



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

**A HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA NA ESCOLA:
O DISCURSO DE ALUNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO FUNDAMENTAL II**

LUCILENE DA SILVA FERNANDES TEIXEIRA

Campina Grande – PB

2014

LUCILENE DA SILVA FERNANDES TEIXEIRA

**A HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA NA ESCOLA: O
DISCURSO DE ALUNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao
Curso de Licenciatura em Letras, da
Universidade Federal de Campina Grande,
como requisito para a obtenção do título de
Licenciada em Letras – Língua e Literatura
Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Washington S. de Farias

Campina Grande – PB
2014

FOLHA DE APROVAÇÃO

Banca Examinadora

Prof. Dr. Washington S. de Farias – UFCG/PB
(Orientador)

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Sarmiento Carneiro– UFCG/PB
(Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Bezerra – UFCG/PB
(Examinadora)

A língua é uma das realidades mais fantásticas da nossa vida. Ela está presente em todas as nossas atividades; nós vivemos entrelaçados (às vezes soterrados!) pelas palavras; elas estabelecem todas as nossas relações e nossos limites, dizem ou tentam dizer quem somos, quem são os outros, onde estamos, o que vamos fazer, o que fizemos. Nossos sonhos são povoados de palavras; os outros se definem por palavras; todas as nossas emoções e sentimentos se revestem de palavras. O mundo inteiro é magnífico e gigantesco bate-papo, dos chefes de Estado negociando a paz e a guerra às primeiras sílabas de uma criança (...). É pela linguagem, afinal, que somos indivíduos únicos: somos o que somos depois de um processo de conquista da nossa palavra, afirmada no meio de milhares de outras palavras e com elas compostas.

(Faraco & Tezza, 2002).

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Caio Victor, Caique e Cauã, por serem presença constante em minha vida, por todo o amor, carinho e compreensão para com a minha correria acadêmica e, por vezes, talvez, minha impaciência devido às atribuições corriqueiras do dia a dia.

Ao meu fiel companheiro de todas as horas, Lucivânio, o homem que me proporciona voos cada vez mais altos. Por confiar e me fazer confiar que sou capaz de buscar e conseguir desvendar novas fronteiras.

À minha mãe, Maria de Jesus, exemplo de mulher e mãe, que mesmo estando sempre distante se faz presente cada dia mais.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar força e coragem para navegar em busca de meus ideais.

Aos meus filhos, por se fazerem parte de mim em todos os momentos.

Ao meu Amor, pela compreensão e apoio incondicional.

Ao meu orientador, Washington Farias, por sempre estar à disposição para leituras e releituras durante a elaboração desta pesquisa, sempre se mostrando paciente e compreensivo com meus devaneios. E por ter acreditado que poderíamos desenvolver uma excelente parceria.

Às professoras Ana Paula Sarmiento Carneiro e Maria Auxiliadora Bezerra, pela aceitação em fazerem parte da banca examinadora.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica.

A todos os meus familiares, colegas e amigos que se fizeram presentes durante esse processo de formação acadêmica.

Ao meu colega de profissão, Túlio Wesley, que contribuiu para a realização desta pesquisa, cedendo suas aulas e seus alunos para minha coleta de dados.

Aos alunos, que foram atenciosos e compreensivos ao responderem as atividades e na participação efetiva durante a execução das aulas.

Aos coordenadores da escola, Olga e Moacir, que viabilizaram esta pesquisa e permitiram a minha permanência na instituição de ensino durante a coleta de dados.

RESUMO

O presente trabalho investiga as relações estabelecidas entre língua, ensino e variação no contexto de sala de aula, a partir da análise do discurso de alunos do ensino fundamental II. Estabelecemos como objetivo analisar atividades de variação linguística a fim de compreender como se constitui e se modifica o imaginário dos alunos sobre a língua e sua heterogeneidade. Partindo dessa questão, traçamos dois objetivos específicos para a pesquisa: identificar os imaginários prévios dos alunos sobre a língua e sua heterogeneidade e verificar se esses imaginários se modificam e de que maneira após trabalho pedagógico sobre variação realizado em uma turma de 6º ano de uma escola da rede particular de ensino. Para fundamentar a análise de nossa pesquisa contamos com as contribuições teóricas dos estudos da Análise de Discurso (ORLANDI, 1998, 2012); CAUDURO, 2011) e dos estudos sociolinguísticos (BAGNO, 2005, 2007; BORTONNI-RICARDO, 2004, 2005). A coleta de dados resultou da aplicação de um questionário e três atividades sobre variação (diatópica, diastrática e diafásica), estas respondidas duas vezes pelos alunos, antes e depois das aulas sobre variação. Os resultados obtidos evidenciaram que os imaginários dos alunos de nossa pesquisa estão em movimento, isso se justifica pelo fato de que suas filiações de língua antes das atividades eram predominantemente tradicional gramatical normativa e a comunicacional, e, após, as atividades houve uma inversão significativa, passando os alunos a se filiarem a uma perspectiva sociointeracional ou discursiva da língua, predominantemente. Esses resultados comprovam que os imaginários dos alunos estão em construção e reconstrução e que suas identidades estão sendo constituídas a partir de dizeres heterogêneos.

Palavras-chave: Variação Linguística. Discurso. Ensino de Língua Materna.

ABSTRACT

This paper investigates the relations between language, education and change in the context of the classroom, from the analysis of interviews with elementary school students II. Established to analyze linguistic variation of activities in order to understand how it is and changes the minds of students about language and its heterogeneity. From this question, we draw two goals for research: identifying the previous imaginary students about language and its heterogeneity and verify that these imaginary are modified and how after pedagogical work on changes made in a class of 6th year of a school private school. To support the analysis of our research we rely on the theoretical contributions of studies of Discourse Analysis (Orlandi, 1998 2012) ; CAUDURO , 2011) ; sociolinguistic studies (BAGNO , 2005, 2007 ; BORTONNI - RICARDO , 2004, 2005) Data collection resulted from a questionnaire and three activities about variation (diatopical , diastrática and diafásica) , they answered twice by the students before and after school on variation. The results showed that the imaginary of our research students are on the move, this is justified by the fact that their language affiliations before the activities were predominant in traditional membership rules and communication, and after the activities there was a significant reversal, passing students had joined one sociointeracional language or discursive perspective, predominantly. These results prove that the imaginary students are under construction and reconstruction and that their identities are constituted from heterogeneous sayings.

Key words: Change Language, Speech, Language Teaching of Maternal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. LINGUA(GEM) NO DISCURSO	13
1.1.DISCURSO: CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO E EFEITOS DE SENTIDO.....	13
1.2.LÍNGUA, SUJEITO E ENSINO: IMÁGINARIO E IDENTIDADE.....	18
2. HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA: DA GRAMÁTICA TRADICIONAL AO DISCURSO.....	21
2.1. DISCURSO TRADICIONAL.....	21
2.2. DISCURSO SOCIOLINGUÍSTICO.....	23
2.3.VARIAÇÃO, ESTIGMA E PRECONCEITO.....	27
2.4.VARIAÇÃO E ENSINO.....	28
3.METODOLOGIA.....	30
3.1. NATUREZA DA PESQUISA.....	30
3.2. DEFINIÇÃO E DELIMITAÇÃO DO CORPUS.....	31
3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	35
4. IMAGENS E MOVIMENTOS DA LÍNGUA NO DISCURSO DO ALUNO.....	37
4.1.FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LÍNGUA PARA OS ALUNOS.....	38
4.2. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS: VARIAÇÃO DIATÓPICA.....	40
4.2.1. Atividade antes da intervenção pedagógica.....	40
4.2.2. Atividade após intervenção pedagógica.....	43
4.3. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS:VARIAÇÃO DIAFÁSICA.....	44
4.3.1. Atividade antes intervenção pedagógica.....	44
4.3.2. Atividade após intervenção pedagógica.....	46
4.4.FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS: :VARIAÇÃO DIASTRÁTICA.....	48
4.4.1. Atividade antes intervenção pedagógica.....	48
4.4.2. Atividade após intervenção pedagógica.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	54
ANEXOS.....	56
ANEXO – A- QUESTIONÁRIO/RESPOSTAS	57
ANEXO B – ATIVIDADES/RESPOSTAS.....	60

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa investigar a relação entre língua, variação e discurso no contexto de sala de aula. No que concerne ao ensino de língua portuguesa, verifica-se que ainda persiste uma forte tendência em ensinar regras gramaticais da norma padrão. O que está fora dessa norma, geralmente, é considerado “erro”. Assim, o que se observa é o permanente equívoco de que a língua é uniforme, ou seja, não tem variação: também se constata que a norma padrão continua sendo considerada a melhor e única opção de uso.

Com o surgimento da Sociolinguística, em meados da década de 1960, os estudiosos da linguagem passam então a observar que não poderiam, dentro deste campo do conhecimento, estudar a língua sem considerar a sociedade na qual a mesma é falada. Desse modo, para os sociolinguistas, a língua é dotada de “heterogeneidade”, fator importante na identificação dos mais variados grupos e diferenças sociais. Essa concepção proposta por esses linguistas veio se contrapor àquela concepção do ensino tradicional de que a língua é “homogênea” e de que existe uma única forma “correta” de falar. Sobre esse embate, Bagno observa que:

Ao contrário da norma-padrão, que é tradicionalmente concebida como um produto homogêneo, como um jogo de armar em que todas as peças se encaixam perfeitamente umas nas outras, sem faltar nenhuma, a língua, na concepção dos sociolinguistas, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução. (BAGNO, 2007.p.36).

Ressaltamos ainda que considerar a norma-padrão como um produto homogêneo pronto e acabado é o mesmo que aceitar que todos os usuários devem fazer uso da língua do mesmo modo, sem alterações. Por outro lado, sabemos que a partir do uso da língua é que percebemos a sua heterogeneidade. Assim, justifica-se o fato de a língua estar, continuamente, em desconstrução e reconstrução a partir de seu uso.

Por causa dessas novas concepções de língua, surgiu a necessidade de uma reformulação no ensino de língua portuguesa, no qual deveriam ser observadas essas novas formas de ver e tratar o fenômeno linguístico nas escolas.

Nesse sentido, a partir dessas novas concepções de língua, em meados da década de 1990, o Ministério de Educação (MEC) começa a publicar os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) como subsídio para orientar os professores das mais diversas

áreas em suas aulas. No caso do ensino de língua portuguesa, os PCN propõem trabalhar a língua na perspectiva da variação, recomendando que:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes; a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. Desse modo, não pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional e das formas diferentes daquelas que se fixaram na escrita como se fossem desvios ou incorreções. E não apenas por uma questão metodológica: é enorme a gama de variação e, em função dos usos e das mesclas constantes, não é tarefa simples dizer qual é a forma padrão (efetivamente, os padrões também são variados e dependem das situações de uso). Além disso, os padrões próprios da tradição escrita não são os mesmos que os padrões de uso oral, ainda que haja situações de fala orientadas pela escrita. (BRASIL, 1998.p.82)

De fato, o documento propõe uma mudança no ensino de língua portuguesa, considerando a variação linguística, principalmente no que se refere ao ensino da forma “padrão”, a qual é estabelecida pela gramática tradicional como o “português correto”. Assim, cabe observar alguns fatores essenciais para a atividade docente nesse aspecto, como, por exemplo, desconsiderar que o alunado tem seu próprio modo de falar proveniente de seu convívio, seja familiar ou social.

As nuances propostas pelos PCN têm a função de desmitificar essa ilusão de que a língua é homogênea, pois devemos considerar o contexto social em que esta é falada.

Isso deixa claro que a variação linguística deve ser trabalhada em toda sua especificidade, para que o alunado compreenda que a variação faz parte do contexto diário dentro e fora de sua sala de aula.

Assim, diante desse quadro de mudanças políticas, teóricas e metodológicas propostas para um novo ensino de língua portuguesa, no campo das teorias linguísticas e do discurso oficial, nos indagamos se tais propostas têm repercutido no contexto escolar, especialmente, sobre as representações que os alunos têm sobre a língua e sua heterogeneidade.

Partindo para um estudo específico, decidimos então observar a questão acima levantada em uma experiência de ensino sobre variação linguística realizada com alunos do nível fundamental II de uma escola da rede particular. A partir dessa experiência, formulamos as perguntas da pesquisa para esclarecer as relações de língua e variação ao processo de ensino-aprendizagem no contexto pedagógico. Desse modo, as questões que orientam esta pesquisa são: 1) Como se constitui o discurso sobre a língua e sua heterogeneidade para alunos de ensino fundamental II? 2) O discurso desses alunos se modifica mediante trabalho pedagógico sobre variação linguística?

A fim de responder as questões norteadoras da pesquisa, estabelecemos como objetivo geral compreender como se constitui e se modifica o discurso dos alunos sujeitos dessa pesquisa sobre a língua e sua heterogeneidade. Partindo desse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar que imaginários prévios os alunos têm sobre a língua e sua heterogeneidade; e 2) verificar se esses imaginários se modificam e de que maneira após o trabalho pedagógico realizado.

Nosso trabalho se apoia em princípios teóricos da Análise de Discurso (doravante AD), tendo como referencial os estudos realizados por Orlandi (2012), a qual destaca que “a Análise de Discurso não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos.” (2012, p.16)

Nessa perspectiva, a pesquisa pretende contribuir para que se compreenda os modos de relação dos sujeitos escolares/alunos com a língua e os discursos que constituem e os constituem. Portanto, o que se propõe nesta pesquisa é estudar o modo como o discurso sobre a língua e sua heterogeneidade é materializada no discurso do alunado. Por heterogeneidade, entendemos que é conjunto das representações da língua.

Este relato de pesquisa é composto por quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos alguns pressupostos teóricos gerais da AD, que orientam a análise propriamente do discurso produzido pelos sujeitos (alunos) e suas relações de produção e efeitos de sentido. No segundo, discutimos a questão da heterogeneidade da língua, fazendo um estudo sobre várias perspectivas teóricas, da gramática tradicional até os estudos sociolingüísticos, a fim de demonstrar que através desses estudos surge uma nova maneira de ensinar a heterogeneidade do fenômeno linguístico tão presente em nosso contexto de sala de aula. A terceira parte compreende a metodologia da pesquisa que apresenta a natureza da mesma, bem como a definição e delimitação do *corpus* e dos procedimentos de análise. Por fim, o quarto capítulo compreende a análise do *corpus*, conforme os objetivos definidos, para que, então, possam ser feitas as considerações finais.

1 – LINGUA(GEM) NO DISCURSO

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos da AD, que fundamenta a análise dos dados do nosso relatório de pesquisa. Para isso, o dividimos em dois subtópicos: o primeiro trata dos fundamentos do discurso e das condições de produção e seus efeitos de sentidos produzidos pela língua(gem); o segundo trata das relações entre “língua, sujeito e ensino: imaginário e identidade”. Nessa seção, estabelecemos essas relações na constituição do imaginário e identidade do sujeito.

1.1. DISCURSO: CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO E EFEITOS DE SENTIDO

Sabemos que há várias maneiras de estudar a língua (gem). Como exemplo disso, temos o campo da linguística, que trata a língua enquanto sistema de signos ou como sistema de regras formais utilizadas pelo sujeito; a gramática, que se ocupa das regras do bem dizer; e a AD, que trata a língua(gem) como o lugar em que o sujeito se manifesta e produz sentidos para se (re) significar.

Diante dessas afirmações, nos propomos a fazer o estudo da língua (gem) na perspectiva da AD, que trata propriamente do discurso, prática da linguagem produzida por sujeitos e suas relações de produção e efeitos de sentidos. Segundo Orlandi (*ibid.*, p. 15),

A Análise do Discurso, como o próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

A AD não trata o discurso somente como uma questão de transmissão de informação, mas como parte do funcionamento da linguagem, a qual põe em relação sujeitos e sentidos, afetados pela língua e pela história, tornando-se, assim, um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos. Assim, os processos discursivos de identificação do sujeito, de argumentação e de subjetivação fazem parte da construção da realidade dos mesmos. Desse modo, podemos dizer que as relações de língua(gem) são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos, os quais são múltiplos e variados. Por isso, concluímos que o discurso é “efeito de sentidos entre os locutores” (*id.*, *ibid.*, p. 21).

