



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

NATÁLIA SILVA VIDA

**A ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA ENQUANTO ELEMENTO
ESSENCIAL A DIVERSAS PRÁTICAS SOCIAIS**

UBERLÂNDIA/MG

JULHO/2015

NATÁLIA SILVA VIDA

**A ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA ENQUANTO ELEMENTO
ESSENCIAL A DIVERSAS PRÁTICAS SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS –, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Linguagens e letramentos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini

UBERLÂNDIA/MG

JULHO/2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

V648a Vida, Natália Silva,
2015 A adequação linguística enquanto elemento essencial a diversas
práticas sociais / Natália Silva Vida. - 2015.
206 f. : il.

Orientadora: Adriana Cristina Cristianini.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS.

Inclui bibliografia.

1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental) -
Estudo e ensino - Teses. 3. Língua portuguesa - Lexicografia - Teses. 4.
- Teses. I. Cristianini, Adriana Cristina. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Letras - PROFLETRAS. III. Título.

CDU: 801

NATÁLIA SILVA VIDA

**A ADEQUAÇÃO LINGUÍSTICA ENQUANTO ELEMENTO
ESSENCIAL A DIVERSAS PRÁTICAS SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS -, da Universidade Federal de Uberlândia (MG) pela banca examinadora formada por:

Uberlândia, 13 de agosto de 2015.

Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini (UFU) (presidente).

Prof.^a Dr.^a Eliana Dias (UFU).

Prof. Dr.^a Irenilde Pereira dos Santos (USP).

Dedico esse trabalho aos meus pais, Ozanan e Denise,
ao meu irmão Gabriel,
ao meu filho Murilo,
ao meu noivo Wellington.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me agraciou com força e perseverança para que eu conseguisse concluir esse trabalho.

À minha família que, nos momentos mais difíceis, sempre sonhou e torceu por mim. Aos meus pais, especialmente, agradeço por terem sempre se prontificado a me auxiliar no que fosse preciso e, sobretudo, por terem cuidado com tanto carinho do meu filho durante minha ausência.

Ao meu filho, Murilo, pelo amor, pela tolerância e pela compreensão durante os momentos em que eu precisei me ausentar. Amo você incondicionalmente.

Ao meu noivo, Wellington, que me compreendeu e incentivou o tempo todo. Agradeço também por deixado de descansar tantas vezes para me levar à Uberlândia. Obrigada pela paciência e pela dedicação!

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a. Adriana Cristina Cristianini, sempre compreensiva e disponível. Obrigada por me amparar, com tanto carinho e respeito, em meus momentos de angústia e insegurança.

À Prof.^a Dr.^a Irenilde Pereira dos Santos e à Prof.^a Dr.^a Eliana Dias, por terem aceitado, tão gentilmente, a participar da minha banca de defesa.

A todos os meus colegas do PROFLETRAS, sempre unidos e disponíveis.

À Universidade Federal de Uberlândia, principalmente ao Instituto de Letras e Linguística da UFU.

Ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

À Capes, pelo indispensável apoio financeiro.

Língua

*Esta língua é como um elástico
Que espicharam pelo mundo.*

*No início era tensa, de tão clássica.
Com o tempo, se foi amaciando,
foi-se tornando romântica,
incorporando os termos nativos
E amolecendo nas folhas de bananeira
As expressões mais sisudas
Um elástico que já não se pode
Mais trocar, de tão gasto.*

*Um elástico assim como é a vida
Que nunca volta ao ponto de partida.*

(TELES, 1989, p. 95-96)

RESUMO

Devido à importância de adequarmos nossas realizações linguísticas ao contexto para que nossas práticas sociais se deem satisfatoriamente, essa pesquisa tem como objetivo desenvolver uma intervenção pedagógica com alunos do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir para o aprimoramento de sua competência comunicativa. Essa pesquisa foi realizada durante as aulas de Língua Portuguesa de uma turma de 9ª ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual do distrito Guarda dos Ferreiros/MG. Ressaltamos que a inadequação linguística, manifestada por esses alunos, era mais perceptível em textos que exigiam maior formalidade e/ou a utilização da variedade linguística culta, e que optamos por pesquisar as produções textuais escritas desses alunos. Adotando a metodologia da pesquisa-ação, o presente estudo percorreu as seguintes etapas: a) identificação da situação-problema; b) elaboração da proposta da intervenção pedagógica; c) implementação e monitoramento da intervenção pedagógica; e d) avaliação das consequências e efeitos da intervenção implementada. Salientamos que, para levantar os dados, solicitamos aos alunos que produzissem textos do gênero notícia, antes e após a implementação da intervenção pedagógica. Desse modo, podemos afirmar que a composição do *corpus* atende a dois propósitos diferentes: a) comprovar a situação-problema anteriormente detectada; e b) avaliar as consequências e os efeitos da intervenção no que diz respeito à competência comunicativa dos alunos. Quando da análise dos dados, procuramos verificar se houve diminuição na incidência de empregos inadequados de itens lexicais em relação ao contexto de comunicação nos textos produzidos por eles. Em outras palavras, avaliamos se a intervenção realmente contribuiu para o aprimoramento da competência comunicativa desses alunos. Para fundamentar nossos estudos, realizamos uma revisão teórica acerca do léxico, da variação linguística e de como essas questões refletem nas práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Para tanto, contemplamos em nossas pesquisas autores e estudiosos da área da Linguística, da Sociolinguística e da Educação, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa. Dentre os estudiosos que embasaram nossos estudos, destacamos Coseriu (1979, 1980), Preti (1994, 2006, 2008), Labov (1966), Faraco (1991, 2004), Bagno (2002, 2007, 2012), Bortoni-Ricardo (2004, 2006, 2007), Antunes (2009, 2012), Geraldi (1984), Travaglia (2002), Ferraz (2006, 2008), Biderman (1978, 2001) e Barbosa (1978, 1990, 2001). A análise dos dados apontou que a intervenção pedagógica implementada pôde contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa dos já mencionados alunos.

Palavras-chave: Variação linguística. Léxico. Ensino de Língua Portuguesa do Brasil. Intervenção Pedagógica. Competência Comunicativa.

ABSTRACT

By the importance of appropriate linguistic context, our achievements to our social practices give satisfactorily, this research aims to develop a pedagogical intervention with elementary students, in order to contribute to the improvement of their communicative competence. This survey was conducted during the Portuguese language lessons in a class of 9th year of elementary school to a public school of the district Guarda dos Ferreiros /MG. We emphasize that the linguistic inadequacy, manifested by these students, was more visible in texts that demanded greater formality and/or use of the linguistic variety cultured and that we choose to search textual written productions of these students. Adopting the methodology of action research, this study ran through the following steps: the identification of the problem situation); b) creating of pedagogical intervention; c) implementation and monitoring of pedagogical intervention; and d) evaluation of the consequences and effects of the intervention implemented. We remember that, to raise the data, we asked students who produce texts of genre News before and after the implementation of pedagogical intervention. In this way, we can say that the composition of the corpus has two different purposes: a) check the problem situation previously detected; and (b) to assess the consequences and the effects of intervention with regard to communicative competence of students. When the data analysis, we seek to verify whether there has been decrease in incidence of inadequate use of lexical items in relation to the context of communication in texts produced by them. In other words, we evaluate if the intervention, in fact, contributed to the improvement of communicative competence of these students. In support of our studies, we performed a theoretical review about lexicon, linguistic variation and how these issues are reflected in the practices of teaching and learning of Portuguese. To this end, we contemplate in our research, authors and scholars in the area of Linguistics, Sociolinguistics and education, as well as the National curricular parameters (PCN) of the elementary school of the Portuguese language. Among the scholars who published our studies, we highlight Coseriu (1979, 1980), Preti (1994, 2006, 2008), Labov (1966), Faraco (1991, 2004), Bagno (2002, 2007, 2012), Bortoni-Ricardo (2004, 2006, 2007), Antunes (2009, 2012), Geraldi (1984), Travaglia (2002), Ferraz (2006, 2008), Biderman (1978, 2001) and Barbosa (1978, 1990, 2001). Data analysis pointed out that the implemented educational intervention could contribute to the improvement of communicative competence of the aforementioned students.

