINGER *apud* SAUSSURE, 2006, p. XVIII). Sendo assim, não se consideravam os contextos ou as intenções dos interlocutores durante a escolha de determinada fala, e se analisava somente a língua descontextualizada.

Monteiro (2000) faz uma análise dos nomes representativos dos estudos sobre as descrições fonológicas do português do Ceará, fazendo um percurso muito relevante de Martinz de Aguiar a José Rebouças Macambira, em que a maioria dos pesquisadores se concentra no léxico e faz análises dos regionalismos, concentrando-se em registros de pronúncias e fenômenos fonológicos. O primeiro autor estudado por Monteiro é Martinz de Aguiar, que faz uma análise das características fonéticas do falar do cearense no livro *Repasse crítico da gramática portuguesa* publicado em 1922 e no ensaio da Revista do Instituto do Ceará publicado em 1937. Em seus escritos, Aguiar mostra pesquisas bem consistentes e indiscutíveis, sendo inclusive confirmadas em estudos seguintes.

Ao falar sobre a abertura das pretônicas, Aguiar afirma que essa não é uma particularidade do cearense, e que os maranhenses, piauienses e baianos também a possuem, citando como exemplo a palavra *bòtar*. O autor consegue delimitar os ambientes fonéticos em que ocorre o processo de alteração das vogais tônicas para as pretônicas, seja por assimilação ou metafonia e menciona alguns exemplos dessa dedução: sècrètário, lèvar etc. E busca também identificar as particularidades dos fonemas e os desvios que os diferenciam da língua padrão (MONTEIRO, 2000).

As ocorrências das variantes e dos alofones são percebidas por Martinz de Aguiar, além de analisar as interferências de ritmo e sintaxe nos fonemas, mesmo sem a estrutura técnica necessária para suas pesquisas. E ao comparar os estudos do autor com os que existem hoje é possível verificar que suas pesquisas até então são válidas e muito importantes para os estudos fonéticos do português do Ceará (MONTEIRO, 2000).

Outro autor significativo nas pesquisas fonológicas do português do Ceará é Florival Seraine que se dedicou às pesquisas dialetológicas. Em 1937, o autor apresentou o trabalho *Contribuição ao estudo da pronúncia cearense* no Congresso da Língua Nacional Cantada, em São Paulo, dentre outros trabalhos produzidos sobre morfologia, sintaxe e o falar cearense (MONTEIRO, 2000).

Seraine elaborou a teoria de que uma alimentação deficiente seria a causadora de uma fisio-psicologia, responsável pela modificação nos órgãos vocais e que, com o tempo, isso também afetaria os hábitos adquiridos das gerações futuras, alterando assim a emissão dos fonemas. O autor volta a defender a mesma tese em 1985, baseado nas pesquisas de Georges Straka, quando reafirma que a fadiga e a deficiência de nutrientes afetariam as atividades neuromusculares dos sujeitos. Inclusive, ele remete à seca a causa do falar cearense plangente (MONTEIRO, 2000).

São feitas boas análises e descrições fonéticas por Florival Seraine, como a abertura das pretônicas e a redução do ditongo /*ay*/. Há também a análise dos dígrafos *nh* e *lh* como grupo consonântico e exemplificação dos metaplasmos mais frequentes, tais como: "[...] aférese (*cus-tu-má-du* > acostumado); epêntese (*cu-tru-vía* > cotovia); hipértese (*ci-lô-ra* > ceroula); paragoge (*só-men-tis* > somente); síncope (*pá-çu* > pássaro); apócope (*ri-dí-cu* > ridículo); assimilação (*a-la-mão* > alemão) etc." (MONTEIRO, 2000, p. 30, grifo do autor).

Seraine publicou o artigo *Introdução ao atlas linguístico e folclórico do Cariri* com a intenção de trabalhar com aspectos diastráticos, considerando o critério etário. Neste trabalho, são analisados alguns fenômenos do falar cearense, apesar de serem encontrados

também em outras partes do País, como a vocalização do /l/ e /r/ pré-consonânticos que sofrem iotização em final de sílaba, como em saygádu (salgado) (MONTEIRO, 2000).

Algumas características da norma culta foram identificadas por Serraine em *Relações entre níveis de norma na fala atual de Fortaleza*, referindo-se a distinção de outras cidades brasileiras, são elas: nasalização por contiguidade, como em /semãna/, a supressão do /r/ no final da palavra no infinitivo, como em /kumê/, a iotização, como em /tãmãyu/, a síncope, como em /xíkra/ e a redução dos ditongos /ey/ e /ow/ etc. (MONTEIRO, 2000).

Outra obra notável de Serraine é *A relação do Maranhão do padre Luís Figueira e o falar cearense atual*, em que o autor investiga o português arcaico do interior do Ceará, por intermédio da análise do documento enviado por um padre jesuíta à companhia de Jesus, em 1608. Da mesma maneira, a obra *A relação do Maranhão* traz também mais fatos observados por meio da narração da descrição de uma expedição do missionário com o Pe. Francisco Pinto. Alguns desses fatos observados foram: "[...] *dissimilação* (menhã, rezão, propósito *etc. por* manhã, razão, propósito)" e "[...] *permuta do* **o** *por* **u**, *normal na pronúncia cearense* (cuberto *e* custumava *se lêem no manuscrito do Pe. Luís Figueira*)" (MONTEIRO, 2000, p. 31, grifo do autor).

Um grande nome incluído nos estudos fonológicos é José Rebouças Macambira, que, no livro *A estrutura musical do verso e da prosa*, volta-se para as interpretações das ocorrências da fonética sintática e para as particularidades de sinérese e diérese, "[...] sempre tentando demonstrar a tendência para o ritmo binário na cadência melódica na frase portuguesa" (MONTEIRO, 2000, p. 31).

Em seu livro *Fonologia do português*, Macambira descreve os fonemas da língua portuguesa de maneira minuciosa e firme, por exemplo, abrangendo o funcionamento do aparelho fonador, transcrevendo e classificando os vocóides e contóides da língua portuguesa, instituindo as regras alofônicas das vocais e consoantes, dentre muitos outros assuntos que envolvem os fenômenos da fonética e fonologia do português. Essa obra foi baseada no falar culto cearense, contudo o autor assegurou que seria possível adequar a qualquer dialeto regional do País, segundo a unidade linguística nacional (MONTEIRO, 2000).

É no capítulo mais expressivo para as pesquisas sobre os dialetos cearenses intitulados *Os três estados fonológicos* que Macambira fala da abertura das vogais pretônicas e pré-finais, denominando-as: ascendente, quando as vogais médias passam as altas, como em /ˊpɛrula/; operiente, quando elas são pronunciadas como médias fechadas, como em /ˊsofregu/; e aperiente, quando as vogais são médias abertas, como em /agrɛˊsivu/. Sendo os

motivos causadores desses elementos "[...] a harmonização vocálica, a interferência morfológica e a interferência analógica" (MONTEIRO, 2000, p. 31).

Dessa maneira, a harmonização vocálica é equivalente à assimilação, o que estabelece a abertura das pretônicas e das pré-finais que se fecham por influência das tônicas, como em /´sofregu/ > sôfrego. Macambira percebeu que a harmonização vocálica não se aplica aos ascendentes, visto que se alteiam as pretônicas com outras palavras que não se têm vogais /i/ e /u/ tônicas, como em /bu´tax/ > botar. Sendo assim, a vogal /e/ está menos propensa a se altear do que o /o/ no falar cearense, como se vê em /de´vex/ > dever (MONTEIRO, 2000).

Já a interferência morfológica acontece a partir dos vocábulos cognatos, frequentemente da palavra primitiva para a derivada, como em /me´zada/ > mesada, de mesa. E muitos dos exemplos dados por Macambira para explicar a interferência morfológica se encaixariam também em harmonização vocálica, como /pe´ludo/ > peludo. Além de haver também algumas variações entre pretônicas abertas e fechadas (MONTEIRO, 2000).

Com respeito à interferência analógica, a explicação de Macambira é bem questionável, visto que ele relaciona vocábulos difíceis de acreditar que haja alguma relação fonológica ou semântica entre eles, como, por exemplo, a palavra artesão > /axte´zãu/ com cortesão (MONTEIRO, 2000).

Macambira certamente fez a diferença ao tratar das questões fonológicas do falar cearense, todavia alguns pontos são debatidos por Monteiro (2000), tais como: a generalização de os vocóides médios posteriores serem tratados como vogais abertas; o fato de o autor, em alguns momentos, não seguir o estilo de simplicidade e economia nas descrições; e a hipótese de desaparecimento do ditongo /ow/, mesmo ainda existindo para nós, como nos exemplos *estou* e *voltei*.

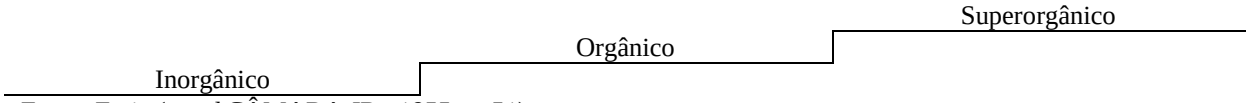
Após essas importantes considerações de alguns autores sobre o que envolve o falar cearense, abordam-se agora as influências que podem ocorrer na sociedade e o que podem causar na língua. Para Bagno (2008, p. 38), é impossível "[...] estudar a língua sem estudar ao mesmo tempo a sociedade em que essa língua é falada", uma vez que a língua apresenta suas variações conforme as características daquela sociedade que a fala.

Segundo Görski e Freitag (2007), acerca da conexão entre a língua e o contexto sociocultural, a língua é equivalente a um fato social, com seus significados sociais, estilísticos e culturais, que são expressos pelas ações dos seus enunciadores conforme as várias funções da linguagem. Ao falar, externa-se a nossa identidade social e regional, isso dentro de um contexto comunicativo que vai envolver fatores interpessoais a serem analisados

na área de variação estilística voltada para as características de sexo, idade, escolaridade, nível de socioeconômico etc.

Com relação à cultura, Câmara Jr. (1955) traz a definição fundamentada no mundo da base das suas faculdades humanas, que, de acordo com Castro Faria, é representada no esquema da Figura 1:

Figura 1 – Base da cultura



Fonte: Faria (*apud* CÂMARA JR., 1955, p. 51).

Dessa maneira, na cultura, há um nível humano que é superior ao orgânico (quando é algo biológico) e ao inorgânico (quando é algo físico). A linguagem se dá a partir do meio físico, que depende do biológico por meio da produção pelos órgãos vocais. Esses sons (inorgânicos) vocais (orgânico) somente serão a linguagem quando houver comunicação no nível superorgânico (CÂMARA JR., 1955).

A definição de linguagem fica, então, dependendo de como se define a comunicação, um exemplo é o grito de uma pessoa com os animais ou a comunicação dos animais entre si. Apesar de serem irracionais, não se pode dizer que não houve comunicação, é o que se denomina comunicação sub-humana. Em contrapartida, o que vai diferenciar a comunicação humana da sub-humana é o que o autor chama simbolização, baseado na linguística de Gabelentz, em que a linguagem tem como características os segmentos vocais com significados permanentes, e tem como resultado disto o que o homem produz com sua articulação ou com a divisibilidade (CÂMARA JR., 1955). Sobre essa questão, Câmara Jr. (1955, p. 52) diz que:

> A criação humana, em relação à linguagem, que a torna um fato superorgânico ou de cultura, é aplicar permanentemente segmentos vocais concatenados com as circunstâncias a comunicar, isto é, dêles [*sic*] fazer SÍMBOLOS, e ao mesmo tempo tratá-los como elementos articulados, isto é, resultantes de unidades mínimas que nêles [*sic*] se repetem, mas distribuindo-se diferentemente (cf. ir - ri) ou intercambiando-se (cf. ri - li - vi etc.).

Tem-se, dessa maneira, a língua como fato de cultura, pois é o resultado da simbolização e articulação. Não obstante, ainda que a língua seja um elemento integrante da cultura, ela existe fora dela, o que torna possível estudar a língua à parte. Sendo assim, tem-se a existência da língua viável com o objetivo de expressar a cultura e de permitir a comunicação social (CÂMARA JR., 1955).

> Por outro lado, como meio precípuo da comunicação social, é por meio dela que se processa o intercâmbio cultural na sociedade e ela se torna o acompanhamento de cada fato cultural de duas maneiras: 1) o fato cultural se acompanha de um conjunto vocal (oração na religião, preceito legal no direito, fórmulas normativas na indústria, no comportamento familiar etc.); 2) os membros participantes de uma atividade cultural influem uns sobre os outros através da comunicação lingüística [*sic*]. Em relação ao 1.º item, anotemos que há um aspecto cultural que só existe na base da língua: a modalidade de ARTE que é a LITERATURA; aí a língua está na própria essência da atividade cultural, mas não se confunde com ela: continua um meio para expressar qualquer coisa fora de si. (CÂMARA JR., 1955, p. 54).

A língua, portanto, é resultado dessa cultura, assim como o meio de se transmitir as aquisições culturais, como disse Câmara Jr. (1955, p. 54): "[...] só existe funcionalmente para tanto: englobar a cultura comunicá-la e transmiti-la".

No que se refere à cultura global, considerando a existência de um mesmo sistema linguístico em variadas culturas, a língua consiste em uma natureza autônoma, com seus canais de expressão e seus meios de se desenvolver, carecendo assim de um estudo em si e por si, e a razão para isso, conforme explica Câmara Jr. (1955), está em que a forma interna se adapta maleavelmente à cultura a ser servida, e o que há de distinções linguísticas são transmitidas por alto em muitas concepções culturais. São citadas como exemplos de distinções linguísticas as expressões latinas *avunculus* e *patruus*, que significavam tio materno e tio paterno, respectivamente. Com o tempo, esses desajustamentos foram sendo corrigidos, mesmo que não plenamente, a esse processo se nomeou progresso linguístico.

A língua faz parte da cultura e, de forma teórica, também pertence à antropologia, em que

> [...] a linguística, operando numa estrutura especialmente favorável para ser depreendida e explicada, qual é a língua, chegou a um progresso de técnica e segurança de conclusões não atingido nas demais pesquisas antropológicas. Assim a língua é um modelo magnífico de estruturação cultural, e a linguística com os seus métodos e os seus resultados um modelo magnífico de técnica de ciência social. (CÂMARA JR., 1955, p. 58).

Soares (1995, p. 5-6) fala sobre a diacronia das conexões entre língua, sociedade e cultura e sobre tudo que a envolve, como

> [...] a busca dos elos entre língua escrita, sociedade e cultura volta-se para os momentos históricos e aspectos antropológicos da emergência e progressiva socialização da língua escrita em sociedades e culturas, analisando as características da oralidade anterior à escrita, os processos de transição da oralidade à escrita, os processos de mudanças sociais, cognitivas e comunicativas resultantes da introdução da língua escrita em sociedades de "oralidade primária", as práticas de leitura e de escrita em diferentes épocas e diferentes grupos sociais, os processos históricos de acumulação, difusão e distribuição do material escrito, o surgimento da imprensa e seus efeitos etc.

Soares (1995) destaca a introdução da escrita na vida das pessoas, em que cita Goody (1977) com a "grande dicotomia" que favoreceu uma divisão de culturas, separando as primitivas de avançadas, as selvagens de domésticas etc. Outro ponto de importante relevância citado pela autora é a complexidade da língua, tendo em vista o papel da escrita nas sociedades contemporâneas e letradas, pois "[...] engloba um amplo leque de conhecimentos, habilidades, técnicas, valores, usos sociais, funções, e varia histórica e espacialmente" (SOARES, 1995, p. 7).

2.2 Processos fonéticos

Os fonemas das palavras latinas foram sofrendo alterações por meio da pronúncia dos falantes. Dessa maneira, as palavras se modificaram por meio de alguns processos fonéticos que são chamados metaplasmos. Foi feita a pesquisa no livro *Linguística geral: os conceitos que todos precisam conhecer* (volume 3) para se fazer as descrições a seguir, em que, no Capítulo 1, intitulado *Fonética e fonologia* (ARAGÃO; ALENCAR, 2020), são detalhadas as ocorrências que podem acontecer por adição, subtração, transposição e transformação.

2.2.1 Metaplasmos por adição

O fenômeno do aumento é quando há o acréscimo de sons aos vocábulos, e subdivide-se em:

a) prótese: ocorre com o acréscimo de fonema no início da palavra, como em scribere > escrever e lembrar > "alembrar";
b) epêntese: aumento de fonema no meio da palavra, como em estella > estrela e prazerosamente > "prazeirosamente";
c) suarabácti: nome dado ao processo de se adicionar uma vogal para desfazer um grupo consonantal, como em "flor" > fulô e advogado > "adevogado";
d) paragoge ou epítese: ocorre quando há o aumento de fonema no fim da palavra, como em ante > antes e variz > "varize".

2.2.2 Metaplasmos por subtração

A supressão ocorre quando se retira um fonema do vocábulo e subdivide-se em:

a) aférese: queda de um elemento no início de uma palavra, como em *a*vantagem> vantagem e ainda > “inda”;
b) apócope: quando há a queda de fonema no final da palavra, como em amor*e* > amor e rapaz > “rapá”;
c) síncope: retirada de um fonema no meio da palavra, como em cá*li*do > caldo e bêbado > “bebo”;
d) haplologia: processo de suprimir a primeira de duas sílabas contínuas no meio da palavra por ter semelhança com o som seguinte, como em entretenimento > entretimento e paralelepípedo > “paralepípedo”.

2.2.3 Metaplasmos por transposição

Esse processo se dá por meio do deslocamento do fonema na palavra ou alteração do acento tônico, podendo ser classificado em:

a) metátese: processo de transferência de fonema dentro da mesma sílaba, como em perguntar > preguntar e entreter > entreter;
b) hipértese: ocorre quando se altera o fonema de uma sílaba para outra na mesma palavra, como em contra > “cronta” e protege > “potrege”;
c) sístole: processo de recuo do acento tônico de um vocábulo, como em rubrica > rubrica e acrobata > acróbata;
d) diástole: processo de avanço do acento tônico, como em gratuito > gratuito e opto > opito.

2.2.4 Metaplasmos por transformação

O processo de transformação ocorre quando um fonema passa a ser outro fonema que é o que ocorre com os processos de:

a) monotongação: quando há uma modificação em que um ditongo se transforma em uma vogal, como em doutor > “dotor” e caixa > “caxa”;
b) ditongação: quando há a transformação de uma vogal ou hiato em ditongo, como em arroz > “arroiz” e nós > “nois”;
c) desnasalização: quando há a transformação de um fonema nasal em oral, como em homem > “home” e viagem > “viage”;

d) iotização: quando há a conversão de um ou mais fonemas em uma palatal, como em palha > “paia” e mulher > “muié”;
e) alçamento vocálico: quando há a alteração do timbre ou altura de uma vogal, como em direito > “dereito” e gasolina > “gasulina”.

Com relação aos processos fonológicos, leva-se em consideração o nível sincrônico, não somente o histórico, e atuam na estrutura silábica, alterando a classe principal e a estrutura da vogal e consoante, além de reduzir a sílaba com apagamento de vogal ou consoante, entre outras. Outros processos fonológicos apontados por Aragão e Alencar (2020) são:

a) assimilação: pode ser progressiva (quando a alteração ocorre para frente da palavra, como em biscoito > bisco[t]ʃo, em que o [t] adquire o traço do *glide* e torna-se palato-alveolar) e regressiva (quando ocorrer o inverso, como em festa > fe[ʃ]ta);
b) nasalização: quando estiver na sílaba tônica, ela sempre vai adquirir o traço nasal, como em “cama” > c[ã]ma; em sílaba átona será opcional, como em “camareira” > câmareira/camareira; e quando estiver diante de consoante palatal, é crucial, como em “banho”> b[ã]nho;
c) palatalização: ocorre quando uma consoante dental /t/ e /d/ se realiza com uma palato-alveolar, respectivamente, [tʃ], [dʒ], diante da vogal /i/, como em tia > [‘tʃi]a e dia >[‘dʒi]a;
d) metafonia: processo diacrônico que ocorre quando uma consoante passa de desvozeada para vozeada, como em “lu[p]u > lo[b]o / ami[c]u > ami[g]o;
e) harmonização vocálica: processo de ação assimilatória da vogal tônica sobre a pretônica, como em “espírito” > [í]spírito, “coruja” > c[u]ruja;
f) assimilação do ponto de articulação pela consoante nasal:

> [...] trata-se da assimilação do ponto de articulação da consoante seguinte pela nasal que a antecede. Se a consoante seguinte for uma labial, uma dental/alveolar ou uma velar, a consoante nasal que a antecede deverá ser uma labial, ou uma dental/alveolar ou uma velar. “Dente” > de[nt]e, “tempo” > te[mp]o. (ARAGÃO; ALENCAR, 2020, p. 51).

g) dissimilação: processo que serve para diferenciar os fonemas contíguos, como “bêbedo” > bêbado, e para impedir que fonemas com os mesmos contextos fonológicos sejam representados da mesma forma, como em “pasta” > [‘pa[ʃ]ta];

h) metátese: é quando se desloca um fonema dentro da mesma sílaba, como em "iogurte" > iorgute;

i) haplologia: trata-se do apagamento de sílaba que está na fronteira da palavra por haver algum traço da sílaba seguinte, como em "caldo de cana"> caldecana;

j) sândi vocálico externo: pode ocorrer algumas alterações por meio da "degeminação" (quando houver a junção de duas vogais idênticas em fronteira de palavra, como em "uma amiga" > um[a]miga), da "elisão" (quando houver a junção de duas vogais diferentes para unir palavras, como em "camis[u]sada) e da "ditongação" (quando houver a junção de vogais das fronteiras de palavras, como em "ponte aberta" > pont[ja]berta).