Seguindo essa premissa, Orlandi (*ibid.*, p. 22) entende que o discurso tem sua regularidade e seu funcionamento, que só são passíveis de apreensão se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto. Então, temos a relação entre língua e discurso para AD, na qual nem o discurso é visto com liberdade em ato, sem seus condicionantes linguísticos ou determinações históricas, nem a língua é completamente fechada em si mesma, sem que haja falhas ou equívocos. Logo, a língua é a condição que possibilita o discurso.

Essa premissa também mostra que a leitura não é transparente, pois a mesma é articulada por dispositivos teóricos, assim essa teorização é que põe a interpretação em questão. Isso porque, ao teorizar a interpretação, a AD visa compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido (*id.*, *ibid.*, p. 26).

Como a interpretação tem uma relação fundamental com a materialidade da linguagem, as diferentes linguagens significam diferentemente: são assim distintos gestos de interpretação que constituem a relação com o sentido nas diferentes linguagens. (*id.*, 2005. p. 19).

Ainda nesse panorama é importante que se compreenda a distinção entre as noções de inteligibilidade, interpretação e compreensão. A primeira refere-se ao sentido da língua; a segunda vem ser propriamente o sentido, pensando-se no co-texto e o contexto imediato; a compreensão, por fim, se relaciona ao modo como um objeto simbólico produz sentidos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeitos e sentido.

Portanto, para a AD, é importante considerar os sujeitos, suas inscrições na história e as condições de produção da linguagem. Nesse domínio de estudos, são analisadas as relações estabelecidas entre a língua e os sujeitos que a empregam e as situações em que se desenvolvem o dizer e sua produção de sentidos. Entretanto, ela não trata a língua (gem) como um sistema abstrato, mas como as várias maneiras da língua significar-se no mundo, produzindo sentido para os sujeitos que formam a sociedade.

Desse modo, esse campo da linguística “procura compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (*id.*, 2012, p. 15). Assim, quando o sujeito problematiza a sua leitura, é levado a questionar a sua própria produção e efeitos de sentido nas diferentes manifestações da linguagem.

Então, ao observarmos o contexto em que ocorre a produção e efeitos de sentidos relacionados ao imaginário dos sujeitos-alunos frente à heterogeneidade da língua, deve-se considerar as manifestações da linguagem realizada pelos mesmos, principalmente os fatores sócios históricos e ideológicos.

Assim, a linguagem para AD é aquela que faz sentido, porque se inscreve na história. Por isso, trabalha a interpretação nos seus limites, seu mecanismo como parte de processos de significação. Em outras palavras, não se tem sentido verdadeiro, nem verdade oculta: tem-se gestos de interpretação. Por isso, entendemos que a contribuição da AD é a de nos colocar em estado de reflexão, permitindo-nos uma relação menos ingênua com a linguagem.

Desse modo, um conceito fundamental é o de condições de produção, que pode ser definido como o conjunto dos elementos que determina a produção de um discurso: o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam à imagem que fazem de si, do outro e do assunto de que estão tratando. Todos esses aspectos devem ser levados em conta quando procuramos entender os sentidos de um discurso.

Salientamos também que a memória tem como função principal o interdiscurso, o qual é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Isso é o que Orlandi (2012, p.31) chama de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando a tomada da palavra. Então, podemos dizer que o interdiscurso disponibiliza dizeres que comprometem o modo como o sujeito-aluno constitui-se em uma dada situação discursiva. Assim:

Os sujeitos esquecem que já foi dito- e este não é um esquecimento voluntário-para, ao se identificarem com o que dizem, se constituem em sujeitos. É assim que suas palavras adquirem sentido, é assim que eles se significam retomando palavras já existentes como se elas se originassem neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significando sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesmas, mas ao mesmo tempo, sempre outras. (*id., ibid.*, p.36).

Temos, de um lado, a memória institucionalizada (o arquivo) como aquela que estabiliza e cristaliza o discurso formado pela história, a qual vem sendo passada através dos anos; e a memória constitutiva (o interdiscurso), como a constituição do sentido ideológico (o dizível, o interpretável, o saber discursivo). A ideologia é apresentada como a representação imaginária que interpela os sujeitos a tomarem um determinado lugar na sociedade.

A interpretação se faz, assim, entre a memória institucional (arquivo) e os efeitos de memória (interdiscurso). Se no âmbito da primeira a repetição congela, no da segunda a repetição é a possibilidade mesma do sentido vir a ser outro, paráfrase e polissemia se delimitam no movimento da contradição entre o mesmo e o diferente. O dizer só faz sentido se formulação se inscrever na ordem do repetível, no domínio do interdiscurso. (*id.*, 1996, p. 68)

Uma definição discursiva sobre a noção de ideologia proposta pela AD é a resignificação adquirida a partir da linguagem. Por isso, podemos dizer que não há sentido sem interpretação, e toda interpretação tem a presença da ideologia. Assim, o sujeito interpreta qualquer objeto simbólico, tornando esse movimento de leitura o sentido em uma evidência já existente. Desse modo, a ideologia tem o trabalho de produzir evidências para colocar o homem em relação imaginária a partir de suas condições materiais de existência.

Então, segundo Orlandi (*ibid.*, p. 46), “a ideologia é condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”.

A evidência, produzida pela ideologia, representa a saturação dos sentidos e sujeitos produzidos pelo apagamento de sua materialidade, ou seja, pela des-historização. Corresponde a processos de identificação regidos pelo imaginário e esvaziados de sua historicidade. Processos em que perde-se a relação com o real, ficando-se só com nas imagens. No entanto, há sempre o incompleto, o possível pela interpretação outra. (*id.*, *ibid.*, p.55)

A condição posta pela linguagem é incompleta, assim nem sujeitos e nem sentidos estão completos, uma vez que estão em movimento. E essa incompletude dá lugar ao simbólico, ao “imaginário”. Diante disso, o processo de significação é aberto, mas não é por isso que não poderá ser administrado. E de acordo com essa abertura tal processo está sujeito à determinação, à institucionalização, à estabilização e à cristalização.

Salientamos que está ainda sujeito à falha, ao jogo, ao acaso, à regra, ao saber, à necessidade. Segundo Orlandi (*ibid.*, p. 53), se o sentido e o sujeito podem ser os mesmos, no entanto escorregam, derivando para outros sentidos e para outras posições. Podemos dizer que a relação existente entre o jogo e a regra, a necessidade e o acaso, confrontando-se com o mundo da linguagem, cria a relação do simbólico com o real e o imaginário e, assim, sujeito e sentido estão se repetindo e deslocando:

Sujeitos, ao mesmo tempo, a língua e história, ao estabilizado e ao realizado, os homens e os sentidos fazem seus percursos, mantem a linha, se detêm junto às margens, ultrapassam limites, transbordam, refluem. No discurso, no movimento do simbólico, que não se fecha e que tem na língua e na história sua materialidade. (*id.*, *ibid.*, p. 53)

Algumas distinções ainda se fazem necessárias, principalmente entre autor e sujeito, na qual o primeiro está direcionado ao texto e o segundo, para o discurso. Desse modo, o discurso é definido como efeito de sentido entre locutores, e o texto como unidade empírica, representando uma estrutura linguística fechada. Assim sendo, o sujeito é considerado como o resultado da interpelação pela ideologia e delimitação da prática social, função específica do sujeito.

Segundo Vignaux (apud ORLANDI, 2012, p.73), o discurso não tem função de constituir a representação da realidade, mas funciona para assegurar a permanência de certa representação.

O autor é o lugar em que se realiza esse projeto totalizante, o lugar em que se constrói a unidade do sujeito. Como o lugar da unidade é o texto, o sujeito se constitui como autor ao constituir o texto em sua unidade, com sua coerência e completude. Coerência e completude imaginárias. (ORLANDI, 2012, p.73)

Outra distinção se faz pertinente explicar é entre o real e o imaginário, sendo o primeiro que compreende ao real o discurso, a descontinuidade, a dispersão, a incompletude, a falta, o equívoco, a contradição, que são constituição do sujeito como do sentido. O segundo se refere ao nível das representações, à unidade, a completude, a coerência, o claro e distinto, a não contradição, na instância do imaginário. É a partir dessa distinção entre o real e o imaginário que o discurso se concretiza.

Trata-se de considerar a unidade (imaginária) na dispersão (real): de um lado, a dispersão dos textos e do sujeito; do outro, a unidade do discurso e a identidade do autor. Assim, mesmo se o próprio do discurso e do sujeito é sua incompletude, sua dispersão, e que um texto seja heterogêneo pois pode ser afetado por distintas formações discursivas, diferentes posições do sujeito, ele é regido pela força do imaginário da unidade, estabelecendo-se uma relação de dominância de uma formação discursiva com outras, na sua constituição. Esse é mais um efeito discursivo regido pelo imaginário, o que lhe dá uma direção ideológica, uma ancoragem política. (*id.*, *ibid.*, p. 74).

De acordo com esses pressupostos teóricos, buscaremos a relação entre as possíveis representações da língua e sua heterogeneidade para os sujeitos (alunos). Sabemos que a heterogeneidade é um fato recorrente em nosso contexto de sala de aula, pois, como já relatado acima, temos uma gama de discursos que circulam, dentro e fora de sala, sobre a variação linguística. E a partir dessa inquietação é que essa pesquisa vem se fundamentar na AD, sendo nossa fonte de análise o discurso dos alunos e seus textos, mais precisamente, sobre o real e o imaginário posto e proposto sobre a questão levantada.

1.2. LÍNGUA, SUJEITO E ENSINO: IMAGINÁRIO E IDENTIDADE

Neste subtópico, tratamos propriamente do imaginário e da identidade, relacionadas à língua, ao sujeito e ao ensino. Ao tratarmos o imaginário, estamos considerando o sujeito com sua história e ideologia, uma vez que essas representações são constituídas pelos mesmos.

Assim, ressaltamos que as condições de produção que é material implicam que a língua está sujeita a equívoco e historicidade. Já ao referirmos ao institucional, passamos a formação social em sua ordem e, ao considerar o mecanismo do imaginário, estamos então admitindo que:

Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. Temos a imagem da posição **sujeito locutor**, mas também a posição do **sujeito interlocutor**, e também a do **objeto do discurso**. É, pois, todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras. E se fazemos intervir a antecipação, este jogo fica ainda mais complexo, pois incluirá: a imagem que o interlocutor faz da imagem que seu interlocutor faz dele, a imagem que o interlocutor faz da imagem que ele faz do objeto do discurso e assim por diante. (ORLANDI 2012. p. 40).

Diante disso, fica evidente que, na relação discursiva dos sujeitos, são as imagens que constituem as diferentes posições ocupadas pelos mesmos. Desse modo, vemos que as condições de produção estão presentes na identificação do sujeito. Segundo Cauduro (2007, p. 46), o sujeito passa a ser considerado um efeito da linguagem, cindido entre consciente e inconsciente. Assim, esse sujeito é marcado por vários aspectos (fala do outro, presença do outro e relação com o outro), e isso vem contribuir para a constituição de sua identidade. Desse modo, a constituição do sujeito acaba se dando sempre através de outro. Assim:

O sujeito não é uma entidade homogênea, exterior a linguagem, mas o resultado de uma estrutura completa, efeito da linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado, barrado. Assim a heterogeneidade que constitui o sujeito é revelada pela linguagem. (AUTHIER-REVUZ, apud CAUDURO, 2007, p. 49).

Considerada a questão da relação entre língua, sujeito e ensino, nos remetemos aos mecanismos de produção do sujeito e da identidade linguística no âmbito escolar. Diante da relação da língua (sistema capaz de equívoco) com a história funcionando de forma ideológica (relação necessária do simbólico com o imaginário), o trabalho da escola com o sujeito é de identificação do imaginário em relação ao conhecimento de mundo, da realidade natural e social a qual o sujeito está inserido. Por imaginário se entende que são imagens dos sujeitos,

ou seja, imagem da posição do sujeito, tornando assim um jogo imaginário precedido de troca de palavras. Desse modo, na relação discursiva, vem ser as imagens que constituem as diferentes posições discursivas produzidas pelas formações imaginárias.

Orlandi (1998) apresenta quatro afirmações que julgamos serem bem pertinentes no processo de identificação e de produção da identidade linguística no cotidiano escolar: “a identidade é um movimento na história”; “ao significar, o sujeito se significa”; “identidade não se aprende, isto é, não resulta de processos de aprendizagem, mas refere, a posições que se constituem em processos de memória afetados pelo inconsciente e pela ideologia”; e “todo processo de significação é constituído por uma mexida (deslize) em redes de filiações históricas (M. Pêcheux, 1983), sendo, desse modo, ao mesmo tempo, repetição e deslocamento”.

Diante dessas quatro afirmações, percebemos o movimento da identidade do sujeito, principalmente no universo da linguagem, pois através desses movimentos as identidades se transformam. É dessa maneira que a identidade linguística escolar não compreende estritamente a língua, e sim os discursos produzidos pela língua que falamos na escola, a qual nos situa no conjunto de saberes.

Então, a escola é considerada o lugar em que o aluno é cobrado por um posicionamento frente às propostas de um ensino de língua homogêneo, como imagem de uma língua “correta e adequada”. Esse é o discurso que geralmente se ouve em relação ao ensino de língua, mesmo sabendo que esse sujeito-aluno já é detentor de sua própria linguagem, a qual é proveniente do seu convívio social e familiar. Assim, Geraldi discorre que:

Na história social de produção das diferentes variedades linguísticas constituíram-se, concomitantemente, diferentes modos de compreender o mundo, os modos não estáticos e sem interpenetrações. Em consequência, falantes de diferentes dialetos conseguem produzir compreensões aproximativamente semelhantes sobre o mundo. Por isso, dialetos se interpenetram e as ideologias circulam entre diferentes grupos sociais. (GERALDI, 1996, p.58).

Assim, ressaltamos que a concepção de linguagem é a capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebendo a linguagem como atividade constitutiva na realização da interação verbal dos sujeitos. Então, a língua como fator social é heterogênea, pois garante ao indivíduo construir a sua própria identidade.

Neste sentido, não obstante a língua, como social e heterogênea, o ensino garante a unidade na diversidade adequando o indivíduo a ordem social, mediante noções de comunicação tomada como transparente e unívoca, com uma identidade permanente, capaz de estabelecer uma rede de interlocução em que os conflitos e confrontos sociais se dissolvem, apagando e denegando o político. (SILVA, 2007, p. 159)

Desse modo, refletir sobre língua/variação na escola, a nosso ver, visa compreender as contradições que existem entre essas relações e os objetos reais. Os conhecimentos sobre a heterogeneidade e a unidade da língua é que pautamos esse relatório de pesquisa.

No capítulo seguinte, trataremos da heterogeneidade da língua, visando os discursos percorridos desde o surgimento da gramática tradicional até os estudos propostos pelos sociolinguistas. Ambos discursos trazem contribuições significativas para o ensino de língua, pois cada discurso se faz necessário ao ensino.

2 – HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA: DA GRAMÁTICA TRADICIONAL AO DISCURSO

Neste capítulo, apresentamos fundamentos da gramática tradicional, a partir de seu surgimento até os estudos mais recentes. Em seguida, passamos ao discurso dos sociolinguistas, que consideram que não se tem como estudar a língua sem considerar a sociedade em que a mesma é falada. Desse modo, pretendemos demonstrar essas duas condições de estudo de língua, sendo uma determinada pela regra e pela norma justamente por já estar posta há anos, e a outra mais recente por considerar que a língua deve ser estudada a partir do uso.

2.1. DISCURSO TRADICIONAL

No século III a.C, surgiu o que hoje é denominado pelos estudos linguísticos a Gramática Tradicional, que vem ser definida como um conjunto de noções acerca da língua e da linguagem que representou o início dos estudos linguísticos no ocidente (BAGNO, 2007, p. 63). A doutrina apresentada pela GT está diretamente marcada pela língua escrita, mais precisamente a língua escrita literária.

De acordo com o linguista John Lyons (apud BAGNO, 2007, p. 63), a doutrina gramatical tradicional foi erguida sobre dois alicerces falsos, que constituem o que ficou conhecida como “a falácia clássica”. O primeiro deles foi considerar a mudança linguística, na qual a língua falada em seu tempo era diferente da língua escrita. O segundo pressuposto foi o de que a língua falada é caótica e desregrada, ou seja, não tem uma organização gramatical. Assim para que o falante tivesse um modo de fala “correto”, era necessário que ele recorresse às regras preconizadas pela gramática e pela escrita literária.