Keywords: Linguistic variation. Lexicon. Portuguese language teaching in Brazil. Pedagogical intervention. Communicative competence.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - <i>Twitter</i> de William Bonner	62
FIGURA 02 - Anúncio publicitário	68
FIGURA 03 - Anúncio publicitário.....	68
FIGURA 04 - Anúncio publicitário.....	69
FIGURA 05 - Anúncio publicitário.....	69
FIGURA 06 - Fotografia de humor.....	72
FIGURA 07 - Tirinha sobre circulação	72
FIGURA 08 - Norma desempregada.....	78
FIGURA 09 - Texto de opinião produzido durante a aula.....	83
FIGURA 10 - Simulação de postagem no <i>twitter</i> produzida durante a aula.....	84
FIGURA 11 - Bilhete produzido durante a aula.....	86
FIGURA 12 - Convites produzidos durante a aula.....	88
FIGURA 13 - Diálogo produzido durante a aula.....	90
FIGURA 14 - Página de diário produzida durante a aula.....	92
FIGURA 15 - Diálogo produzido durante a aula.....	94
FIGURA 16 - Cartaz produzido durante a aula.....	98
FIGURA 17 - Cartazes produzidos durante a aula.....	99
FIGURA 18 - Cardápio produzido durante a aula.....	103
FIGURA 19 - <i>Twitter</i> de William Bonner.....	119
FIGURA 20 - Anúncio publicitário.....	129
FIGURA 21 - Anúncio publicitário.....	129
FIGURA 22 - Anúncio publicitário.....	130
FIGURA 23 - Anúncio publicitário.....	130
FIGURA 24 - Fotografia de humor.....	134
FIGURA 25 - Tirinha sobre circulação.....	135
FIGURA 26 - Norma desempregada.....	143

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, LÉXICO E ENSINO.....	17
1.1 Sociolinguística, variação e ensino.....	17
1.1.1 Considerações sobre a Sociolinguística.....	17
1.1.2 Sobre a variação linguística.....	18
1.1.3 Norma-padrão ou norma culta?.....	21
1.1.4 Sistema, norma e fala: a tripartição coseriana.....	24
1.1.5 A variação linguística em contexto escolar.....	27
1.1.6 As concepções de língua e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa.....	29
1.1.7 Objetivos do ensino de Língua Portuguesa.....	32
1.1.8 Da competência comunicativa.....	33
1.1.9 O que dizem os PCN.....	35
1.1.9.1 Linguagem e ensino.....	35
1.1.9.2 Orientações quanto ao ensino de variação linguística.....	37
1.2 Léxico, sociedade e ensino.....	39
1.2.1 A essência lexical.....	39
1.2.3 Breve olhar sobre a Lexicologia.....	40
1.2.4 Neologia por empréstimos.....	42
1.2.5 Da noção de gírias.....	44
1.2.6 Polissemia.....	45
1.2.7 Contextualizando a Lexicografia.....	47
1.2.8 Léxico e ensino: algumas considerações.....	48
1.2.9 Da competência lexical.....	50
1.2.10 Orientações dos PCN quanto ao ensino do léxico.....	52
CAPÍTULO 2 - MÉTODO E PROCEDIMENTOS.....	55
2.1 Sobre a pesquisa-ação.....	55
2.2 Das oficinas.....	56
2.3 Contexto da pesquisa.....	57
2.4 Aspectos éticos.....	57
2.5 Participantes da pesquisa.....	58
2.6 Instrumentos de coleta de dados.....	58
2.7 Instrumentos de análise de dados.....	60
CAPÍTULO 3 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	61
Oficina 1 – As variações de Bonner.....	61
Oficina 2 – Essa carta é para mim mesmo?.....	63
Oficina 3 - O aniversário de Maria.....	64
Oficina 4 – Procurando emprego.....	65
Oficina 5 – Querido diário.....	66
Oficina 6 – Indo às compras.....	67
Oficina 7 – A língua no tempo.....	67

Oficina 8 – Que gíria é essa?.....	70
Oficina 9 - Refletindo sobre o significado de algumas palavras.....	71
Oficina 10 – Ih! Acho que “estrangeiramos”!.....	73
Oficina 11 – Vamos “shippar”?.....	77
Oficina 12 – Norma desempregada.....	78

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS.....80

4.1 Análise e descrição da intervenção pedagógica.....	80
Aula 1.....	80
Aula 2.....	81
Aula 3.....	84
Aula 4.....	86
Aula 5.....	88
Aula 6.....	90
Aula 7.....	92
Aula 8	94
Aula 9.....	96
Aula 10.....	97
Aula 11.....	99
Aula 12.....	101
Aula 13	102
Aula 14	104
Aula 15.....	105
4.2 Análise dos dados colhidos nas produções textuais dos alunos.....	107

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....110

REFERÊNCIAS.....113

APÊNDICE – Caderno de atividades.....	116
Oficina 1 – As variações de Bonner.....	116
Oficina 2 – Essa carta é para mim mesmo?.....	119
Oficina 3 - O aniversário de Maria.....	121
Oficina 4 – Procurando emprego.....	123
Oficina 5 – Querido diário.....	125
Oficina 6 – Indo às compras.....	126
Oficina 7 – A língua no tempo.....	128
Oficina 8 – Que gíria é essa?.....	131
Oficina 9 – Refletindo sobre o significado de algumas palavras.....	133
Oficina 10 – Ih! Acho que “estrangeiramos”!.....	136
Oficina 11 – Vamos “shippar”?.....	140
Oficina 12 – Norma desempregada.....	143

ANEXO 1 – Solicitação à instituição coparticipante.....	145
ANEXO 2 – Termo de assentimento para menor.....	147
ANEXO 3 – TCLE para responsável pelo(a) menor.....	149

Textos produzidos pelos alunos antes da intervenção pedagógica:

ANEXO 4 – Alerta: maníaco fez nessa manhã, mais uma vítima.....	151
ANEXO 5 - Briga estudantil: jovens estudantes brigam na frente da escola.....	152
ANEXO 6. - Casal famoso se separa: atriz afirma que foi traída.....	153
ANEXO 7 – Saia justa: atriz se irrita com trolagem de apresentador.....	154
ANEXO 8 – Acidente na BR 353 em Goiás: acidente deixa de menor gravemente ferido....	155
ANEXO 9 – Assalto milionário: Acontece na manhã de sábado um assalto no posto da BR 3.....	156
ANEXO 10 – Adolescentes se dão mal: adolescentes embriagados são presos.....	157
ANEXO 11 – Confusão entre família: criança é sequestrada pelo próprio pai.....	158
ANEXO 12 – Acidente na rodovia: bebida provoca acidente próximo a Manaus.....	159
ANEXO 13 – Acidente na BR 262: veículo em alta velocidade capota e se choca com uma árvore.....	160
ANEXO 14 – Flagrante: cai a casa do bandidos.....	161
ANEXO 15 – Cantor em apuros: fãs se empolgam em show e agarram cantor Luan	162
ANEXO 16 – Loucura de fã: garota sobe no palco durante o show	163
ANEXO 17 – Abandono de incapaz: mulher abandona criança na porta de um orfanato.....	164
ANEXO 18 – Flagrante: menor é apreendido com 30 kg de cocaína.....	165
ANEXO 19 – Tragédia: traição provoca morte em capital. Marido mata esposa após descobrir que era traído.	166
ANEXO 20 – Acidente na rodovia: carreta pega fogo na BR 352.....	167
ANEXO 21 – Abandono: mãe abandona criança em lixeira	168
ANEXO 22 – Liberou geral: após ouvir testemunhas e reclamações, policiais liberam baile funk	169
ANEXO 23 – Torcida do Palmeiras apronta novamente: a torcida organizada do Palmeiras ataca os corinthianos e acaba em confusão.....	170
ANEXO 24 – Madrugada trágica: dançarina é encontrada morta na madrugada de quarta-feira.....	171
ANEXO 25 – Ladrão atrapalhado: ladrão tenta roubar o que não deve e se dá mal	172
ANEXO 26 – Morre cantor conhecido como Toim Preto	173
ANEXO 27 – Deu ruim: tiroteio entre polícia e bandido e 100 kg de drogas	174
ANEXO 28 – Caus na escola: professora é demitida ao maltratar aluno	175
ANEXO 29 – Crime passional: mulher morre assassinada, na manhã de domingo, pelo seu marido.....	176
ANEXO 30 – Um cidadão sem direito à vida.....	177
ANEXO 31 – Balada acaba mal: boate é incendiada nessa madrugada.....	178

Textos produzidos pelos alunos após a intervenção pedagógica:

ANEXO 32 – Acidente: perseguição policial na rodovia 062.....	179
ANEXO 33 – Aluna de escola pública destaca-se em processo seletivo: estudante garante vagas em cinco faculdades de medicina.....	180
ANEXO 34 – Confusão em aeroporto: ator famoso é atacado por fãs descontroladas.....	181
ANEXO 35 – Festas universitárias: jovens consomem bebidas e drogas.....	182
ANEXO 36 – Roubo acontece na cidade de São Paulo no bairro de “João Bosco”.....	183
ANEXO 37 – Disputa conturbada: briga causa danos e mortes em Gramado.....	184
ANEXO 38 – Carga pesada na BR 262: caminhão carregado de drogas capota no meio da rodovia.....	185
ANEXO 39 – Animais atropelados: depois de atropelar um tamanduá bandeira, motorista pega o animal e leva para casa.....	186
ANEXO 40 – Triste abandono: criança é abandonada na caçamba.....	187

ANEXO 41 – Redução de maioridade penal: menores de 18 envolvidos em crimes hediondos poderão ser condenados à prisão.....	188
ANEXO 42 – A gangue dos ricos: ladrões ricos fazem arrastão altamente armados.....	189
ANEXO 43 – Mini terrorista: garoto entra dentro de uma escola cheio de explosivos.....	190
ANEXO 44 – Abandono: criança é encontrada dentro de uma lixeira.....	191
ANEXO 45 – Acidente na BR 040: motorista embriagado causa acidente grave.....	192
ANEXO 46 – Briga entre torcidas: briga entre os times Avaí e Bota Fogo acaba na delegacia no sábado.....	193
ANEXO 47 – Mãe se revolta com professor após agressão ao seu filho.....	194
ANEXO 48 – Assassinato brutal: homem mata esposa com uma tesoura.....	195
ANEXO 49 – Acidente: caminhão capota depois de ultrapassagem.....	196
ANEXO 50 – Mãe abandona filho: uma mulher supostamente drogada abandona filho recém-nascido.....	197
ANEXO 51 – Jovem morre depois de ser baleado.....	198
ANEXO 52 – Abandono infantil: mulher abandona uma criança recém-nascida.....	199
ANEXO 53 – Desaparecimento: menina desaparece a caminho da escola.....	200
ANEXO 54 – Um ato de heroísmo: menino é salvo por seu cachorro.....	201
ANEXO 55 – Jogador de futebol morre em acidente.....	202
ANEXO 56 – Perigo na estrada: grave acidente acontece na rodovia 254.....	203
ANEXO 57 – Notícia do dia: ladrões de motos.....	204
ANEXO 58 – Jovem de 19 anos é preso após roubar uma fazenda.....	205
ANEXO 59 – Aluno é pego levando drogas para a escola e se suicida.....	206

INTRODUÇÃO

Diversas são as instituições escolares que ainda se encontram muito distantes dos ideais sociolinguísticos e/ou das proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), no que tange às práticas de ensino de língua materna. De acordo com Bortoni-Ricardo (2006), não raras vezes, o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio da língua ainda é privilegiado em diversos conteúdos programáticos de Língua Portuguesa. Logo, ainda há professores que ignoram a importância e a necessidade de proporcionarmos aos alunos um ambiente escolar que não só mantenha um convívio harmonioso com a diversidade inerente à língua como também possa transformá-la em objeto de estudo e reflexão.

O breve e insuficiente tratamento conferido ao estudo do léxico, em muitos programas escolares, também é um aspecto que precisa ser revisto, uma vez que várias metodologias de ensino ou livros didáticos não contemplam as inúmeras possibilidades de construção e/ou ressignificação de sentidos que a língua oferece, conforme observa Antunes (2009). Pelo contrário, o que se vê são práticas de ensino pautadas por regras gramaticais, processos de formação de palavras, ou mesmo composição de vocabulário que não dialogam com os elementos do contexto ou com os processos interacionais. Além do mais, esses conteúdos são, normalmente, trabalhados por meio de palavras soltas ou frases descontextualizadas, não possuindo, portanto, relevância, do ponto de vista sociocomunicativo.

Desse modo, em muitas instituições escolares, não há uma educação sociolinguística, mas conteúdos prontos e, muitas vezes, obsoletos, sendo repassados – ou impostos – aos alunos. Por essa razão, há discussões sobre a necessidade de uma reavaliação no que concerne à postura do professor perante a língua e às suas práticas de ensino, no sentido de promover uma relação mais próxima e consistente entre fundamentação teórica e prática docente. Até porque, a nossa identidade e a maneira como concebemos o mundo interferem diretamente no modo como utilizamos a língua e, por conseguinte, em nossa metodologia de ensino.

Percebendo as dificuldades de nossos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental em adequar suas realizações linguísticas ao contexto, acometeu-nos, em princípio, uma inquietação. Depois de um tempo, surgiu o desejo de desenvolver um trabalho que pudesse auxiliar esses alunos a aprimorarem sua competência comunicativa. Consequentemente, sentimos necessidade de transformar nossa metodologia de Ensino de Língua Portuguesa, no

sentido de melhor articular teoria e prática e construir saberes, em conjunto com os alunos, de modo ativo e reflexivo.

Com esse propósito, dedicamo-nos ao estudo do léxico, da variação linguística e do espaço ocupado por ambas as questões nas práticas de ensino de língua materna. Para nortear e embasar nossos estudos, realizamos uma revisão teórica, acerca dessas temáticas, privilegiando autores e estudiosos da área da Linguística, da Sociolinguística e da Educação, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) – do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa.

Assim, sem perder de vista que a adequação dos usos linguísticos ao contexto corrobora práticas e interações sociais mais plenas e satisfatórias, esse trabalho traz como objetivo geral desenvolver uma intervenção pedagógica com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir para o aprimoramento de sua competência comunicativa. Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em:

- realizar pesquisa teórica acerca do léxico e da variação linguística e de como essas questões refletem nas práticas de ensino de Língua Portuguesa;
- solicitar aos alunos a produção de textos escritos do gênero notícia;
- levantar dados por meio dos textos produzidos pelos alunos;
- elaborar uma intervenção pedagógica composta por oficinas e atividades relacionadas à temática da pesquisa;
- implementar e monitorar a intervenção pedagógica elaborada;
- solicitar aos alunos uma segunda produção de textos escritos do gênero notícia;
- levantar dados por meio dos textos produzidos pelos alunos;
- comparar os dados que foram levantados antes e após a implementação da intervenção pedagógica;
- verificar se houve diminuição na incidência de empregos inadequados de itens lexicais em relação ao contexto das produções textuais;
- descrever e discutir a aplicação das oficinas e atividades referentes à intervenção pedagógica implementada;
- examinar as consequências e os efeitos da intervenção implementada no que se refere à competência comunicativa dos alunos;
- descrever tais consequências e efeitos;
- organizar o produto final, que será um caderno de atividades;

- divulgar o trabalho e os resultados obtidos para a comunidade acadêmica e escolar por meio de publicação e, por ventura, produção de artigo e participação em congressos;
- contribuir para a melhoria da Educação Básica no país, sobretudo das práticas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, ao oferecer uma nova perspectiva acerca do trabalho com léxico e variação linguística em sala de aula.

Em relação à disposição desse trabalho, ele está organizado em quatro capítulos. No primeiro deles, apresentamos os pressupostos teóricos que embasaram o desenvolvimento dessa pesquisa. Para tanto, procuramos esclarecer alguns conceitos que envolvem o léxico e a variação linguística, bem como relacioná-los ao cenário da educação. Nessa perspectiva, falamos sobre a Sociolinguística, fazendo uma ponte entre língua e sociedade; discutimos sobre a relação que envolve concepção de língua e metodologia de ensino de Língua Portuguesa; distinguimos os conceitos de norma culta e norma-padrão; destacamos a tripartição sistema-norma-fala, proposta por Coseriu (1979); discorremos sobre o conceito de competência comunicativa; apresentamos o conceito de léxico e abordamos algumas questões relacionadas a ele, como neologia, polissemia e competência lexical.

No segundo capítulo, apresentamos os métodos e procedimentos que adotamos nesse trabalho. Assim, conceituamos e falamos sobre a metodologia da pesquisa-ação e das oficinas pedagógicas; contextualizamos o cenário da pesquisa; destacamos os aspectos éticos que a envolveram; apresentamos os participantes da pesquisa; e, por fim, prestamos esclarecimentos acerca dos procedimentos utilizados para coleta e análise dos dados.

No terceiro capítulo, apresentamos a proposta de intervenção pedagógica, que é constituída por 12 oficinas. Destacamos que tais oficinas são compostas por atividades que envolvem leituras, pesquisas, reflexões e produções textuais e foram elaboradas com base nos pressupostos teóricos apresentados no primeiro capítulo desse trabalho, sobretudo nas orientações dos PCN quanto ao ensino do léxico e da variação linguística.