No Brasil, os estudos sobre fonética tiveram início em 1957 com a criação e instalação do laboratório de fonética da Universidade Federal da Bahia, que funcionou até 1962, sob a direção do professor Nelson Rossi (CALLOU; LEITE, 1990). As instalações desse laboratório seguiam o modelo internacional e permitiam que se fizesse um estudo minucioso a partir de transcrições fonéticas, como, por exemplo, o Atlas Linguístico da Bahia (ROSSI; ISENSÉE; FERREIRA, 1963) e o de Sergipe (FERREIRA *et al*., 1987), sendo feitos nessa época. Há também na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) um laboratório experimental, em que Soares (1986) o utilizou no seu trabalho sobre as vogais do tikuna.

De acordo com Callou e Leite (1990), os estudiosos do Brasil enfrentam dois problemas principais que são: a falta de verbas, principalmente as despesas com o pessoal, e o excesso de burocracia quando há verba, pois tem-se por obrigação que cumprir um calendário predeterminado; além disso, os equipamentos exigem constantes manutenções e pessoas capacitadas para isso. Portanto, é muito difícil manter laboratórios do nível desejado para se fazer os estudos como realmente se deve no Brasil, o que justifica o fato de os estudiosos da área irem produzir seus trabalhos fora do País.

Quanto à fonologia, Callou e Leite (1990) citam os primeiros pesquisadores dos fonemas brasileiros, que foram os estrangeiros Hall (1943) e Reed e Leite (1947). O nome brasileiro de peso que surgiu, logo depois, foi Câmara Jr. (1955), que aderiu à visão do Círculo de Praga e trouxe questionamentos que foram investigados por outros estudiosos posteriormente.

Na área da abordagem descritiva, Callou e Leite (1990) fazem referência aos trabalhos de Rodrigues (1974), com o básico do primeiro nível descritivo, e de Pontes (1972), que parte do falar carioca para estudar a estrutura do verbo do português brasileiro. Outro

trabalho citado é o de Mateus (1975), sobre o português de Portugal, sendo considerado o mais amplo na área da abordagem gerativa. No Brasil, geralmente se trabalha para validar as teorias de Leite (1974) e Guerre (1983), em suas teses de mestrado e doutorado.

Câmara Jr. (2004) cita os grandes linguistas que colaboraram com os estudos do que até o fim do século XIX chamavam fonética. Baudoin de Courtenay (1845-1929), Ferdinand Saussure (1859-1913) e Edward Sapir (1884-1939) inventaram juntos o conceito de fonema, em que o mais importante na comunicação linguística é as propriedades articulatórias e acústicas ou traços, e não toda parte fônica. Esses traços distintivos são os que servem para diferenciar uns sons de outros. Sendo assim,

> [...] cada fonema, ou seja, cada conjunto de certos traços distintivos, opõe entre si, as formas da língua que o possuem, em face de outras formas que não o possuem, ou possuem em seu lugar outro fonema, por exemplo, em português: ala, vala, vela, vê-la, vila etc. (CÂMARA JR., 2004, p. 33).

Como a língua oral difere da escrita, ocorrem momentos em que há palavras com o mesmo som e a grafia diferente, como em *aço* e *asso*. Quando há uma letra para distinguir na escrita, esses homônimos são chamados grafemas.

Para desagregar a letra do fonema, ao se fazer a transcrição fonêmica, utilizam-se as barras, como em aço > /'asu/, sala > /'sala/ e próximo > /'prosimu/. Já quando se deseja indicar o som vocal elementar, são utilizados os colchetes, como em sal > ['saw].

Existem dois tipos de alofones ou variantes do fonema. Um deles é chamado posicional, e necessita do meio fônico em que ele se encontra e no qual se dá "[...] uma assimilação aos traços dos outros sons contíguos ou um afrouxamento ou mesmo mudança de articulações em virtude de posição fraca em que o fonema se acha" (CÂMARA JR., 2004, p. 35), além de ser muito significativo para distinguir as características particulares do conjunto de fonemas, porque são os que dão o sotaque, e o falar local entre uma região e outra. E o outro alofone é o da variação livre, que é quando os emissores ou um mesmo emissor pronuncia o mesmo fonema de diferentes formas.

Os traços distintivos podem ser classificados em acústicos (quando as ondas sonoras do ar vibram no falar) ou articulatórios (quando os movimentos dos órgãos fonadores definem os traços no falar). A diferença entre articulatório e auditivo, "[...] para as consoantes, a sinonímia entre 'constritivas' e 'fricativas', que a nossa Nomenclatura Gramatical Brasileira, não entendeu, fazendo das fricativas uma divisão das constritivas" (CÂMARA JR., 2004, p. 36).

A constrição ocorre quando há a aproximação da arcada dentária superior com o lábio inferior, como, por exemplo, quando se produz em português os sons de /f/ e /v/. São chamados de “sibilantes” e “chiantes”, respectivamente, os sons de /s/ - /z/ e /s’/ (x em eixo) - /z’/ (j em jeito) (CÂMARA JR., 2004).

Jakobson (1974) diferencia seu modo de pensar sobre os fonemas e a fonética tradicional pelo tratamento articulatório dos fonemas, em que ele classifica pelos pontos de articulação da boca (labiais, labiodentais, dentais, alveolares, pré-palatais, médio-palatais e velares) e a substitui pela classificação do formato da caixa de ressonância, com seus sons articulados pela boca.

Há uma caixa de ressonância voltada para fora (consoantes labiais, *lato-sensu*), em que não há a participação da língua. Em outra caixa de ressonância voltada para dentro há a elevação da língua no fundo da boca (fonemas posteriores). Há também uma terceira caixa de ressonância que se divide em duas partes, com a elevação da língua em direção aos dentes, alvéolos ou pré-palato (fonemas anteriores). Isso se referindo às consoantes, sendo que as vogais também são denominadas anteriores e posteriores. No português, as vogais posteriores também são arredondadas, e as anteriores não. Jakobson (1974) considera a vogal como um som que passa livremente pela cavidade bucal; já na consoante, o som sofre uma oclusão, fechamento ou constrição durante a passagem de ar.

Outro ponto relevante é o comportamento do fonema na unidade superior da sílaba, pois as vogais e as consoantes líquidas ou nasais dificilmente figuram como centro da sílaba, pois ficam em volta deste centro. Além disso, todas as sílabas têm que ter um centro, e os elementos que ficam ao redor podem ser prevocálicos ou posvocálicos. Se houver elementos posvocálicos, a sílaba será travada e fechada, caso contrário será livre e aberta. No português, a maioria das sílabas é livre, no centro das sílabas sempre há vogais, e somente algumas consoantes podem ser posvocálicas (JAKOBSON, 1974).

Há, no entanto, segmentos que não apresentam características fonéticas, de maneira precisa, de vogais ou de consoantes. Esses segmentos são denominados semivogais ou *glides*. Em português, o *glide* é vocálico, mas pode ter características vocais e consonantais, a depender das particularidades da língua. De acordo com Silva (2015), o ditongo é uma sequência de segmentos, em que há uma vogal e um *glide*; a vogal é quando há a passagem livre da corrente de ar pelo trato vocálico, e o *glide* é uma semivogal.

O ditongo é uma vogal que apresenta mudanças de qualidade vocal, e os que não apresentam essa característica são os monotongos. Silva (2015, p. 74) cita como exemplo o ditongo [aj] da palavra “pais”, e diz que “[...] ocorre um movimento contínuo e gradual da

língua entre duas posições articulatórias vocálicas: de [a] até [j]". Nesse exemplo, os dois segmentos fazem parte da mesma sílaba, em que [a] é o núcleo, e [j] é o *glide*.

Silva (2015) explica ainda que no ditongo há uma vogal e um *glide* em sequência na mesma sílaba, como no exemplo "pais". No entanto, quando há duas vogais em sequência e em sílabas diferentes, tem-se um hiato, como na palavra "país", pois cada vogal apresenta qualidade vocal específica. É importante destacar também que, na palavra "pais", a proeminência acentual está na vogal [a], visto que as vogais estão na mesma sílaba. Todavia, na palavra "país", a proeminência acentual está tanto na vogal [a] como na vogal [i], constituindo o pico de cada sílaba. Compreende-se então, que os *glides* dos ditongos não têm proeminência acentual.

Para se transcrever foneticamente no português são utilizados os símbolos [j] e [w] para caracterizar o *glide* nos ditongos, mas nas outras línguas pode haver outros símbolos. E para marcar o *glide* e a falta de proeminência acentual se utiliza o símbolo [̯] (SILVA, 2015).

Com relação ao fenômeno da ditongação, a maioria das pesquisas indica que seu uso, tanto na produção oral quanto na escrita, tem a ver com os fatores sociais, políticos e econômicos.

Os discentes tendem a escrever da mesma maneira que falam, pois o nível vocabular e de leitura é baixo, e, em vista disso, escrevem conforme seu conhecimento de mundo e da forma que se expressam oralmente, fazendo merecer especial atenção dos professores. Inicialmente, o aluno deve ser conscientizado de que, para escrever melhor, ele deve ler bastante e de que a língua escrita é distinta da falada.

A ditongação ocorre quando uma palavra que não tem ditongo passa a ser pronunciada com vogal e semivogal como se houvesse. Para Aragão (2000, p. 112), a ditongação "[...] é um fenômeno essencialmente fonético causado por necessidades eufônicas, não tendo, assim, existência no sistema da língua, mas sua realização na fala". E é o que sucede com o fenômeno "nóis", por exemplo, que não existe na língua portuguesa culta, mas é a alteração da palavra "nós", em que o "nós" ganha a semivogal [j] > "nóis".

Geralmente, eles são produzidos na oralidade em situações de comunicação informal e, de modo igual, reproduzidos na escrita de alguns alunos de pouca instrução. Essa reprodução na escrita não ocorre com alunos que manifestam melhor aprendizado, pois, mesmo falando "nois", demonstram saber diferenciar a língua falada da escrita, e, inclusive, na maioria das vezes, também tendem a não utilizar essa linguagem considerada

estigmatizada em ocasiões que exigem uma linguagem de prestígio. Este estudo é totalmente justificado, visto que presume o entendimento da realidade linguística do indivíduo.

Silva (2018) fala sobre o processo de ditongação vocálica diante de <S>, como nos vocábulos de(i)z, francê(i)s, rapa(i)z, dentre outros, e analisa o fenômeno em 22 cidades baianas por intermédio dos dados que integram o projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). A autora cita algumas questões que ajudam a esclarecer o problema das possíveis relações diatópicas dessas ditongações em áreas do estado da Bahia, e uma delas é de que a forma de diferentes realizações da consoante em coda favorece a ditongação.

Há a ideia de que as sílabas se organizam conforme sua força e se ligam pelo grau de sonoridade e abertura. Sendo assim, quanto mais longas e abertas as vogais, maior é a possibilidade de haver ditongação diante de <S>. Posto isso, as divergências acústico-articulatórias e as consoantes em coda, que são mais fechadas, transientes e fracas, favorecem o surgimento da semivogal como uma compensação entre o núcleo e a coda silábica. Outros aspectos que podem vir a influenciar o fenômeno são de ordem sócio-histórico e cultural, assim como os contatos linguísticos preexistentes e o cenário das cidades investigadas.

Silva (2018) cita a tese de Jacyra Andrade Mota (2002) sobre a realização de <S> em coda na norma culta de Salvador/BA, sendo baseada nos dados do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta no Brasil (Projeto NURC). A referida tese analisou os encadeamentos linguísticos e sociais que determinam as quatro variantes fonéticas: "[...] consoantes contínuas coronais anteriores ou alveolares [s, z]; não anteriores ou palato-alveolares [ʃ, ʒ]; não anteriores e não coronais ou laríngeas [h, ɦ]; e zero fonético" (SILVA, 2018, p. 165).

Na palavra "paz" que se emite [ˈpajs] ocorre uma mudança na vogal baixa oral [a], em que o corpo da língua vai para a parte anterior e se eleva, alterando o timbre da vogal em direção ao elemento alto anterior [j], tendo, assim, dois elementos em uma análise acústica (SILVA, 2018).

Ao observar a posição da sílaba em que se encontra a variável linguística para fazer sua análise, Silva (2018, p. 165) conclui que:

> Os valores percentuais encontrados revelam que as palato-alveolares são mais frequentes em posição medial, predominando as anteriores em posição final. A variante laríngea está condicionada à presença de segmento subsequente, seja em posição interna ou final, e o zero fonético, por sua vez, é mais frequente em final de palavra.

Ainda em busca de mais esclarecimentos para as produções articulatórias, Silva (2018) cita a tese de Gredson dos Santos (2012), que delimita dois fatores condicionantes para o <S> em coda que são as consoantes que iniciam a sílaba seguinte, tanto as características dessa consoante como sua sonoridade.

Silva (2018, p. 165) comenta sobre o estudo do <S> em coda na cidade Helvécia/BA e utiliza as mesmas quatro variantes apontadas por Mota (2002), são elas: "[...] consoante em final absoluto diante de pausa, consoante em final absoluto diante de outra consoante e consoante interna ao vocábulo, em posição medial". Nesta última, as consoantes oclusivas velares [k, g] e as fricativas labiodentais [f, v] favorecem as realizações alveolares do <S> em coda, as africadas [tʃ, dʒ] retraem as sibilantes, e os termos desvozeados contribuem para o surgimento das consoantes alveolares.

Outro estudo relevante citado por Silva (2018) é o de Leda Bisol (1994), que fala sobre os ditongos variáveis, no tocante à ditongação diante de <S> e de consoante palatal heterossilábica, que têm processos similares e se referem a processos em que há o surgimento da semivogal, como em "v**ei**xame" e "f**ai**xina". Essas informações são baseadas nas impressões de Bisol sobre o falar de Porto Alegre/RS, em que ela afirma que a presença de palatal não interfere no surgimento do ditongo:

> [...] o uso de palatal, em palavras como peixe, por parte de um falante, não implica o uso de uma vogal só diante da coronal anterior em palavras como freguês e vice-versa. Por outro lado, ser ou não palatalizada a fricativa coronal em três, freguês, mês etc. não faz diferença quanto à presença ou ausência do ditongo. Essa palatalização depende do dialeto. (BISOL, 1994, p. 125).

Para Bisol (1994), só o contexto fônico ou o final de palavra não interfere no ditongo, nem em qual vogal se apoiará o *glide* coronal. A autora conclui ainda que "[...] o *glide* que ora se manifesta para constituir certos ditongos, ora não, é o resultado de uma operação que ocorre variavelmente em nível próximo à superfície, por expansão de traços secundários da consoante" (BISOL, 1994, p. 138).

Ao falar de "assimilação", que é o processo fonético-fonológico em que o elemento adquire características do segmento subjacente, Bisol (1994) expõe o conceito de que o processo é possibilitado pelo segmento palatal, que detém o iode que produz o ditongo. A autora entende que não é possível determinar de maneira segura quais são as causas e os efeitos do processo da palatalização do <S> em coda e que é necessário que haja novos estudos que poderão trazer novos direcionamentos sobre alguns aspectos, como outras variáveis linguísticas, a qualidade das vogais da base, entre outros.

2.3 Sociolinguística educacional

Ao chegar ao local de ensino, o aluno carrega toda a sua bagagem linguística e se depara com o conhecimento teórico da escrita de uma língua que ele já domina, mas que é muito diferente da sua oralidade. Essas diferenças vão se manifestando durante todo o aprendizado como uma tentativa de aproximá-los, gerando assim muitos desvios durante o percurso de assimilação das regras básicas da escrita padrão, além das novas normas vigentes do espaço escolar.

Na escola, os professores têm o papel difícil de ensinar a gramática tradicional sempre valorizada, enquanto tentam desvincular a interferência da fala na sua escrita, sem desvalorizá-la, ou ao menos deveria ser assim o ensino de língua portuguesa. Já Aragão (2013) afirma que a escola não valoriza as variantes regionais e sociais no ensino fundamental e que não se deve ensinar que essas variantes são algo "errado", mas sim que são partes constitutivas da língua. Para a autora,

> [...] esse desenvolvimento da dialetologia e da sociolinguística não tem sido bem aplicado no sentido de valorizar as variantes regionais e sociais em nível de Escola Fundamental, por exemplo, fazendo com que essas variações sejam vistas não como algo exótico, diferente, ou "errado", em alguns casos, mas como parte do todo que constitui nossa língua. (ARAGÃO, 2013, p. 97).

Deve-se entender que todos são diferentes, pois a forma de falar ou escrever que a pessoa produz é resultado dos conhecimentos adquiridos durante sua vida e da influência do seu meio social. É de total relevância a reflexão sobre a importância do ensino das modalidades da linguagem para os alunos, não para anulá-los nas suas diferenças, mas sim para se tornarem sujeitos conscientes dos contextos de uso da sua língua.

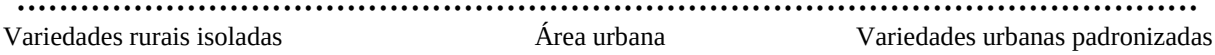
Para a maioria dos adolescentes, a comunicação não é um problema, e, óbvio, esta reproduz a linguagem do seu grupo social de amigos e familiares. "Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas têm de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75). Ou seja, na escola, espera-se que eles aprendam a linguagem escrita padrão que traz muitas regras a serem aprendidas que não incluem as distinções linguísticas acarretadas pela língua. Bortoni-Ricardo (2005) fala da língua como indicador de estratificação social em que se vê a diferença entre os grupos sociais por meio da linguagem utilizada.

Para melhor entendimento de variação do português brasileiro, Bortoni-Ricardo (2004) imagina três linhas, são elas: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento e contínuo de monitoração estilística.

No contínuo da urbanização, pode-se apontar qualquer falante do português brasileiro. À vista disso, Bortoni-Ricardo (2004) comenta sobre dois pontos: de um lado há os falares rurais dos povos mais distantes, e do outro há a fala urbana com todas as suas influências de codificação linguística em todo o processo sócio-histórico, a definição do que é considerado correto na escrita padrão e a criação de dicionários e gramáticas. No meio rural tudo era distante e isolado, e nos meios urbanos havia a influência da imprensa, das obras literárias e da escola no modo de falar do povo. Havia também os comércios, as indústrias e outras repartições que implementavam a cultura de letramento e tendiam a utilizar um estilo de monitoramento da língua tanto na modalidade oral quanto na escrita.

Na Figura 2, que está representando o contínuo de urbanização, em um dos lados estão as comunidades rurais isoladas, e no oposto estão as comunidades urbanas que sofreram influências dos processos de padronização da língua. Entre um e outro estão os grupos urbanos que são os migrantes rurais que estão sujeitos à influência urbana e seguem protegendo seu repertório linguístico (BORTONI-RICARDO, 2004).

Figura 2 – Contínuo de urbanização



Variedades rurais isoladas Área urbana Variedades urbanas padronizadas
Fonte: Bortoni-Ricardo (2004).

No contínuo de oralidade-letramento (Figura 3) constam os dois eventos da comunicação, de um lado a oralidade e do outro a língua escrita, sendo então representado dessa maneira:

Figura 3 – Contínuo de oralidade-letramento

Eventos de oralidade Eventos de letramento
Fonte: Bortoni-Ricardo (2004).

Nesse evento não há fronteiras bem marcadas, elas são fluídas e sobrepostas, como, por exemplo, em sala de aula que há muito letramento, mas que pode ser permeado de mini eventos de oralidade (BORTONI-RICARDO, 2004).

O último contínuo é o de monitoração estilística, que serve para analisar as interações totalmente espontâneas e as previamente planejadas. Pois, nas conversas, é comum sempre se alternar os estilos monitorados, que são os que exigem mais atenção, e os não-monitorados, produzidos com bem menos atenção. Os fatores que podem interferir na monitoração do estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa (BORTONI-RICARDO, 2004).

O estilo pode mudar conforme o alinhamento do interlocutor em relação ao tópico e ao próprio interlocutor. E para mudar de estilo se deve passar metamensagens ou pistas que podem ser verbais ou não-verbais, e essa variação é importante para ajudar os falantes a se situarem na interação dentro de uma moldura que serve para orientar as pessoas da conversa, se é uma brincadeira ou um xingamento, por exemplo.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 11), o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa são os termos determinantes para o indivíduo passar a monitorar sua conversa, e "A língua de uma comunidade é uma atividade social e como qualquer atividade social está sujeita a normas e convenções de uso". A autora afirma ainda que:

> A regra de concordância não-redundante ocorre com mais frequência nos estilos não-monitorados, isto é, quando não precisamos ser formais na nossa fala, mas chega, às vezes, até mesmo, aos estilos monitorados formais. Por estar tão generalizada na língua, é certo que nossos alunos vão empregá-la em seus textos escritos, que por sua natureza, exigem a regra da concordância redundante prevista na gramática normativa. Por isso, nós professores, temos que ficar muito atentos ao uso da regra de concordância nominal na produção de nossos alunos e na nossa própria produção. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 89-90).