A partir disso, surgiu a Gramática Tradicional como uma disciplina, a qual tinha por pretensão estudar a língua. Nessa perspectiva, a GT apareceu como “normatização” da língua, ou seja, como subsídio para criar um padrão uniforme e homogêneo da língua falada ou escrita. Desse modo, os preceitos e preconceitos dessa corrente começam a ser discutidos a partir do século XIX, com o aparecimento das primeiras investigações linguísticas de caráter propriamente científico.

Desse modo, o que se observa é que a Gramática Tradicional apresenta um ensino descontextualizado da língua através de frases soltas e desconexas, pois seu ensino, por vezes,

vem desconsiderando o uso real da língua falada e escrita. Conseqüentemente, essa metodologia tradicional de ensino de gramática parece não estar sendo eficaz, pois se ensina a mesma nomenclatura, conceitos e normas no ensino fundamental e médio.

Sabemos que o ensino da gramática normativa é pautado em regras, definições, conceitos e análises, com a finalidade de nos ensinar a falar e escrever “corretamente”. Deste modo, nos deparamos com um quadro de regras e normas que geralmente estão fora do contexto de uso da língua falada.

Entre língua falada e língua escrita existem muito mais semelhanças do que diferenças. De fato, essas duas modalidades de uso da língua só diferem quanto às condições de produção: a fala é produzida e revisada simultaneamente, on-line, enquanto a escrita permite que produção e revisão ocorram em momentos distintos. (BAGNO, 2011, p. 346).

Sendo assim, a “utopia” de língua imutável reflete o português proposto pela minoria, detentora do poder, subjugando a maioria, obrigando a falar “o bom português”, reflexos do passado, como os antigos clássicos. Há uma necessidade de corrigir a língua marginalizada, a variabilidade linguística, que é vetado como caos da língua materna.

Mesmo assim, é importante ressaltar que a gramática tradicional, apesar de seus equívocos e impropriedades conceituais e empíricas, ainda é a principal fonte de referência da normatização da linguagem-padrão falada e escrita.

Além de ser anacrônica como a teoria linguística, a gramática tradicional também se constitui com base em preconceitos sociais que revelam o tipo de sociedade em que ela surgiu-preconceitos que vem sendo sistematicamente denunciados e combatidos desde o início da era moderna e mais enfaticamente nos últimos 100 anos. (BAGNO, 2007, p. 67)

Nesse sentido, Antunes (2003) apresenta a concepção da gramática prescritiva, a qual é pautada com predominância do “certo” e “errado”, como se falar e escrever bem fosse apenas uma questão de saber falar e escrever “corretamente”. Assim, fica evidente que essa gramática vê a língua apenas pelo prisma da correção, deixando de ver outros fatos e aspectos linguísticos tão presentes na língua.

Assim, ressaltamos que a língua é muito mais que isso. É através dela que nos identificamos culturalmente. Por esse motivo, é que a língua não pode ser vista de uma forma simplista.

Desse modo, constatamos que, para se estudar a língua, temos que observar outros discursos que acercam, pois sabemos que o discurso tradicional de que a língua é unívoca já tem sido refutado frente aos discursos proferidos pelos sociolinguistas, fatores esses que iremos definir no próximo subtópico.

2.2. DISCURSO SOCIOLINGUÍSTICO

Na década de 1960 surgiu nos Estados Unidos a Sociolinguística, no momento em que muitos estudiosos da linguagem perceberam que era impossível estudar a língua sem levar em consideração a sociedade em que o falante está inserido, isto é, onde ela é falada. Conseqüentemente, o objeto de estudo da Sociolinguística é o estudo da língua falada, descrita e analisada no seu contexto social, em situações cotidianas e reais do usuário.

Desse modo, na perspectiva dos estudos sociolinguísticos, a língua é intrinsecamente “heterogênea, múltipla, variável e está sempre em desconstrução e reconstrução” (BAGNO, 2007).

Nessa perspectiva, Bagno (*ibid.*) apresenta a relação entre a heterogeneidade linguística e a heterogeneidade social que estão intimamente ligadas, uma influenciando a outra.

o que temos nas sociedades complexas e letradas é uma realidade linguística composta de dois grandes polos: (1) a variação linguística, isto é, a língua em seu estado permanente de transformação, de fluidez, de instabilidade e (2) a norma-padrão, produto cultural, modelo artificial de língua criado justamente para tentar “neutralizar” os efeitos da variação, para servir de padrão para os comportamentos linguísticos considerados adequados, corretos e convenientes. (*id., ibid.*, p. 38).

Assim, os estudos sociolinguísticos têm demonstrado que falantes de uma mesma língua, mas de regiões diferentes e de níveis socioeconômicos diferentes, hábitos linguísticos diversificados, ou ainda, falantes de uma mesma localidade, mas de níveis socioeconômicos distintos, vão ter realizações linguísticas diferentes. Então, podemos dizer que a tarefa da sociolinguística é mostrar a variação sistemática da estrutura linguística em consonância com a estrutura social. Desse modo, essas variações não são aleatórias e nem desordenadas: muito pelo contrário, são variações ordenadas, considerando os fenômenos de variação de cada comunidade.

Em suas teorizações e instruções sobre a variação, os sociolinguistas identificam e categorizam vários tipos, fatores e modalidades de variação. Agora passamos a detalhar

melhor os tipos de variação existentes em nossa sociedade: a) *variação fonético-fonológica*, que é decorrente da pronúncia do falante – um exemplo desse tipo de variação é as várias pronúncias do “R” no português brasileiro, o qual é variável de acordo com a região do falante; b) *variação morfológica* são as formas diferentes que utilizamos para dizer e/ou para expressar a mesma ideia, como por exemplo, “grude” e “grudento”; c) *variação sintática* é quando o sentido geral é o mesmo, sendo que os termos estão organizados de maneiras diferentes – por exemplo, “Tal fato que ninguém sabe” e “Ninguém sabe tal fato”; d) *variação semântica* é a significação da palavra decorrente da região do falante, por exemplo, “apurado” que é o mesmo que “apressado”; e) *variação lexical* é as várias maneiras que temos de dizer a mesma coisa, como por exemplo, “tangerina”, “pergamota” e “pocã”; f) *variação estilo-pragmática*, que ocorre pelas diferentes interação social a qual o falante se insere, por exemplo, “vamos entrar”, “vamo entrando” (BAGNO, 2007, p. 40).

No que concerne aos fatores extralinguísticos, os estudos sociolinguísticos distinguem vários fatores de variação: a) *Origem geográfica*, segundo a qual a língua varia de acordo com origem do falante, pois sua fala é a característica predominante para se perceber sua região de origem; b) *Status socioeconômico* está ligado diretamente ao poder aquisitivo do falante, pois geralmente as pessoas que tem um baixo poder aquisitivo não falam do mesmo modo dos que tem um alto ou médio; c) *O grau de escolarização*, fator esse que é relacionado ao nível de escolaridade do falante: quanto mais estudo, maior o nível de conhecimento linguístico; d) *Idade* é justamente a variação que decorre entre os anos em que o falante tem vivenciado, pois pais, filhos e avós possuem modos e maneiras diferentes para falarem; e) *Sexo* esse fator é diferenciado na fala de homens e mulheres, pois ambos fazem usos diferentes do uso da língua; f) *Mercado de trabalho* está ligado diretamente com a profissão do falante, na qual ele irá utilizar recursos linguísticos próprios de sua área de atuação profissional, e por fim as g) *Redes sociais*, que estão cada vez mais em evidência, uma vez que o usuário interage de acordo com seu público alvo: nesse contexto, os comportamentos linguísticos são bem aproximados e diversificados.

Bagno (2007) faz a classificação da variação sociolinguística considerando os seguintes aspectos de variação: diatópica, diastrática, diafásica, diamésica e diacrônica.

A *Variação diatópica* (do grego diá= “através de”; topos= “lugar”) é a variação decorrente das diferenças que uma mesma língua tem e é falada em diferentes regiões ou diferentes lugares. Ilari (2007) contribui ao enfatizar que a prova dessa variação é perceber ou adivinhar a procedência geográfica das pessoas pela maneira que falam.

A *Variação diastrática* (stratum= “camada, estrato”) é a variação encontrada nos diferentes modos de fala da classe social. Assim, Ilari (2007) discorre sobre o fenômeno que os linguistas chamam de variação diastrática (etimologicamente: o tipo de variação que se encontra quando se comparam diferentes estratos de uma população).

A *Variação diafásica* (phásis= “expressão, modo de falar”) é a variação estilística, na qual cada sujeito utiliza a língua de acordo com o grau de monitoramento.

A *Variação diamésica* (mésos= “meio”, “no sentido de meio de comunicação”), que é encontrada na língua falada e língua escrita.

A *Variação diacrônica* (khrónos= “tempo”), a qual é realizada no decorrer do tempo. As línguas mudam com o tempo e o estudo das diferentes etapas da mudança é de grande interesse para os linguistas. (BAGNO, 2007.p.47).

Esses fatores extralinguísticos, e de acordo com as pesquisas linguísticas apresentadas por Bagno (2007), têm mostrado que o fator social de maior impacto sobre a variação linguística é o grau de escolarização, que está muito ligado ao status socioeconômico.

Diante disso, a variação linguística não acontece só na maneira de falar das diferentes comunidades, grupos sociais, quando comparados uns aos outros. Ela mostra-se no comportamento linguístico de cada indivíduo e também de cada falante da língua. Entretanto, todos variam o modo de falar, individualmente, de forma mais ou menos monitorada, de acordo com a situação de interação em que os indivíduos se encontram.

Bortoni-Ricardo (2003) tem uma importante contribuição para os estudos sobre variação, pois apresenta três linhas para se entender a variação do português brasileiro, as quais denomina de “contínuos”: contínuos de urbanização, de oralidade-letramento e monitoração estilística. A partir desses contínuos, podemos compreender melhor a variação linguística tão presente em nosso contexto escolar.

O primeiro é o contínuo de urbanização. Para compreendê-lo, é necessário que imaginemos uma linha com suas duas pontas: em uma delas, localizamos o falar rural, e na outra o falar urbano, que no decorrer do longo processo socio-histórico vem sofrendo alterações e modificações linguísticas, como por exemplo, o padrão correto da escrita e o padrão correto da pronúncia.

*variedades
 rurais isoladas*

*área
 urbana*

*variedades
 urbanas
 preconizadas*

Entre um ponto e outro, encontramos um espaço denominado de zona rurbana, formado por imigrantes de origem rural que preservam seus antecedentes culturais, especificamente no repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semirurais, que estão submetidas a influência urbana, seja pela mídia, seja pela absorção de tecnologia agropecuária (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52).

O segundo é o contínuo de oralidade-letramento. Ele apresenta um nova linha imaginária, na qual têm-se evento de letramento de um lado e o evento de oralidade do outro, no qual não existe influência direta da língua escrita.

*eventos de
 oralidade*

*eventos de
 letramento*

Por fim, o terceiro contínuo é o de monitoração estilística, em que o falante se monitora de acordo com o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa.

-monitoramento

+monitoramento

Diante disso, o ensino de língua portuguesa não pode se furtar a reconhecer essa realidade que a língua possui em relação a sua variação. É necessário democratizar o ensino escolar, tornando-o aberto para as múltiplas variedades linguísticas (sociais, regionais, profissionais, etárias). Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos um grande uso de variação linguística.

A Língua Portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades. O aluno, ao entrar na escola, já sabe pelo menos uma dessas variedades aquela que aprendeu pelo fato de estar inserido em uma comunidade de falantes. (PCN, 1998, p. 81).

Partindo dessa nova concepção de ensino de língua proposta pelos sociolinguistas, fez-se necessária uma reformulação nos currículos de língua portuguesa, os quais deveriam privilegiar o ensino de variação linguística. Pois, segundo o documento PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), o ensino gramatical desarticulado dos usos não se justifica e o trabalho com a gramática não deve se pautar no mito de que existe uma forma correta de falar.

Nesse sentido, o estudo da gramática não deveria limitar-se exclusivamente à variante padrão, correspondente à variedade de prestígio, visto que esta não é a única existente. Em consequência desse aspecto, não é viável que a escola se concentre em apenas um objeto de ensino parcial – na norma padrão, cuja gramática dita as regras, fazendo julgamentos de valor, indicando o “certo” e o “errado”.

Devido a isso é que acaba, por vezes, criando-se frente a essa variação, e assim são designados estigmas e preconceitos decorrentes do uso da língua, pois sabemos que certos fatores contribuem para que isso ocorra. No tópico a seguir trataremos dessa questão.

2.3.VARIAÇÃO, ESTIGMA E PRECONCEITO

Neste tópico fazemos um estudo sobre o conceito de variação, estigma e preconceito. A definição de variação é gerada pelo fato da língua variar, ou seja, a língua ser heterogênea. E cada alteração da língua vem apresentando sua especificidade. Com isso, surge então a variante linguística, a qual dependerá das relações que acabam sendo estabelecidas entre si. Desse modo, a variação geralmente é representada por uma linha contínua que vai do mais estigmatizado ao mais prestigiado.

Bagno (2007) conceitua essa relação da seguinte maneira: o mais estigmatizado engloba determinados fatores relacionados: (-) menor renda, (-) menos escolaridade e (+) mais rural, no que se refere ao mais prestigiados fatores: (+) mais renda, (+) mais escolaridade e (+) mais urbano.

O prestígio associado ao português-padrão é sem dúvida um valor cultural muito arraigado, herança colonial consolidada nos nossos cinco séculos de existência como nação. Podemos e devemos questioná-la, desmistificá-lo e demonstrar sua relatividade e seus efeitos perversos na perpetuação das desigualdades sociais, mas negá-lo, não há como. (BORTONI-RICARDO, 2005, p.14)

Assim, as sociedades modernas, os valores culturais associados à norma linguística de prestígio, a qual é considerada correta, apropriada e bela, são ainda mais arraigados e persistentes que outros, de natureza ética, moral e estética.

Desse modo, Bagno (2007) enfatiza que a diferença no uso da língua, para as pessoas, em geral, representa de fato um “erro”, um “defeito”, sendo sinal de “ignorância”. É através dessas afirmações que se ressalta sempre que onde tem variação sempre tem avaliação.

Por isso, essa avaliação geralmente negativa em relação às formas linguísticas usadas pelos falantes. Essas formas não correspondem ao “uso ideal” de língua correta prevista nas gramáticas normativas. Também diz que essas formas devem ser evitadas, por serem consideradas “errada”. É por esse e outros motivos que devemos estar atentos à verificação de como o ensino de variação vem sendo realizado nas instituições de ensino. Para isso, propomos o tópico abaixo para explanarmos melhor essa questão.

2.4. VARIAÇÃO E ENSINO

Neste tópico tratamos, especificamente, da variação e ensino por ser justamente a principal questão abordada nesse relatório de pesquisa. Por isso nos propomos a mostrar como esse ensino vem sendo proposto, pois sabemos que, geralmente, as escolas adotam livro didático como instrumento de ensino, e por vezes esse é o único instrumento utilizado pelo professor.

Por esse motivo é que fazemos uma breve explanação do que é encontrado nos livros didáticos referente ao ensino de variação. Segundo Bagno (2007), o tratamento da variação linguística nos livros didáticos continua sendo um tanto problemático, pois é comum encontrarmos nos livros didáticos a presença constante dos personagens como o Chico Bento, Adoniram Barbosa e Patativa do Assaré para demonstrar a variedade rural, regional ou de pessoas não escolarizadas.

Geralmente, os livros didáticos apresentam esses personagens para exemplificar a variação linguística. Só que na forma de utilização é que está a grande problemática, pois acabam criando um falso estereótipo em relação à variação linguística em questão, uma vez que, estão representando uma manifestação lúdica e artística através de sua música, quadrinhos e poemas.