O quarto capítulo, que se refere à análise dos dados, está dividido em duas seções. Na primeira, descrevemos o desenvolvimento de cada etapa das oficinas, registramos e refletimos sobre as manifestações dos alunos, bem como avaliamos se elas conseguiram alcançar os objetivos propostos. Na segunda seção, descrevemos e discutimos os resultados obtidos a partir da análise das produções textuais realizadas pelos alunos.

Depois, apresentamos o Caderno de atividades que, por sua vez, consiste no produto final dessa pesquisa. Nesse caderno, constam as oficinas elencadas no terceiro capítulo desse

trabalho, porém, acrescidas de algumas informações que poderão ser úteis aos professores que, porventura, possam vir a trabalhar essas atividades com os seus alunos.

Em seguida, vêm as considerações finais, nas quais fazemos um apanhado geral sobre os processos que envolveram a pesquisa. Nesse momento, apontamos algumas limitações que tivemos durante o seu desenvolvimento e destacamos sua relevância para a sociedade, para o meio acadêmico e para a Educação Básica de nosso país. Além disso, destacamos também os benefícios que ela pôde proporcionar a todos os envolvidos. No caso, nós, professoras/pesquisadoras, e nossos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Por fim, apresentamos as referências bibliográficas, o apêndice e os anexos.

Capítulo 1

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, LÉXICO E ENSINO

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentaram o desenvolvimento desse trabalho. Para tanto, contemplamos alguns conceitos que envolvem o léxico e a variação linguística, bem como procuramos relacionar essas questões às práticas de ensino de Língua Portuguesa. Quanto à organização, este capítulo está dividido em duas seções: 1) Sociolinguística, variação e ensino; e 2) Léxico, sociedade e ensino.

1.1 Sociolinguística, variação e ensino

1.1.1 Considerações sobre a Sociolinguística

Compreendemos que a comunicação é um elemento imprescindível para a efetivação de muitas das práticas sociais humanas e, também, que ela torna-se possível principalmente em virtude da utilização – oral ou escrita – da língua. Dessa forma, cabe afirmarmos a língua como sendo uma instituição extremamente importante para a esfera das relações humanas. De acordo com Preti (1994), a língua é a base sobre a qual se realizam dinâmicas sociais que vão desde as relações cotidianas, entre os membros de uma dada comunidade, às atividades relacionadas à cultura, à ciência, à literatura, e ao fluxo informativo dos meios de comunicação de massa. A língua funciona, nesse sentido, como elemento de interação entre indivíduo e sociedade, de modo que seu estudo possui fundamentos tanto no campo da Sociologia quanto no da Sociolinguística.

A saber, como confirma Preti (1994), a Sociolinguística teve sua origem por volta da década de 1960, nos Estados Unidos, quando muitos cientistas da área chegaram à conclusão de que estudar língua e sociedade, em separado, não fazia mais sentido. Assim, os estudos da Sociologia e da Linguística tornavam-se cada vez mais disseminados. Modernamente, o campo da Sociolinguística tem enveredado pelos caminhos do dialeto social, pelas mãos de Bright, Hymes, Fishman, Holliday, Labov, dentre outros estudiosos.

Para Bright (1963, apud PRETI, 1994), a Sociolinguística ultrapassa a fronteira das relações entre língua e linguagem para traçar um paralelo entre a estrutura linguística e a

estrutura social, mostrando a variação sistemática por que passam esta e aquela, tendo assim a diversidade linguística como eixo principal.

A concepção acima defendida desencadeia, entre os linguistas, o entendimento de que a língua é variável e instável e a diversidade linguística é um fator incontestável. Nesse sentido, Labov (1966), precursor da Sociolinguística variacionista, afirma que a variação existe em todas as línguas naturais humanas, sendo intrínseca ao sistema linguístico e, portanto, não pode ser detida.

Assim sendo, a Sociolinguística consiste em uma ciência cujos estudos incidem sobre questões referentes à língua, à cultura e à sociedade que, por sua vez, são realidades que se inter-relacionam e são interdependentes. Nessa perspectiva, o meio social configura-se como o cenário onde se dão as interações e as práticas socioculturais, fato que nos permite associar à variação linguística aos costumes, valores e convenções próprios de cada comunidade de fala, ou seja, cabe afirmarmos a variação linguística como sendo proveniente de certas particularidades e demandas sociais.

O objetivo central da Sociolinguística, como disciplina científica, é precisamente relacionar a heterogeneidade linguística com a heterogeneidade social. Língua e sociedade estão indissolúvelmente entrelaçadas, entremeadas, uma influenciando a outra. Para o sociolinguista, é impossível estudar a língua sem estudar, ao mesmo tempo, a sociedade em que essa língua é falada, assim como também outros estudiosos – sociólogos, antropólogos, psicólogos sociais etc. – já se convenceram que não dá para estudar a sociedade sem levar em conta as relações que os indivíduos e os grupos estabelecem entre si por meio da linguagem. (BAGNO, 2007, p. 38).

Assim, torna-se evidente que as variedades linguísticas, que coexistem contemporaneamente na sociedade, são fundamentais para a Sociolinguística, a qual se fundamenta na compreensão de que, entre os grupos sociais, há traços linguísticos que são compartilhados de modo a distingui-los dos demais. Dentre esses traços, encontram-se as normas e a postura adotada por esses grupos perante o uso da língua e da linguagem. Dessa forma, os estudos linguísticos compreendem a língua como um fenômeno heterogêneo e constantemente exposto à variação, conforme discutiremos a seguir.

1.1.2 Sobre a variação linguística

A saber, competem à variação linguística todas as variações históricas, geográficas e socioculturais que envolvem as línguas naturais, bem como as diferentes realizações linguísticas que podem ser observadas entre os falantes de uma mesma língua. Assim,

denomina-se variação linguística o uso de um elemento no lugar de outro sem alteração de sentido. Conforme observa Bagno (2007), a variação pode ocorrer em todos os níveis da fala, como o fonético-fonológico, o morfológico, o sintático, o semântico, o lexical e o estilístico-pragmático.

Um dos autores que se dedica aos estudos da variação linguística é Preti (1994). Segundo ele, apontar as influências que atuam sobre as variações linguísticas de uma dada comunidade consiste em uma tarefa um tanto complexa, tendo em vista que, mesmo que um grupo apresente certa homogeneidade, jamais dois de seus falantes produzirão enunciados idênticos, nem na esfera lexical, nem na esfera fonológica. Contudo, o autor acredita que esse fato não invalida, tampouco minimiza a importância dos estudos sociolinguísticos.

Desse modo, Preti (1994) associa o estudo da linguagem a dois grandes campos, que se referem, respectivamente, às variedades geográficas ou diatópicas e às variedades socioculturais ou diastráticas. Conforme o autor, o primeiro campo compreende as variações ocorridas num nível regional e, portanto, possui relação com o local de onde o falante é proveniente. Já o segundo campo compreende as variações relacionadas tanto ao falante ou ao grupo a que ele pertence (faixa etária, sexo, profissão, posição social, grau de escolaridade etc.) quanto aos elementos do contexto, como as condições criadas pelo tempo, a ocasião, a temática do ato de comunicação, questões emocionais etc. De acordo com o autor, os fatores de ordem contextual podem determinar um nível de fala ou registro de linguagem formal ou informal, independentemente dos hábitos do falante.

Entretanto, Preti (1994) ressalta que os limites entre os níveis de fala ou registros formal e informal não podem ser definidos com muita precisão, embora muitos linguistas já tenham tentado criar subdivisões para eles. Para o autor, o mais apropriado seria pensarmos em um registro intermediário, que receberia contribuições de um e de outro, correspondendo, assim, a um dialeto social comum.

Observamos que essa proposição de Preti (1994) aproxima-se do que autores como Bagno (2007) e Bortoni-Ricardo (2004) compreendem por variação estilística. Na concepção desses autores, todos os falantes variam seu modo de falar, de maneira mais ou menos consciente, e conforme a situação de interação em que se encontram. Essa situação, por sua vez, pode apresentar uma carga maior ou menor de formalidade, tensão psicológica, intimidade com a tarefa comunicativa ou pressão por parte do(s) interlocutor(es) e do ambiente. Assim, cada situação de comunicação requer diferentes graus de monitoramento por parte do falante.

Nessa perspectiva, Bagno (2007) acrescenta que o monitoramento pode ocorrer tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita da língua. No caso do monitoramento da língua falada, o autor esclarece que ele faz parte do aprendizado das normas sociais que prevalecem em cada cultura, as quais são aprendidas por observação ou imitação. Já no que se refere ao monitoramento da língua escrita, o autor assinala que ele depende do grau de letramento do falante, ou seja, do quanto ele está inserido na cultura da leitura e da escrita. Assim, a variação estilística “[...] é o uso diferenciado que cada indivíduo faz da língua de acordo com o grau de monitoramento que ele confere ao seu comportamento verbal”. (BAGNO, 2007, p. 47).