Silva (2015) discute sobre as variantes de prestígio e variantes estigmatizadas, chamadas também de variantes padrão e não padrão, em que o fator determinante da variante padrão é a classe social do falante média ou alta e seu alto grau de educação formal; já a variante não padrão é o oposto de tudo isso. À medida que baixa a classe social e o nível de educação do indivíduo, ele se distancia mais da possibilidade de usar a variante padrão.

Vale ressaltar também que nem sempre as variantes padrão se relacionam com o que é considerado correto gramaticalmente. Silva (2015) cita como exemplo o gerúndio "-ndo" que é pronunciado "-no" em Belo Horizonte, como em fazeno, quereno etc., e que desviando do que se espera faz parte das variantes padrão.

Outro ponto importante é considerar as formas verbais para explicar as variantes não padrão, pois em vários dialetos do português brasileiro são aceitas as duas formas pronominais para a primeira pessoa do plural, tanto o "nós" como o "a gente", em que é possível dizer "nós gostamos" e "a gente gosta". No entanto, quando há troca dessas formas

verbais, surge a variante não padrão “nós gosta” e “a gente gostamos”, e essa variante não padrão é muito presente na linguagem oral dos alunos, o que pode acabar refletindo na sua escrita.

Observa-se, portanto, que não existe variante melhor ou pior; há as variantes de prestígio, estigmatizadas ou neutras. Além disso, cada falante possui seu idioleto, ou seja, as particularidades de sua fala que podem ser selecionadas de maneira consciente ou não, sendo consideradas pelos falantes várias fontes de informações linguísticas e não linguísticas dos outros falantes.

Câmara Jr. (2004) afirma que um dos grandes problemas da gramática descritiva é a enorme variabilidade da língua, e essa variação vai ocorrer conforme o espaço, o que explica os dialetos regionais. A língua varia também na hierarquia social com os dialetos sociais e consoante a situação que o indivíduo se encontra.

Com o tempo, surgiram algumas teorias da linguagem, e estas se dividiram em “anomalistas” e “analogistas”. Os anomalistas negavam que fosse possível estabelecer regras gerais na linguística e defendiam a necessidade do uso dessas regras, e os analogistas queriam que as palavras regulares fossem classificadas por meio de um modelo de referência. No entanto, essas teorias foram, de certo modo, neutralizadas pela técnica descritiva dos métodos estruturalistas (CÂMARA JR., 2004).

Diante disso, o comentário sobre como se percebe tão rapidamente quando algo está fora de um padrão esperado refere-se tanto aos comportamentos humanos como à linguagem. Sapir (1969 *apud* CÂMARA JR., 2004) afirma que diariamente pode parecer que se está sendo original, mas na verdade não se está, o que acontece é apenas a repetição do padrão da sociedade.

Para Câmara Jr. (2004, p. 18), a gramática descritiva se baseia nas regularidades ou regras gerais, e é importante lembrar que “[...] a língua se subdivide em dialetos regionais, dialetos sociais e registros”, sendo necessária uma gramática descritiva para cada um.

Em alguns momentos, a gramática normativa trata como irregularidade, o que para a descritiva é uma regra para o estudo de determinada língua. O objetivo inicial dessa gramática era descrever o português falado pelas classes sociais de maior poder aquisitivo, sendo o português formal para depois ser utilizado no ensino do português escolar.

Câmara Jr. (2004) fala sobre a situação da fala do indivíduo quando chega à escola, que já sabe se comunicar satisfatoriamente bem em português, pelo menos a linguagem familiar. Sendo assim, os professores terão que ensiná-los a escrita formal, e acabam acrescentando o ensino da linguagem formal também. Ou seja, os docentes devem

ensinar o que a gramática normativa chama de “a arte de escrever e falar corretamente” (CÂMARA JR., 2004, p. 20).

A língua, no entanto, se manifesta totalmente diferente da escrita. Há pessoas que se expressam maravilhosamente bem oralmente e quando têm que escrever não logram o mesmo êxito, pois a escrita tem as “próprias leis” e não reproduz fielmente as falas.

Câmara Jr. (2004, p. 21) reconhece a importância que a gramática normativa dá à escrita, pois esta “[...] rege toda a vida geral e superior do país”. No entanto, Câmara Jr. (2004, p. 21) trata a escrita como algo sucessor e advindo da fala, como “[...] uma transposição para outra substância de uma língua primordialmente criada com a substância dos sons vocais”. Nesse sentido, Jakobson (1969, p. 113) entende que “Só depois de dominar a fala é que se pode aprender a ler e escrever”.

A variação linguística sucede com base na diferença com a língua que é considerada padrão ou mais “correta”, e ocorre, obviamente, em uso, enquanto as pessoas estão se comunicando, e essa mudança na língua ocorre segundo alguns fatores que podem ser históricos, sociais e/ou econômicos. Assim também observou Mollica (2003, p. 10), “[...] ela parte do pressuposto de que toda variação é motivada, isto é, controlada por fatores de maneira tal que a heterogeneidade se delineia sistemática e previsível”.

Silva (2013) comenta sobre a variação linguística, a fala, a escrita e as marcas morfofonêmicas, tendo como foco os fenômenos fonético-fonológicos, encarando a língua como um fato social e considerando seu contexto para explicar as variações. Ela buscou analisar as arbitrariedades encontradas na transposição da fala para a escrita, e os resultados revelaram que os chamados “erros” foram mais comuns nas transcrições da fala para escrita, principalmente os decorrentes das interferências de regras fonológicas variáveis graduais, seguido de “erros” também em decorrência da própria natureza arbitrária do sistema, dentre outros resultados menos presentes.

Essas variações não são aleatórias, elas buscam atender às necessidades dos falantes e seguem certa estrutura da língua. Como afirma Faraco (2005), mesmo com todas as suas mudanças, a língua continua mantendo sua organização e estrutura, e consegue suprir as necessidades dos falantes.

William Labov (2008), conhecido como o pai da sociolinguística, relata seus estudos sobre o uso das vogais do inglês com os habitantes da ilha de Martha’s Vineyard. Nessa pesquisa, o autor investigou a associação entre os aspectos sociais como a etnia, o sexo, a ocupação, a idade e o modo da pronúncia de alguns fonemas, constatando que os ditongos “au” e “ay”, formas estigmatizadas em relação ao padrão, eram utilizados pelos nativos e

serviam como meio de se auto afirmarem e de se manterem separados dos veranistas do continente, pois estes eram considerados invasores. Ou seja, a língua servia para a construção de sua identidade cultural.

Sobre os tipos das variações linguísticas, Weinreich, Labov e Herzog (2006, p. 94) afirmam que:

> Quando o falante A aprende pela primeira vez uma regra, q, de B, não é de esperar que ele a aprenda perfeitamente. Influenciado pelo seu próprio sistema, P, e sem a gama total de experiência de B que suporta o sistema Q de B, A adquire uma regra, q', de um tipo algo diferente – uma regra fonológica com traços alterados, uma regra lexical com diferentes privilégios de distribuição, ou uma regra gramatical com algumas condições especiais perdidas.

As variações não partem do nada, elas surgem das línguas e de suas regras, e, com base nelas, vão surgindo suas diversificações. Ao estudar, independente da variação, nota-se que ela parte de alguma regra da língua que, em algum momento na história, sofreu alteração que pode ter sido um fator social, histórico etc.

Bloomfield (1933, p. 327-328 *apud* WEINREICH, LABOV, HERZOG, 2006, p. 93-94) fala sobre as alterações fonológicas da língua holandesa:

> Todo falante está constantemente adaptando seus hábitos de fala aos de seu interlocutor; ele abre mão de formas que tem usado, adota novas e, talvez mais frequentemente que tudo, muda a frequência das formas faladas sem abandonar inteiramente as velhas ou aceitar qualquer uma que seja nova para ele.

É percebido por meio das pesquisas e dos estudos feitos até então que as variações também surgem das adaptações que os falantes vão fazendo ao se comunicar com seu interlocutor, inclusive as variações aqui em estudo que eram para ser essencialmente da produção oral, por motivo de a língua oral ser rica em variações. Já a produção escrita só aceita a escrita conforme as regras gramaticais.

Sendo assim, quando o indivíduo não segue as regras gramaticais impostas pela escola, o que se percebe é que há um certo preconceito e uma não aceitação das falas pronunciadas, mesmo que elas não sejam produzidas somente pelas pessoas de baixa escolaridade. Os indivíduos parecem estar condicionados a não aceitar o que é diferente, já o que é ensinado na escola como "correto", a língua culta, sempre é mais valorizado. Nesse sentido, Bagno (2004, p. 38) explica que:

> [...] o preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma única língua portuguesa digna de ser aceita, ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas normativas e catalogadas nos dicionários, e qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente.

E é dessa maneira que os professores devem pensar, como alguém que vê a língua de modo diversificado, tornando-a rica em toda a sua diversidade. É preciso primeiro desmitificar a ideia de que a língua correta e aceitável é aquela que concorda com a gramática normativa. É importante também admitir que a variação faz parte também da língua, bem como valorizá-la. Além de ensinar as regras do currículo escolar, o professor de língua portuguesa tem o papel de tornar os alunos conscientes de que quem faz uso da língua portuguesa falada com suas diversas variações não é menos relevante.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, faz-se uma caracterização do que ocorreu durante o desenvolvimento desta pesquisa e sobre como foi organizado o caderno pedagógico, que é a proposta de intervenção advinda do resultado das análises e pesquisas feitas anteriormente.

3.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo tem os objetivos de pesquisa descritiva porque busca descrever as características de um fenômeno de uma determinada população. O método de abordagem é o dialético, pois é um fenômeno de mudança dialetal que ocorre na natureza e na sociedade (LAKATOS; MARCONI, 1992). É de natureza aplicada, visto que o professor pesquisador analisa as produções dos alunos e tem intenção de modificar e melhorar a realidade por meio da aplicação das oficinas no caderno pedagógico. E é uma pesquisa qualitativa, porquanto visa a explicar a ocorrência dos fenômenos fonéticos na produção escrita. Sendo assim, torna-se possível discutir as prováveis soluções ou ao menos formas de amenizar o problema.

3.2 Delimitação do universo, contexto e coleta de dados

A pesquisa ocorreria com o público adolescente da periferia de Fortaleza/CE, com idades entre 14 e 16 anos, que cursam o 8º ano na EEFM Professor Hermenegildo Firmeza, no bairro Vila Peri, mas infelizmente, quando a pesquisa iria ser aplicada e iriam ser colhidos os dados, houve uma pandemia mundial de COVID-19 e uma consequente crise sanitária no País. Com isso, todas as instituições de educação tiveram seu ensino presencial interrompido, passando a ser somente o ensino remoto adotado nas escolas públicas. Nesse âmbito, o PROFLETRAS também teve que se adaptar, e a coordenação nacional passou a não mais exigir a aplicação da pesquisa, mas sim a proposição de atividades como sugestão para a melhoria do aprendizado. Sendo assim, este trabalho traz cinco oficinas elaboradas e pensadas, tanto no contexto atual de pandemia com o ensino remoto como no presencial, considerando as tecnologias que os alunos podem ter acesso e as dificuldades que eles têm de se concentrar e aprender com o ensino a distância, sendo, portanto, o mais didático possível, buscando trazer o aprendizado por meio de temáticas interessantes para o público jovem.

As atividades das oficinas foram concebidas com o objetivo de ajudar o aluno nas dificuldades relacionadas aos usos das linguagens formais e informais na escrita, levando-o a

compreender seus contextos. Dessa maneira, ao se deparar com questões que o fazem refletir criticamente sobre as situações de uso da língua escrita, ele analisa e compreende quando deve utilizar a linguagem formal e informal, assim como seus contextos.

Para a escolha das atividades, pensou-se em temas que pudessem interessar aos alunos adolescentes, tornando o aprendizado mais fácil, prazeroso, e possibilitando realmente tudo ocorrer como o esperado. Levando a sério o que prega a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p. 87), deve-se mobilizar as práticas digitais, suas ferramentas, as diversas linguagens e mídias, para conseguir expandir as formas de produção de sentido para o aluno.

Sendo assim, foram propostas cinco oficinas com atividades diversas e tipos diferentes de gêneros, como alguns tipos de relatos, uma piada, *podcast* (gênero mais atual), *memes* e publicações da internet, com a carta de reclamação para fazer um contraponto com o gênero relato, sendo a carta de reclamação o estilo com propensão a ser escrito com uma linguagem mais culta. Também foram propostos poemas, tirinhas, textos literários e músicas com a intenção de explorar as várias possibilidades que a língua permite, pois, segundo Marcuschi (1993, p. 16),

> [...] trabalhar integradamente as várias atividades no uso da língua, ou seja, a produção oral, a produção escrita, a leitura e a compreensão. Este aspecto tem a ver com o tratamento dado à língua, principalmente nos exercícios propostos aos alunos em sala de aula.

As cinco oficinas foram baseadas no plano de trabalho didático de Gasparin (2015) e contêm muitas atividades que têm o objetivo de auxiliar os professores em sala de aula, *online* ou não, focando nas dificuldades dos seus alunos com as interferências da fala na escrita.

O plano didático se divide em cinco passos. O primeiro é o da prática social inicial, e é nesse início que o professor procurará conhecer seus alunos e saber o que eles já têm de conhecimento sobre o conteúdo, justificando os assuntos diversificados na mesma oficina.

Nesse sentido, a melhor maneira de saber o nível de compreensão dos conhecimentos dos alunos é propor atividades e conversar, por isso há uma dinâmica inicial para eles ficarem mais à vontade e se expressarem sobre os assuntos das aulas nas atividades orais e escritas. De início, há atividades orais que propiciam a discussão para que os alunos fiquem interessados em interagir. Essas atividades visam a identificar a capacidade de interpretação do aluno e envolvem a leitura, visualização e compreensão de imagem com o

contexto social, além de expressar a opinião sobre diversos assuntos. Há também uma atividade com teste "cloze" a partir de uma música para identificar a palavra correspondente ao contexto, seguindo as regras gramaticais.

Como diferencial, há atividades que objetivam mostrar as especificidades da pronúncia em relação à escrita por meio da identificação de alguns processos fonéticos, como, por exemplo, a "ditongação" com a atividade do anúncio da panela a gás. Nessa perspectiva, há também atividades sobre algumas expressões regionais presentes na oralidade e, para finalizar, uma produção textual.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 156), é importante que os alunos do ensino fundamental mantenham contato com diversos gêneros e mídias, pois, assim, eles terão mais experiência cultural e acabarão desenvolvendo mais habilidades para compreender e se adaptar ao mundo à sua volta, "[...] do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística".

O segundo passo é a problematização, momento em que o professor trará o conteúdo científico, abordado por intermédio de vários exemplos de textos. O aluno deve então conhecer o texto, analisá-lo, discutir sobre os questionamentos da atividade e, com o professor, verificar as características do gênero ou, no caso da modalidade da língua, conhecer as possibilidades que ela permite em seus contextos.

Logo após vem o terceiro passo que é a instrumentalização. É o momento em que o aluno se vê diante da teoria e da prática e deve se apropriar desses novos conteúdos para colocá-los em ação, e é o professor irá mediar esse processo, pois é ele que irá trazer os conteúdos sistematizados e trabalhar com o discente os assuntos abordados na problematização. Dessa maneira, o aluno vai utilizar os conhecimentos prévios adquiridos durante sua vida, juntá-los às novas informações e fazer aquilo ter sentido para ele, apropriando-se do "conhecimento socialmente produzido".

As perguntas devem ajudar os alunos a compreenderem os conceitos da teoria que está sendo estudada, envolta de detalhes objetivos e subjetivos, mas que as atividades ajudam na melhor compreensão do assunto, e o professor pode ajudar, contextualizando sempre que possível com algo do cotidiano do aluno para poder atribuir sentido a ele.

O quarto passo é a catarse. Nesta etapa, entende-se que o aluno já é capaz de sintetizar, oralmente ou na escrita, o conteúdo teórico e prático aprendido. Gasparin (2015, p. 124) define catarse como sendo "[...] a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à

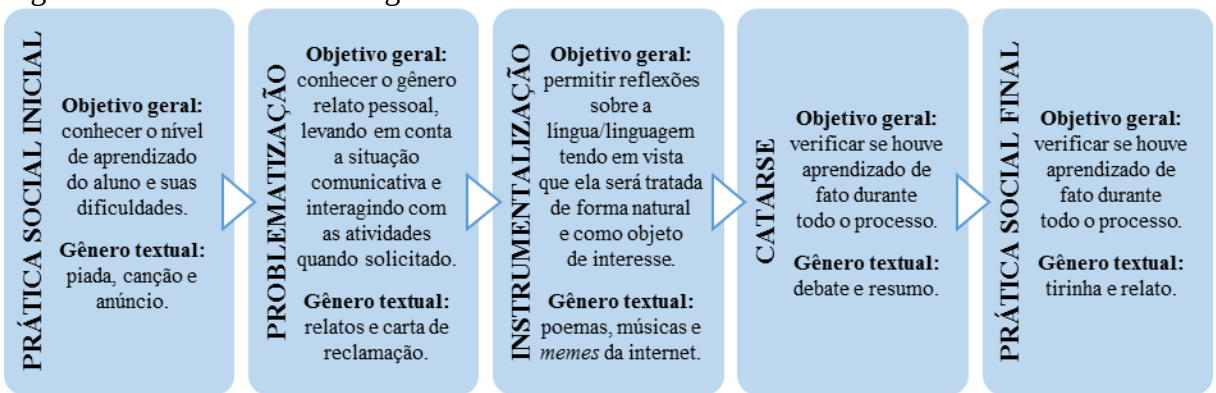
forma de sua construção e sua reconstrução na escola", pois é a ocasião em que o aluno vai mostrar sua visão da realidade, e espera-se que seja diferente da identificada na prática social inicial. Portanto, quando o aluno consegue sintetizar o que absorveu do conteúdo, é verificada a aprendizagem efetiva.

Com relação à catarse, a atividade para verificação solicitada foi a produção de um resumo, contando o que o aluno aprendeu sobre as modalidades da língua (formal e informal) e sobre as possíveis situações de uso, devendo, se possível, citar exemplos também. Sendo assim, o docente pode analisar se o conteúdo foi realmente bem assimilado e saber como está a produção textual do aluno, se ele consegue utilizar a linguagem de uma maneira mais consciente.

Para finalizar o processo de aprendizagem, o quinto passo, prática social final, retoma a prática social inicial, mas com outra visão, pois espera que o aluno, após todo esse processo, mude de posicionamento em relação ao inicial, pois teve acesso ao conhecimento e compreende melhor o mundo à sua volta. Agora o aluno poderá, mediante atividades orais e escritas, mostrar que aprendeu o conteúdo e que está em outro nível de conhecimento. Como afirma Gasparin (2015, p. 140), "[...] a análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias. É uma nova ação mental".

Após essas oficinas serem aplicadas, espera-se que os alunos do 8º ano tenham realmente compreendido os conteúdos sobre as modalidades da língua e as características dos gêneros estudados, principalmente o relato pessoal e a carta de reclamação (estrutura, características e propósito comunicativo), e aproveitado a experiência do contato com os diversos textos e mídias, conseguindo utilizar os conhecimentos adquiridos na sua vida. Para melhor compreensão, a Figura 4 ilustra o percurso metodológico dessas oficinas.

Figura 4 – Percurso metodológico



Fonte: elaborada pela autora, baseada no plano de trabalho didático de Gasparin (2015).

3.3 Descrição das categorias para análise

As atividades foram desenvolvidas para atender às orientações da BNCC (BRASIL, 2018) para o ensino fundamental, e todas foram identificadas conforme as competências trabalhadas no referido ensino. Na língua portuguesa, há quatro eixos norteadores da BNCC: leitura, oralidade, escrita e análise linguística/semiótica.

O eixo da leitura envolve a interpretação de diversos tipos de textos, como escritos, orais ou multissemióticos, sendo imprescindível a interação ativa do leitor com o texto, em que se espera do aluno uma reflexão crítica sobre os temas tratados, sobre as condições de produção textual, e a compreensão dos sentidos provocados pelos recursos linguísticos utilizados, entre outras coisas.

O eixo da oralidade implica a ocorrência de linguagem face a face ou não, podendo ser aula dialogada, webconferência, seminário, programa de rádio, *playlist* comentada de músicas, *podcasts*, dentre muitos outros. Os métodos de práticas orais implicam que o aluno consiga compreender o texto oral, reflita sobre as condições de produção, consiga produzir seus textos orais etc.

O eixo da escrita envolve a produção textual, seja de autoria individual ou coletiva, de escritos orais ou multissemióticos, em que o aluno deve compreender quais são as condições para uma boa escrita, as melhores estratégias para conseguir produzir um bom texto etc.