Dentro desse panorama têm-se um agravante maior ainda proposto nos livros didáticos utilizados pelas escolas: neste caso, é a recorrente atividade em que é solicitado do aluno que este passe o texto para a “norma culta”. Assim, ao solicitar que o aluno passe para a norma padrão a fala de Chico Bento ou os poemas de Patativa do Assaré, fica claro o maior exemplo de discriminação e preconceito linguístico que se possa imaginar, pois é como se o que a língua posta pelos personagens estivesse fora do esperado ou em desacordo com o considerado “correto”.

Assim, essa problemática acaba se tornando frequente nos livros didáticos, mesmo com alguns avanços na incorporação de novos conceitos já propostos pelos estudos linguísticos. Entretanto, o que vemos é que ainda prevalece uma visão distorcida no ensino de variação linguística.

Bagno (2007) ressalta que há muitas maneiras e formas de se trabalhar, no ambiente escolar, com a variação linguística presente na sociedade, principalmente respeitando as diferenças linguísticas apresentadas no contexto de sala de aula. Deve-se considerar que a variação linguística existe em todas as comunidades de fala. Desse modo, não temos como

aceitar apenas uma forma de falar e de escrever, pois a variação é um fator real da língua através de seu uso na qual cada indivíduo apresenta sua condição de produção.

Considerando as contribuições de Bagno (2007), este ressalta que, antes de se adotar um livro didático para o ensino, deveriam ser observados alguns fatores essenciais para se abordar o ensino de variação. Como por exemplo: verificar como a variação é abordada no livro considerando suas especificidades, decorrentes dos tipos de variação existentes em nosso contexto social; examinar se o livro menciona a pluralidade de línguas existentes no Brasil (já que, por vezes, o plurilinguismo brasileiro é silenciado); constatar se o tratamento das variedades se limita apenas ao rural e/ou regionais; verificar se o material apresenta variantes das variedades prestigiadas, se separa a norma-padrão da norma culta ou se continua confundindo a norma-padrão com uma variedade real da língua.

É por isso que propomos essa pesquisa e, especificamente, identificar o imaginário dos alunos em relação à variação linguística. Ao tratarmos dos discursos repassados pelo ensino de gramática de que o ensino de língua deve ser “normatizado”, confrontamos o ensino tradicional e o discurso dos sociolinguistas, segundo o qual o ensino de língua deve considerar o contexto social do falante.

3 – METODOLOGIA

3.1. NATUREZA DA PESQUISA

Em AD a pesquisa pode ser considerada como qualitativa, descritiva e analítica, uma vez que essa investigação procura a análise e a interpretação de unidades de sentidos. Dessa maneira, temos que entender que a noção de interpretação, segundo Orlandi (2005), compreende dois momentos: (i) a interpretação já é um traço constitutivo do próprio objeto de análise (“o sujeito que fala interpreta”); e (ii) o analista deve descrever esse gesto de interpretação, o que implica numa outra interpretação, uma que dê conta da opacidade da linguagem, da determinação dos sentidos pela história, da constituição do sujeito pela ideologia e pelo inconsciente.

Ainda pensando nesse pressuposto, a AD não procura um sentido “verdadeiro”, mas o real sentido em sua materialidade linguística e histórica. Assim, segundo M.Pêcheux (apud ORLANDI, 2012, p.59):

Todo enunciado é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possível oferecendo lugar à interpretação. Ele é suscetível de ser/tornar-se outro. Esse lugar do outro enunciado é o lugar da interpretação, manifestação do inconsciente e da ideologia na produção dos sentidos e na constituição dos sujeitos.

Desse modo, o analista deve estar atento ao dispositivo a ser analisado. Pois esse dispositivo, assim como a escuta discursiva, explicita os gestos de interpretação, que estão ligados aos processos de identificação dos sujeitos, a filiações de sentidos, sendo responsáveis por descrever a relação do sujeito com sua memória. Por isso é que descrição e interpretação se interrelacionam, sendo a tarefa do analista fazer essa combinação, para que se atinja o propósito de compreensão.

E é por essa razão que se torna necessário o emprego de “um dispositivo teórico que possa intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa” (ORLANDI, 2005, p. 60-61).

Logo, o analista não pode e não deve jamais ser indiferente aos aspectos do funcionamento da interpretação. Tendo em vista que trabalhar com um dispositivo teórico como a AD, o linguista deve levar em conta que a linguagem, enquanto estrutura, está aberta a

tratar aspectos como a ordem e a regra, mas pode também tratar o acaso, o equívoco e a forma histórica da significação na compreensão de cada gesto de interpretação (*id., ibid.*, p. 29)

De acordo com esses pressupostos é que a nossa pesquisa promove a análise dos gestos de interpretação apresentados pelos sujeitos (alunos) desta pesquisa, através dos processos de identificação, das filiações de sentidos sugeridas em seus textos sobre as imagens e representações sobre as variações linguísticas diatópicas, diafásicas e diastrática.

3.2. DEFINIÇÃO E DELIMITAÇÃO DO CORPUS

A delimitação do corpus em AD não segue critérios empíricos (positivistas), mas teóricos. Assim, podemos considerar dois tipos de *corpus*: o “experimental”, formado por materiais obtidos a partir de questionários; e o de “arquivo”, constituído a partir de um campo de documentos relacionados a um assunto (GRICOLETTO, 2002, p.64).

Para nossa pesquisa, o corpus de investigação foi do tipo “experimental”, pois se realizou através questionários e atividades específicas, as quais foram obtidos em uma experiência de ensino sobre variação linguística em uma turma de 6º ano, nas aulas de língua portuguesa, no turno vespertino em uma escola da rede particular de ensino, com alunos na faixa etária de 09 a 11 anos.

Quadro 1: Descrição dos alunos e do local da pesquisa

Local da Pesquisa	Nível e ano	Alunos (31 alunos)		Instrução da coleta de dados
		Idade	Sexo	
Escola Privada de Campina Grande	Ensino Fundamental II 6º ano	9 a 11 anos	11 (M) 20 (F)	O questionário constavam perguntas abertas e perguntas fechadas.

Tomamos como objetivo geral verificar e compreender como se constitui os imaginários dos alunos sobre língua e sua heterogeneidade, e se após a intervenção do professor, esses imaginários se modificariam no discurso dos alunos.

Para tanto, foram realizadas aulas e atividades sobre variação linguística na disciplina de língua portuguesa em uma turma de 6ºano. Visando a realização das aulas foram trabalhados conteúdos referentes à variação linguística, enfatizando, sobretudo, as modalidades relacionadas a fatores extralinguísticos tais como: origem geográfica, status socioeconômico, grau de escolarização, idade, sexo e mercado de trabalho, variações essas

que focalizam os diferentes grupos sociais que compõem nossa população e os contextos em que estão inseridos.

As aulas foram dialogadas, buscando ouvir o que os alunos sabiam e entendiam em relação à variação linguística, uma vez que o foco da investigação era a identificação dos imaginários deles sobre a língua e sua heterogeneidade e como isso é manifesto no contexto do aluno, especificamente, em sala de aula.

Para que se observasse os todos objetivos supracitados, preparamos atividades que se baseavam em dados reais e que contribuíssem para uma ampliação das discussões a respeito das variações linguísticas na sala de aula.

Desse modo, planejamos as seguintes propostas de atividade:

1ª Proposta

Referente à variação diatópica ou geográfica, relativa às diferenças linguísticas pertencentes aos espaço físico, percebidas entre falantes de lugares diferentes (origem geográfica).

Para a realização das atividades referentes a essa proposta, decidimos trabalhar com tirinhas e quadrinhos para que os alunos percebessem e identificassem principalmente a variação linguística diatópica.

2ª Proposta

Referente à variação diafásica. Essa variação é estilística, em que cada sujeito utiliza a língua de acordo com o grau de monitoramento, pois esse tipo de variação acaba ocorrendo em virtude de alguns aspectos em que o falante procura, na maioria das vezes, policiar a sua fala em situações específicas, muitas vezes ao observar outros falantes em uma dada situação ou contexto.

3ª Proposta

Referente à variação diastrática, a qual é a variação encontrada nos diferentes modos de fala da classe social. Ocorre também através de fatores como idade, sexo, profissão, grau de escolaridade.

A proposta sugerida é trabalhar com o fator grupo social do falante referente ao uso de gírias. As atividades focalizam especificamente esse fator, fazendo uma relação com as gírias utilizadas hoje. Essa atividade é o momento em que o aluno expõe o que sabe sobre esse tipo de variação.

Ressaltamos que as atividades foram trabalhadas a partir de um dado gênero. Pois sabemos que os gêneros não são apenas formas textuais, mas ações sociais, que orientam a compreensão do que está escrito/simbolizado, e devem ser observados em seus usos e condições sócio-pragmáticas caracterizadas como práticas sócio-discursivas, porque se relacionam com a cultura da sociedade em que surgem e em que funcionam. (cf. MARCUSCHI, 2002, p. 32).

Foram escolhidos, assim, para os momentos de socialização e leitura, os gêneros história em quadrinhos, tirinhas, poema e letra de música, por considerarmos serem os mais recorrentes e de fácil compreensão dentro do universo de sala de aula. Também os escolhemos por se prestarem a um trabalho que melhor atendesse aos interesses do aluno ao qual se destina a proposta de ensino.

Para nossa experiência de ensino, delimitamos como material de análise as respostas das atividades realizadas pelos alunos. Lembrando que essas atividades tinham por finalidade a coleta de dados sobre as variações linguísticas, especificamente, a variação diatópica, diastrática e diafásica.

Quadro 2: Descrição das atividades realizadas

Datas/ horário	Quantidades de aulas	Objetivo	Atividades
11/02/2014 13h às 14h40	2 h/ aula	Traçar o perfil dos alunos envolvidos na pesquisa	Questionário (Anexo A 1 p. 57) com questões fechadas e abertas.
12/ 02/2014 13h às 14h40	2 h/ aula	Identificar que imaginários esses alunos têm sobre esses tipos de variação	Realizado uma atividade diagnóstica Atividade I (Anexo B 1 p.61) . Apresentava a variação diatópica, e esperava-se que os alunos reconhecessem e identificassem esse tipo de variação, que muitas vezes é percebida pelo interlocutor a partir da pronúncia do falante, o qual deixa a marca de sua identidade cultural e regional marcando assim sua região de

			<p>origem.</p> <p>Atividade II (Anexo B 1 p. 61), contemplava a variação diafásica, percebida através da fala diferenciada, em que o indivíduo procura um grau de monitoramento maior ou menor, adequando a sua própria fala, considerando sempre a sua posição e situação em contexto.</p> <p>Atividade III (Anexo B 1 p. 61) contemplava a variação diastrática. Assim esperávamos que o aluno identificasse a presença dessa variação, considerando que a mesma é encontrada nos diferentes estratos sociais da população.</p>
17/02/2014 13h às 14h40	2 h/ aula	A explanação geral dos tipos de variações presente na nossa língua: segundo a variação regional, o grupo social e aspectos situacionais. O objetivo dessa aula foi sobre a variação diatópica, mostrando suas particularidades tanto no aspecto fonológico quanto lexical	A atividade dessa aula foi a mesma atividade realizada no segundo encontro com a turma. Atividade I (Anexo B 1 p. 61) sobre a variação diatópica. Para responder o nosso segundo objetivo da pesquisa. Após a intervenção pedagógica os alunos modificam seu imaginário sobre língua.
18/02/2014 13h às 14h40	2 h/ aula	Explicação da variação diafásica considerando as situações em que devemos utilizar a nossa língua de acordo com o contexto em que estamos inseridos	Atividade II (Anexo B 1 p.61) Sobre a variação diafásica Para responder o nosso segundo objetivo da pesquisa. Após a intervenção pedagógica os alunos modificam seu imaginário sobre língua.
19/02/2014	2 h/ aula	Explicação sobre a variação diastrática	Resolução da atividade III (Anexo B 1p. 61)

13h às 14h40		grupo social diferente	variação diastrática Para responder o nosso segundo objetivo da pesquisa. Após a intervenção pedagógica os alunos modificam seu imaginário sobre língua.
--------------	--	------------------------	--

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para definirmos nossos procedimentos de análise dividimos a pesquisa em três etapas:

Quadro 3: Descrição da coleta de dados

Etapas	Descrição
1ª Etapa	Aplicamos um questionário socioeconômico, com a finalidade de traçar um perfil dos alunos envolvidos na pesquisa. Nesse questionário colocamos uma pergunta em particular: “Qual a importância em estudar a língua portuguesa?”
2ª Etapa	Realizamos a coleta do nosso material para análise, através de atividades escritas, referentes aos contextos em que são visíveis aspectos de variação linguística. Essa atividade está relacionada ao primeiro objetivo da pesquisa, que é identificar qual imaginário sobre a língua e sua heterogeneidade é manifestada entre os alunos do ensino fundamental II.
3ª Etapa	Realizamos a mesma atividade proposta na segunda etapa, para responder o segundo objetivo da nossa pesquisa, que é verificar se, após intervenção pedagógica sobre a língua e sua heterogeneidade, esses alunos modificam seus imaginários referentes à língua/variação.

Após todas essas etapas, partimos para a análise das respostas das atividades, visando à compreensão do aluno a respeito de seu conhecimento sobre esses tipos de variações (diatópica, diafásica e diastrática). Isso foi feito para que pudéssemos verificar e compreender como seus gestos de interpretação e produções de sentido estão se constituindo no âmbito da língua(gem), em particular sobre o uso da língua e sua variação.

Para realizar a análise, percorremos algumas etapas. Primeiro, analisamos a pergunta sobre a “importância de estudar a língua portuguesa”, indagação que estava no questionário

respondido pelos alunos. Assim procedemos a fim de verificar possíveis filiações de língua presente no imaginário do desses alunos.

Já para analisar as atividades de variação que contemplavam as variações diatópica, diafásica e diastrática, dentre as perguntas propusemos esta: “*você acha essa linguagem adequada? Por quê?*”, para realizarmos nossa análise.

4. IMAGENS E MOVIMENTOS DA LÍNGUA E SUA HETEROGENEIDADE NO DISCURSO DE ALUNOS DE ENSINO FUNDAMENTAL

Para a realização desta análise, tomaremos como referência cinco filiações de língua, a partir de elementos que definem diferentes posições, essas filiações serão compreendidas como parte do interdiscurso sobre língua. E para isso, nos embasamos nas considerações e contribuições de Marcuschi (2008) e Castilho (2010), que nos apresentam as seguintes filiações de língua:

- a) *A filiação tradicional normativa*, que representa a língua como conjunto de regras e normas, certo e errado e feio e bonito para o uso da língua.
- b) *A filiação estruturalista*, na qual a língua é tomada como código ou sistema de signos. (MARCUSCHI, 2008, p.59). Vista enquanto forma, estrutura ou padrão, ela abordada como um conjunto de unidades (ou pontos idealizados nesse padrão) que se distribuem em níveis hierárquicos, identificados pelas oposições entre si (CASTILHO, 2010, p. 45);
- c) *A filiação comunicacional*, em que a língua é vista como um mero instrumento transmissor de informação e sistema de decodificação; (MARCUSCHI, 2008, p.59).
- d) *A filiação cognitivista* tem a língua como atividade cognitiva, como ato de criação e expressão de pensamento; (MARCUSCHI, 2008, p.59).
- e) *A filiação sociointeracional* ou *discursiva*, que representa a língua como atividade sociointeracional, relacionada aos aspectos históricos e discursivos dos sujeitos que fazem uso da linguagem. (MARCUSCHI, 2008.p.59).

Considerando tais filiações, passamos a fazer a análise detalhada dos discursos respostas dos sujeitos-alunos, tendo em vista observar as filiações que se materializam nessas últimas, visando principalmente os três tipos de variação linguística abordados nas atividades propostas.

Dentre as perguntas das atividades, a questão que analisamos a três (03) das atividades I (diatópica) e II (diafásica), e a questão dois (02) da atividade III (diastrática).¹ Vejamos a primeira questão a ser analisada: “*Você acha que essa forma de linguagem é adequada? Por quê?*”.

¹ Ver atividades no Anexo B/01.

As atividades I e II compreendem três perguntas e a atividade III, duas perguntas. Dentre as perguntas, escolhemos apenas esta acima, por ser a principal fonte de nossa análise. Através dela, o aluno iria expor sua própria opinião frente ao conhecimento adquirido, até o presente momento de sua formação discursiva, sobre a variação linguística proposta em cada atividade.