Para identificar o grau de monitoramento utilizado em uma situação de interação, Bortoni-Ricardo (2004) propõe um contínuo, denominado por ela contínuo de monitoração estilística. Isso quer dizer que um falante pode utilizar a língua de modo mais ou menos monitorado. Segundo a autora, essa variação, ao longo do contínuo de monitoração, é muito importante, ao passo pode situar a interação dentro de uma moldura ou enquadre. As molduras, por sua vez, “[...] servem para orientar os interagentes sobre a natureza da interação: se é uma ‘brincadeira’, uma ‘declaração de amor’, uma ‘queixa’, uma ‘admoestação’, um ‘xingamento’, uma ‘explicação’, uma ‘crítica’, um ‘pedido de ajuda’ etc.”. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 63).

Coseriu (1980) é outro autor que contribui para a formação do conceito de variação linguística que temos hoje. Um dos pontos discutidos por ele, em seus pressupostos teóricos, é que a língua apresenta uma variedade interna, caracterizada por três segmentos básicos e diferentes entre si: a variação social (diastrática), a variação de situação ou contexto de comunicação (diafásica) e a variação geográfica (diatópica). Para o autor,

- a variação social ou diastrática está relacionada tanto à identidade dos falantes quanto à organização sociocultural das comunidades linguísticas. “As diferenças diastráticas são particularmente acentuadas nas comunidades em que existem grandes variedades culturais entre os diversos estratos sociais e, naturalmente, naquela onde há castas.” (COSERIU, 1980, p. 1);
- a variação diafásica decorre do ajuste das realizações linguísticas à situação de comunicação. “As diferenças diafásicas podem ser notáveis – segundo as comunidades – [...] entre língua falada e escrita, entre língua ‘usual’ e língua literária, entre o modo de falar familiar e um modo ‘público’, entre linguagem corrente e linguagem cerimoniosa etc.” (COSERIU, 1980, p. 1);
- a variação diatópica remete às diferenças que uma mesma língua pode apresentar na dimensão do espaço, quando é falada em regiões diferentes. “É em nível de língua

popular ('dialetal') que as diferenças diatópicas são geralmente notórias [...]". (COSERIU, 1980, p. 1).

Ao refletirmos sobre as concepções acerca da variação linguística propostas por Preti (1994), Bagno (2007), Bortoni-Ricardo (2004) e Coseriu (1980), percebemos que, apesar de apresentarem diferenças em relação à construção e à dimensão de alguns conceitos, elas concordam em um aspecto fundamental: a compreensão de que a variação linguística pode ser desencadeada por fatores diversos, como os geográficos, os sociais e os que se relacionam à identidade do falante ou ao contexto de comunicação, propriamente dito.

Dessa forma, em concordância com os pressupostos teóricos ora apresentados, cabe afirmarmos a variação linguística como sendo um fenômeno normal e inerente às línguas. Por assim ser, torna-se inviável conceber a língua apenas como um sistema de regras. Mais que isso, ela configura-se como um fenômeno dinâmico, vivo e social à medida que proporciona ao falante a possibilidade de posicionar-se, atuar sobre o ambiente e interagir com seus interlocutores.

1.1.3 Norma-padrão ou norma culta?

Conforme mencionamos anteriormente, os grupos sociais diferenciam-se pelo uso de formas linguísticas que lhes são particulares. Tais formas linguísticas são denominadas por Preti (1994) como normas linguísticas. No entanto, à medida que as normas refletem tanto as práticas quanto as expectativas linguísticas de uma dada comunidade de fala, não podemos tomá-las apenas como um complexo de formas linguísticas, mas também como um agregado de valores socioculturais aliados a tais formas, bem como elemento de diferenciação social. Desse modo, quanto mais diversa for uma sociedade, mais normas linguísticas ela comportará.

Para Faraco (2004), grau de escolarização, nível cultural e classe econômica estão entre os principais fatores que determinam a norma linguística utilizada por um grupo social. Dessa forma, podemos observar que alguns grupos sociais lidam de modo mais constante e familiar com a cultura escrita, ao passo que as características dessa passam a integrar suas realizações linguísticas, tanto em situações formais de fala quanto de escrita, ocasionando, assim, uma norma particular, própria de tais grupos, conhecida por norma culta.

Entretanto, Faraco (2004, p. 40) observa que, frequentemente, há problemas de interpretação em torno da expressão norma culta. Conforme o autor,

há na designação norma culta um emaranhado de pressupostos nem sempre claramente discerníveis. O qualificativo “culto”, por exemplo, tomado em sentido absoluto, pode sugerir que esta norma se opõe a normas “incultas”, que seriam faladas por grupos desprovidos de cultura. Tal perspectiva está, muitas vezes, presente no universo conceitual e axiológico das falantes da norma culta, como fica evidenciado pelos julgamentos que costumam fazer dos falantes de outras normas, dizendo que estes “não sabem falar”, “falam mal”, “falam errado”, “são incultos”, “são ignorantes” etc.

Quanto a isso, Faraco (2004) esclarece que não há grupo destituído de cultura, de modo que o qualificativo presente na expressão norma culta refere-se, especificamente, à cultura da escrita. Em outros termos, a norma culta deve ser compreendida como a norma linguística que é utilizada em situações que exigem maior grau de monitoramento, por grupos sociais que possuem maior familiaridade com a cultura escrita, sobretudo aquela legitimada, ao longo da história, pelos grupos que controlam o poder social.

De fato, é a norma culta que contempla, principalmente por meio da escrita, grande parte das manifestações culturais, artísticas e científicas de uma sociedade. Assim como ela é também a norma tradicionalmente prestigiada pelas instituições escolares, grandes escritores e gramáticas normativas. De fato, as normas populares, em muitos momentos, distanciam-se das regras estabelecidas pela norma-padrão, além de apresentarem, não raras vezes, maior irreverência quanto à pronúncia ou quanto ao vocabulário, que pode trazer gírias, regionalismos e expressões que denotam afetividade.

No entanto, concordamos com a concepção linguística de que não há legitimidade ou cientificidade no discurso de que uma norma é superior às outras, até porque, cada norma representa a identidade de um segmento social. Dessa forma, todas as línguas e normas, as quais apresentam níveis (ainda que não rigorosamente precisos), atendem perfeitamente aos propósitos e necessidades de expressão de seus falantes. Ou seja, existem diversos contextos sociocomunicativos que exigem diversas realizações linguísticas, o que torna a existência de todas as normas tão importante quanto imprescindível.

Outro problema conceitual que acomete às normas é a confusão que se faz em torno dos termos norma culta e norma-padrão. Embora alguns autores concebam esses termos como sinônimos, concordamos com Faraco (2004) quanto à afirmação de que não se deve confundir norma culta e norma-padrão.

Para o autor, enquanto a norma culta corresponde aos usos linguísticos dos grupos sociais mais letrados e assíduos nas práticas sociais de uso formal da fala e da escrita, a norma-padrão, por sua vez, consiste em uma complexa combinação entre elementos léxico-gramaticais e de cunho ideológico. Além disso, ela configura-se também como um fenômeno

relativamente abstrato, desencadeado ao longo da história pela forte associação entre cultura escrita e poder social, cujo objetivo consiste em relativa estabilização linguística, sobretudo no que diz respeito às práticas verbais escritas.

A essa distinção entre norma-padrão e norma culta, Lucchesi (2004, p. 40) acrescenta que “a primeira reuniria as formas contidas e prescritas pelas gramáticas normativas, enquanto a segunda conteria as formas efetivamente depreendidas da fala dos segmentos plenamente escolarizados [...]”.

Faraco (2004, p. 42) chama a atenção para o fato de que

embora a norma padrão não se confunda com a norma culta, está mais próxima dela do que das demais normas, por que os codificadores e os que assumem o papel de seus guardiões e cultores saem dos extratos sociais usuários da norma culta. Se esse é um fator de aproximação, é também um fator de tensão, por que o inexorável movimento histórico da norma culta tende a criar um fosso entre ela e o padrão, ficando este padrão cada vez mais artificial e anacrônico, se não houver mecanismos socioculturais para realizar os necessários ajustes.