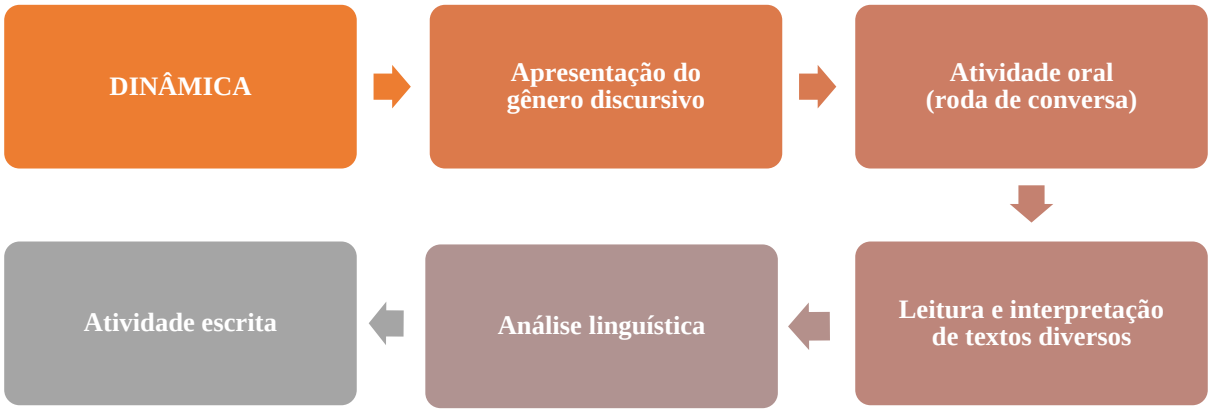
O eixo da análise linguística/semiótica envolve os métodos e procedimentos (meta)cognitivos de análise e o julgamento consciente durante as produções textuais e leituras, em que se refere aos efeitos de sentido ou às formas de composição textual provocados pelos gêneros orais, escritos ou multissemióticos. As situações de produção ou o estilo adotado é que vão interferir nos efeitos de sentido. Entre os conhecimentos linguísticos exigidos nessa área estão os relacionados à pontuação, à ortografia e à gramática (morfológicos sintáticos e semânticos).

O ensino da língua portuguesa ou de suas variedades não deve ser categórico nesse nível de aprendizagem, pois deve partir da reflexão do aluno sobre tudo que envolve a compreensão da sua língua e poder permitir que se amplie a capacidade de adquirir conhecimentos.

Os procedimentos foram baseados no plano didático de Gasparin (2015), na identificação das marcas da oralidade presentes na escrita por meio do gênero relato pessoal, contrastando com a carta de reclamação.

As ações pedagógicas seguem o esquema apresentado na Figura 5, a seguir:

Figura 5 – Esquema de ações pedagógicas



Fonte: elaborada pela autora.

3.3.1 Oficina 1 – Prática social inicial (sondagem)

Oficina 1	**Prática social inicial (sondagem)**
Gênero textual	Piada, canção e anúncio
Duração	3 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Conhecer o nível de aprendizado do aluno e suas dificuldades.
Objetivos específicos	• Identificar quais são os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao gênero relato pessoal e às modalidades da língua; • Fazer uma sondagem por intermédio da produção textual inicial sobre como está a escrita dos alunos.
Justificativa	O professor deve sondar a seus alunos, identificando possíveis dificuldades de se expressarem ou na escrita. Esta aula tem vários assuntos para que o aluno mostre o que sabe sobre eles.
Objeto(s) de conhecimento	• Linguagem formal e informal; • Processo fonético; • Gênero relato pessoal.
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas, material impresso e laboratório de informática, caso seja possível; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	• EF89LP27: tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. • EF08LP04: utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc. • EF08LI02: explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.

DINÂMICA 1 – Verdade ou mentira (em anexo)

O professor deve promover uma roda de conversa, presencial ou *online*, para conhecer as dificuldades dos alunos, por isso ele deve, após as saudações, mostrar a imagem de uma piada impressa, e ir fazendo as perguntas que constam abaixo.

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

1. Qual é a causa do efeito de humor desta piada?
2. A situação apresentada no Texto 1 é formal ou informal?
3. Você acha que a moça mostrou realmente que é boa em português? Que impressões a moça causa ao entrevistador?
4. Que tipo de linguagem é considerada a mais apropriada para esta situação?
   a) Formal.
   b) Informal.
   c) Formal e informal.
5. Você acha que a maneira como se fala interfere no modo como os outros veem positiva ou negativamente?

ATIVIDADE 2 – Cloze

A atividade seguinte é para completar, trata-se da canção *História de uma gata*, de Chico Buarque, em que o aluno deve completar as lacunas com uma das opções disponíveis, seguindo a norma culta. As palavras estão na ordem das lacunas, basta escolher a que siga a norma culta. Em seguida, o professor deve colocar a música para tocar, para assim os alunos verificarem as respostas.

ATIVIDADE 3 – Análise

Nesta atividade será trabalhado o processo fonético ditongação por meio do uso comum da pronúncia. O texto é um anúncio publicitário, em que o produto é uma panela de arroz a gás. De início, o professor deve solicitar que os alunos leiam em silêncio, e, em seguida, será realizada a leitura em voz alta. Após a leitura, o professor vai indagando aos alunos sobre o gênero e o objetivo dele, para, em seguida, juntamente com os alunos, ir respondendo às questões sobre a pronúncia das palavras que não segue a forma da escrita. Há algumas questões para os alunos perceberem a pronúncia de algumas palavras que estão sublinhadas no texto com uma particularidade que é a ditongação.

a) Agora veja abaixo a forma que as palavras estão escritas e diga se elas se assemelham com a pronúncia verificada anteriormente.

Vocêis, mais, eficaiz, arroiz, rapideiz, gáis

b) Você consegue se lembrar de mais alguma palavra que também tenha o acréscimo de vogal quando pronunciada? Se sim, cite-a.
c) Com relação às letras, o que há em comum entre as palavras que pode ser o motivo desse acréscimo de vogal (ditongação)?

ATIVIDADE 4

A atividade inicia com o professor passando um vídeo com a leitura do poema de Patativa do Assaré, intitulado *Triste partida*, em que os alunos devem acompanhar a leitura com a folha impressa. Em seguida, devem conversar acerca da temática, do contexto e da importância dessa obra para a cultura popular. Além disso, deve perguntar ao aluno se há qualquer marca de oralidade presente no poema, e se o aluno percebeu na pronúncia do poema algum processo fonético relacionado à ditongação.

ATIVIDADE 5

Esta atividade busca analisar algumas palavras utilizadas no dia a dia do cearense. Por isso, são colocadas algumas palavras no início da questão, e, a partir delas, é perguntado ao aluno se ele as conhece, sendo pedido que ele coloque essas palavras em um contexto.

1. Observe as expressões abaixo e diga se elas fazem parte do seu vocabulário diário.

ARRUDIAR | BICHINHO | CABRA

GATO VÉI | MAH OU MÁ | VISAGE

2. Pelos conhecimentos que você adquiriu até hoje, você conseguiria colocar essas expressões em um contexto? Forme frases com pelo menos duas delas.
3. É possível perceber marcas de oralidade nelas? Explique.

4. Com essa atividade também se busca trazer um pouco da fonética para os alunos, e as perguntas abaixo fazem isso quando perguntas sobre a saída do ar quando se produz o som ou sobre o processo fonético.
5. Você já parou para pensar nos movimentos que são feitos na boca para cada pronúncia dos sons? Perceba os movimentos, entradas ou saídas do ar para a articulação da palavra "arrudiar".
6. Após ler o significado da palavra "arrodear", observe a escrita e compare com a forma regional. O que há de diferente entre as letras?
7. Você se lembra de alguma outra palavra que ocorre esse mesmo processo de modificação de vogal entre a escrita e a pronúncia?
8. Em seguida, há um pequeno trecho do dicionário cearense para que os alunos verifiquem os significados, caso tenham dúvida.

ATIVIDADE 6

Esta atividade objetiva analisar os conhecimentos do aluno a respeito do gênero relato. Então, há uma imagem com um pequeno relato e perguntas relacionadas a esse gênero, além de uma proposta de produção textual, para que assim o professor consiga analisar o nível de conhecimento do seu aluno sobre o gênero e sua escrita.

O professor pode também perguntar se os alunos sabem o que é relatar, esperando que eles respondam que é contar algo para outra pessoa ou resposta semelhante, e se eles costumam narrar fatos que ocorreram com eles para os outros.

O docente deve explicar que o gênero que eles vão estudar é simples, mas que eles vão ter que participar contando suas experiências, e seria importante que o próprio professor iniciasse contando algo interessante que tenha ocorrido com ele, de preferência na escola, para que os alunos se sintam à vontade para dar seguimento à conversa sem necessariamente contar fatos muito pessoais. Pode-se perguntar também com relação à comunicação social, para fazer um relato pessoal de que forma se pode relatar.

Categorias para análise: É o momento de colocar em prática o primeiro passo da teoria de Gasparin (2015) que é o da prática social, quando vai se analisar o que o aluno sabe sobre o gênero relato pessoal e, ao mesmo tempo, verificar a escrita do aluno e suas dificuldades.

3.3.2 Oficina 2 – Problematização (relato pessoal)

PARTE I – Relato

Oficina 2	**Problematização (relato pessoal)**
Gênero textual	Relatos
Duração	2 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Conhecer o gênero relato pessoal, considerando a situação comunicativa e interagindo com as atividades quando solicitado, como também respondendo às questões no decorrer do processo.
Objetivos específicos	• Observar os diferentes usos da linguagem oral e escrita; • Reconhecer as marcas de oralidade do gênero relato; • Refletir sobre os gêneros que estão sendo estudados de uma forma autônoma.
Justificativa	É importante que os alunos sejam motivados a participarem das aulas oralmente, dando sua opinião crítica sobre diversos assuntos, além de colaborarem com as leituras em sala e responderem às atividades. Pois, ao interagirem, eles participam ativamente do processo de aprendizagem e, consequentemente, assimilam o conteúdo de maneira muito mais produtiva.
Objeto(s) de conhecimento	Gênero relato
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas, material impresso e laboratório de informática, caso seja possível; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	• EF89LP27: tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. • EF89LP28: tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins. • EF89LP33: ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

DINÂMICA 2 – Técnica 6.3.5 (em anexo)

ATIVIDADE 1

A aula iniciará com a reprodução do *podcast* sobre as experiências de professores e alunos da Paraíba com as aulas *online* e que, além de darem suas opiniões sobre o assunto, devem

discutir também as principais diferenças do gênero entre os relatos textuais e os relatos ouvidos no *podcast*.

1. O que você achou desse suporte de relato pessoal? Já tinha ouvido um *podcast* antes? Dê sua opinião.
2. Os relatos parecem ser reais ou são inventados?
3. Quanto ao gênero oral, quais são as maiores diferenças que você percebe em relação ao texto escrito?

ATIVIDADE 2

Em seguida, há um relato de viagem feito por Beatriz Ferreira Noble, que servirá para exemplificar o gênero relato, e o aluno deve iniciar sua compreensão em relação ao gênero por meio das perguntas.

ATIVIDADE 3

Fazer a leitura do texto *Relato de Sedrick dos Santos Karipuna, do Oiapoque, que viajou ao Xingu na delegação do Iepé*. Logo em seguida, faz-se a análise do texto.

a) Qual é o assunto abordado pelo texto?
b) Sedrick parece ter gostado da viagem que fez?
c) O que ele mais gostou? E o que não o agradou?
d) O que mais chamou sua atenção no texto no tocante à viagem de Sedrick?
e) Durante a leitura, houve palavras que você não compreendeu? Se sim, cite exemplos e diga se isso dificultou a interpretação do texto.
f) Com relação ao gênero, você sabe qual é o objetivo de um relato?
g) Qual é o tempo verbal mais utilizado?
h) Qual é dessas opções abaixo que não é característica do relato?
    a) textos narrados em 3ª pessoa (ele/ela)
    b) verbos no presente e em grande parte no pretérito (passado)
    c) caráter subjetivo
    d) experiências pessoais
    e) textos narrados em 1ª pessoa (eu)

PARTE II – Carta de reclamação

Gênero textual	Carta de reclamação
Duração	2 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Conhecer o gênero carta de reclamação, considerando a situação comunicativa e interagindo com as atividades quando solicitado, como também respondendo às questões no decorrer do processo.
Objetivos específicos	• Explicar sobre o gênero carta de reclamação, trazendo exemplos e suas características detalhadamente; • Fazer os alunos compreenderem seu papel crítico e social como cidadão, tornando-os ativos no processo de participação para uma sociedade melhor.
Justificativa	O professor guiará a roda de conversa inicial para dar início à temática da reclamação, para em seguida apresentar o gênero carta de reclamação, com sua estrutura e características. Os alunos devem aprender bem o gênero carta de reclamação e suas dimensões para conseguirem atribuir sentido ao conteúdo dado. Todos os textos serão bem trabalhados no seu contexto e na relação com a temática principal.
Objeto(s) de conhecimento	Gênero carta de reclamação
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas, material impresso e laboratório de informática, caso seja possível; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	• EF89LP19: analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam a sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como meio de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de maneira crítica e fundamentada frente às propostas. • EF89LP27: tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. • EF89LP33: ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

ATIVIDADE 4

A atividade inicial se dá por meio do assunto reclamação com exemplos de tirinhas da Mafalda, do autor Quino, para serem lidos para a classe e para que os alunos conversem sobre o tema com a ajuda das questões.

ATIVIDADE 5

Logo após a leitura da definição do gênero carta, seguido por um exemplo de carta pessoal, em que o professor pode, após a leitura, detalhar sua estrutura, utilizando as partes da carta para exemplificar. Para finalizar, há uma produção textual do mesmo gênero para melhor absorção do conteúdo.

1. Qual é o motivo da reclamação?
2. Como o João inicia sua carta? E o que ele conta inicialmente?
3. Como João justifica a pressa na troca do produto?
4. Você ou alguém da sua família já precisou fazer alguma espécie de reclamação formal? Quais são suas dificuldades?
5. Qual é o objetivo desse gênero?
6. Qual é a estrutura de uma carta de reclamação a se seguir?
7. Com relação ao gênero relato pessoal visto anteriormente, você percebe diferenças? Quais?

Categorias para análise: É o momento de executar o segundo passo do plano didático de Gasparin (2015), a problematização, por intermédio da aula com exemplos, explicações das características e estrutura dos gêneros, além das questões com a contextualização que ajudam na absorção do conteúdo.

3.3.3 Oficina 3 – Instrumentalização (modalidades da língua)

Oficina 3	**Instrumentalização (modalidades da língua)**
Gênero textual	Poemas, música e *memes* da internet
Duração	2 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Permitir reflexões sobre a língua/linguagem tendo em vista que ela será tratada de forma natural e como objeto de interesse.
Objetivos específicos	• Contribuir para minimizar os erros relativos à modalidade escrita, propiciando ao aluno o contato tanto com a língua falada quanto com a escrita padrão; • Chamar a atenção para as razões de naturezas sociais da língua; • Levar o aluno a construir seu conhecimento a partir da descrição e análise linguística que serão solicitadas na atividade.

Justificativa	Abordar vários tipos de textos que permitem que o aluno desenvolva sua capacidade para interpretar melhor o mundo à sua volta. Dessa maneira, é importantíssimo que ao aluno sejam ofertadas várias categorias de atividades orais, de leitura e escrita.
Objeto(s) de conhecimento	Linguagem formal e informal
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas e material impresso; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	EF89LP33: ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

DINÂMICA 3 – Jogo de possibilidades (em anexo)

ATIVIDADE 1

O professor colocará os dois exemplos de frases na lousa e pedirá para os alunos comentarem sobre as regras gramaticais. Serão distribuídas as atividades impressas para que os alunos possam ler os poemas e responder às questões. O professor fará a leitura dos textos e discutirá sobre sua temática e as diferenças nas linguagens. É importante que o professor não demonstre rejeição pelos textos orais que não sigam as regras gramaticais, mas que consiga mostrar para os alunos suas especificidades e o que se espera deles em relação ao uso gramatical.

ATIVIDADE 2

Primeiramente, deve-se fazer a leitura dos dois textos, um é o *Poema de sete faces*, de Drummond de Andrade, e o outro é a música *Até o fim*, de Chico Buarque. Devem ser distribuídas as atividades impressas para que os alunos possam ler os poemas e responder às questões. O professor fará a leitura dos textos e discutirá sobre sua temática e as diferenças nas linguagens.

ATIVIDADE 3

Logo após, os alunos ouvirão a música *Asa Branca*, de Luís Gonzaga, e discutirão as questões. Após os alunos tentarem responder, o professor corrigirá junto com a turma.

ATIVIDADE 4

Há uma tirinha do Chico Bento que o aluno deve interpretar e analisar os sentidos possíveis de uma palavra e as marcas de oralidades.

ATIVIDADE 5

Há uma imagem de uma postagem da internet que se tem a oportunidade para se trabalhar linguagem formal e informal, com enfoque na comunicação e perceber as diferenças que há entre as duas.

ATIVIDADE 6

Nesta atividade, há um *meme* da internet, a partir do qual se verifica na Questão 1 a flexão do verbo "ir" utilizado inadequadamente conforme a norma culta, e uma atividade sobre o ponto de articulação de alguns sons na Questão 2.

1. Leia a tirinha e responda:
   a) Em que consiste o humor da imagem?
   b) Que marcas da oralidade é possível identificar nesta tirinha?
   c) Identifique a flexão do verbo em que o uso do plural não seria aceito na linguagem culta.
2. Identifique o ponto de articulação de alguns sons. Você deve pronunciar determinado som e identificar que partes colaboram para que o som seja produzido.

Som	**Ponto de articulação**
a) "ma" de "chama"	Lábio superior e inferior
b) "da" de "linda"	
c) "pi" de "pior"	
d) "va" de "vâmo"	

Categorias para análise: É o momento do terceiro passo do plano didático de Gasparin (2015), a instrumentalização, em que, para ajudar na compreensão do conteúdo, é preciso apresentar vários textos.

3.3.4 Oficina 4 – Catarse (sintetizar)

Oficina 4	**Catarse (sintetizar)**
Gênero textual	Resumo
Duração	2 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Verificar por intermédio de uma produção textual do aluno se ele aprendeu o conteúdo ministrado.
Objetivo específico	Analisar por meio da produção textual se o aluno compreendeu bem o conteúdo dado sobre as modalidades da língua, dos gêneros relato pessoal e carta de reclamação, bem como as especificidades da língua.
Justificativa	O aluno deve produzir um texto sintetizando o conteúdo e responder às atividades sobre os assuntos dados para que o professor possa verificar que o discente compreendeu o assunto.
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas, material impresso e laboratório de informática, caso seja possível; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	• EF89LP33: ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores. • EF89LP27: tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. • EF08LP04: utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.

DINÂMICA 4 – Pelo menos... (em anexo)

ATIVIDADE 1

O professor deve a partir das imagens mostradas com conversas informais sobre a forma como se escreve e a semelhança com a fala. É importante que os alunos opinem sobre o assunto, sendo direcionados pelas perguntas.

ATIVIDADE 2

Inicialmente, deve-se ler a canção *Inútil*, da banda Ultraje a Rigor, e analisar a temática e as escolhas do autor na forma de se expressar.

a) Qual é a sua opinião sobre o refrão “A gente somos inútil” e sobre a temática da canção?

b) Considerando a temática presente na canção, por que você acha que o autor escolheu essa estrutura de frase no refrão: “A gente somos inútil”?
c) Identifique e circule no texto o uso do plural na canção.
d) Cite algumas estruturas de frases que a gramática consideraria inadequada.

ATIVIDADE 3

1. Para testar seus conhecimentos sobre os conteúdos dados, marque V para verdadeiro e F para falso:
   a) ( ) A linguagem formal é semelhante à linguagem culta.
   b) ( ) A linguagem informal é mais livre e não segue as regras gramaticais.
   c) ( ) A linguagem formal não segue as regras gramaticais.
   d) ( ) Devo escrever as minhas produções textuais da escola seguindo sempre as regras gramaticais.
   e) ( ) Devo falar seguindo as regras gramaticais nas situações que exigem certa formalidade.
   f) ( ) O relato pessoal é um gênero que exige muita formalidade.
   g) ( ) O relato pessoal deve ser feito em primeira pessoa preferencialmente.
   h) ( ) O gênero carta de reclamação tende a ter uma linguagem mais formal do que o relato pessoal.
2. De todas as informações que você já teve acesso nesta aula, quais são as características de um relato pessoal?

   _____

   _____

   _____

3. Produza uma narrativa oral e grave-a para, em seguida, colocá-la em texto escrito e assim, fazer comparações entre a linguagem oral e escrita. Em seguida, há o verbete da palavra “resumo” para ajudar o aluno a fazer a atividade de produção textual sobre o que aprendeu sobre as modalidades da língua (formal e informal) e sobre as possíveis situações de uso, citando exemplos.

Categorias para análise: É o momento da catarse, quarto passo do plano didático de Gasparin (2015), em que o aluno vai mostrar se realmente compreendeu o conteúdo, respondendo aos exercícios e sintetizando o assunto por meio de uma produção textual.

3.3.5 Oficina 5 – Prática social final

Oficina 5	**Prática social final**
Gênero textual	Tirinhas e poema
Duração	2 aulas (50 minutos cada)
Turma	8º ano do ensino fundamental
Objetivo geral	Verificar se houve aprendizado de fato durante todo o processo.
Objetivos específicos	• Observar diferentes usos da linguagem durante a atividade oral; • Analisar as marcas de oralidade que possam surgir na escrita do aluno; • Identificar se o aluno consegue ter mais autonomia no uso da língua, seja oral ou escrita; • Colocar em prática o aprendizado por meio da produção textual.
Justificativa	O professor deseja verificar se o aluno conseguiu aprender o conteúdo. Por isso, analisará o discente tanto na atividade oral como na produção escrita, por meio do gênero relato pessoal.
Objeto(s) de conhecimento	Oralidade e fonética
Recursos didáticos	• Aula presencial: quadro branco, pincel, apagador, folhas impressas, material impresso e laboratório de informática, caso seja possível; • Aula remota: computador ou celular com o aplicativo da plataforma Meet e internet.
Habilidades da BNCC	• EF69LP30: comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão. • EF69LP51: engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. • EF08LP04: utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.