4.1. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LÍNGUA PARA OS ALUNOS:

Para introduzir nossa pesquisa, apresentamos um questionário já mencionado e descrito na metodologia deste relato de pesquisa, a fim de traçar um perfil dos alunos (sujeitos) desta pesquisa. Dentre os questionamentos feitos, propusemos que respondessem essa pergunta: “*Qual a importância de estudar a língua portuguesa?*”.

Ao fazer essa pergunta, esperávamos que os alunos a respondessem para que pudéssemos, através da mesma, verificar as possíveis filiações da língua existentes em seus imaginários, a fim de traçar um primeiro diagnóstico de nossa pesquisa.

Quadro 4: Descrição de dados

Números de respostas	Filiações de Língua
30	
15	Filiação comunicacional
13	Filiação tradicional normativa
02	Filiação cognitiva

De acordo com esses dados, observamos que as respostas apresentam uma predominância nas filiações comunicacional e tradicional normativa. No primeiro caso, isso justifica-se pelo fato de que os alunos estão considerando a língua apenas como um instrumento para transmitir a comunicação. No segundo, os sujeitos acreditam que a língua, para ser utilizada, deve seguir a regra da norma do “bem dizer”.

A filiação sociointeracional ou discursiva não apareceu em nenhuma das respostas analisadas. Para comprovar as representações da filiação comunicacional nas sequências discursivas, vejamos algumas respostas dos quinze alunos que se filiaram a essa tendência de língua. As representações dessa categoria consideram a língua como um instrumento de transmissão de informação, como se fosse apenas um aperfeiçoamento da língua e nada além

disso. Assim, para comprovar essa filiação, passamos a relacionar as seguintes seqüências discursivas analisadas:

- (01) A **aprender a ler mais**, porque a língua portuguesa **não** é só **ler** mas **aprender também**;
- (02) **Aprender a falar mais**;
- (03) É muito importante porque é com o português que conseguimos **entender** as outras **matérias**;
- (04) Porque é a disciplina que **aprendemos mais** é a **principal**;
- (05) Para **falamos melhor, escrever melhor, ler melhor, escrever melhor** e também **estudar mais nossa língua**.

Nas seqüências discursivas acima apresentadas, são visíveis as representações do imaginário dos alunos em relação à língua na filiação comunicacional. Seus argumentos são todos em prol de um aprimoramento da língua, e isso é manifestado, principalmente, quando os alunos enfatizam que a língua portuguesa serve para “*aprender mais*”, “*ler mais*”, “*escrever melhor e estudar mais nossa língua*”.

A segunda filiação identificada nas respostas foi a tradicional normativa, em que a língua é representada como conjunto de regras ou normas a ser seguidas. Assim, considerando esse pressuposto, encontramos as respostas de treze (13) alunos que se filiaram a essa imagem de língua. Para demonstrar essa relação, observemos as seqüências discursivas abaixo:

- (06) É importante porque as **pessoas precisam** de português **para falar correto** etc.
- (07) Para aprender **pontuação escrever correto** etc.
- (08) A importância de **estudar português** pra mim é que eu posso **saber a escrever as palavras corretamente**;
- (09) Sem a **língua** portuguesa **não saberíamos** o que **era verbo, substantivos** e etc., sem isso não saberíamos **falamos direito**;
- (10) Para aprender **as classes gramaticais**.

As respostas acima demonstram as representações dos imaginários dos alunos em relação à filiação tradicional normativa, manifestada em seus discursos. Suas respostas são criteriosamente voltadas para a norma, a qual deve ser seguida para se saber a língua portuguesa, ou seja, deve seguir essa norma para se saber usar língua.

Nesse contexto podemos demonstrar essa afirmação através dos seguintes argumentos em destaque: “*falar correto*”; “*pontuação escrever correto*”; “*saber os verbos substantivos e as classes gramaticais*”. Todos esses termos remetem significativamente à questão de regras e normas, que devem ser seguidas a fim de ensinar o sujeito falar bem – em outras palavras, seriam as regras do “bem dizer”.

A filiação cognitivista, que tem a língua como atividade cognitiva, ato de criação e expressão do pensamento, foi encontrada apenas em duas sequências discursivas nas respostas, reproduzidas a seguir:

- (11) Ela é importante para mim porque **sem** ela **não** iríamos **estudar** os **poemas**, as **narrações**, etc.
 (12) Me **ensina a falar** e a me **expressar com palavras**.

No recorte (11) percebemos que a filiação cognitiva é manifestada quando argumenta que através da língua o sujeito pode “estudar os poemas e as narrações” como forma se expressar através da leitura desses gêneros. Por esse motivo é que sugerimos que esse discurso filia-se à perspectiva cognitiva. Já no recorte (12), o aluno deixa claro que a função da língua é de lhe ensinar a falar e se expressar com palavras, também evidenciando a filiação cognitiva da língua.

A partir desses dados iniciais, podemos concluir que os alunos estão convictos das filiações tradicional normativa e comunicacional. Quanto ao cognitivo, verifica-se que, apesar de aparecer apenas em duas respostas, também se faz presente nos discursos em análise. E isso vem reforçar a identificação das respostas com as filiações dominantes.

Diante das respostas anteriores, passamos agora a fazer a análise das representações da língua em relação à variação linguística encontradas nos discursos das respostas dos alunos em análise. As variações contempladas para a análise foram: variação diatópica, diastrática e diafásica.

4.2. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS: VARIAÇÃO DIATÓPICA

4.2.1. Atividade antes da intervenção pedagógica

A atividade I enfatizava a variação diatópica, e esperávamos que, ao respondê-la, os alunos reconhecessem esse tipo de variação.

Quadro 5: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
31		
18 respostas	Linguagem inadequada (Não)	Filiação tradicional normativa
09 respostas	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva
04 respostas	Estão divididos (sim/ não)	Filiação tradicional normativa e filiação sociointeracional ou discursiva

Esses dados sugerem que existe uma forte tendência da filiação tradicional normativa da língua, pois as outras filiações que aparecem em seus discursos são poucas significativas, quando comparadas com a filiação tradicional normativa.

Passamos agora a demonstrar as sequências discursivas que apresentam a divisão das respostas entre o “sim e não”. Para isso, selecionamos as respostas (13) a (16) para demonstração:

- (13) **Sim e não** porque **ele fala errado**, e **sim porque é o jeito que ele fala**. (Filiação tradicional normativa e sociointeracional e discursiva)
 (14) **Sim**, pois **é legal**, mas por outra parte **não** pois é uma **maneira errada de falar**. (Filiação tradicional normativa)
 (15) **Sim e não**, porque **o português está errado**. Mas é a **pronúncia** que é do **nordeste**. (Filiação tradicional normativa e filiação sociointeracional ou discursiva)
 (16) **Não, mais como** ele se acostumou a **falar** dessa **maneira**

Ao analisarmos essas respostas, em relação se a linguagem é adequada ao não ao contexto apresentado, observamos que esses alunos ainda estão divididos, pois seus argumentos sobre a variação ainda estão em formação. Ao verificarmos as filiações da língua, percebemos que essa indecisão se dá pelo fato de que eles sabem que existe uma norma a ser obedecida, mas ao mesmo tempo conseguem perceber que, de certo modo, falamos diferente da norma. Essa afirmação é comprovada pelos seguintes argumentos: “*Sim e não, ele fala errado, e sim porque é o jeito que ele fala*”, “*Sim e não, o português está errado pronúncia que é do nordeste*”.

Já sobre as respostas que julgaram que a linguagem é adequada, selecionamos as sequências de (16) a (20) para demonstração:

- (16) **Sim**, pois essa **linguagem** faz parte da **língua portuguesa**. (Filiação sociointeracional e discursiva).

- (17) **Sim**, porque ele **fala do jeito** que ele quiser **linguagem caipira**. (Filiação cognitiva e sociointeracional discursiva)
 (18) **Sim**, pois essa **linguagem** faz parte da **língua portuguesa**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
 (19) **Sim**, porque essa é a **forma da falar** dos **fazendeiros**. (Filiação sociointeracional discursiva).
 (20) **Sim**, porque ele é de **outro lugar**, porque ele é **caipira** ou **mora** no **sítio**.

Ao analisarmos as respostas acima, percebemos que os alunos já percebem que apesar de se ter uma norma que deveria ser obedecida para se falar e escrever “bem”, como eles mesmos se justificam, a fala difere da norma: “*Sim linguagem caipira*”, “*Sim forma da falar dos fazendeiros*”. Isso é visível em todos os argumentos acima expostos e analisados. As filiações predominantes nesse caso são a filiação sociointeracional ou discursiva, e a filiação cognitiva aparece um pouco menos, como no argumento a seguir: “*Sim, fala do jeito que ele quiser*”, a primeira é justificada pelo uso que o falante faz da língua e a segunda pela expressão.

Passamos a demonstrar as respostas que “não” acham a linguagem adequada:

- (21) **Não**, porque ele está **falando errado**. (Filiação tradicional normativa)
 (22) **Não**, o **português errado** (filiação discursiva tradicional normativa)
 (23) **Não**, porque ninguém vai **entender direito** as palavras que ele fala. (Filiação cognitiva)
 (24) **Não**, pois é **difícil de entender**. (Filiação cognitiva).
 (25) **Não**, porque é como um **jeito de falar feio** é **melhor falar corretamente**. (Filiação tradicional normativa).

Ao analisarmos as respostas acima, vemos que as filiações adotadas pela maioria são a tradicional normativa, no sentido de que a linguagem não é julgada adequada porque o “português está errado” (recorte 22), além da filiação cognitiva, demonstrada na sequência “*não, é difícil de entender*” (recorte 23). Esses são os argumentos mais vistos nas respostas dos alunos.

Assim, ao estudarmos as respostas antes da intervenção pedagógica, percebemos que as representações da noção da língua estão divididas entre as filiações tradicional normativa, sociointeracional ou discursiva e cognitiva. Apesar das respostas estarem bem divididas entre essas três filiações, percebemos certa predominância da filiação tradicional normativa. Assim, as nuances em relação a essas representações ocorrem porque os sujeitos ainda não possuem uma formação discursiva própria a respeito da heterogeneidade da língua. No entanto, essas representações comprovam que é comum essa confusão a respeito da linguagem nesse processo de formação discursiva, na qual o aluno vem a construir sua própria noção de língua.

4.2.2. Atividade após a intervenção pedagógica

Ao realizar a mesma atividade após a intervenção pedagógica obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 6: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
25		
24 respostas	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva
01 resposta	Linguagem inadequada (Não)	Filiação cognitiva

Essa mudança é significativa, pois as respostas são quase que totalmente diferentes das anteriores. Pois percebemos que, no primeiro momento, as sequências discursivas dos alunos estavam filiadas à tradição normativa, sociointeracional ou discursiva e cognitiva, e com predominância da primeira, por acreditarem que essa é forma mais adequada para se utilizar.

Ao estudarmos as respostas após a intervenção pedagógica, nos surpreendemos com a inversão quase que total das respostas. Isso nos sugere que essa inversão se deu justamente por se tratar a variação diatópica no contexto do uso.

Para comprovar o “sim” das respostas, passamos a demonstrar nos recortes de (26) a (29):

(26) **Sim**, porque ele **nasceu nesse lugar** e o **sotaque é diferente** do nosso, porque é **sotaque rural**. (filiação sociointeracional e discursiva)

(27) **Sim**, pois é o sotaque que esse homem tem, **o modo de fala da sua terra**. (Filiação sociointeracional e discursiva).

(28) **Sim**, porque a **linguagem caipira é livre** em qualquer **lugar não só no campo**. (Filiação sociointeracional e discursiva).

(28) **Sim**, porque é como eles **falam no sertão**. (Filiação sociointeracional e discursiva).

(29) **Sim**, pois cada **região tem seu sotaque**, pelo conhecimento essa linguagem é **da zona rural tipo: linguagem caipira**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).

Ao analisarmos a atividade após a intervenção pedagógica é inevitável não perceber a grande diferença em relação às respostas anteriores. No caso, a mesma atividade proposta anteriormente nos mostrou que os alunos ainda não estavam certos desse tipo de variação e

mesmo os que perceberam não conseguiam, de certo modo, argumentar o motivo da ocorrência da variação.

A mudança no discurso dos sujeitos se comprova nos argumentos em destaque: “*Sim, nasceu nesse lugar e o sotaque é diferente, sotaque rural*” (recorte 26); “*Sim, pois é o sotaque que esse homem tem, o modo de fala da sua terra*” (recorte 27); “*Sim, linguagem caipira é livre, lugar não só no campo*” (recorte 28); “*Sim, região tem seu sotaque, da zona rural tipo: linguagem caipira*” (recorte 29).

Ao analisarmos o “não”, percebemos que o argumento da resposta está especificamente voltado para a filiação cognitiva, pois, segundo o sujeito, essa variedade não é adequada porque não entende e por ser diferente da que fala. Ou seja, neste caso específico, nossa sugestão é de que a imagem de língua que esse aluno possui está relacionada à filiação tradicional normativa, por ele acreditar que a língua é homogênea – em outras palavras, acredita que todos devemos ter uma única forma de falar, e isso caracteriza uma imagem ideológica de língua.

(30) **Não**, pois é **difícil de entender** pois é **diferente da que eu falo**. (Filiação cognitiva).

E após a intervenção vimos que seus argumentos e representações já estavam todos de acordo com a aula realizada, considerando os aspectos desse tipo de variação. Assim, constatamos que os movimentos de sentido dos alunos estão em construção e reconstrução, pois seus imaginários lhes permite essas mudanças em relação às filiações que nossa língua possui.

4.3. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS: VARIAÇÃO DIAFÁSICA

4.3.1. Atividade antes da intervenção pedagógica

Em relação à atividade II, respostas *antes da intervenção pedagógica*, tivemos a seguinte sequência:

Quadro 7: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
31		
20 respostas	Linguagem inadequada (Não)	Filiação tradicional normativa
07 respostas	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva
04 não responderam		

Ao passarmos para a análise da variação diafásica nas respostas, verificamos que o “sim” aparece pouco, pois temos apenas sete respostas que consideram a linguagem adequada em relação a forma que a língua é manifestada. Estudaremos as respostas com o “sim”, demonstrada nos recortes (31) a (35):

- (31) **Sim**, porque ele não usou o **português correto e sim o errado**. (Filiação tradicional normativa).
 (32) **Sim**, porque os quadrinhos 1 e 2 o rato **não entendia** nada e no 3 quadrinho ele **entendeu**. (Filiação cognitiva).
 (33) **Sim**, porque o ratinho conseguiu **entender** porque ele **falou normal**. (Filiação cognitiva).
 (34) **Sim**, pois o rato **entendeu** a fala do cão ou o rato só apenas **entende** as **expressões a palavra gororoba**. (Filiação cognitiva).
 (35) **Sim**, pois dá pra **entender mais** o que o cachorro quer. (Filiação cognitiva).

Ao observarmos as respostas acima, verificamos que estão divididas entre as filiações cognitiva e tradicional normativa, que são comprovadas nos seguintes argumentos: “*Sim entendeu entende as expressões a palavra gororoba*” (recorte 34), “*Sim, pois dá pra entender mais*” (recorte 35), “*Sim, porque ele não usou o português correto e sim o errado*” (recorte 31). Ao analisarmos os argumentos dos sujeitos, percebemos que, ao filiar-se à perspectiva tradicional normativa, assim o fazem por acreditar que existe apenas uma forma que consideram como “correta” para ser usada. E ao se filiarem a cognitiva, consideram importante a compreensão do que é dito.

Passamos a analisar as respostas que “não” acham a linguagem adequada:

- (36) **Não**, ele **não entende** que o **cão fala**. (Filiação cognitiva)
 (37) **Não**, pois as **palavras** que ele citou **são feias**. (Filiação cognitiva).
 (38) **Não**, porque ele usou uma **linguagem não formal**. (Filiação sociointeracional e discursiva)
 (39) **Não**, porque **há erros na fala** do cão. (Filiação tradicional normativa).
 (40) **Não**, porque ele **falou errado**. (Filiação tradicional normativa).