Bagno (2007) também está entre os autores que concebem a norma-padrão e a norma culta como entidades sociolinguísticas diferentes. Para ele, “a norma culta é o conjunto de variedades linguísticas efetivamente empregadas pelos falantes urbanos, mais escolarizados e de maior renda econômica, e nelas aparecem muitos usos não previstos na norma-padrão [...]” (p. 117). Quanto a essa última, o autor a concebe como “[...] um construto sociocultural, uma norma no sentido mais jurídico do termo, uma espécie de ‘lei linguística’ que prevê a condenação e a punição dos infratores.” (p. 98).

Além disso, Bagno (2007) defende que as fronteiras entre a norma culta e as normas populares não são exatamente nítidas. Pelo contrário, essas normas exercem grande influência umas sobre as outras. Nesse sentido, o autor salienta que as normas populares não são as únicas a sofrerem mudanças. A norma culta, por estar efetivamente em uso pelos falantes de uma língua e, portanto, consistir em uma entidade social, também está suscetível a mudanças e variação. Dessa forma, não há porque uma norma se sobrepor ou se configurar como superior às demais.

Como podemos observar, as ideias de Faraco (2004), Lucchesi (2004) e Bagno (2007), no que concerne ao conceito e à distinção dos termos norma culta e norma-padrão, convergem para um ponto comum: predomina, entre os autores, a visão de que a norma-padrão consiste em uma idealização, um conjunto de regras impostas pela gramática normativa que visam suplantir a mudança e a variação inerentes às línguas, enquanto a norma culta caracteriza-se

pelo uso efetivo da língua por parte dos falantes mais escolarizados, ou que convivem mais assídua e diretamente com a variedade escrita culta da língua.

Depreende-se também, a partir das discussões apresentadas, que todas as línguas recebem influência dos hábitos e características dos grupos sociais que as utilizam e, tomando por base que todos os grupos sociais são heterogêneos e estão constantemente sujeitos a transformações socioculturais, não há superioridade de uma língua em relação à outra, tampouco de uma norma em relação à outra. Pelo contrário, há diversidade linguística, embora uma variedade possa, sim, ser mais adequada que as demais em contextos sociocomunicativos específicos.

1.1.4 Sistema, norma e fala: a tripartição coseriana

Dando continuidade às nossas reflexões a respeito da norma, consideramos importante discuti-la também sob uma esfera estruturalista, sobretudo acerca de sua relação com a fala e com o sistema. Para tanto, consideramos os pressupostos teóricos de Coseriu (1979) que, apesar de não ter sido o primeiro estudioso a teorizar sobre o conceito de norma na esfera do estruturalismo, é o responsável pela mais consciente e sofisticada teoria sobre essa temática, conforme acredita Lucchesi (2004).

Em seu ensaio *Sistema, Norma e Fala*, Coseriu (1979) reflete sobre uma das mais conhecidas dicotomias saussurianas, a que opõe língua e fala. Em sua reflexão, o autor disserta sobre diversas teorizações e tentativas de explicação referentes ao tema, provenientes de vários estudiosos. No entanto, Coseriu (1979) observa que não há consenso entre eles quanto à definição dos conceitos fundamentais de língua e fala, nem mesmo entre aqueles que são declaradamente seguidores da doutrina saussuriana.

Para Coseriu (1979), isso acontece porque tais estudiosos não têm consciência da dinamicidade da linguagem, caracterizando-a sempre sob a esfera das oposições, e também porque não são precisos quanto aos graus de abstração utilizados na definição da língua. Entretanto, é importante salientarmos que, embora o autor critique o trabalho de alguns estudiosos, em momento algum ele deixa de reconhecer a importância de suas contribuições para o estudo dos fenômenos linguísticos.

De acordo com Coseriu (1979), a língua é constituída por elementos concretos e abstratos, de modo que o fato concreto torna possível o ato da abstração para, posteriormente, retornar ao fato concreto, com vistas a compreendê-lo melhor. Com essa proposição, Coseriu (1979) confirma a dinamicidade da linguagem humana, tomando a língua como um produto

concebido pelos atos concretos (atos de fala), e como um modelo (abstração) que torna possível as realizações linguísticas futuras. Trata-se, pois, de um processo dialético.

Além disso, Coseriu (1979) acredita que uma doutrina, coerente e realista acerca das distinções necessárias ao campo da linguagem, deve pautar-se por alguns princípios básicos. A saber: a) as distinções e oposições devem ocorrer, inicialmente, no âmbito concreto da linguagem (fala); b) língua e fala não são realidades distintas e autônomas, mesmo porque, inter-relacionam-se, mas diferentes pontos de vista ou maneiras de se encarar o fenômeno linguístico; c) as distinções da linguagem não devem ser feitas no plano de sua essência ou realidade intrínseca, mas no plano de sua manifestação, considerando tanto o indivíduo quanto a coletividade; e c) a necessidade de estabelecer uma distinção entre sistema funcional e sistema normal (sistema e norma), em termos de plano abstrativo.

Assim sendo, Coseriu (1979) menciona novamente Saussure (1945), afirmando que a dicotomia proposta por ele não é suficiente para explicar a realidade linguística. No entanto, salienta que não se trata de contradição, mas de dificuldade em contemplar a língua em toda a sua dinamicidade e complexidade, o que ocasiona alguns pontos obscuros ou insuficientemente elaborados em seu curso *Linguística Geral*, dificultando sua interpretação. Entretanto, Coseriu (1979, p. 37) reconhece a importância e a preciosidade do legado saussuriano, sobretudo por ele conter “[...] o embrião e a semente de tantas doutrinas e atitudes da linguística atual.”.

Então, mediante a constatação da insuficiência da dicotomia saussuriana, Coseriu (1979) distingue norma e sistema, propondo uma tripartição de conceitos, os quais se baseiam em diferentes graus de abstração e formalização. A saber, o primeiro deles consiste nas características concretas, ilimitadas quanto às variações e variáveis observáveis nas manifestações individuais: a fala. O segundo refere-se às características normais, dotadas de certa estabilidade, apesar da função específica dos objetos, consistindo em um grau intermediário de abstração: a norma. O terceiro, por fim, remete às características imprescindíveis e funcionais, consistindo em um grau máximo de abstração: o sistema.

Para Coseriu (1979), a fala é a realização linguística individual, produto das escolhas do falante, movimento dialético que abarca criações, repetições e variações de toda ordem que podem, inclusive, ser acrescidas às estruturas linguísticas já assimiladas e aceitas socialmente. A fala é a responsável pelas realizações inéditas do sistema, configurando-se como o grau máximo de variação linguística. Em outras palavras, é o falar concreto, apresentando uma variedade de determinações próprias que lhes conferem o ineditismo.

O sistema é uma entidade abstrata, constituído por oposições funcionais. Pode ser tomado “[...] como um conjunto de ‘imposições’, mas também, e talvez melhor, como um conjunto de liberdades, pois que admite infinitas realizações e só exige que não se afetem as condições funcionais do sistema linguístico: mais que ‘imperativa’, sua índole é consultiva.” (COSERIU, 1979, p. 74). O sistema representa um código para toda a sociedade, configurando-se como a técnica linguística propriamente dita.

Quanto à norma, Coseriu (1979) a compreende, estruturalmente, em relação ao sistema (langue) e à fala (parole) colocados por Saussure (1945). Considerando que nas línguas existem elementos que não são únicos ou momentâneos, mas sociais ou normais na fala de uma dada comunidade, o autor acredita que o sistema normal (norma) pode se sobrepor ao sistema funcional (langue). Nesse sentido, ele concebe a norma como abstração intermediária entre a concretude da fala e a abstração mais alta do sistema.

Para ficar mais claro, a norma abarca o sistema e seus elementos que, embora não sejam pertinentes, são normais na fala de uma comunidade. São características da norma a realização coletiva e a tradição. Coseriu (1979) aponta ainda que, no interior de uma dada comunidade linguística e de um mesmo sistema funcional, podemos identificar normas diversas (familiar, popular, literária, erudita, vulgar, dentre outras), cujas distinções estabelecem-se, mormente, por meio do vocabulário, das formas gramaticais e da pronúncia. Segundo o autor,

não obstante, os conceitos de sistema e norma e o conceito de língua, ainda que estruturados de maneira distinta, não são antitéticos. Com efeito, os aspectos comuns duma série de atos linguísticos são necessariamente normais e, num plano superior de formalização, funcionais: podemos, por conseguinte, falar de norma e sistema referindo-nos a uma língua [...], em vez de referirmo-nos exclusivamente ao falar. Só que a língua se estende não apenas na comunidade e no espaço, mas também no tempo: trata-se de um conceito histórico [...], enquanto que sistema e norma são conceitos estruturais e, por isso mesmo, sincrônicos (ainda que possam ser considerados diacronicamente, em sua evolução, que é a passagem de um sistema a outro sistema, de uma norma a outra norma); isto é, a língua é continuidade, enquanto que sistema e norma são estaticidade: trata-se de conceitos que se referem ao ‘ser’ e não ao ‘devir’ [...]. (COSERIU, 1979, p. 78).