DINÂMICA 5 – Características e manias (em anexo)

ATIVIDADE 1

Inicialmente, o professor guiará a roda de conversa acerca do uso das tecnologias por meio da leitura de três tirinhas.

1. Você concorda com a informação da tirinha 1 de que a internet está mudando as relações humanas?
2. Geralmente, quanto tempo você fica conectado às redes sociais?
3. Quando não está fazendo uso das redes sociais, você sente falta de usar?

4. Na tirinha 3 há uma cena intrigante em que os jovens se preocupam em ajudar um animal, enquanto esquecem de um ser humano do lado, inclusive buscam engajamento nas redes sociais para que o gato tenha uma casa. O que você acha disso? Existe mesmo gente assim?
5. O que você acha das pessoas que ajudam o outro para se promoverem na internet?
6. Tem-se a impressão de que tudo é bonito na internet e de que todos são felizes, o que pode levar uma pessoa que não se sente feliz ou não considera sua vida tão perfeita como a que vê nas redes sociais a se deprimir. Você já se sentiu assim? Como você encara esse tipo de padrão de felicidade exposto?

ATIVIDADE 2

Após a roda de conversa, é solicitado ao aluno que faça uma análise relacionada à sua forma de se expressar, bem como a de seus colegas no dia a dia, marcando as opções a seguir com um "x":

a) ( ) Você e seus colegas se sentem livres para se expressarem sem pensar em regras gramaticais.
b) ( ) É possível identificar na pronúncia dos colegas alguns fenômenos fonéticos, como ditongação ("nois", "feiz") ou alteração de letras, ou sílabas durante a conversa. Exemplifique: _____
c) ( ) Os colegas geralmente sabem utilizar o plural como se deve.
d) ( ) Os colegas não utilizam o plural corretamente.

ATIVIDADE 3

Há uma carta simples e perguntas feitas a respeito do gênero para saber se o aluno compreendeu o assunto anterior.

ATIVIDADE 4

Há uma proposta de atividade oral que o aluno deve gravar uma narração e enviar para alguém e se escutar para perceber as diferenças da língua escrita e falada.

a) Grave um áudio relatando sua história com a intenção de enviar para alguém próximo, como amigos ou pais. Você pode utilizar até mesmo o áudio do aplicativo WhatsApp.
b) Após fazer a gravação, escute-a e analise as diferenças que você percebeu entre o texto escrito e a forma que você a contou. Há diferenças? Quais?
c) Em algum momento houve expressões da fala (*né? aí*), pausas ou hesitações na sua gravação?

d) A forma como ficou organizada a história ficou melhor no texto escrito ou na gravação? Houve repetições de palavras?

ATIVIDADE 5

A partir da leitura da tirinha, é possível perceber que, por motivo de uma letra alterada, a comunicação entre os personagens foi mal compreendida.

1. Em que se baseia o humor da tirinha?
2. Que alteração de letras acabou causando esse desentendimento? Explique.
3. Qual frase abaixo você acha que seria mais adequada para eles conseguirem se entender melhor?
   a) Iaí compadre, tudo bem?
   b) Iaí compadre, *show*?

ATIVIDADE 6

Nesta atividade, busca-se verificar se o aluno compreendeu um pouco sobre a articulação da pronúncia dos sons.

1. Que partes da boca você utiliza para pronunciar o som:	**Respostas:**
a) “f”, de “feijão” e “feira”	
b) “p” de “pimentão” e “pão”	
c) “na” de “banana”	

E para finalizar, há uma produção textual de um relato. A ideia é que seja analisada a última produção textual e comparada com a outra atividade escrita feita na prática social inicial. É importante que seja percebida uma mudança positiva na escrita com menos marcas de oralidade em comparação à anterior, significando assim que o professor alcançou seu objetivo em relação não somente ao aprendizado, mas também na construção de uma nova postura, que certamente o aluno levará para as situações sociais da sua vida de adolescente. Os alunos devem compreender bem as situações de uso das modalidades da língua formal e informal, seja oral ou escrita, para utilizarem da melhor maneira possível em seus diversos contextos. Por meio das oficinas, o aluno pode conhecer bem o assunto sobre o gênero relato pessoal e carta de reclamação e participar do processo de aprendizagem a partir das suas colaborações orais ou escritas, podendo inclusive escrever um pouco sobre alguma experiência da sua vida. Essas atividades organizadas em oficinas são baseadas no plano didático de Gasparin (2015).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou, mediante atividades voltadas para a produção de relatos pessoais e análise linguística, identificar as marcas de oralidade presentes nos textos produzidos pelos alunos por meio de cinco oficinas baseadas na teoria de Gasparin (2015). Para auxiliar os professores, as atividades seguiram estratégias voltadas para a Base Nacional Comum Curricular, sendo divididas em quatro eixos: prática de leitura, produção textual, análise linguística/semiótica e oralidade. A teoria se apoiou em Câmara Jr. (2004), Callou e Leite (1990), Silva (2013), Bisol (1994), dentre outros, para trazer as informações principais sobre os processos fonéticos e fonológicos. Outros autores pesquisados foram Bortoni-Ricardo (2005), que analisa a língua como fator de estratificação social, sendo o sujeito separado em classes sociais a partir do seu modo de falar, e Weinreich, Labov e Herzog (2006), que tratam da heterogeneidade e diversidade linguística.

Desse modo, houve a finalidade na produção das oficinas aqui propostas com atividades que auxiliassem os professores no aprendizado do discente do 8º ano do ensino fundamental, ajudando esse aluno a conhecer e compreender os processos fonéticos da língua portuguesa, conseguir adequar sua linguagem aos usos formal e informal e aprimorar seus textos por meio das propostas de produções textuais das oficinas.

Partindo desse pressuposto, as cinco oficinas tiveram como base a teoria de Gasparin (2015) com as fases: prática social inicial, com a sondagem para a identificação das dificuldades dos alunos; problematização, em que se tem as informações sobre os gêneros trabalhados, o relato e a carta de reclamação; instrumentalização, momento em que se reflete sobre os usos da língua; catarse, na qual se analisa o conhecimento adquirido até então; e prática social final, com as atividades finais para ser verificado se houve realmente aprendizado durante todo o processo.

Importante é ressaltar que os quatro eixos da BNCC também foram muito relevantes para respaldar este trabalho, são eles: a leitura, seja de texto escrito ou oral e interpretação de diversos textos; a oralidade, com as diferenças entre formal e informal e as características das possíveis escolhas de uso da língua; a escrita, que envolve as habilidades do aluno em utilizar a variedade linguística regional ou social para produzir seus textos e o eixo “conhecimentos linguísticos e gramaticais” que visa a aprimorar a capacidade de leitura, produção, compreensão textual e de aprender ortografia.

Com a intenção de compreender um pouco sobre o assunto abordado, analisou-se Câmara Jr. (2004) com sua teoria sobre a linguagem, que mostrou que não se tratava somente

da produção de sons, mas que também era necessário que houvesse uma comunicação para ser considerada linguagem, o que ele chamou de superorgânico. Além disso, o autor também considerou inorgânico quando for somente um som produzido pelos órgãos e orgânico quando forem vocais. Para esse autor, a língua é o resultado da transmissão da cultura do indivíduo com o objetivo de se comunicar.

Quanto à variedade linguística, esta é analisada do ponto de vista de Bortoni-Ricardo (2004), pois ele supõe três linhas que chamou de contínuo de letramento, quais sejam: o contínuo de urbanização, em que se tem a área urbana no centro de uma das linhas, com as variedades de falas rurais de um lado e as variedades de falas padronizadas urbanas do outro; o contínuo oralidade-letramento, com a oralidade numa ponta da linha e o letramento na outra; e o contínuo de monitoração estilística, em que se analisam as conversas que são espontâneas ou monitoradas, além dos fatores determinantes, como o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa.

Dito isso, os processos fonéticos vêm ajudar a compreender melhor as diversas variedades que surgem na língua, sendo chamados de metaplasmos e divididos em quatro tipos (adição, subtração, transposição e transformação).

Logo, objetivou-se fazer uma análise que contemplasse bem algumas áreas importantes para melhor compreensão dos usos da língua. Espera-se, pois, por meio dessa proposta de intervenção, conseguir expandir os conhecimentos pedagógicos dos professores, para que, em sala de aula, seja possível uma evolução no desenvolvimento, assim como a aprendizagem efetiva dos alunos.

Dessa maneira, percebe-se a necessidade de uma continuação deste projeto também no ensino médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou supletivo, pois as dificuldades com as marcas da oralidade presentes nas produções textuais encontradas no ensino fundamental muitas vezes chegam aos anos seguintes, o que prejudica o progresso do aluno na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, M. S. S. Ditongação x monotongação no falar de Fortaleza. **Graphos**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 109-120, dez. 2000. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/graphos/article/view/9349/. Acesso em: 23 maio 2021.

ARAGÃO, M. S. S. Relações língua, sociedade e cultura na linguagem popular do Ceará. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 1, n. 32, p. 96-102, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/1453/1351. Acesso em: 15 abr. 2021.

ARAGÃO, M. S. S.; ALENCAR, M. S. M. Fonética e fonologia. *In*: LIMA, A. H. V.; SOARES, M. E.; CAVALCANTE, S. A. S. (org.). **Linguística geral**: os conceitos que todos precisam conhecer. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. v. 3, p. 12-55. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/linguistica-geral-3. Acesso em: 27 jun. 2021.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação lingüística. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. 29. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

BAKHTIN, M. Língua, fala e enunciação. *In*: BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995. p. 90-109.

BENVENISTE, É. Estrutura da língua e estrutura da sociedade. *In*: BENVENISTE, É. **Problemas de lingüística geral**. Tradução de Rosa Attié Figueira. Campinas: Pontes, 2006. v. 2, p. 93-104.

BISOL, L. Ditongos derivados. **DELTA**, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 123-140, 1994. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45380/29973. Acesso em: 3 maio 2021.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 1º jul. 2021.

BRIGHT, W. (ed.). **Sociolinguistics**: proceedings of the UCLA Sociolinguistics Conference, 1964. Hague: Mouton, 1966. v. 20.

BRIGHT, W. As dimensões da Sociolinguística. *In*: FONSECA, M. S. V.; NEVES, M. Facure (org.). **Sociolinguística**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974. p. 17-23.

CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

CÂMARA JR., J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CÂMARA JR., J. M. Língua e cultura. **Revista Letras**, Curitiba, v. 4, p. 51-59, 1955. DOI: http://dx.doi.org/10.5380/rel.v4i0.20046. Disponível em: http://revistas.ufpr.br/letras/article/view/20046. Acesso em: 25 mar. 2021.

CÂMARA JR., J. M. **Para o estudo da fonêmica portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.

CHOMSKY, N. **Regras e representações**: a inteligência humana e seu produto. Tradução de Marilda Winkler Avergbug *et al*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FARACO, C. A. **Lingüística histórica**: uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola, 2005.

FRANKLIN COVEY. 5 dinâmicas de grupo para fortalecer a relação com a equipe. **Franklin Covey**, São Paulo, 5 fev. 2019. Disponível em: https://franklincovey.com.br/blog/dinamica-de-grupo/. Acesso em: 15 jun. 2021.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

GOODY, J. **The domestication of the savage mind**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1977.

GÖRSKI, E. M.; FREITAG, M. K. Língua materna e ensino: alguns pressupostos para a prática pedagógica. *In*: SILVA, C. R. (org.). **Ensino de português**: demandas teóricas e práticas. João Pessoa: Ideia, 2007. p. 91-125.

JAKOBSON, R. **Lingüística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.

JAKOBSON, R. **Relações entre a ciência da linguagem e as outras ciências**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1974.

LABOV, W. A motivação social de uma mudança sonora. *In*: LABOV, W. **Padrões sociolingüísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008. p. 19-62.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisas bibliográficas, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCUSCHI, L. A. **O tratamento da oralidade no ensino de língua**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1993. v. 7.

MOLLICA, M. C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. *In*: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). **Introdução à sociolingüística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9-14.

MONTEIRO, José Lemos. As descrições fonológicas do português do Ceará: de Aguiar a Macambira. **Revista do GELNE (Grupo de Estudos Lingüísticos do Nordeste)**, Fortaleza, n. 1, v. 2, p. 29-32, 2000. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/31547. Acesso em: 15 jun. 2021.

OLIVEIRA, M. B. F. Formação de professores de língua materna e a sociedade do conhecimento: discutindo concepções de linguagem. *In*: ZOZZOLI, R. M. D.; OLIVEIRA, M. B. (org.). **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008. p. 171-190.

PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. Part I: history of sociolinguistics: introduction. *In*: PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. (ed.). **Sociolinguistics**: the essential readings. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2003. p. 1-3.

SANTOS, G. **O português afro-brasileiro de Helvécia-Ba**: análise da variável <S> em coda silábica. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20082. Acesso em: 26 mar. 2021.

SILVA, A. R. **Ditongação diante de <S> na Bahia**: diferenciação dialetal e variação fonético-fonológica. 2018. 462 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28143. Acesso em: 25 mar. 2020.

SILVA, M. L. **Oralidade e escrita**: uma análise sociolinguística em textos escritos de alunos do ensino fundamental. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8214. Acesso em: 17 out. 2020.

SILVA, T. C. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. B. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 0, p. 5-16, set./dez. 1995. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_03_MAGDA_BECKER_SOARES.pdf. Acesso em: 2 abr. 2021.

SOARES, M. F. Alguns processos fonológicos em tükuna. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, Campinas, v. 10, p. 97-138, 1986. DOI: https://doi.org/10.20396/cel.v10i0.8636720. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636720/4439. Acesso em: 10 mar. 2021.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO

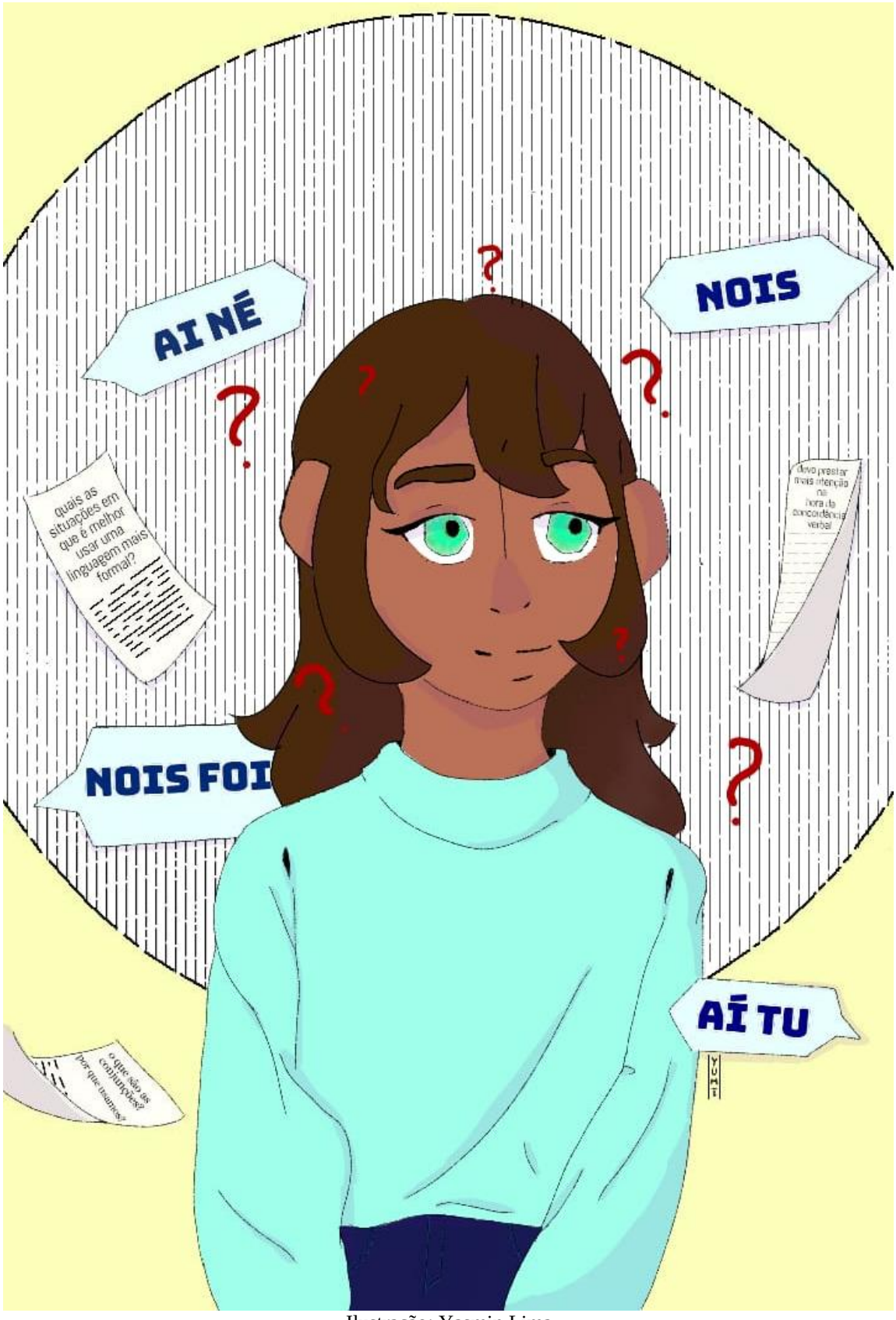


Ilustração: Yasmin Lima

CADERNO PEDAGÓGICO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)
Mestranda: Luciana Silva de Oliveira
Orientadora: Prof.ª Dra. Maria Silvana Militão de Alencar
FORTALEZA – 2021

Marcas de oralidade na escrita de alunos do 8º ano do ensino fundamental em textos formais e informais: uma proposta de intervenção

Sumário

1 Apresentação
2 O ensino de língua portuguesa e a diversidade linguística
3 Objetivo geral
4 Percurso metodológico
5 Orientações para o professor
6 Oficinas
Oficina 1 – Prática social inicial (sondagem)
Oficina 2 – Problematização (relato pessoal)
Oficina 3 – Instrumentalização (modalidades da língua)
Oficina 4 – Catarse (sintetizar)
Oficina 5 – Prática social final
7 Considerações finais
Referências
Anexo

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." (FREIRE, 1996, p. 90).

1 Apresentação

Este caderno pedagógico foi pensado para servir como auxílio ao professor do ensino fundamental que trabalha com adolescentes e fundamentado nas dificuldades dos alunos encontradas diariamente pelos professores de escolas da periferia de Fortaleza. Por conseguinte, foram propostas muitas atividades, com diversas temáticas e gêneros com o intuito de trazer algo que gerasse interesse no aprendiz, tendo em vista tantas distrações que envolvem o cotidiano do jovem de hoje.

2 O ensino de língua portuguesa e a diversidade linguística

Aragão (2013) defende um ensino de língua portuguesa em que o aluno não seja obrigado a esquecer características próprias da sua fala e a se encaixar em regras predeterminadas, e uma valorização das variantes regionais e sociais. Segundo a autora, essa forma de ensinar no ensino fundamental não trataria a forma de falar em desacordo com a gramática normativa como um "erro", mas sim como algo que faz parte da sua língua e que deve ser valorizado.

3 Objetivo geral

Propor uma estratégia de intervenção para auxiliar os alunos a superarem a interferência da fala na escrita.

4 Percurso metodológico

A metodologia utilizada neste caderno pedagógico foi a de Gasparin (2015), que divide o plano didático em cinco partes: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Da mesma maneira foram divididas as cinco oficinas, cada uma com um passo do plano didático, em que se buscou trazer um pouco de conhecimentos para os alunos a respeito das modalidades da língua e de seus contextos, utilizando como base o gênero relato pessoal e a carta de reclamação para contrastar entre um gênero que tende a ser mais informal e outro mais formal. E o que se espera do aluno é que, após as oficinas, ele consiga fazer suas escolhas linguísticas mais consciente dos contextos de usos, sendo possível fazer essa verificação por meio da produção textual final.

5 Orientações para o professor

Foram organizadas cinco oficinas com a seguinte estrutura: gênero textual, tempo previsto, objetivo geral, objetivos específicos, justificativa, procedimentos metodológicos, recursos didáticos, avaliação e sugestões de atividades.

Há dinâmicas de grupo no início de todas as oficinas, e a explicação de cada uma está em anexo.

Há várias atividades orais e escritas que podem ser adaptadas de acordo com a necessidade do professor.

As aulas foram voltadas para a turma de 8º ano do ensino fundamental, mas podem ser passadas para outras séries, caso o professor ache apropriado.

6 Oficinas

OFICINA 1 – Prática social inicial (sondagem)

Indicada para o 8º ano

DINÂMICA 1 – Verdade ou mentira (em anexo)

Texto 1

Retirado de: https://www.todamateria.com.br/linguagem-formal-e-informal. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

1. Qual é a causa do efeito de humor desta piada?
2. A situação apresentada no Texto 1 é formal ou informal?
3. Você acha que a moça mostrou realmente que é boa em português? Que impressões a moça causa ao entrevistador?
4. Que tipo de linguagem é considerada a mais apropriada para esta situação?
   a) Formal.
   b) Informal.
   c) Formal e informal.
5. Você acha que a maneira como se fala interfere no modo como os outros veem positiva ou negativamente?
6. Qual é a linguagem que a professora deve utilizar para falar com os alunos e ministrar as aulas: formal ou informal?
7. Qual é a diferença entre linguagem formal e informal?
8. Quais são as situações de uso de cada uma?