Ao analisamos as respostas das sequências acima, verificamos que se justificam porque reconhecem que a língua(gem) “*é feia*” (recorte 37), “*não entende*” (36), “*linguagem não formal há erros na fala*” (recorte 38). Essas afirmações se justificam especificamente pelas suas filiações de língua que, no caso, são a cognitiva e a tradicional normativa. As representações em relação a seus imaginários estão inseridas num contexto em que existe uma forma ou maneira mais adequada de se utilizar a língua.

4.3.2. Atividade após intervenção pedagógica

Após a intervenção pedagógica realizada com trinta e um alunos, tivemos respostas divididas nas seguintes sequências:

Quadro 8: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
31		
20 respostas	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva
06 respostas	Linguagem inadequada (Não)	Filiação tradicional normativa
03 respostas	Estão divididos (Sim/Não)	Filiação tradicional normativa e filiação sociointeracional

Segue a exemplificação da sequência discursiva:

- (41) **Não e sim**, pois não é muito adequado, mas para essa **situação é adequada sim**. (Filiação tradicional normativa e filiação sociointeracional).
 (42) Naquele momento **sim**, mas se ele fosse falar assim em um local de trabalho essa linguagem **não seria adequada**. (Filiação cognitiva e sociointeracional ou discursiva).
 (43) **Não e sim, não** porque ele **falourude**, e **sim** porque é o **jeito dele falar**. Mas ele não precisava falar assim com todas essas gírias. (Filiação cognitiva e filiação sociointeracional).

Ao analisarmos as sequências discursivas acima, verificamos que as mesmas estão divididas, pois a imagem de língua que possuem está direcionada tanto para a expressão quanto para o uso. Essa indecisão acontece devido à formação discursiva desses alunos estar em construção, ou simplesmente pelo fato de eles reconhecerem que esse tipo de linguagem é utilizada considerando essas duas filiações de língua. Esse dado é relevante para nossa pesquisa, pois demonstra que o imaginário do aluno vem considerando que a heterogeneidade da língua é real nesse contexto.

Passamos a analisar as respostas “sim” demonstradas nos recortes (44) a (48):

- (44) **Sim**, porque ele estava **falando com um amigo**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
- (45) **Sim**, porque podemos **usar a linguagem informal** em um diálogo com amigos,
- (46) **Sim**, pois eu entenderia porque a **fala é mais paraibana mais nordestina**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
- (47) **Sim**, pois é o **sotaque** em que o rato conseguiria **entender**, ou seja, uma fala ou uma palavra do rato que o cão **expressou**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
- (48) **Sim**, porque ele falou de **forma informal**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).

Em relação às respostas “sim” que acharam a linguagem adequada, verificamos que os sujeitos concordam que essa variação é possível de ocorrer de acordo com o contexto em que a mesma é utilizada por seus falantes. Isso é confirmado pela filiação sociointeracional ou discursiva, em que as respostas estão justificadas por argumentos que nos remete a esse tipo de variação. Como por exemplo: “*Sim, forma informal*” (recorte 48), “*Sim, falando com um amigo*” (recorte 44), “*Sim, usar a linguagem informal*” (recorte 45).

Já ao analisarmos as respostas com o “não”, verificamos que, mesmo após a intervenção especificamente sobre esse tipo de variação, as respostas acabam se filiando à perspectiva tradicional normativa, cognitiva e sociointeracional. Isso é comprovado nos recortes selecionados a seguir:

- (49) **Não**, ele fala de **outro modo** e no 3 quadrinho **ele fala e o rato entende**. (Filiação sociointeracional e discurso).
- (50) **Não**, pois a palavra gororoba não é muito **adequada para ser utilizada**. (Filiação cognitiva).
- (51) **Não**, porque ele **fala informal**. (Filiação tradicional normativa).
- (52) **Não**, porque ele **falou** de uma **maneira agressiva** para pedir um pedaço de queijo do rato. (Filiação cognitiva)
- (53) **Não**, porque ele **fala** de uma **maneira inadequada** para o queijo ai sim o rato entende. (Filiação cognitiva).

Esse fato pode estar ocorrendo devido à compreensão dos alunos em relação diretamente do uso, a norma e da expressão, pois suas respostas de certa maneira apresentam nuances dessas filiações que por vezes já estão cristalizadas em sua memória discursiva. Isso é comprovado em seus argumentos expressos a seguir: “*Não, o modo, ele fala e o rato entende*” (recorte 49); “*Não, é adequada para ser utilizada*” (recorte 50); “*Não, fala informal*” (recorte 51); “*Não, falou, maneira agressiva*” (recorte 52).

4.4. FILIAÇÕES TEÓRICAS DE LÍNGUA NOS IMAGINÁRIOS DOS ALUNOS: VARIAÇÃO DIASTRÁTICA

4.4.1. Atividade antes da intervenção pedagógica

Em relação à atividade III, contamos com a presença dos trinta e um alunos para realizar a primeira etapa da atividade, feita antes da intervenção pedagógica. Assim, tivemos as sequências discursivas divididas em:

Quadro 9: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
31		
20 respostas	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva e filiação cognitiva
08 respostas	Linguagem inadequada (Não)	Filiação tradicional normativa
04 não responderam		

Passamos a analisar as respostas “sim” demonstradas nos recortes (54) a (59):

- (54) É eu acho **que não tem nada de ruim**. (Filiação cognitiva).
 (55) Eu **não sei se é adequada ou não**, pois todo mundo tem **seu jeito de compor letras do seu jeito**. (Filiação cognitiva).
 (56) **Sim**, porque ele faz **rap jeito descolado**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).
 (57) **Sim**, porque ele está falando só qual é? **Sua característica**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).
 (58) **Sim**, pois ela realmente mostra que este **grupo fala desse modo informal**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
 (59) **Sim**, pois faz parte do **grupo social deles ou conjunto de pessoas**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).

No caso do sim, vemos que seus argumentos estão filiados ao discurso da filiação sociointeracional ou discursiva e cognitiva, pois, ao se justificarem, seus argumentos também se baseiam no uso da língua que os falantes vêm fazendo. Isso é comprovado nos argumentos a seguir: “*Sim, rap jeito descolado*” (recorte 56); “*Sim, grupo fala desse modo informal*” (recorte 58); “*Sim, grupo social deles ou conjunto de pessoas*” (recorte 59). Suas representações de filiação já estão construção da identidade de um determinado grupo social.

Passamos a analisar nas respostas o “não”, nos recortes (60) a (64):

- (60) **Não**, porque isso **não é adequado a letra para crianças**. (Filiação cognitiva).
 (61) **Não**, pois é um pouco **feia na minha opinião**. (Filiação cognitiva).
 (62) **Não**, pois é **letra sem sentido**. (Filiação cognitiva).
 (63) **Não**, porque é um tipo de **linguagem abreviada, informal**. (Filiação tradicional normativa).
 (64) **Não**, porque está **tudo errado**. (Filiação tradicional normativa).

Analisando essas sequências discursivas, verificamos que existe uma disparidade em relação ao “porque a linguagem não é adequada”. Percebemos que os argumentos dos sujeitos estão voltados para as filiações tradicional normativa. “*Não, linguagem abreviada, informal*” (recorte 63); “*Não, tudo errado*” (recorte 64). Já em relação à filiação cognitiva seus argumentos são: “*Não, não é adequado a letra para crianças*” (recorte 60); “*Não, pois é um pouco feia na minha opinião*” (recorte 61); “*Não, pois é letra sem sentido*” (recorte 62). .

4.4.2. Atividade após a intervenção pedagógica

Quadro 10: Descrição dados

Número de respostas	Adequação da linguagem	Filiações de língua
29		
16	Linguagem adequada (Sim)	Filiação sociointeracional ou discursiva
13	Linguagem inadequada (Não)	Filiação tradicional normativa

Analisamos essa variação com as respostas anteriores seguindo esta mesma sequência, que neste caso, vem ser a atividade após a intervenção pedagógica. Verificamos que a diferença é significativa porque, após a intervenção, a grande maioria passa a filiar-se ao pensamento sociointeracional ou discursivo por perceberem que para utilizar (usar) a língua, devemos observar o contexto em que estamos inseridos.

Passamos a analisar as respostas “sim” demonstradas nos recortes (65) a (69):

- (65) **Sim**, pois ela realmente mostra que este **grupo fala** desse **modo informal**. (Filiação sociointeracional e discursiva).
 (66) Para a **linguagem** deles é **adequada**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).
 (67) **Sim**, porque eles **tão fazendo uma música de rap**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).
 (68) **Sim**, pois faz parte do **grupo social deles ou conjunto de pessoas**. (Filiação sociointeracional ou discursiva).

(69) **Sim**, porque ele está em um **ambiente** de **rap** por isso que ele **fala** com essas **gírias**. (Filiação sociointeracional ou discurso).

Ao analisarmos as sequências discursivas acima, vemos que os alunos percebem que essa linguagem é utilizada por um determinado grupo social e, ao fazerem essa justificativa, imediatamente eles se filiam ao sociointeracional ou discursivo, justamente por reconhecer que isso ocorre devido ao uso da língua que os falantes fazem. Isso se comprava em por seus argumentos: “*Sim, pois ela realmente mostra que este grupo fala desse modo informal*” (recorte 65), “*Sim, pois faz parte do grupo social deles ou conjunto de pessoas*” (recorte 68). “*Para a linguagem deles é adequada*” (recorte 66).

Passamos a analisar as respostas “não”, demonstradas nos recortes (70) a (74):

(70) **Não**, porque eu **não gosto desse tipo** de música. (Filiação cognitiva).

(71) **Não**, porque essa **fala é muito feia**. (Filiação tradicional normativa).

(72) **Não**, porque ele fica **chamando o povo de neguim**, e qual é essa tua onda. (Filiação cognitiva).

(73) **Não**, pois é uma letra que alguns não entendem. (Filiação cognitiva).

(74) **Não**, porque ele **usa palavras** não com **muito sentido**. (Filiação cognitiva).

Ao analisarmos as sequências discursivas acima, percebemos que existe uma resistência por parte dos alunos em aceitar que temos diferentes grupos sociais e que cada grupo possui uma linguagem específica a ser utilizada. Assim, a filiação cognitiva é predominante em seus argumentos, como: “*não gosto desse tipo de música*” (recorte 70); “*fala feia*” (recorte 71); “*chamam o povo de neguim*” (recorte 72); “*alguns não entendem e palavras sem sentido*” (recorte 74). Sugerimos que isso ocorra pelo fato dessa linguagem não fazer parte do contexto dos alunos e também por não ser utilizada por eles, assim, consideramos como um aspecto social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluirmos nosso relato de pesquisa é necessário que retomemos nossos objetivos. O geral é compreender como se constitui e se modifica o discurso dos alunos sujeitos dessa pesquisa sobre a língua e sua heterogeneidade. Partindo desse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: identificar que imaginários prévios os alunos têm sobre a língua e sua heterogeneidade; e, após isso, verificar se esses imaginários se modificam, e de que maneira, após o trabalho pedagógico realizado.

Com base nos resultados apresentados acerca dos dados coletados, podemos concluir que, em relação ao imaginário que os alunos possuem da língua, eles ainda se encontram em transição. Isso talvez aconteça justamente pelo fato de que os sujeitos (alunos) de nossa pesquisa ainda não possuem uma formação discursiva da língua pronta e acabada, mesmo porque, sabemos que a língua sempre está em construção e reconstrução, mais precisamente em movimento.

Então, de acordo com a primeira etapa de nossa análise sobre a qual é a importância de estudar língua portuguesa, constatamos que existe a predominância das filiações tradicionais normativa e comunicacional. Isso ocorre porque os sujeitos (alunos) têm em seu imaginário a filiação tradicional normativa, por acreditarem que para saber falar e escrever bem, tem-se que aprender as regras e normas que acabam sendo pautadas nas gramáticas normativas. Em consequência desse aspecto, o ensino se concentra em apenas um objeto de ensino parcial – na norma padrão, cuja gramática dita as regras, fazendo julgamentos de valor, indicando o certo e o errado no que se refere ao ensino.

No caso da filiação comunicacional, esta acontece porque esse sujeito (aluno) acredita que a língua é um mero instrumento de transmissão de informação, e de decodificação. Em relação às outras filiações mencionadas neste trabalho, observamos a presença da perspectiva cognitiva, e quando se referem a essa linha é justamente por compreenderem que a língua é utilizada como expressão, como a forma que o sujeito tem para demonstrar sentimentos e emoções. Entretanto, a associação da língua a essa filiação é inicialmente pouco expressiva.

Ao direcionarmos as perguntas sobre a variação linguística, tivemos resultados significativos, ao analisarmos as respostas dos sujeitos (alunos) considerando os três tipos de variação abordados nas atividades propostas. Verificamos que o imaginário dos sujeitos (alunos) está em movimento. Ressaltamos que nesse relatório de pesquisa houve dois

momentos para a coleta dos dados. No primeiro deles, observamos nas respostas dos alunos as filiações de língua existentes no seu imaginário antes da intervenção pedagógica.

Considerando as respostas dos alunos nesse primeiro momento, evidenciou-se que houve predominância da filiação tradicional normativa e cognitiva. Então, sugerimos que isso tenha ocorrido devido o imaginário desses sujeitos (alunos) acreditar, de certa forma, que a língua possua a imagem homogênea, ou seja, questão individual.

Já no segundo momento, ocorrido após a intervenção pedagógica, houve uma grande inversão das respostas em relação às posições ocupadas pela língua. As atividades de variação diatópica e diafásica tiveram a inversão de grande significância, pois a maioria dos sujeitos (alunos) passaram a identificar-se com a filiação sociointeracional ou discursiva, por acreditarem que a língua deve considerar fatores intralinguísticos e extralinguísticos presentes no contexto social do sujeito. Assim, no caso da perspectiva sociointeracional ou discursiva, o uso da língua considera fatores como o social, o histórico e o ideológico.

Ao analisarmos a variação diastrática, após a intervenção pedagógica, no entanto, verificamos que houve grande resistência dos alunos em aceitar que essa variação aconteça, mesmo sabendo que essa variação está centrada em determinados grupos sociais e é utilizada pela comunidade em que esses sujeitos estão inseridos.

De acordo com os argumentos encontrados nos seus discursos, verificamos que o imaginário de alguns sujeitos de nossa pesquisa possui uma imagem de língua cristalizada e socialmente ideológica. Outros percebem a mudança, e os movimentos da imagem da língua. Mesmo assim, verificamos a presença de uma indiferença ao encontrarmos em algumas respostas as expressões presentes nas variações são “feias” e “sem sentido” e “não entendem nada”. É como se esses poucos sujeitos realmente esperassem e acreditassem que todos falamos de modo “homogêneo”, desconsiderando o fator social, histórico e ideológico do sujeito.

Ressaltamos isso, pois é relevante percebermos que mesmo quando tratamos dos fatores extralinguísticos sobre variação, e demonstramos que a língua é heterogênea pelo fato dos sujeitos utilizarem a língua de acordo com o contexto ao qual está inserido, alguns alunos ainda acreditam na homogeneidade da língua.

Outra observação que chegamos, ao concluir nossa pesquisa, é a importância do papel do professor ao trabalhar com seus alunos não só a variação linguística em sala de aula, mas qualquer outro conteúdo. Nesse relatório ficou evidente essa questão: o quanto o ensino do professor é acolhido como verdade quase que absoluta por parte dos alunos. Isso se constata pela significativa mudança de suas respostas após a intervenção pedagógica, como abrimos

novos horizontes para nossos alunos (considerando é claro a formação do professor). Esse é um indicativo de quanta responsabilidade temos enquanto docentes, principalmente na construção da formação discursiva de nossos alunos.

Ao término dessa conclusão, sugerimos uma prática pedagógica que envolva a variação linguística, considerando os fatores descritos e analisados nesta pesquisa como subsídios de ensino de variação linguística em sala de aula. Pois, ao tratarmos essas variações, especificamente, podemos identificar os possíveis imaginários de língua e dessa forma identificar as possíveis filiações e, principalmente, como os alunos se filiam a elas, e a partir disso, podemos utilizar esse imaginário em prol de um melhor aproveitamento no ensino de variação linguística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

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

_____. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CAUDURO, Maria de Lurdes Fernandes. *Ensino e escrita: ecos do discurso* [Tese]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação; 2007.