Quanto à importância e à utilidade da distinção entre sistema e norma, colocada por Coseriu (1979), poderíamos enumerar diversos motivos. No entanto, assim como o autor, consideramos que o mais relevante é o fato de que, ao tomarmos ciência da mencionada distinção, conseqüentemente melhor compreenderemos os processos que envolvem a mudança linguística.

Pensemos da seguinte forma: está claro que o sistema é escolha e, a norma, imposição. Entretanto, devemos considerar o fato de que o falante, apesar de familiarizado com o sistema, nem sempre possui consciência da norma e que, mesmo possuindo, poderá optar por não obedecê-la, transgredindo-a, então, por meio de expressões mais originais. Tais expressões, no entanto, podem ser imitadas por outros falantes e se propagar a ponto de adentrar as fronteiras da norma, integrando-se a ela. Podemos, então, constatar que, dentro das possibilidades do sistema, o indivíduo pode, sim, alterar a norma. E pode também alterar o sistema, a partir do desconhecimento ou da não aceitação da norma, o que não só explica como representa a alteração linguística.

1.1.5 A variação linguística em contexto escolar

Até o momento, as discussões realizadas ocuparam-se de questões relacionadas à Sociolinguística, à variação linguística e à norma, bem como de sua relação com o meio social. A partir de então, procederemos à discussão sobre a variação linguística em contexto escolar.

É consensual, entre os sociolinguistas, que a língua consiste em um fenômeno dinâmico e heterogêneo, constantemente em movimento e sujeito a influências internas e externas que, por sua vez, resultam em variações. Por assim ser, cabe afirmarmos que a variação linguística relaciona-se diretamente à perspectiva sociointeracionista, na qual a língua é compreendida como fenômeno dialógico e social.

Entretanto, muitos professores e autores de livros didáticos enxergam a língua sob uma ótica tradicionalista, tomando-a apenas como expressão do pensamento ou instrumento de comunicação. Nesse caso, à medida que a prática pedagógica do professor é diretamente influenciada por sua concepção de língua, o mais provável é que sua metodologia de ensino seja pautada por atividades mecânicas e desconexas, nas quais a memorização de regras gramaticais alcança maior importância que a reflexão sobre a língua em uso.

Em outros termos, mesmo após diversos estudos sociolinguísticos terem comprovado a heterogeneidade da língua, ainda são bastante comuns práticas pedagógicas pautadas pela tradição gramatical. Conforme aponta Bortoni-Ricardo (2006), muitas escolas empenham-se no ensino da língua da cultura dominante, conduzindo suas práticas em direção ao que é prescrito pelas gramáticas normativas, de modo a tomar como defeituoso tudo aquilo que se afasta desse quadro. Dessa maneira, dissemina-se a equivocada noção de que, para falar e escrever bem, é preciso saber gramática.

Assim sendo, podemos observar que o tratamento conferido ao fenômeno da variação linguística, em sala de aula, exige ainda muitas reflexões por parte dos profissionais da educação, sobretudo por parte dos professores de Língua Portuguesa, pois, apesar das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas, ainda não se conferiu devida atenção à influência da diversidade linguística em ambiente escolar. Entretanto, para se considerar essa influência, Antunes (2009) aponta que é preciso admitir a língua como sendo um conjunto sistêmico e, ao mesmo tempo, heterogêneo, flexível e constituído por diversos falares.

Dessa forma, as variações existem porque as línguas são fatos sociais que ocorrem num dado tempo e espaço e possuem funções definidas. Assim, não há que se falar em erros e acertos, mas em inadequação ou adequação linguísticas, de modo que, antes de optar por uma determinada variedade, em uma situação de interlocução, faz-se necessário levar em consideração fatores como a modalidade que será utilizada, o teor da mensagem, a identidade do interlocutor, as condições do ambiente, a intencionalidade discursiva, dentre outros. Na concepção de Bagno (2002, p. 71-72),

já está mais do que comprovado que, do ponto de vista exclusivamente científico, não existe erro em língua, o que existe é variação e mudança, e a variação e a mudança não são 'acidentes de percurso': muito pelo contrário, elas são constitutivas da natureza mesma de todas as línguas humanas vivas.

Contudo, ainda assim o preconceito linguístico existe em nossa sociedade. Dessa forma, o professor, enquanto sujeito formador de opinião, deve atuar no sentido de transcender o preconceito em sala de aula, tomando por base que a língua é um diversificado instrumento de comunicação, decorrente de uma não menos diversificada sociedade. Para Bortoni-Ricardo (2006), faz-se necessário o desenvolvimento de uma política pedagógica que se solidarize com as diferenças sociais, linguísticas e culturais manifestadas pelos alunos, o que requer de toda a comunidade escolar uma mudança de postura.

Dito de outra forma, está claro o quanto é necessária uma reforma na metodologia de ensino de Língua Portuguesa, assim como uma mudança de postura acerca de como o estudo da língua materna é conduzido nas escolas, que muitas vezes ignoram as particularidades linguístico-culturais dos alunos, com o intuito de substituir sua linguagem pela linguagem da cultura institucionalizada. Pelo contrário, cabe à escola respeitar e valorizar a variedade linguística utilizada por seus alunos, sem, contudo, negar-lhes a oportunidade de aprender as variedades de prestígio, tendo em vista que a língua é um dos bens culturais mais relevantes para a ascensão social. Assim,

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

Nessa perspectiva, a escola precisa estruturar e conduzir sua metodologia de ensino de língua materna com base nas variedades linguísticas utilizadas por seus alunos, bem como nos contextos sociais em que eles estão inseridos. Mesmo porque, essas variedades são desencadeadas por fatores externos – políticos, históricos, culturais etc. - e, muitas vezes, anteriores a eles, devendo, portanto, ser valorizadas e respeitadas.

Enfim, com base nos apontamentos de Bagno (2002), Bortoni-Ricardo (2006) e Antunes (2009) acerca da relação entre variação linguística e contexto escolar, não resta dúvidas de que o ideal é que o professor de Língua Portuguesa oriente sua prática pedagógica pelos caminhos propostos pela Sociolinguística, o que significa abandonar qualquer espécie de preconceito linguístico, substituir a noção de incorreção pela noção de inadequação e compreender a distância que há entre língua e gramática. Quanto ao ensino dessa última, não que ele precise ser extinto, apenas não deve ser tomado como única perspectiva de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

1.1.6 As concepções de língua e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa

Conforme afirmamos anteriormente, a concepção que o professor possui acerca da língua é um fator que interfere diretamente na organização e na condução da sua metodologia de ensino. Para Geraldi (1984), a articulação entre a maneira como se compreende e interpreta a realidade e os mecanismos adotados em sala de aula também interferem no desenvolvimento de uma metodologia de ensino. Nesse sentido, todas as ações do professor – seleção e abordagem dos conteúdos, estratégias de ensino, critérios de avaliação, relacionamento com os alunos etc. – estão diretamente relacionadas à sua visão de mundo.

Diante desse cenário, Geraldi (1984) acredita que discussões acerca de como, quando e o que ensinar são, sim, inquestionavelmente essenciais. No entanto, o autor aponta que o para que ensinar é que deve ser a questão central de toda e qualquer metodologia de ensino, mesmo porque, sua resposta poderá auxiliar na resolução das demais questões. No tocante à Língua Portuguesa, ele propõe que a finalidade do ensino deve envolver tanto a concepção de língua quanto a postura assumida pelo professor perante a educação.

Desse modo, a concepção que o professor possui acerca da língua é um fator de grande relevância para o ensino da Língua Portuguesa, tendo em vista que ela pode interferir em seu desempenho em sala de aula. Conforme Geraldi (1984) e Travaglia (2002), tradicionalmente, tem-se falado em três maneiras distintas de se conceber a língua: a) a língua como expressão do pensamento; b) a língua como instrumento de comunicação; e c) a língua como forma de interação.

Na primeira concepção, a qual está vinculada aos estudos tradicionais, a língua é tida simplesmente como expressão do pensamento, consistindo a enunciação, portanto, em um ato individual, completamente imune às circunstâncias e aos elementos contextuais que a envolvem. Para essa concepção, se alguém não se expressa bem, é porque não pensa. Em outras palavras, “[...] da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada.” (TRAVAGLIA, 2002, p. 21).