ATIVIDADE 2 – Cloze

1. Leia a música abaixo e complete-a com uma das palavras dos quadros que esteja de acordo com a norma culta.

alimentaro	alimentaram	cantano	cantando
aumofada	almofada	nois	nós
mais	mas	livre	livres
gato	gatos	volte	voltei

Texto 2

História de uma gata (Chico Buarque)

Me _____
Me acariciaram
Me aliciaram
Me acostumaram

O meu mundo era o apartamento
Detefon, _____ e trato
Todo dia filé-mignon
Ou mesmo um bom filé de gato

Me diziam, todo momento
Fique em casa, não tome vento
_____ é duro ficar na sua
Quando à luz da lua
Tantos _____ pela rua
Toda a noite vão _____ assim

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos _____
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás

De manhã eu _____ pra casa
Fui barrada na portaria
Sem filé e sem almofada
Por causa da cantoria

Retirado de: https://www.letras.mus.br/chico-buarque/85973/. Acesso em: 25 jun. 2021.

ATIVIDADE 3 – Análise

Leia o texto a seguir.

Texto 3

Panela de arroz a gás GLP/GN RR-50A – Rinnai

R$ 1.469

em 12x R$ 122,42 sem juros

PRONTA ENTREGA PARA VOCÊS!!!
Cozinhar arroz é muito fácil. Mas cozinhar uma grande quantidade de arroz sem perder o sabor e a consistência, com rapidez e de forma eficaz é um desafio enfrentado por restaurantes, hotéis e refeitórios em todo o Brasil. A melhor solução para esta necessidade é a panela de arroz Rinnai. Atingindo uma alta temperatura rapidamente, a panela de arroz a gás detecta automaticamente o ponto certo medindo o nível de umidade, e o resultado é um arroz saboroso e macio.

Retirado de: https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-805625436-panela-de-arroz-gas-glpgn-rr-50-a-rinnai-_JM. Acesso em: 23 jun. 2021 (editado)

a) Qual é o objetivo desse texto? E o gênero?
b) Algumas palavras do texto estão sublinhadas. Com relação à pronúncia, ela é feita seguindo a forma que se escreve?

Vocês, mas, eficaz, arroz, rapidez, gás

c) Agora veja abaixo a forma que as palavras estão escritas e diga se elas se assemelham com a pronúncia verificada anteriormente.

Vocêis, mais, eficaiz, arroiz, rapideiz, gáis

d) Você consegue se lembrar de mais alguma palavra que também tenha o acréscimo de vogal quando pronunciada? Se sim, cite-a.
e) Com relação às letras, o que há em comum entre as palavras que pode ser o motivo desse acréscimo de vogal (ditongação)?

Texto 4

Triste Partida

Patativa do Assaré

Setembro passou
Outubro e Novembro
Já tamo em Dezembro
Meu Deus, que é de nós,
Meu Deus, meu Deus
Assim fala o pobre
Do seco Nordeste
Com medo da peste
Da fome feroz
Ai, ai, ai, ai [...]

Sem chuva na terra
Descamba Janeiro,
Depois fevereiro
E o mesmo verão
Meu Deus, meu Deus
Entonce o nortista
Pensando consigo
Diz: "isso é castigo
não chove mais não"
Ai, ai, ai, ai

Apela pra Março
Que é o mês preferido
Do santo querido
Senhor São José
Meu Deus, meu Deus
Mas nada de chuva
Tá tudo sem jeito
Lhe foge do peito
O resto da fé
Ai, ai, ai, ai

Agora pensando
Ele segue outra tria
Chamando a famia
Começa a dizer
Meu Deus, meu Deus
Eu vendo meu burro
Meu jegue e o cavalo
Nós vamos a São Paulo
Viver ou morrer
Ai, ai, ai, ai [...]

Retirado de: https://www.letras.mus.br/patativa-do-assare/1072884/. Acesso em: 13 maio 2021.

DICA DE VÍDEO: Patativa do Assaré - TRISTE PARTIDA
Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=kNurNd1TYIU.
Acesso em: 13 maio 2021.

Patativa do Assaré (1909-2002) foi um poeta e repentista brasileiro, um dos principais representantes da arte popular nordestina do século XX. Com uma linguagem simples, porém poética, retratava a vida sofrida e árida do povo do sertão. Projetou-se nacionalmente com o poema "Triste Partida" em 1964, musicado e gravado por Luiz Gonzaga. Seus livros, traduzidos em vários idiomas, foram tema de estudos na Sorbonne, na cadeira de Literatura Popular Universal.

Retirado de: https://www.ebiografia.com/patativa_assare/. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 4

1. Você já conhecia o poeta Patativa do Assaré ou seus versos? O que achou?
2. Qual é a temática do poema? Tem relação com algo da realidade?
3. No poema há o fenômeno do êxodo rural que é a saída do homem do campo para a cidade, por que isso ocorre?
4. Você acredita que o meio em que vive o sertanejo interferiu na forma de ele falar?
5. Você acha que a escrita do poeta tem relação com a forma que a vida do sertanejo é retratada? Explique.
6. Você seria capaz de identificar marcas de oralidade na escrita do poema? Se sim, quais seriam?
7. Há algum processo fonético relacionado à ditongação na pronúncia do narrador ou na escrita? Exemplifique.

ATIVIDADE 5

1. Observe as expressões abaixo e diga se elas fazem parte do seu vocabulário diário.

ARRUDIAR	BICHINHO	CABRA
GATO VÉI	MAH OU MÁ	VISAGE

2. Pelos conhecimentos que você adquiriu até hoje, você conseguiria colocar essas expressões em um contexto? Forme frases com pelo menos duas delas.
3. É possível perceber marcas de oralidade nelas? Explique.
4. Você já parou para pensar nos movimentos que são feitos na boca para cada pronúncia dos sons? Perceba os movimentos, entradas ou saídas do ar para a articulação da palavra "arrudiar".
5. Após ler o significado da palavra "arrodear", observe a escrita e compare com a forma regional. O que há de diferente entre as letras?

Retirado de: https://www.dicio.com.br/arrodear/. Acesso em: 25 jun. 2021.

6. Você se lembra de alguma outra palavra que ocorre esse mesmo processo de modificação de vogal entre a escrita e a pronúncia?
7. Verifique abaixo se as suas hipóteses de contextos da Questão 2 estão corretas e em conformidade com o dicionário cearense.

Dicionário cearense:

Arrudiar: significa dar a volta por algo, fazer o contorno. Também pode ser usado para mandar alguém embora.

Está difícil passar por aí, vou arrudiar.

Bichinho: forma de tratamento carinhosa, usada principalmente com crianças. Também é utilizada em outros estados do Nordeste.

- Por que seu filho não foi para a escola hoje?

- O bichinho ficou doente.

Cabra: gíria usada para se referir de forma genérica a alguém, geralmente do gênero masculino.

Quem foi o cabra de sorte que ganhou na loteria?

Gato véi: pessoa feia, sem estilo ou mal vestida.

Menina, acho que aquele gato véi está dando em cima de você.

Mah ou má: é uma abreviação da palavra "macho". É usado para chamar as pessoas, assim como o "mano", "irmão" ou "brother".

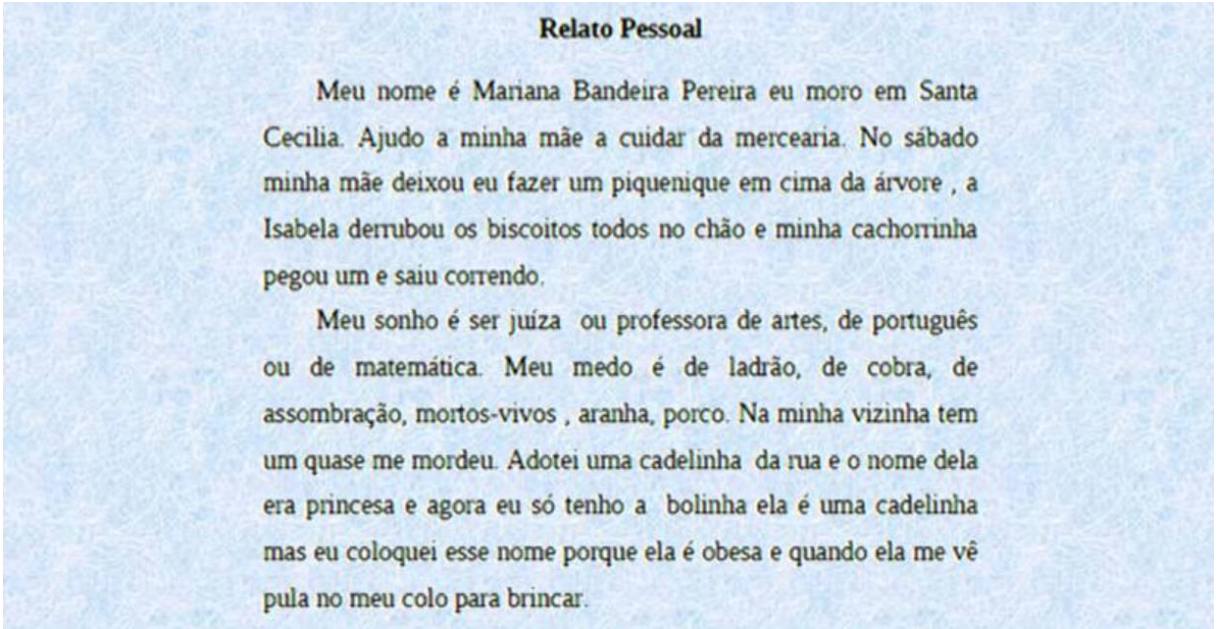
Mah, aparece lá em casa hoje que vou fazer bolo.

Visage: sinônimo de fantasma, assombração.

Sai daqui, visage!

Retirado de: https://www.dicionariopopular.com/dicionario-cearense-girias/. Acesso em: 23 jun. 2021.

Texto 5



Relato Pessoal

Meu nome é Mariana Bandeira Pereira eu moro em Santa Cecilia. Ajudo a minha mãe a cuidar da mercearia. No sábado minha mãe deixou eu fazer um piquenique em cima da árvore , a Isabela derrubou os biscoitos todos no chão e minha cachorrinha pegou um e saiu correndo.

Meu sonho é ser juíza ou professora de artes, de português ou de matemática. Meu medo é de ladrão, de cobra, de assombração, mortos-vivos , aranha, porco. Na minha vizinha tem um quase me mordeu. Adotei uma cadelinha da rua e o nome dela era princesa e agora eu só tenho a bolinha ela é uma cadelinha mas eu coloquei esse nome porque ela é obesa e quando ela me vê pula no meu colo para brincar.

Retirado de: http://3.bp.blogspot.com/-U-JpS1bFWfA/VgQL3YyvKkI/AAAAAAAAHzQ/xxFqdVJXt1o/s1600/Slide14. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 6

1. O que é relatar para você?
2. Você costuma contar o que acontece com você para os outros? Quem?
3. O gênero relato faz parte do domínio social da comunicação. De que formas é possível fazer um relato pessoal?
4. Qual é o tempo verbal predominante?
   a) Presente. b) Passado. c) Futuro.
5. Em um relato pessoal se encontra principalmente:
   a) descrição. b) narração. c) apresentação. d) comparação.

Você deve produzir um relato pessoal. Conte-nos sobre um dia especial que vale a pena ser lembrado, algo que marcou sua vida. (mínimo 8 linhas).

01 _____
02 _____
03 _____
04 _____
05 _____
06 _____
07 _____
08 _____
09 _____
10 _____
11 _____
12 _____
13 _____
14 _____
15 _____
16 _____
17 _____
18 _____
19 _____
20 _____

OFICINA 2 – Problematização (relato pessoal)

Indicada para o 8º ano

DINÂMICA 2 – Técnica 6.3.5 (em anexo)

Você vai ouvir o relato de alunos e professores da Paraíba sobre o ensino a distância no período da pandemia de COVID-19.

Texto 1

Ensino à Distância através de relatos pessoais – *Podcast*: Senta Que Lá Vem História - Ep. Especial
Projeto de extensão vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=K0rVzSRus2k. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 1

1. O que você achou desse suporte de relato pessoal? Já tinha ouvido um *podcast* antes? Dê sua opinião.
2. Os relatos parecem ser reais ou são inventados?
3. O que você achou da temática da conversa? Você se sente como eles?
4. Quais são suas maiores dificuldades no ensino remoto?
5. Quanto ao gênero oral, quais são as maiores diferenças que você percebe em relação ao texto escrito?

Texto 2

Relato de viagem

A viagem!
No meu aniversário, fui viajar com o meu tio, com a minha tia e o com meu irmão.
Planejávamos ir a Porto de Galinhas. Contudo havia um probleminha: teríamos de ir de avião.
Quando fiquei sabendo, desisti da viagem, “vai que aquele avião cai!?”
Percebi que se eu pensasse assim, não ia poder fazer nada na vida!
- Vamos andar de bicicleta?
- Não! Vai que caia e me machuque!
- Vamos à montanha-russa?
- Não! Vai que ela quebre!
Então, decidi. Ia viajar e ia superar o meu medo...
Até que o dia da viagem chegou. Estava nervosa, aflita, tremendo... Saí de casa, indo de táxi ao aeroporto de Congonhas.

No local, fazendo o *check-in*, não havia ninguém na fila, foi rápido. Estávamos sentados em frente de onde iríamos embarcar.
Depois de uns dez minutos, chamaram o meu voo. Fiquei na frente do avião, não sabia o que fazer: chorar, andar ou voltar.
Determinado momento, tive de entrar. Sentei em meu lugar e o avião decolou. Nada de medo. Até comi meu lanchinho, estava uma delícia...
Ocorreu tudo bem.
A partir daquele momento, não tive mais medo de avião. Inclusive gosto de estar nele.

Beatriz Ferreira Noble

Retirado de: http://escolabarifaldi.blogspot.com/2011/03/relato-pessoal.html. Acesso em: 29 maio 2019.

ATIVIDADE 2

1. Qual é o assunto abordado pelo texto?
2. Como Beatriz conseguiu vencer seu medo?
3. Você acha que essa experiência que ela teve pode acabar ajudando alguém? Se sim, como?
4. Qual é a importância do gênero relato na vida das pessoas?

Texto 3

CONTEÚDO

Gênero: Relato Pessoal

O Relato Pessoal é uma modalidade textual em que o narrador conta um fato marcante na sua vida. Geralmente é em forma de narrativa, podendo também ser descritiva, em que podem ser descritos os lugares, pessoas ou objetos.
Temos como características:
- narração em 1ª pessoa (eu/nós);
- verbos no presente e passado;
- vivências particulares;
- presença de emissor e receptor;
- caráter subjetivo.

O relato é formado por:
- título: o título deve esclarecer o tema do relato;
- introdução: deve ser curta e trazer uma visão sobre o local, personagens e falar um pouco sobre a situação da narração;
- contexto: deve narrar utilizando sempre os tempos verbais no presente e no passado;
- desfecho: espera-se que a narração tenha um fim e que o narrador comente sobre algo que aprendeu com a situação ou como se sentiu em relação ao ocorrido.

O relato também deve conter um tema e personagens relevantes ao seu desenvolvimento.

Retirado e adaptado de: http://docplayer.com.br/192486637-genero-textual-relato-pessoal.html. Acesso em: 29 maio 2021.

Texto 4

Leia com atenção o texto abaixo:

Relato de Sedrick dos Santos Karipuna, do Oiapoque, que viajou ao Xingu na delegação do Iepé:

Foi no dia 14 de outubro que saímos da cidade do Oiapoque com destino a Macapá. Passamos um dia em Macapá para nos preparar para o intercâmbio ao Xingu e fomos de avião da TAM para Belém e depois para Brasília. De ônibus Xavante fomos para Canarana, no Mato Grosso, e seguimos o programa do intercâmbio no Parque Indígena do Xingu.

Em Canarana visitamos várias instituições como a Funai, ATIX – Associação Terra Indígena Xingu, Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente e a sede do ISA – Instituto Socioambiental. Visitamos também uma área de restauração de um fazendeiro. Eles estão recuperando onde foi desmatado. A viagem foi muito cansativa, mas foi muito valorosa e importante para nós. Foi bom ver o Xingu fazendo festas tradicionais, festas em homenagem as suas conquistas. Foi bem feliz ver parentes de outros estados contando um pouco suas realidades. Éramos todos indígenas, mas com realidades diferentes. Cada povo contou sua história e os seus problemas do entorno, de suas reservas, como alguns impactos ambientais e invasões.

A RCA organizou este intercâmbio para parceiros, organizações indígenas e não indígenas, com o objetivo de troca de experiências, parte política, social e ambiental. O entorno desmatado de Canarana foi um choque muito grande para quem estava acostumado com floresta.

Foi muito legal ver animais na descida do rio Xingu: jacaré, tracajá, mutum, capivara, onça. No Kuikuro foi bom ver a aldeia e parentes nus e pintados. Nunca tinha visto ao vivo, pois nós estamos perdendo nossa cultura. As casas são tradicionais, totalmente diferentes das nossas casas. Foi um impacto. Dançamos nas casas deles. Achei importante ver que estão reflorestando a fazenda que recuperaram. Foi importante também ver o trabalho de fiscalização e a criação de abelhas, são mais de cem caixas e retiram mel para consumir e comercializar. Teve falta de pimenta e farinha, mas tudo bem. É estranho faltar farinha e também não gostamos do pequi. Podemos aproveitar a ideia do Centro de Cultura que eles têm lá para guardar os próprios documentários, fotos, filmes, material didático deles mesmos. Isto tudo disponível na aldeia mesmo. Acesso fácil para material deles mesmos. Podemos ter também. O relato da nossa história contribuiu nas discussões em prol da causa indígena.

Retirado de: https://institutoiepe.org.br/2011/02/qaprendi-alguma-coisa-para-levar-para-minha-aldeiaq-relatos-de-representantes-indigenas-do-amapa-sobre-viagem-de-intercambio-ao-xingu/. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 3

2. Qual é o assunto abordado pelo texto?
3. Sedrick parece ter gostado da viagem que fez?
4. O que ele mais gostou? E o que não o agradou?
5. O que mais chamou sua atenção no texto no tocante à viagem de Sedrick?
6. Durante a leitura, houve palavras que você não compreendeu? Se sim, cite exemplos e diga se isso dificultou a interpretação do texto.
7. Com relação ao gênero, você sabe qual é o objetivo de um relato?
8. Qual é o tempo verbal mais utilizado?
9. Qual é dessas opções abaixo que não é característica do relato?
   a) textos narrados em 3ª pessoa (ele/ela)
   b) verbos no presente e em grande parte no pretérito (passado)
   c) caráter subjetivo
   d) experiências pessoais
   e) textos narrados em 1ª pessoa (eu)

CARTA DE RECLAMAÇÃO (Problematização)

Sugestão de atividade oral – Roda de conversa

Texto 5

Retirado de: https://mateiotedio.files.wordpress.com/2014/03/mafalda-3.jpg. Acesso em: 13 maio 2021.

Retirado de: https://conhecimentocientifico.r7.com/complemento-verbal/. Acesso em: 13 maio 2021.

ATIVIDADE 4

1. Que tipo de pessoa você costuma ser, como o Miguelito ou a Mafalda, ou não se identificou com nenhum dos dois? Explique.
2. Na sua casa, seus responsáveis costumam reclamar muito dos seus hábitos? Explique.
3. Você acha que uma reclamação, quando justa, surte resultados?
4. Você costuma reclamar dos problemas ou situações à sua volta? Você faz algo para minimizá-los ou revolvê-los?
5. Já houve situações na sua vida que o fato de reclamar resolveu? Comente.
6. Na sua escola, você acha que tem algo referente à organização ou à estrutura física que poderia ser melhor?
7. Você se considera uma pessoa crítica em relação aos problemas sociais e políticos da nossa sociedade? Opine.

Texto 6

Gênero carta de reclamação

A carta é um gênero textual, considerado o mais antigo, que pode cumprir várias funções sociais, como informar, posicionar-se sobre um tema, pedir algo ou reclamar de algum produto ou serviço.

São Paulo, 12 de março de 2012.
Senhor Gerente da Loja Casas Maria,

No último dia 05 de fevereiro, dirigi-me ao seu estabelecimento, situado na Rua do São José, nº 2, como endereçado, a fim de comprar um computador. Após escolher o modelo que me interessou, solicitei que a mercadoria fosse entregue na minha casa. Para tanto, assinei a nota de encomenda e paguei a taxa para que fosse realizado o serviço. No dia 10 do mesmo mês, foi-me entregue o computador encomendado, no entanto, após ligar o aparelho na tomada constatei que o mesmo emitia mais de 8 apitos e não funcionava. Diante deste fato, recusei o computador e solicitei que me fosse enviado outro exemplar em excelente estado, o que faria jus ao valor já pago. Entretanto, até a presente data continuo a esperar. O atraso na resolução do problema vem ocasionado vários transtornos ao meu cotidiano. Por este motivo, demando que outro computador da mesma marca e modelo seja entregue, sem falta, dentro de 3 dias úteis. Caso contrário, anularei a compra e exijo o dinheiro do pagamento de volta.

Atenciosamente,
João da Silva.