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

GRIGOLETTO, Marisa. *A resistência das palavras: discurso e colonização britânica na Índia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

ILARI, Rodolfo. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2007.

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

ORLANDI, Eni Pucinelli. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas: Pontes, 2012.

_____. Identidade linguística escolar. In: SIGNOTINI, Inês. *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp. 1998. p.203-212.

_____. *Discurso e Texto: formação e circulação de sentidos*. Campinas: Pontes, 2005.

_____. *Filiações: A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998. p.17-24

SILVA. A escolarização da língua nacional. In: ORLANDI, Eni. P. (org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007. p.141-161.

ANEXOS A

ANEXO A/ 01. Questionário

1. Quadro do perfil dos alunos

Sexo	11 meninos / 20 meninas
Idade	Faixa etária de 9 a 11 anos
Cor	20 se consideram pardos 07 se consideram brancos 04 se consideram preto
Estado	28 são de Campina Grande – PB 01 do estado do Ceará 01 do estado de Rondônia 01 do estado da Bahia
Com quem mora	21 Mora com os pais 08 Mora com parentes 02 Outros
Escolaridade dos pais	06 com ensino superior 12 com ensino fundamental e médio 20 não sabem dizer
Naturalidade dos pais	27 Pais são de Campina Grande-PB 01 do Estado do Rondônia - RO 01 do Estado do Mato Grosso do Sul-MS 01 do Estado de Pernambuco-PE 01 do Estado do Piauí _ PI 01 do Estado da Bahia- BA
Tempo que estuda na escola	08 estudam a menos de 1 ano 08 estudam a mais de 2 anos 15 estudam a mais de 3 anos
Tipo de escola que estudou	25 estudaram em escola particular 06 estudaram em escola particular e publica Nenhum estudou em escola publica
Ler com frequência	Jornais/Revistas/Livros/Sites da internet A frequente / 15 ler com frequência B às vezes / 15 ler as vezes C nunca/ 01 ler nunca

2. QUADRO DA IMAGEM DA LÍNGUA

(1) Filiação tradicional normativa:	Língua como conjunto de regras para falar e escrever corretamente.
(2) Filiação comunicacional:	Língua como instrumento de comunicação, questão do aperfeiçoamento.
(3) Filiação cognitivista:	Língua como atividade cognitiva (mental), criação e expressão da língua como atividade cognitiva (mental), criação e expressão do pensamento.
(4) Filiação sociointeracional ou discursiva:	Língua como atividade histórica, social e ideológica, heterogênea, variável conforme os usos sociais.

ANEXO-A/ 02. Respostas dos alunos sobre estudar língua portuguesa.

3. QUADRO DE DESCRIÇÃO DA PERGUNTA: “NA SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR A LÍNGUA PORTUGUESA?”



ALUNOS	RESPOSTAS	IMAGEM DA LÍNGUA
A 01	Para aprender um pouco mais sobre minha língua	(2) Filiação comunicacional
A 02	Aprender a ler mais	(2) Filiação comunicacional
A 03	Sem ela não iríamos estudar poemas, as narrações etc.	(3) Filiação cognitivista
A 04	Me ensina a falar e a me expressar com palavras	(3) Filiação cognitivista
A 05	Aprender a gramática, como falar.	(1) Filiação tradicional normativa
A 06	E muito importante porque é com o português que conseguimos entender as outras matérias.	(1) Filiação comunicacional
A 07	Para aprender pontuação escrever correto etc.	(1) Filiação tradicional normativa
A 08	Saber escrever as palavras corretamente	(1) Filiação tradicional normativa
A 09	Para saber a língua melhor, as regras gramaticais etc.	(1) Filiação da língua normativa
A 10	Sem a língua portuguesa não saberíamos o que era verbo, substantivos e etc. sem isso não saberíamos falar direito.	(1) Filiação tradicional normativa
A 11	Por que as pessoas precisam do português para falar corretamente	(1) Filiação tradicional normativa
A 12	Devemos estudar português porque está em tudo, e para aprender a ler melhor, copiar melhor nas pontuações.	(2) Filiação comunicacional (1) Filiação tradicional normativa
A 13	Para aprender as classes gramaticais.	(1) Filiação tradicional normativa
A 14	A língua portuguesa tem a escrita e a fala	(2) Filiação tradicional normativa
A 15	Para conseguir ler e escrever	(1) Filiação tradicional normativa
A 16	Para aprender a escrever melhor.	(2) Filiação tradicional normativa
A 17	Aprender outras coisas	(2) Filiação comunicacional
A 18	Ajuda a compreender várias coisas.	(2) Filiação comunicativa
A 19	Aprender sobre várias coisas	(2) Filiação comunicacional
A 20	Porque é a disciplina que aprendemos mais é a principal.	(2) Filiação comunicacional
A 21	Porque em tudo que fazemos utilizamos a matéria.	(2) Filiação comunicacional
A 22	Não respondeu!	--(.....)
A 23	Para você aprender a ler e escrever	(2) Filiação comunicacional (1)
A 24	Aprender a ler e a escrever	(2) Filiação comunicacional (1)
A 25	Para aprender a ler e a escrever.	(2) Filiação comunicacional
A 26	Ensina nossa língua e a escrever	(1) Filiação tradicional normativa (2)
A 27	Saber melhor as coisas.	(2) Filiação comunicacional
A 28	Ensinar a ler a escrever	(1) Filiação tradicional normativa
A 29	Melhorar nossa fala, escrita etc.	(1) Filiação tradicional normativa
A 30	Aprender a falar mais	(2) Filiação comunicacional
A 31	Para falar melhor, escrever melhor, estudar mais nossa língua.	(2) Filiação comunicacional

Temos algumas respostas que apresentam duas filiações ao mesmo tempo.

ANEXO B

ANEXO-B / 01. Atividades propostas sobre variação diatópica, diafásica e diastrática.

Quadro das perguntas das atividades

Variação Diatópica	Variação Diafásica	Variação Diastrática
<p style="text-align: center;">ATIVIDADE I</p> <p>Leia o poema e responda:</p> <p>Declaração para os meus amigos</p> <p>Ois são o coléio do meu ôiu Sôo o macale girasão na minha carpa dms. Sôo a macacese do meu pão. O limbo da minha caprinha O mecho do meu biscoito. A massamale do meu macarão. A picumê do meu buteco.</p> <p>Nessinhora! Gosto demais da conta ôicôis, uai.</p> <p>Ces são tamém: O vido perfume da minha perfidãia. O dentelico da minha escovodente.</p> <p>Ôproceivê, quem tem amigos assim, tem um trôstuf!</p> <p>Eu guardêsse fôsturo, com todo carinho. Do lado esquerdo do peito!! Dentro da meu coração!!</p> <p>AMODOCÊS PADANAH Esjôo e site.</p>  <ol style="list-style-type: none"> 1) Qual o objetivo do texto que você acabou de ler? 2) O que chama a atenção na linguagem desse texto? 3) Você acha que essa forma de linguagem é adequada? Por quê? 	<p style="text-align: center;">ATIVIDADE II</p> <p>Leia a tirinha abaixo e responda o que se pede:</p>  <ol style="list-style-type: none"> 1) De que trata a tirinha que você leu agora? 2) Nos quadrinhos 1 e 2, os personagens parecem não conseguir se entender, mas no terceiro quadrinho, acontece o entendimento. <ol style="list-style-type: none"> a) Por que você acha que os personagens não se entendem nos quadrinhos 1 e 2? b) Por que eles conseguem se entender no quadrinho 3? 3) Você acha que a linguagem do primeiro personagem (o cão) foi adequada no terceiro quadrinho? Por quê? 	<p style="text-align: center;">ATIVIDADE III</p> <p>Leia esse trecho da música e responda:</p> <p style="text-align: center;">Qual é “Essa onda que tu tem... Qual é? Esse marra que tu tem... Qual é? Qual é, neguim?” (Marcelo D2)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) A letra da música de Marcelo D2 apresenta expressões que geralmente são utilizadas por um grupo social de falantes. <ol style="list-style-type: none"> a) Que grupo social é esse e o que você sabe sobre ele? b) Quais as expressões da música que identificam a linguagem desse grupo? 2) Você acha que a linguagem da letra dessa música é adequada? Por quê?

ANEXO B/ 02. Respostas da variação diatópica.

4.1.ATIVIDADE I/ VARIAÇÃO DIATÓPICA

Alunos	Variação Diatópica (antes intervenção)	Variação Diatópica (após intervenção)
A 01	Que ele fala errado; Sim e não, porque ele fala errado, e sim porque é o jeito que ele fala.	Faltou
A 02	Sim, porque ele fala do jeito que ele quiser; linguagem caipira.	O sotaque dele da roça; Sim, porque ele nasceu nesse lugar e o sotaque é diferente do nosso, porque é sotaque rural.
A 03	Que ela é estranha e as palavras não são escritas corretamente. Não, pois ela pode confundir as pessoas	Que ela é estranha um pouco difícil de entender, pois as palavras não estão escritas corretamente; Sim, pois é o sotaque que esse homem tem, o modo de fala da sua terra.
A 04	É diferente; Não, é o português errado	FALTOU
A 05	Linguagem caipira; Não, porque ele pode falar do jeito certo	Ele usa linguagem caipira que ele mora no campo; Sim, porque a linguagem caipira é livre em qualquer lugar não só no campo.
A 06	O jeito dos caipiras falarem; Não, porque é uma linguagem informal, que não está incluída no nosso português;	Eles nos mostra uma outra língua, ou seja, variações na linguagem de cada um mesmo; A forma de escrever, que, muitas vezes, achamos que é uma forma errada de se falar só porque somos da cidade; Sim, porque é a linguagem de outra origem dele. Cada um tem sua identidade maneira de falar e de escrever.
A 07	O falar do matuto; Sim, pois é legal, mas por outra parte não pois é uma maneira errada de falar.	O sotaque da roça, porque quem mora na cidade fala o português de uma maneira mais correta; Sim, porque é como eles falam no sertão.
A 08	O que chama atenção é que ele fala errado; Não, porque ele está falando errado	Faltou
A 09	Que ele fala muito errado; Não, pois o português não se fala assim.	Que a palavras escritas conforme sua origem do campo; Sim, porque é a forma que eles falam e escrevem.
A 10	A forma da fala; Sim, pois essa linguagem faz parte da língua portuguesa.	O sotaque a forma da palavra o conhecimento dela como ela pode escrever; Sim, pois cada região tem seu sotaque, pelos conhecimentos essa linguagem é da zona rural tipo: linguagem caipira
A 11	A escrita o jeito que ela fala; Não, porque a escrita tá errada.	Faltou
A 12	Que ele fala muito nordestino; Não porque ninguém vai entender direito as palavras que ele fala.	Faltou
A 13	Essa linguagem é do campo; Não, pois é difícil de entender.	Conhecer o sotaque do campo; O sotaque e o jeito de falar e de escritas; Não, pois é difícil de entender pois é diferente da que eu falo.
A 14	É que a maneira das palavras estão escritas erradas; Não, porque não deu pra entender nada quando se	Faltou

	pronúncia.	
A 15	A linguagem engraçada da fala do personagem; Sim, pois todos nós temos a forma adequada.	E que ele fala diferente da língua que nos falamos. Cada um tem uma forma de falar; Sim, porque cada um tem sua forma de falar, no caso da pessoa do texto ele é rural.
A 16	O modo de fala do matuto; Não, mais como ele se acostumou a falar dessa maneira.	A forma de falar que o caipira fala, o sotaque que ele possui; Sim, pois cada pessoa tem um sotaque diferente, a forma do caipira de um urbano, pessoas de outra região.
A 17	Sim, porque é bom e parece um poema.	A língua varia; Sim, pela forma de outras cidades nos falamos diferentes.
A 18	Não, porque ele não sabe falar direito.	A fala que ele usa no texto; Sim, pois ele se acostumou com a forma de falar da sua região e também eu acho que ele é da cidade rural.
A 19	Do modo que ele fala; Não, pois não dá pra entender direito.	O sotaque que ele falam; Sim, pois todos nós temos direitos de falar de qualquer jeito.
A 20	Sim, porque é interessante.	Para expressar uma outra linguagem; Que ele fala de uma linguagem diferente por causa do modo de fala; Sim, porque e a linguagem da forma dele falar.
A 21	A forma de falar; Sim e não, porque o português está errado. Mas é a pronúncia que é do nordeste.	A escrita; Sim, porque em cada região os sentidos das palavras varia.
A 22	Sim, porque é uma brincadeira para se diverti.	Que ele mora no sertão e fala puxando as palavras; Sim, porque é o modo de fala dele puxando as letra palavras.
A 23	Que ele fala errado; Não, pois não é certo de falar.	Que a linguagem desse é meio estranha; Eu acho que é adequada, porque cada região tem seu costume jeito de falar, etc.
A 24	A fala dele que eu não entende direito; Sim, porque essa forma de falar dos fazendeiros.	Sim, porque a fala dele é da cidade; Sim, porque em cada estado, pois tem uma forma de fala, como eu não entendo quase nada quando eu fui para São Paulo.
A 25	Que ele não fala correto de acordo com a língua portuguesa; Não, porque ele troca as letras da palavra.	Que ele fala diferente de um jeito estranho; Sim, porque ele fala de acordo com a origem dele.
A 26	Que ele é caipira e tem um sotaque forte; Sim, porque cada tem sua forma de falar e sotaque e cada um tem uma forma de falar isso os diferencia.	O sotaque o modo de fala é estranho. A fala dele é a origem de sua cidade; Sim, porque é o jeito dele fala e o sotaque dele, a cidade que ele veio tem essa linguagem.
A 27	O sotaque eu acho que ele é do sitio; Não, porque é como um jeito de falar feio é melhor falar corretamente.	O modo dele falar o sotaque eu achei muito legal esse modo como o do baiano e muitos outros; Sim, porque ele mora no campo e tem o seu sotaque.
A 28	Que a pessoa a escreveu errada, só a maioria das palavras; Não, pois algumas pessoas não entendem direito o que ele quis dizer.	Que ele fala diferente, ele veio de outra região que o sotaque é diferente; Sim, porque a linguagem dele, que ele fala de um modo diferente do nosso, que ele veio de um outro local.

A 29	Um texto caipira; Não, porque...	A linguagem é típica de um caipira; Sim, pois mostra como falamos só com sotaques diferentes.
A 30	Porque é uma linguagem errada; Não. Porque está tudo errado;	Que ele fala diferente do jeito que é onde ele mora; Sim, porque é do jeito que ele sabe falar, então está certo.
A 31	Que ele fala engraçado também muito errado e também que ele veio de um outro lugar; Sim, porque ele é de um outro lugar, porque ele é caipira ou mora no sítio.	Que ele usa a escrita diferente da nossa; Sim, porque é o modo dele escrever a sua identidade, a forma de ler e escrever.

ANEXO B/ 03. Respostas das atividade: variação diafásica.