RUA: FLORIANO PEIXOTO Nº 23 CIDADE: SÃO PAULO/SP

Retirado e adaptado de: www.domfeliciano.rs.gov.br/portal/download/. Acesso em: 13 maio de 2021.

ATIVIDADE 5

1. Qual é o motivo da reclamação?
2. Como o João inicia sua carta? E o que ele conta inicialmente?
3. Como João justifica a pressa na troca do produto?
4. Você ou alguém da sua família já precisou fazer algum tipo de reclamação formal? Quais são suas dificuldades?
5. Qual é o objetivo desse gênero?
6. Qual é a estrutura de uma carta de reclamação a se seguir?
7. Com relação ao gênero relato pessoal visto anteriormente, você percebe diferenças? Quais?

Proposta de produção textual

Você vai escrever uma carta de reclamação formal. Para isso, escolha uma das situações abaixo:

- carta para um *site*, reclamando de um computador que você comprou pela internet e que veio com defeito.
- carta para a direção da escola, solicitando mais livros para a biblioteca.

01 _____
02 _____
03 _____
04 _____
05 _____
06 _____
07 _____
08 _____
09 _____
10 _____
11 _____
12 _____
13 _____
14 _____
15 _____
16 _____
17 _____
18 _____
19 _____
20 _____

OFICINA 3 – Instrumentalização (modalidades da língua)

Indicada para o 8º ano

DINÂMICA 3 – Jogo de possibilidades (em anexo)

ATIVIDADE 1 – Oral

Inicialmente será utilizada uma transcrição de texto oral (Exemplo 1), e o professor deve, juntamente com os alunos, colocar a mesma frase na escrita formal, para que o discente perceba a diferença que há entre esses textos e quais as particularidades do uso de textos orais e escritos.

Exemplo 1: "Os leões são mais caumos e que geralmente estão *dano* crias." (MLR, redação de 5ª série).

Exemplo 2: "Eu também acho mesmo eles sendo bem tratados eles devem viver *muito triste*, pois eles vivem preso." (CPO, redação de 5ª série).

As modalidades da língua

Texto 1

Poema de Sete Faces
Drummond de Andrade

Quando nasci, um anjo torto
desses que vivem na sombra
disse: Vai, Carlos! ser gauche na vida.
As casas espiam os homens
que correm atrás de mulheres.
A tarde talvez fosse azul,
não houvesse tantos desejos.
O bonde passa cheio de pernas:
pernas brancas pretas amarelas.
Para que tanta perna, meu Deus,
pergunta meu coração.
Porém meus olhos
não perguntam nada.
O homem atrás do bigode
é sério, simples e forte.
Quase não conversa. [...].

Retirado de: https://www.letras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/460830. Acesso em: 13 maio 2021.

Texto 2

Até o Fim
Chico Buarque

Quando nasci veio um anjo safado
O chato do querubim
E decretou que eu estava predestinado
A ser errado assim
Já de saída a minha estrada entortou
Mas vou até o fim

Inda garoto deixei de ir à escola
Cassaram meu boletim
Não sou ladrão, eu não sou bom de bola
Nem posso ouvir clarim
Um bom futuro é o que jamais me esperou
Mas vou até o fim

Eu bem que tenho ensaiado um progresso
Virei cantor de festim
Mamãe contou que eu faço um bruto sucesso
Em Quixeramobim
Não sei como o maracatu começou
Mas vou até o fim
Por conta de umas questões paralelas
Quebraram meu bandolim
Não querem mais ouvir as minhas mazelas
E a minha voz chinfrim [...].

[...]
Minha mulher fugiu com o dono da venda
O que será de mim?
Eu já nem lembro *pronde* mesmo que eu vou.
Mas vou até o fim [...].

Retirado de: https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45110/. Acesso em: 15 maio 2021.

ATIVIDADE 2

1. Tem-se dois textos diferentes: um poema e uma música. A música de Chico Buarque traz uma nova versão do poema de Drummond. Em qual dos dois textos há mais liberdade na linguagem?
2. Em qual dos dois textos parece ter uma linguagem mais culta?

3. A música de Chico Buarque tem uma linguagem mais informal, que é quando temos mais intimidade e liberdade com quem estamos falando. Qual dos termos abaixo traz essa ideia?
   a) Safado
   b) Clarim
   c) Progresso
   d) Cantor
4. Qual é a temática em comum dos dois textos?
5. Retire dois termos informais do Texto 2.
6. Qual é o texto que lhe agradou mais? Justifique sua resposta.
7. Com relação à linguagem utilizada nos textos, ela é de fácil compreensão?

HORA DE VER E OUVIR! **Luiz Gonzaga - Asa Branca | Clipe Oficial**
Fonte: https://youtu.be/MhMIsfsoymg. Acesso em: 20 maio 2021.

Texto 3

Asa Branca
Luiz Gonzaga

Quando olhei a terra ardendo
Igual fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação?

Que braseiro, que fornalha
Nem um pé de plantação
Por falta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas léguas
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim voltar pro meu sertão

Espero a chuva cair de novo
Pra mim voltar pro meu sertão

Quando o verde dos teus olhos
Se espalhar na plantação
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Retirado de: https://www.letras.mus.br/luiz-gonzaga/47081/. Acesso em: 15 maio 2021.

Luiz Gonzaga (1912-1989) foi um músico brasileiro. Sanfoneiro, cantor e compositor, recebeu o título de "Rei do Baião". Foi responsável pela valorização dos ritmos nordestinos, levou o baião, o xote e o xaxado, para todo o país. A música "Asa Branca" feita em parceria com Humberto Teixeira, gravada por Luiz Gonzaga no dia 3 de março de 1947, virou hino do Nordeste brasileiro.

Fonte: https://www.ebiografia.com/luiz_gonzaga/. Acesso em: 15 maio 2021.

ATIVIDADE 3

1. Você conhece o "Rei do Baião" ou já ouviu falar?
2. O que você consegue perceber na letra da música como representativo do Nordeste brasileiro?
3. Ao ouvir essa música, você percebe algumas palavras mais comuns na oralidade? Exemplifique.
4. Você identifica alguma construção de frase que é considerada inadequada pela gramática? Exemplifique.

Leia a tirinha do Chico Bento.

Texto 4

Retirado de: https://www.pinterest.com/pin/311522499202370560/. Acesso em: 27 jun. 2021.

ATIVIDADE 4

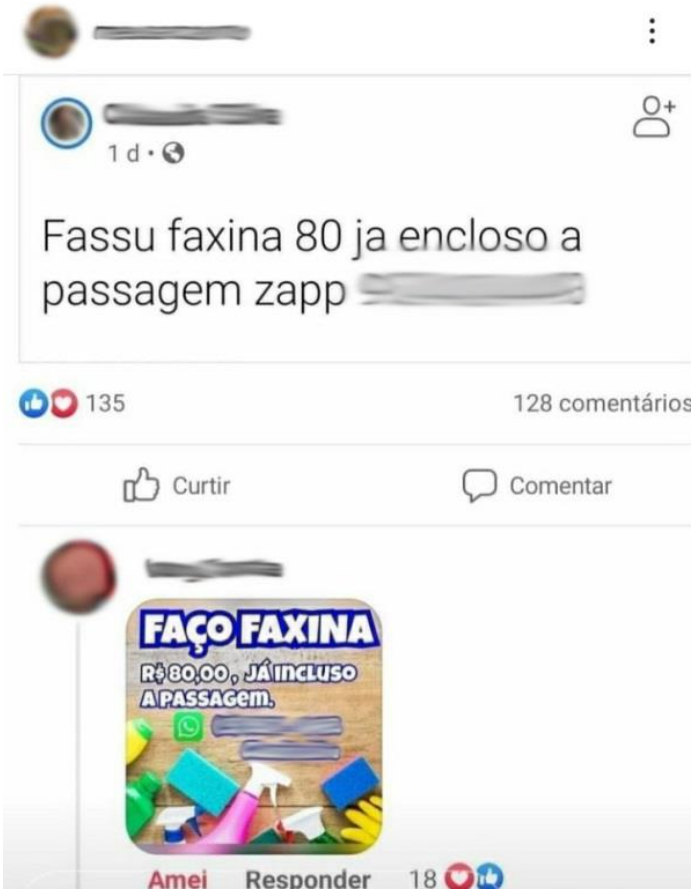
a) Em que consiste o humor da tirinha?
b) Explique os dois significados da palavra "cedo" presentes na tirinha.
c) Pesquise no dicionário o significado da palavra "cedo" e diga se tem relação com os significados expressos na tirinha.

d) Pesquise e anote a 1ª pessoa do singular do verbo ceder. De que forma é possível relacionar com o que se está analisando na tirinha?

e) Que marcas da oralidade é possível identificar na tirinha?

Texto 5

O gênero oral na linguagem da internet



Retirado de: Facebook

ATIVIDADE 5

1. Na imagem do Texto 5, você certamente percebeu a diferença nas linguagens da mulher e do homem. Mas houve dificuldade em compreendê-las?
2. O que o homem fez com as informações da mulher na postagem?
3. Havia necessidade haver alterações para que o texto fosse compreendido?
4. Por que então pode ter sido útil a reformulação do anúncio para a mulher?
5. Por se tratar de uma postagem numa rede social, algumas vezes as pessoas tendem a depreciar a forma como a mulher escreve. O que você achou da atitude do homem ao refazer o anúncio dela na forma padrão? Justifique.

ATIVIDADE 6

Retirado de: https://www.instagram.com/p/CQR8QGcDNFH/. Acesso em: 25 jun. 2021.

1. Leia a tirinha e responda:
   a) Em que consiste o humor da imagem?
   b) Que marcas da oralidade é possível identificar nesta tirinha?
   c) Identifique a forma do verbo em que o uso do plural não seria aceito na linguagem culta.

2. Identifique o ponto de articulação de alguns sons. Você deve pronunciar determinado som e identificar que partes colaboram para que o som seja produzido.

Som	**Ponto de articulação**
a) “ma” de “chama”	Lábio superior e inferior
b) “da” de “linda”	
c) “pi” de “pior”	
d) “va” de “vâmo”	

OFICINA 4 – Catarse (sintetizar)

Indicada para o 8º ano

DINÂMICA 4 – Pelo menos... (em anexo)

ATIVIDADE 1

Texto 1

Analise as imagens acima e responda:

a) Você costuma escrever nas redes sociais de maneira semelhante?
b) Como se percebe, a forma que se fala é passada para a escrita. Por que você acha que se escolhe a linguagem informal e não a formal para esses momentos de descontração?
c) Na hora de escrever na linguagem culta nas produções escolares, você acha que isso interfere?
d) Em que situações da vida a escolha da linguagem não apropriada pode atrapalhar?
e) Na sua opinião, o que se deve fazer para diminuir essas interferências da linguagem falada na hora de escrever?

Texto 2

Inútil
Ultraje a Rigor

A gente não sabemos escolher presidente
A gente não sabemos tomar conta da gente
A gente não sabemos nem escovar os dente
Tem gringo pensando que nóis é indigente

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

A gente faz carro e não sabe guiar
A gente faz trilho e não tem trem pra botar
A gente faz filho e não consegue criar
A gente pede grana e não consegue pagar

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

Inútil!
A gente somos inútil
Inútil!
A gente somos inútil

A gente faz música e não consegue gravar
A gente escreve livro e não consegue publicar
A gente escreve peça e não consegue encenar
A gente joga bola e não consegue ganhar

Retirado de: https://www.letras.mus.br/ultraje-a-rigor/49189/. Acesso em: 27 jun. 2021.

ATIVIDADE 2

a) Qual é a sua opinião sobre o refrão "A gente somos inútil" e sobre a temática da canção?
b) Levando em consideração a temática presente na canção, por que você acha que o autor escolheu essa estrutura de frase no refrão: "A gente somos inútil"?
c) Identifique e circule no texto o uso do plural na canção.
d) Cite algumas estruturas de frases que a gramática consideraria inadequada.

ATIVIDADE 3

1. Para testar seus conhecimentos sobre os conteúdos dados, marque V para verdadeiro e F para falso:
   a) ( ) A linguagem formal é semelhante à linguagem culta.
   b) ( ) A linguagem informal é mais livre e não segue as regras gramaticais.
   c) ( ) A linguagem formal não segue as regras gramaticais.
   d) ( ) Devo escrever as minhas produções textuais da escola seguindo sempre as regras gramaticais.
   e) ( ) Devo falar seguindo as regras gramaticais nas situações que exigem certa formalidade.
   f) ( ) O relato pessoal é um gênero que exige muita formalidade.
   g) ( ) O relato pessoal deve ser feito em primeira pessoa preferencialmente.
   h) ( ) O gênero carta de reclamação tende a ter uma linguagem mais formal do que o relato pessoal.

2. De todas as informações que você já teve acesso nesta aula, quais são as características de um relato pessoal?

_____

_____

_____

3. Produza um pequeno texto narrativo oral. Você pode contar algo interessante que ocorreu com você e gravar, para depois colocar a mesma narrativa em texto escrito. Assim, você vai perceber as diferenças entre o texto oral e o escrito.

01 _____
02 _____
03 _____
04 _____
05 _____
06 _____
07 _____
08 _____
09 _____
10 _____

Leia o verbete abaixo para compreender o que deve ser feito na atividade que se segue.

Resumo **(re.*su*.mo)**

sm. **1.** Ação ou resultado de resumir(-se). **2.** Exposição breve de um fato, acontecimento ou texto, em que apenas os aspectos mais relevantes são apresentados; SÍNTESE: *Pediu aos alunos que fizessem um resumo do romance.* **3.** Repetição em poucas palavras; RECAPITULAÇÃO: *No final de cada capítulo há um resumo da matéria*. **4.** Compêndio. [F.: Dev. de *resumir*. Hom./Par.: *resumo* (sm.), *resumo* (fl. de *resumir*).]

Retirado de: https://www.aulete.com.br/resumo. Acesso em: 15 maio 2021.

Proposta de produção textual

Faça um resumo contando o que você aprendeu sobre as modalidades da língua (formal e informal) e sobre as possíveis situações de uso. Cite exemplos. (Mínimo 8 linhas).

01 _____
02 _____
03 _____
04 _____
05 _____
06 _____
07 _____
08 _____
09 _____
10 _____
11 _____
12 _____
13 _____
14 _____
15 _____
16 _____
17 _____
18 _____
19 _____
20 _____
21 _____
22 _____
23 _____
24 _____
25 _____
26 _____
27 _____
28 _____
29 _____
30 _____

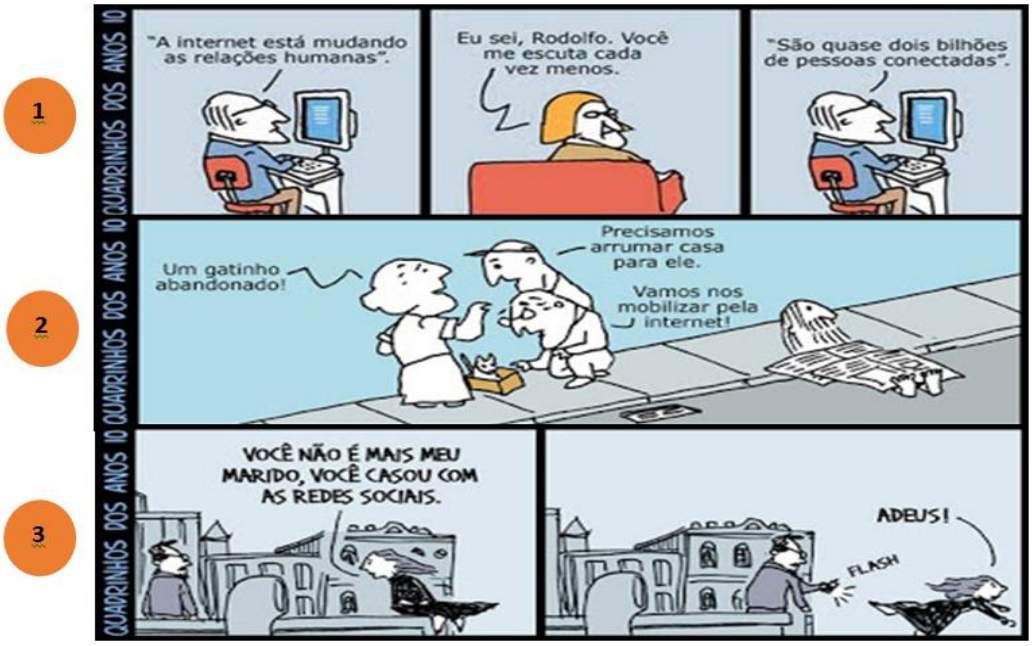
OFICINA 5 – Prática social final

Indicada para o 8º ano

DINÂMICA 5 – Características e manias (em anexo)

ATIVIDADE 1

Texto 1



Retirado de: http://ronilma-santos.blogspot.com/2011/09/tirinhas-malvadas.html. Acesso em: 15 maio 2021.

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

1. Você concorda com a informação da tirinha 1 de que a internet está mudando as relações humanas?
2. Quanto tempo diariamente você fica nas redes sociais?
3. Quando não está fazendo uso das redes sociais, você sente falta de usar?
4. Na tirinha 3 há uma cena intrigante em que os jovens se preocupam em ajudar um animal, enquanto esquecem de um ser humano do lado, inclusive buscam engajamento nas redes sociais para que o gato tenha uma casa. O que você acha disso? Existe mesmo gente assim?
5. O que você acha das pessoas que ajudam o outro para se promoverem na internet?
6. Tem-se a impressão de que tudo é bonito na internet e de que todos são felizes, o que pode levar uma pessoa que não se sente feliz ou não considera sua vida tão perfeita como a que vê nas redes sociais a se deprimir. Você já se sentiu assim? Como você encara esse tipo de padrão de felicidade exposto?

ATIVIDADE 2

1. Marque a opção que você concordar com um “x”.
   a) ( ) Você e seus colegas se sentem livres para se expressarem sem pensar em regras gramaticais.
   b) ( ) É possível identificar na pronúncia dos colegas alguns fenômenos fonéticos, como ditongação (“nois”, “feiz”) ou alteração de letras ou sílabas durante a conversa. Exemplifique: _____
   c) ( ) Os colegas geralmente sabem utilizar o plural como se deve.
   d) ( ) Os colegas não utilizam o plural corretamente.

ATIVIDADE 3

Proposta de atividade oral:

1. Grave um áudio relatando sua história com a intenção de enviar para alguém próximo, como amigos ou pais. Você pode utilizar até mesmo o áudio do aplicativo WhatsApp.
   a) Após fazer a gravação, escute-a e analise as diferenças que você percebeu entre o texto escrito e a forma que você a contou. Há diferenças? Quais?
   b) Em algum momento houve expressões da fala (*né? aí*), pausas ou hesitações na sua gravação?
   c) A forma como ficou organizada a história ficou melhor no texto escrito ou na gravação? Houve repetições de palavras?

Texto 2

Retirado de: https://adoracaosemlimite.wordpress.com/2008/10/03/tirinhas-engracadas-humor/. Acesso em: 28 jun. 2021.

ATIVIDADE 4

1. Em que se baseia o humor da tirinha?
2. Que alteração de letras acabou causando esse desentendimento? Explique.
3. Qual frase abaixo você acha que seria mais adequada para que eles conseguissem se entender melhor?
   a) Iaí compadre, tudo bem?
   b) Iaí compadre, *show*?

ATIVIDADE 5

Leia o poema "**A semana inteira**", de Sérgio Caparelli, em voz alta e responda a questão a seguir.

Texto 3

A semana inteira

A segunda foi à feira,
Precisava de feijão;
A terça foi à feira,
Pra comprar um pimentão;
A quarta foi à feira,
Pra buscar quiabo e pão;
A quinta foi à feira,
Pois gostava de agrião;
A sexta foi à feira,
Tem banana? Tem mamão?
Sábado não tem feira
E domingo também não.

Retirado de: http://wwweducacionalcombr2.cdn.educacional.com.br/userData/Construtor/950/950665/1587049406108.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

1. Que partes você utiliza para pronunciar o som?	**Respostas:**
a) "f", de "feijão" e "feira"	
b) "p" de "pimentão" e "pão"	
c) "na" de "banana"	

Proposta de produção textual

A partir de exemplos, das características e das instruções de como se fazer um relato pessoal já vistas anteriormente, produza seu relato com base em suas experiências de vida e em fatos relevantes de serem contados que envolvam você ou de algo ocorrido com seus familiares ou amigos. (Mínimo 8 linhas).

01 _____
02 _____
03 _____
04 _____
05 _____
06 _____
07 _____
08 _____
09 _____
10 _____
11 _____
12 _____
13 _____
14 _____
15 _____
16 _____
17 _____
18 _____
19 _____
20 _____
21 _____
22 _____
23 _____
24 _____
25 _____
26 _____
27 _____
28 _____
29 _____
30 _____

Gabarito

OFICINA 1

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

1. A mulher é fluente em várias línguas, mas durante uma entrevista não soube empregar a norma culta da língua portuguesa, visto que utilizou uma expressão muito popular, como "aí varêia" para responder ao entrevistador.
2. Situação formal: entrevista de emprego
3. Espera-se que o aluno responda que não, e que provavelmente ela não tenha passado boas impressões.
4. a) formal
5. Resposta pessoal.
6. Formal
7. A linguagem formal é a que se considera a norma culta para se expressar e a informal é livre, segue somente a necessidade do indivíduo de se expressar.
8. Exemplo de linguagem formal: apresentação de trabalhos na escola. Exemplo de linguagem informal: conversa com amigos.

ATIVIDADE 2

1. História de uma gata (Chico Buarque)

Me alimentaram
Me acariciaram
Me aliciaram
Me acostumaram

O meu mundo era o apartamento
Detefon, almofada e trato
Todo dia filé-mignon
Ou mesmo um bom filé de gato

Me diziam, todo momento
Fique em casa, não tome vento
Mas é duro ficar na sua
Quando à luz da Lua
Tantos gatos pela rua
Toda a noite vão cantando assim

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos livres
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos livres
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás

De manhã eu voltei pra casa
Fui barrada na portaria
Sem filé e sem almofada
Por causa da cantoria

Mas agora o meu dia a dia
É no meio da gataria
Pela rua virando lata
Eu sou mais eu, mais gata
Numa louca serenata
Que de noite sai cantando assim

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos livres
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos livres
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás

ATIVIDADE 3

a) O objetivo é convencer o cliente a comprar o produto. É um anúncio publicitário.
b) Não.
c) Sim.
d) Traz,
e) nós, faz, sós etc.
f) O final das palavras com som de "s" que são produzidos pelas letras "s" ou "z".

ATIVIDADE 4

1. Resposta pessoal.
2. A vida do sertanejo que sofre com a fome e a seca do nordeste brasileiro. Sim.
3. Por causa da fome e por sentir desamparado pelo Estado vai em busca de melhores condições de vida em outro lugar.
4. Com certeza.
5. Totalmente, pois o sertanejo retrata a vida da forma que a vê e se expressa na escrita como um sertanejo faria.
6. Em algumas palavras como "tamo", "entonce" e "famia".
7. Na pronuncia de: "Nós / Nóis", "feroz / feroiz".

ATIVIDADE 5

1. Provavelmente sim.
2. Exemplos de frases: "A porta está fechada, vou arrudiar", "O bichinho não teve culpa", "Parece que estou vendo uma visage".
3. Sim, são expressões utilizadas na oralidade.
4. As vogais são trocadas. A letra "o" vira "u" e a letra "e" vira "i".
5. Exemplo: "atividade - pronúncia: atividadi", "bolo – pronúncia: bolu"
6. Verificação dos contextos da questão 2.

ATIVIDADE 6

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Oral e escrito
4. b) passado
5. Narração

OFICINA 2

ATIVIDADE 1

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal
3. Resposta pessoal
4. Resposta pessoal
5. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que no relato oral tem as pausas, as expressões próprias da fala para interligar as informações, como “aí” e é muito mais livre em relação às normas gramaticais.

ATIVIDADE 2

1. Medo de avião
2. Enfrentando seu medo, indo andar de avião.
3. Resposta pessoal
4. Resposta pessoal

ATIVIDADE 3

1. A viagem do índio Oiapoque que foi conhecer o Xingu.
2. Sim.
3. Gostou de ver as festas tradicionais do povo no Xingu e suas conquistas. De ver os animais e o povo nu pintado. Não gostou do desmatamento do entorno, de faltar farinha e também não gostou do pequi.
4. Resposta pessoal.
5. Resposta pessoal.
6. Objetiva contar algo relevante que tenha ocorrido em 1ª pessoa.
7. Passado.
8. Textos narrados em 3ª pessoa (ele/ela)

ATIVIDADE 4

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

5. Resposta pessoal.
6. Resposta pessoal.
7. Resposta pessoal.

ATIVIDADE 5

1. O computador que foi comprado pela internet e não funciona.
2. Com a data da carta (São Paulo, 12 de março de 2012) e o vocativo (Senhor Gerente da Loja Casas Maria).
3. A falta do computador vem causando vários transtornos ao cotidiano dele.
4. Resposta pessoal.
5. Resolver algum problema.
6. Data, vocativo, descrição do problema, despedida e assinatura.
7. Resposta pessoal.

OFICINA 3

ATIVIDADE 1

1. Atividade oral.

ATIVIDADE 2

1. Texto 2
2. Texto 1
3. a) safado.
4. O pessimismo diante da vida por não conseguir se encaixar no mundo, a reflexão existencial e o individualismo.
5. “inda” e “chinfrim”
6. Resposta pessoal.
7. Resposta pessoal.

ATIVIDADE 3

1. Resposta pessoal.
2. A representação do sofrimento do sertanejo com a seca e a fome.
3. “Inté”, “entonce”.
4. Sim. “Pra mim voltar pro meu sertão”.

ATIVIDADE 4

a) Chico Bento acha cedo pedir a mão da Rosinha porque eles são crianças, mas ela acha que ele disse que era cedo porque estava de dia e deu a opção de ele ir à noite.
b) Cedo no sentido de serem jovens e cedo de ser de dia.
c) (*ce*.do) [ê] adv.

1. Nas primeiras horas do dia, próximo ao alvorecer: *Saio cedo para o trabalho*.

2. No, ou próximo ao, início de um período, ou, p. ext., pouco tempo após o início de um evento, atividade etc.: *Era cedo da noite e ainda havia movimento nas ruas.*: *Chegamos cedo à festa, mas a animação já era grande.*: *Fiquem mais um pouco, ainda é cedo!*

3. P.ext. No, ou próximo ao, início de um processo, de uma série de ações ou acontecimentos*: O sucesso aconteceu cedo, em sua carreira.*

4. Antes da hora ou do momento previstos, combinados, habituais ou desejados; prematuramente*: Sempre chega cedo aos encontros.*: *As chuvas vieram (mais) cedo, este ano.* [Tb. se usa a expr. *mais cedo*, por vezes como forma de distinguir de *cedo* na acp. 2: *Chegamos à festa* mais cedo*, pois estávamos sem convites*.]

5. Antes que se passe muito tempo; em breve; LOGO*: Cedo chegará o verão*.

Retirado de: https://www.aulete.com.br/cedo. Acesso em: 27 jun. 2021.

d) Eu cedo (1ª pessoa do singular do verbo ceder). Mais um sentido para a palavra "cedo", no entanto, é totalmente diferente dos sentidos da tirinha.
e) falá, co, ocê, pidi, inda,qui, tar, di.

ATIVIDADE 5

1. Resposta pessoal.
2. Organizou as informações, colocando-as de acordo com a norma culta e repostou.
3. Não.
4. Para que fosse mais fácil para a mulher conseguir emprego, tendo em vista que a norma culta tende a ser mais valorizada pelos empregadores.
5. Resposta pessoal.

ATIVIDADE 6

1. a) Resposta pessoal
   b) "Pra", "vâmu", "deurmilive"
   c) "vâmu sair"
   d) A língua no céu da boca próximo aos dentes (Alveolar)

e) Os dois lábios se encostam (Bilabial)

f) Lábio inferior nos dentes superiores (Labiodental)

OFICINA 4

ATIVIDADE 1

a) Resposta pessoal.

b) Porque é a mais livre, não tem que se preocupar com as regras da gramática e o principal objetivo é se comunicar.

c) Resposta pessoal.

d) Apresentações em público, entrevista de emprego, dentre outras.

e) Resposta pessoal.

ATIVIDADE 2

a) Resposta pessoal.

b) Espera-se que o aluno perceba a crítica e a ironia presentes na música quando o autor se refere aos problemas da vida que geram frustações, apesar do homem sempre estar fazendo algo, o que pode fazer ele se sentir inútil diante da vida.

c) Devem ser circuladas as palavras: sabemos/ os / nóis/ somos.

d) A gente não sabemos escolher presidente/ A gente não sabemos tomar conta da gente/ A gente não sabemos nem escovar os dente /nóis é indigente/ A gente somos inútil

ATIVIDADE 3

1. a) Falso
   b) Verdadeiro
   c) Falso
   d) Verdadeiro
   e) Verdadeiro
   f) Falso
   g) Verdadeiro
   h) Verdadeiro
2. Texto narrado em 1ª pessoa, sobre algum acontecimento relevante da sua vida. Pode ser oral ou escrito. Predominantemente no tempo passado.
3. Produção textual.

OFICINA 5

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

1. Resposta pessoal
2. Resposta pessoal
3. Resposta pessoal
4. Resposta pessoal
5. Resposta pessoal
6. Resposta pessoal

ATIVIDADE 2

1. a) Resposta pessoal
   b) É provável que sim, mas vai depender da percepção do aluno.
   c) Resposta pessoal
   d) Resposta pessoal

ATIVIDADE 3

1. Proposta de atividade oral

ATIVIDADE 4

1. Resposta pessoal
2. A troca do “L” pelo “R”
3. Opção A

ATIVIDADE 5

1. a) lábio inferior e dentes superiores (labiodental)
   b) lábio inferior e superior (bilabial)
   c) língua e céu da boca próximo aos dentes (dental ou alveolar)

7 Considerações finais

Este caderno de atividades foi produzido com o propósito de auxiliar o professor de língua portuguesa do 8º ano do ensino fundamental em sala de aula, com muitas atividades pedagógicas interessantes para se trabalhar com o público adolescente. Esses alunos sempre estão antenados com as novidades do momento e, pela nossa experiência em sala de aula, demonstram ter várias dificuldades com o uso da língua em seus contextos diversos, seja oral ou escrita. Dessa maneira, buscou-se, sob o ponto de vista interacionista, propor atividades com temáticas diversas que possam interessar a essa faixa etária e oferecer conhecimentos diversos sobre o uso da linguagem.

Referências

ANDRADE, C. D. Poema de sete faces. **Letras**, [*s. l.*], 10 maio 2010. Disponível em: https://www.letras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/460830. Acesso em: 2 maio 2021.

ARAGÃO, M. S. S. Relações língua, sociedade e cultura na linguagem popular do Ceará. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 1, n. 32, p. 96-102, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/1453/1351. Acesso em: 15 abr. 2021.

ASSARÉ, P. **Patativa do Assaré – Triste Partida – Patativa do Assaré-Luiz Gonzaga**. [*S. l.*: *s. n.*], 2013, 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Luciano Hortencio. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kNurNd1TYIU. Acesso em: 8 maio 2021.

ASSARÉ, P. Triste partida. **Letras**, [*s. l.*], 31 jan. 2001. Disponível em: https://www.letras.mus.br/patativa-do-assare/1072884/. Acesso em: 13 maio 2021.

AULETE DIGITAL. **Dicionário Caldas Aulete**. São Paulo: Lexikon, 2019. Disponível em: https://www.aulete.com.br/resumo. Acesso em: 10 maio 2021.

BODE GAIATO. **Chama ela pra sair, o pior que ela pode dizer é "não"**. [*S. l.*], 18 jun. 2021. Instagram: @bodegaiato. Disponível: https://www.instagram.com/p/CQR8QGcDNFH/. Acesso em: 29 maio 2021.

BUARQUE, C. Até o Fim. **Letras**, [*s. l.*], 10 set. 2015. Disponível em: https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45110/. Acesso em: 12 maio 2021.

BUARQUE, C. História de uma gata. **Letras**, [*s. l.*], 24 out. 2012. Disponível em: https://www.letras.mus.br/chico-buarque/85973/. Acesso em: 25 jun. 2021.

CAPARELLI, S. **A semana inteira**. [*S. l.*: *s. n.*], 15 abr. 2020. Disponível em: http://wwweducacionalcombr2.cdn.educacional.com.br/userData/Construtor/950/950665/1587049406108.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

CMIX SOLUÇÕES. Panela de arroz a gás GLP/GN RR-50 A – Rinnai. **Mercado Livre**, [*s. l.*], 3 ago. 2018. Disponível em: https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-805625436-panela-de-arroz-gas-glpgn-rr-50-a-rinnai-_JM. Acesso em: 20 maio 2021.

COELHO, T. Gírias cearenses. **Dicionário Popular**, [*s. l.*], 22 maio 2021. Disponível em: https://www.dicionariopopular.com/dicionario-cearense-girias/. Acesso em: 23 jun. 2021.

DIANA, D. Linguagem forma e informal. **Toda Matéria**, [*s. l.*], 1º jul. 2015. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/linguagem-formal-e-informal/. Acesso em: 13 maio 2021.

DICIO. Arrodear. **Dicionário *Online* de Português**, [*s. l.*], 29 jul. 2011. Disponível em: https://www.dicio.com.br/arrodear/. Acesso em: 25 jun. 2021.

ENSINO à Distância através de relatos pessoais – *Podcast*: Senta Que Lá Vem História - Ep. Especial. [*S. l.*: *s. n.*], 2020, 1 vídeo (29 min). Publicado pelo canal Senta que lá vem História: *Podcast*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=K0rVzSRus2k. Acesso em: 22 maio 2021.

ESCOLA EDUCAÇÃO. 12 dinâmicas divertidas e engraçadas para se fazer em grupo. **Escola Educação**, [*s. l.*], 7 mar. 2019. Disponível em: https://escolaeducacao.com.br/12-dinamicas-divertidas-e-engracadas-para-se-fazer-em-grupo/. Acesso em: 13 jun. 2021.

ESTEVÃO, D. Tirinhas engraçadas – humor. **Adoração Sem Limite**, [s. *l.*], 3 out. 2008. Disponível em: https://adoracaosemlimite.wordpress.com/2008/10/03/tirinhas-engracadas-humor/. Acesso em: 28 jun. 2021.

FERRAZ, D. Chico Bento e Rosinha. **Pinterest**, [*s. l.*], 27 fev. 2017. Disponível em: https://www.pinterest.com/pin/311522499202370560/. Acesso em: 27 jun. 2021.

FRAZÃO, D. Biografia de Luiz Gonzaga. **Ebiografia**, [*s. l.*], 18 ago. 2020a. Disponível em: https://www.ebiografia.com/luiz_gonzaga/. Acesso em: 18 maio 2021.

FRAZÃO, D. Biografia de Patativa do Assaré. **Ebiografia**, [*s. l.*], 5 mar. 2020b. https://www.ebiografia.com/patativa_assare/. Acesso em: 18 maio 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

GONZAGA, L. Asa Branca. **Letras**, [*s. l.*], 16 fev. 2010. Disponível em: https://www.letras.mus.br/luiz-gonzaga/47081/. Acesso em: 12 maio 2021.

GONZAGA, L. **Luiz Gonzaga – Asa Branca** | Clipe Oficial #EternoGonzagão. [*S. l.*: *s. n.*], 2017, 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Schin. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MhMIsfsoymg. Acesso em: 22 maio 2021.

INSTITUTO IEPE. Relato de Sedrick dos Santos Karipuna e Marinelson dos Santos Karipuna, do Oiapoque, que viajaram ao Xingu na delegação do Iepé. **Instituto IEPE**, [*s. l.*],

14 fev. 2011. Disponível em: https://institutoiepe.org.br/2011/02/qaprendi-alguma-coisa-para-levar-para-minha-aldeiaq-relatos-de-representantes-indigenas-do-amapa-sobre-viagem-de-intercambio-ao-xingu/. Acesso em: 13 maio 2021.

MATEIOTEDIO. Mafalda quino cartoons. **Mateiotedio**, [*s. l.*], 20 mar. 2014. Disponível em: https://mateiotedio.files.wordpress.com/2014/03/mafalda-3.jpg?w=600&h=173. Acesso em: 23 maio 2021.

NOBLE, B. F. A viagem! **Escola Barifaldi**, [*s. l.*], 20 mar. 2011. Disponível em: http://escolabarifaldi.blogspot.com/2011/03/relato-pessoal.html. Acesso em: 29 maio 2019.

PEREIRA, M. B. Relato pessoal. **3.bp**, [*s. l.*], 24 set. 2015. Disponível em: http://3.bp.blogspot.com/-U-JpS1bFWfA/VgQL3YyvKkI/AAAAAAAAHzQ/xxFqdVJXt1o/s1600/Slide14. Acesso em: 13 maio de 2021.

SANTOS, R. Tirinhas Malvadas em homenagem aos meios de comunicação. **Ronilma Santos**, [*s. l.*], 2 set. 2011. Disponível em: http://ronilma-santos.blogspot.com/2011/09/tirinhas-malvadas.html. Acesso em: 21 maio 2021.

TRISTÃO, I. Complemento verbal: o que é, pra que serve e como usar. **Conhecimento Científico**, [*s. l.*], 31 ago. 3019. Disponível em: https://conhecimentocientifico.r7.com/complemento-verbal/. Acesso em: 20 maio 2021.

ULTRAJE A RIGOR. Inútil. **Letras**, [*s. l.*], 16 fev. 2010. Disponível em: https://www.letras.mus.br/ultraje-a-rigor/49189/. Acesso em: 27 jun. 2021.

VELOSO, C. **Gênero textual**: relato pessoal. [*S. l.*: *s. n.*], 2015. Disponível: http://docplayer.com.br/192486637-Genero-textual-relato-pessoal.html. Acesso em: 29 maio 2021.

Anexo – Dinâmicas

DINÂMICA 1 – Verdade ou mentira

Nessa **dinâmica de grupo**, os membros da equipe podem se conhecer melhor, além de aproveitar o momento para se socializar e divertir-se. Para executá-la, usa-se somente papel e caneta, e as regras são bastante simples.

Cada participante deve escrever no papel três afirmações sobre si mesmo, sendo que uma ou duas devem ser verdadeiras e, pelo menos, uma delas deve ser falsa. Depois, cada pessoa lê suas afirmações e os outros membros do time tentam descobrir se a afirmação é verdadeira ou falsa. Para aumentar a motivação, pode-se oferecer um prêmio para quem acertar mais palpites.

Fonte: https://franklincovey.com.br/blog/dinamica-de-grupo/

DINÂMICA 2 – Técnica 6.3.5

Essa dinâmica – também conhecida como *Brainwriting* – foi criada pelo alemão Bernd Rohrbach e funciona como um *brainstorming*, ao estimular a geração de ideias criativas e inovadoras. Ela consiste em encontrar ideias para solucionar um problema ou atingir um objetivo selecionado pelo grupo ou pelo supervisor da dinâmica.

Os números presentes no nome da técnica – 6.3.5 – têm o seguinte significado:

- 6: refere-se ao número de membros que participam da dinâmica;
- 3: relaciona-se com o número de ideias sugeridas por cada membro;
- 5: refere-se ao tempo que cada membro tem para escrever suas ideias – o que significa que, ao fim de 6 sessões, em apenas 30 minutos, são geradas 108 novas ideias!

As ideias podem ser escritas, desenhadas ou esquematizadas em um formulário previamente preparado, e, após cada rodada de 5 minutos, o papel deve ser passado para o colaborador ao lado. Assim, na próxima rodada, os colaboradores podem se inspirar nas ideias dos colegas para desenvolverem novas.

O mais interessante dessa técnica é que, quanto mais ela é aplicada, maior torna-se a capacidade de resolução de problemas e criatividade dos colaboradores, o que propicia o surgimento de ideias cada vez melhores.

Fonte: https://franklincovey.com.br/blog/dinamica-de-grupo/

DINÂMICA 3 – Jogo de possibilidades

Tempo: 5-6 minutos.

Número de Participantes: Um ou vários grupos pequenos.

Ferramentas necessárias: Quaisquer objetos aleatórios.

Regras: Dê um objeto para uma pessoa em cada grupo. Um de cada vez, alguém tem que ficar na frente do grupo e demonstrar um uso para esse objeto.

O resto da equipe deve adivinhar o que o jogador está escondendo. O portador do objeto não pode falar e as demonstrações devem ser originais, possivelmente malucas.

Objetivo: Este exercício de inspira a criatividade e inovação individual.

Fonte: https://escolaeducacao.com.br/12-dinamicas-divertidas-e-engracadas-para-se-fazer-em-grupo/

DINÂMICA 4 – Pelo menos...

Tempo: 5-6 minutos.

Número de participantes: duas ou mais pessoas.

Ferramentas necessárias: nenhuma

Regras: O parceiro A compartilha algo negativo que aconteceu em sua vida com o parceiro B para ele pensar em algo positivo da situação. Pode ser uma memória pessoal ou relacionada à escola ou trabalho, mas precisa ser verdade.

Em seguida, o parceiro A deve externar para o grupo a mesma experiência novamente, mas se concentra apenas nos aspectos positivos. Deve terminar sua fala com algo positivo, pelo menos...

O parceiro B ajuda a explorar o lado positivo da má experiência. Depois, eles trocam de papéis.

Objetivo: Os participantes descobrem como reestruturar as situações negativas em experiências de aprendizagem em conjunto.

Exemplo: Parceiro A para o grupo (situação negativa): Minha namorada me trocou por outro, pelo menos estou com saúde. Parceiro B: Pelo menos está solteiro para conhecer alguém melhor.

Fonte: adaptado de https://escolaeducacao.com.br/12-dinamicas-divertidas-e-engracadas-para-se-fazer-em-grupo/

DINÂMICA 5 – Características e manias

Essa dinâmica também utiliza apenas papel e caneta, para que os participantes escrevam duas características e duas manias suas, sem colocar seu nome. Depois, os papéis são embaralhados e distribuídos novamente aos membros, sendo que ninguém pode pegar seu próprio papel.

Em seguida, cada um deve interpretar, por meio de mímicas, as características e manias escritas no papel que recebeu e os outros participantes tentam descobrir quais são elas. Após a descoberta, os membros podem tentar adivinhar quem é o dono das características e a pessoa deve se manifestar e explicar o motivo de ter escolhido tais adjetivos sobre si – o que promove um maior conhecimento entre a equipe.

Fonte: https://franklincovey.com.br/blog/dinamica-de-grupo/