4.2. ATIVIDADE II / VARIAÇÃO DIÁFASICA

Alunos	Variação Diafásica(antes da intervenção)	Variação Diafásica (após intervenção)
A 01	Não, ele não entende que o cachorro fala	2.a.Porque o cão fala de outro jeito; b.Ele fala a linguagem que o rato entende; 3.Não, ele fala de outro modo e no 3 quadrinho ele fala e o rato entende.
A 02	Não, porque o cachorro ficou com muita raiva	1.Trata-se de uma linguagem formal e informal; 2.a.Porque no 1 quadrinho e no 2 quadrinho começam a se entender; b.O rato fica com medo do cão; 3.sim, porque ele está falando com um amigo informal.
A 03	Porque o cachorro falou palavras que o rato não conhecia; Porque o rato conseguiu entender o que ele falou; Não, pois as palavras que ele citou são feias.	2.a.Porque o cão se comunicou com o rato com a linguagem formal; b.Porque o cão usou linguagem informal; 3.Não, pois a palavra gororoba não é muito adequada para ser utilizada.
A 04	2.a.Porque o cachorro usou o português adequado; b.Porque o cachorro uso a frase no modo de gíria; 3.Sim, porque ele não usou o português correto e sim o errado	2.a.Porque o cão falou de maneira tão formal que o rato não entendeu; b.Porque o cão falou de modo informal; 3.Sim, porque ele estava falando com um amigo.
A 05	2.a.Porque o personagem o cão falava a linguagem que o rato não entendia; b.Porque ele disse as palavras que costuma entender; 3.Sim, porque nos quadrinhos 1 e 2 o rato não entendia nada e no 3º quadrinho ele entendeu.	2.a.Porque o cão pediu a comida do rato do jeito que ele não entendia; b.Porque o cão falou a linguagem que o rato entende; 3.Sim, para o rato entende o que estava dizendo.
A 06	2.a.Porque a linguagem formal, muitas vezes é difícil de se entender; b.Por causa do uso da linguagem que as pessoas já estão acostumadas linguagem informal; 3.Não, porque ele usou a forma que as pessoas inventaram.	2.a.Porque o cão está usando a linguagem formal, entretanto muitas pessoas não conseguem entender a linguagem formal; b.Por causa do uso da linguagem informal; 3.Sim, porque podemos usar a linguagem informal em um diálogo com amigos, familiares. Não devemos usar a linguagem informal quando estamos na escola, no trabalho.
A 07	2.a.Porque o cachorro fala de uma maneira mais complicada e o rato não entendeu; b.Porque no ultimo quadrinho o cachorro fala mais nordestino; 3.Sim, pois dá pra entender mais o que o cachorro quer.	2.a.O cão fala de maneira formal; b.Porque o jeito de falar é mais nordestino e o rato não entende; 3. Sim, pois eu entenderia porque a fala é mais paraibana mais nordestina.
A 08	2.a.Porque o cachorro estava falando uma coisa sem sentido e que o ratinho não entendeu; b.Porque na quadrinho o cachorro fala normal e o ratinho entende; 3.Sim, porque o ratinho conseguiu entender porque ele falou normal	2.a.Porque o cão nos quadrinhos 1e 2 o cão fala de maneira diferente o rato não conseguia entender; b.Porque no quadrinho 3 o cão falou normal, ai o rato conseguiu entender; 3.Sim, porque ele conseguiu falar normal.
A 09	Porque o rato não entendia o que o cão falava; Porque o rato entendeu o que o cão falou; Não pois queijo não é gororoba	Porque o rato não entende as gírias que o cão fala; Pois ele falou uma linguagem que alguém pode entender;

		Não sei
A 10	O cão expressou uma palavra que o rato não entendeu; O rato dessa vez entendeu a fala do rato; Sim, pois o rato entendeu a fala do cão ou o rato só apenas entende as expressões a palavra gororoba.	Porque o cão não falou palavras em que o rato entendeu; Porque o cão falou palavra em que o rato entendeu; Sim, pois é um sotaque em que o rato conseguiria entender, ou seja, uma fala ou uma palavra do rato que o cão expressou.
A 11	Porque o cão falou de forma correta que ele pudesse entender; Porque o cão falou de forma certa; Não, porque ele devia ter pedido por favor e não ter falado gororoba e sim queijo.	Linguagem formal e informal; Porque ele era para entender de uma forma mais adequada; Porque ele falou de forma que o rato pudesse entender; Sim, porque ele falou de uma que o rato entendeu.
A 12	Porque ele só fala de laticínios e o outro não entende o que é isso; Porque ele não fala laticínios fala gororoba; Não foi adequada porque ele falou gororoba de vez de falar queijo.	Porque o cão fala gororoba e o rato não entende; Porque o cão fala diferente e o rato entende; Não, porque ele fala de uma forma inadequada para o queijo ai sim o rato entender.
A 13	Eles não falavam igual; Pois o cachorro mudou de linguagem; Não, pois é muito grosseiro falar assim	Trata que eles não falam igual; Pois o cão fala gírias no 3 quadro e no 1 e 2 não; Pois o rato fala gíria; Não e sim, pois o não é muito adequado, mas para essa situação é adequado sim.
A 14	Porque o cão fala uma linguagem que o rato não entende; Porque o cão fala uma linguagem que o rato entende.	O cão falava e o rato não entendia; Porque o cão no quadrinho 1 e 2 foi muito formal e o rato não entendia; Porque o cão falava uma linguagem informal; Naquele momento sim, mas se ele fosse falar assim em um local de trabalho essa linguagem não seria adequada.
A 15	Porque o rato não estava entendendo nada que o cachorro estava falando; Porque o cão falou de uma forma que o rato entendeu.	Trata da forma de falar formal e informal; Porque o cão estava falando formal no 1 e 2 quadrinho e no 3 quadrinho informal; Porque o cão fala de forma que dar para entender.
A 16	Porque o cão fala uma linguagem certa; Porque o cão fala do modo melhor e o rato consegue entender; Não, pois no 1 e 2 ele falou de forma adequada e no 3 ele não falou.	Pois o cão falou numa forma muito formal, o rato não conseguiu entender; Pois o cão fala numa forma informal. E o rato entende; Sim, pois ela estava com uma amigo ou conhecido. E a forma formal é usada mais para amigos.
A 17	Porque ele misturou tudo com 1 e 2; Porque ele explicou o que essa gororoba; Foi, porque eles acabaram se explicando	Porque ele explica com mais facilidade no quadrinho 3 e no quadro 1 e 2 ele fala guloseima e o rato não entende; Porque ele explica certo e daí o rato entende no 3 quadro; Sim, porque ele e o cão se entende no 3 quadrinho.
A 18	Porque o rato não conseguia entender a linguagem do cão; Porque o rato entendeu a linguagem do cão; Não, porque ele usou uma linguagem não	O cão fala linguagem formal; Porque o cão no 1 e 2 quadrinho falou com linguagem formal; Porque o cão fala no 3 quadrinho com uma

	formal	linguagem informal; Sim, porque quando ele falou no 3 quadrinho, como uma linguagem informal o rato entendeu.
A 19	Porque o cão fala de um modo estranho; Porque o cachorro fala normal; Sim, pois o rato entendeu o que ele falava.	Porque o cão falou de uma maneira formal; Porque ele falou de uma maneira informal; Sim, pois o rato entendeu o que ele falava.
A 20	Não, porque falou com brutalidade	Porque ele fala de uma maneira que o rato não entendia mais depois ele entendeu na maneira formal; Porque ele fala na maneira correta; Sim, porque ele diz da forma correta de fala.
A 21	Porque o animal não entendia a fala do cão; Porque ele ficou fácil a linguagem do cão; Não, porque há erros na fala do cão	Porque eles estava falando na forma formal por isso que não se entenderam nos quadros 1 e 2; Porque eles só conseguiram falar na forma informal; Sim, porque ele falou de forma informal.
A 22	Porque ele disse láctea e lacticínio; Porque o cão disse mim da essa gororoba; Porque ele fala depressa e o rato não entendeu	Porque o cão fala mim da essa láctea e essa lacticinosa; Porque o cão disse mim de essa gororoba; Não, porque o rato não tava entendendo o que o cão falou.
A 23	Porque o cachorro fala de uma forma certa; Porque ele fala errado; Não, porque ele falou errado	Eles não se entendem no 1 e 2 quadrinho porque o cão fala de forma formal; Eles se entende no quadrinho 3 porque o cachorro fala de forma informal; Foi mais ou menos, porque ele tava falando com o rato.
A 24	Porque o cão fala palavra que o rato não entendi; Que o cachorro agora fala uma palavra que o rato entendi; Não, mas o rato só sabe a palavra gororoba	Linguagem formal e informal; Por causa que ele tá sendo formal e o rato não entende; Porque ele está sendo informal; Sim, porque o rato só entende a linguagem informal.
A 25	Porque ele fala de forma correta e o rato não entende; Porque o cão fala de uma forma que o rato entende ou seja de forma errada; Não, porque ele fala de forma errada	Porque o cão fala formal; Porque o cão fala do jeito que o rato entendia ou seja informal; Não, porque ele fala informal.
A 26	Porque o cão estava falando muito cientificamente; Porque ele falou com mais logica uma linguagem mais fácil de entender; Sim, porque ele falou claramente	Porque o cão fala cientificamente, e inteligentemente; Porque ele já fala claramente e mais rude por isso que eles se entenderam; Não e sim, não porque ele falou rude, e sim porque é o jeito dele falar. Mas ele não precisava falar assim com todas essas gírias.
A 27	Porque tava falando educado para o outro; Porque ele falou mal educado ai o outro entendeu; Não, porque ele falou mal educado e o rato entendeu	Porque o cão estava falando de modo formal e o rato não entendia ele só entendia de modo informal; Porque o cão ficou de modo informal que essa comida o rato entendia.
A 28	No quadrinho ele fala de modo mais educado, do jeito que o rato não entendia; Porque ele falou de outro jeito não muito	Porque o cão falou de uma maneira diferente, que o rato não entendia; Porque o cão falou de uma maneira, que o rato

	educado, do jeito que o rato entende; Não, pois aquela fala de um jeito diferente de uma fala mais educada.	entendia, diferente dos quadrinhos 1 e 2; Não, porque ele falou de uma maneira agressiva para pedir um pedaço de queijo do rato.
A 29	Porque o cão fala de forma educada; Porque tanto o cão quanto o rato falam de forma grosseira. Não.	Porque o cão fala de forma formal; Porque os dois falam de forma informal; Sim, pois é uma conversa entre amigos.
A 30	Porque o cão fala da maneira correta; Porque o rato não entende da maneira correta e o cão falou errado e ele entendeu; Não porque está errado	Linguagem formal e informal; Porque ele falou formal e o rato não entendia era como o cão falasse outra língua; Porque ele falou informal, do jeito que o rato entendia; Sim, porque foi informal de jeito que se fala com amigos.
A 31	Porque o cão fala de uma maneira diferente que o rato não entende; Porque ele falou de uma maneira que ele entendeu; Não, porque ele falou de uma maneira agressiva para pedir um queijo	Porque o cão fala de maneira formal mas o rato não entende; Porque o cão fala de forma informal como o rato entende; Sim, pois as vezes usamos mais a maneira, a forma informal para nos comunicar com amigos.

ANEXO B/04. Respostas das atividades: variação diastrática.

4.3. ATIVIDADE III / VARIAÇÃO DIASTRÁTICA

Alunos	Variação Diastrática (antes da intervenção)	Variação Diastrática (após intervenção)
A 01	Não sei	a) É do rap; b) Tem haver com rap; 2) na minha opinião, eu acho que não e o porquê é que não gosto dessas músicas.
A 02	Rap Não, porque isso não é adequado a letra para crianças	a) Ele pertence ao grupo do povo do rap; b) Essa onda que tem; qual neguim; 2) não, porque eu não gosto desse tipo de musica
A 03	São grupos de jovens, que eles falam bastante no seu dia-a-dia essas expressões; Não, pois ela é um pouco feia na minha opinião.	O grupo de adolescente usa bastante gírias; Neguim, marra, onda; Sim, pois ela realmente mostra que este grupo fala desse modo informal.
A 04	Não sei; Não, sei; Não, pois é letra sem sentido	Grupo de rap; Tudo; Para a linguagem deles é adequada
A 05	Expressões e gírias e musical; Sim, porque ele faz rap jeito descolado.	Grupo social de rap; Linguagem do rap qual é; Sim, porque eles tão fazendo uma música de rap.
A 06	Tu e neguim; Não, porque é um tipo de linguagem abreviada, informal.	Ao grupo de rap. Só sei que ele é um cantor e nada mais; Qual é neguim; essa onda que tutem; Sim, porque a linguagem informal é considerada errada.
A 07	Onda, marra; Não, porque é gíria	Um grupo de hip hop eu sei que eles gostam de gírias; Gíria, marra; Sim, para que gosta de hip hop.
A 08	As expressões da música é que a letra da música e sem nem um sentido; Não porque a letra dessa música é cheio de palavras feias e sem sentido.	Um grupo de hip hop; Onda, tu, marra, neguim, qual é; Sim, porque a letra da música era adequada para a música e o ritmo da música também ela é adequada para a música.
A 09	O grupo social do funk; Gírias; Não, porque é gírias	Que eles tem muitas gírias; Onda, marra e neguim; Não, é a linguagem deles.
A 10	Funk; Não, para mim pois não gosto de funk e também para mim é uma linguagem sem sentido.	Pessoas do que fazem parte do grupo rap; Qual é, neguim, ou até mesmo a forma da música; Sim, para eles por causa do jeito da fala e forma de falar.
A 11	O grupo social do funk; Gírias; Não, porque é gírias	E o grupo do rap, onde eles só falam gírias e de dinheiro; Não respondeu Sim, porque no rap fala de gírias e de dinheiro
A 12	Qual é, marra, neguim; Não porque ele fala muito doido.	Grupo rap; Todas as palavras; Não, porque ele usa palavras não com muito sentido.

A 13	Uma linguagem não adequada; Não, pois é feia.	São cantores de rap, eles falam estranho com gírias; Neguim; Não, pois para falar igual tem que ser rápido e estranho mais para o grupo deles é sim.
A 14	Marginais; Marra, neguim; Não. Devemos falar direito como por exemplo neguim=moreno é assim que devemos falar moreno e não neguim.	Grupo de rap, eu sei do jeito que eles gostam de se vestir sempre comcolar de ouro, boné e gosta de ficar mexendo as mãos; Onda, marra e neguim; Para o grupo deles pode ser adequadas, mas eu acho que não pois quase ninguém entende essas gírias.
A 15	Qual é, marra, neguim; Não, porque isso não é linguagem nem música	Rap. Que as músicas dele é muito legal e divertida; Essa marra, que tu tem; Sim, porque a letra da música é um rap, e ele canta rap.
A 16	Qual é; Sim, porque é música de rap.	Faltou
A 17	É um grupo de música; São de DjD2 Acho sim é muito bom as músicas dele.	O grupo social de rap; Não respondeu Sim, porque deu certo com a musica
A 18	Qual é; Sim.	Grupo do rap, que ele é um cantor; Qual é, onda, marra; Sim, porque ele está em um ambiente de rap por isso que ele fala com essas gírias.
A 19	Qual é; Sim, pois é um rap.	Grupo social do rap; Linguagem do grupo social; Não, pois a maneira das pessoas não entendem o que eles falam.
A 20	Qual é, neguim; Porque ele fala onda, marra, neguim eu não gostei.	Ele faz parte do grupo do rap; Neguim, essa onda, marra; Não, porque ela ensina muitas coisas.
A 21	Onda, marra, e neguim; Não porque não deveríamos falar gírias e sim palavras certas.	Repista, cantores; Onda, marra e neguim; Sim, porque usam gírias para rima.
A 22	Qual é, marra, onda; Não sei	É um grupo de rap; Que ele é o Marcelo D2; Não, porque ele fica chamando o povo de neguim, e qual é essa tua onda.
A 23	Neguim, qual é; Não, porque é errado	Grupo dos repeiros, que eles tem uma gíria diferente gostam de rimar; Essa onda, neguim, qual é e essa marra; Sim, porque ele está cantando para o grupo social dele.
A 24	Sim, porque ele está falando só qual é? Sua característica	Rap; Qual é; Não, porque essa é uma fala muito feia.
A 25	Funk; Não, porque ele canta com palavras que não corresponde a língua portuguesa.	Um grupo social do rap; Onda, marra e neguim; Sim, para o contexto da música. Mas não é certo usada pela gente.
A 26	Não, porque isso é gírias, isso muda a nossa língua que já é muito bonita	Rap, que ele faz as batidas com a boca; Qual é, essa onda;

		Não, porque usam muita gíria as vezes palavrões e maltratam com a música as pessoas.
A 27	Qual é; É eu acho que não tem nada de ruim	Rip-rop; Qual é; Não, porque é inadequada para crianças.
A 28	Expressões de pergunta; Eu não sei se é adequada ou não, pois todo mundo tem seu jeito de compor letras do seu jeito.	Grupo de rap; Qual é; Sim, porque é a linguagem deles o estilo deles o modo dele falar.
A 29	Não sei; Não é adequada, porque essa linguagem é horrível	Grupo social do rap; Qual é, essa onda que tu tem; Não, pois é uma letra que alguns não entendem.
A 30	Que tu tem; Não, porque está tudo errado	Faltou
A 31	Qual é? Não, porque eu acho que é porque essa música é muito ruim e também eu acho que é xingando o povo sei lá.	O grupo social do rap; Qual é, onda, marra e neguim; Sim, pois faz parte do grupo social deles ou conjunto de pessoas.