Essa maneira de conceber a língua corrobora a modalidade de ensino prescritiva, na qual a aprendizagem é receptiva e automática e apenas a variedade escrita culta da língua é privilegiada nas atividades em sala de aula. Além disso, o trabalho com o aspecto material da língua prevalece em relação ao trabalho com a significação e com o sentido. Conforme Travaglia (2002, p. 38), “o ensino prescritivo objetiva levar os alunos a substituírem seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis”.

A segunda concepção, por sua vez, compreende a língua como um código, que deve ser dominado pelos falantes, e cuja principal função é tornar possível a transmissão de uma mensagem a um receptor para que a comunicação entre eles torne-se, de fato, efetiva. Para Travaglia (2002, p. 22), “essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista – que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua – e que a separa do homem no seu contexto social”.

A modalidade de ensino correspondente a essa concepção de língua é a descritiva, a qual procura descrever a estrutura e o funcionamento de uma língua e levar o aluno a conhecer os mecanismos que ele manipula inconscientemente sem, contudo, interferir no sistema que ele adquire fora da escola. Esse tipo de ensino tem, sim, seus aspectos positivos, de modo que contempla a língua materna em suas práticas pedagógicas e, por conseguinte, variedades linguísticas distintas; no entanto, Travaglia (2002, p. 39) alerta-nos para o fato de que “o professor, com frequência, está fazendo descrição da variedade culta e formal da

língua e transformando os fatos nela observados em leis de uso da língua, em única possibilidade de uso da língua”.

A terceira concepção, por fim, compreende a língua como forma ou processo de interação. Nessa concepção, a utilização da língua transcende a exteriorização do pensamento ou a mera transmissão de informações ao possibilitar que o sujeito transforme e atue sobre o ambiente, crie efeitos de sentido, interaja com seus interlocutores, dentre outras ações que, segundo Geraldi (1984), não poderiam ser realizadas a não ser pelo uso da língua e da linguagem.

Essa concepção de língua resulta na modalidade produtiva de ensino, a qual consiste na ampliação e no aprimoramento da competência comunicativa dos alunos, sem que, para isso, seja necessário desconsiderar seus padrões linguísticos, anteriormente adquiridos. Nessa modalidade de ensino, o intuito é que o aluno aprenda novas habilidades e formas de uso da língua para que suas práticas sociais ocorram de modo mais produtivo.

De acordo com Travaglia (2002, p. 40),

esses três tipos de abordagem do ensino da língua não são mutuamente excludentes e podemos em nosso trabalho lançar mão de todos eles de acordo com nossos objetivos. Todavia tem sido consenso entre os estudiosos das questões ligadas ao ensino de língua materna que o ensino descritivo e o produtivo, sobretudo o segundo, são muito úteis para o aluno, mas que o prescritivo tem sido hipervalorizado e muito mais praticado nas aulas de língua materna em detrimento dos outros dois tipos, causando prejuízos na formação do aluno, em termos de conhecimento linguístico de que disporá em sua vida, sobretudo no que diz respeito à obtenção de uma competência comunicativa mais ampla [...].

Para Geraldi (1984), no que concerne à prática docente em sala de aula, faz-se necessária uma reflexão acerca da língua enquanto mecanismo de interação. Conforme o autor, é preciso que o professor tenha sempre em mente essa faceta interativa da língua ao definir seus conteúdos e metodologias, pois, desse modo, seus processos de ensino e aprendizagem, provavelmente, tornar-se-ão mais bem sucedidos, no sentido de o aluno desenvolver novas habilidades linguísticas. Ou seja, desenvolver e aprimorar sua competência comunicativa.

Fica claro, por meio das discussões aqui apresentadas, que Geraldi (1984) e Travaglia (2002) possuem a mesma concepção de língua, concepção essa que adotaremos em nosso trabalho e com a qual concordamos à medida que tomamos a língua como prática social de comunicação entre sujeitos. Em outras palavras, concebemos a língua como forma de interação e, por conseguinte, acreditamos no potencial da modalidade de ensino produtiva, a

qual se compromete com o objetivo maior do ensino de Língua Portuguesa, que é o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

1.1.7 Objetivos do ensino de Língua Portuguesa

Tendo em vista que a competência comunicativa de nossos alunos consiste no objetivo maior do ensino de Língua Portuguesa, que outros objetivos podem – ou devem – estar envolvidos nas práticas atuais de ensino e aprendizagem da língua?

Esse é um questionamento que, há muito tempo, configura-se como fonte de diversas pesquisas, além de incitar verdadeiros debates entre gramáticos, linguistas, professores e demais interessados no assunto. Obviamente, temos ciência da complexidade de tal questionamento, bem como da impossibilidade de fechá-lo a um só caminho. No entanto há, sim, algumas respostas que consideramos fundamentais para seu esclarecimento.

Primeiramente, compreendemos o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos como o principal objetivo a ser alcançado mediante as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Para que esse objetivo seja alcançado, no entanto, é fundamental que as escolas adotem uma postura mais receptiva, no que concerne à pluralidade discursiva inerente à comunidade escolar, de modo a não só permitir como promover o contato de seus alunos com as mais variadas situações sociocomunicativas, tanto por meio da análise, como de compreensão e produção textuais. De acordo com Callou (2013, p. 27),

se qualquer falante já possui uma gramática internalizada – sistema de regras e princípios universais – ao ingressar na escola, ele deve desenvolver a sua competência comunicativa de tal modo que possa “utilizar melhor” a sua língua em todas as situações de fala e escrita, isto é, possa ser capaz de refletir sobre a capacidade linguística que ele já possui e domina no nível intuitivo, mas sobre a qual nunca antes se tinha debruçado para analisar o funcionamento. A aula de português seria então um exercício contínuo de descrição e análise desse instrumento de comunicação.

Sendo que para Bortoni-Ricardo (2004, p. 73),

(...) a competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias. (...) Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso das normas de adequação definidas em sua cultura.

Entretanto, proporcionar aos alunos o conhecimento da norma culta, sobretudo na modalidade escrita, também consiste em um dos objetivos mais recorrentes entre os

professores de língua materna. Objetivo esse que se mostra bastante pertinente ao considerarmos que os alunos, quando do ingresso na escola, já dominam a língua materna que utilizam, oralmente, em seu meio. Contudo, eles não possuem, normalmente, o mesmo domínio sobre a norma culta da língua, inclusive em sua forma escrita, sendo que a utilização de ambas faz-se, não raras vezes, necessária em situações de comunicação que requerem maior formalidade.

Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que eles já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p. 30).

Todavia, se consideramos que a norma culta da língua não é adequada a toda e qualquer situação de interação comunicativa, admitimos que seu ensino configura-se como um objetivo mais restrito que o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, por meio da qual eles tornam-se capazes de utilizar a língua de forma adequada/apropriada a diversas situações de comunicação.

Finalmente, como terceiro ponto, ressaltamos a importância de que os alunos venham a ter conhecimento acerca da constituição e do funcionamento de sua língua, bem como de sua função social, sendo que, para esse propósito, tornam-se necessárias práticas de ensino e aprendizagem que sejam pautadas pela reflexão, pelo raciocínio e pelo pensar científico.

1.1.8 Da competência comunicativa

Está claro que consideramos o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos com o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa. No entanto, o que isso significa exatamente?

Para começar, Bortoni-Ricardo (2004) aponta que o conceito que temos hoje de competência comunicativa foi desenvolvido a partir da dicotomia competência *versus* desempenho, proposta por Chomsky, em 1965, segundo o qual, a competência consiste no conhecimento que o falante possui acerca da estrutura e das regras gramaticais que regem sua língua e, o desempenho, no uso concreto da mesma, independentemente de sua função social.

Essa dicotomia chomskyana, tão logo foi proposta, despertou o interesse de diversos pesquisadores. De fato, ela contribuiu de modo considerável para a evolução dos estudos linguísticos modernos, entretanto, foi alvo de muitas críticas e propostas de reformulação,

principalmente no que se refere ao conceito de competência linguística, conforme observa Munby (1978, apud SILVA, 2004).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), a principal proposta de reformulação remete ao sociolinguista norte-americano Dell Hymes que, por volta de 1966, ao observar que o conceito de competência linguística chomskyano não comportava a complexidade das questões inerentes à variação linguística, propôs o conceito de competência comunicativa, amplo o suficiente para envolver tanto as regras responsáveis pela formação de sentenças quanto às normas socioculturais que determinam a adequação da fala ao contexto.

Em outras palavras, a competência comunicativa, para Hymes (1966, apud BORTONI-RICARDO, 2004), é a capacidade que o sujeito tem de circular pela língua de modo adequado/apropriado em diversos contextos de comunicação humana. Para tanto, o falante precisa ter conhecimento sobre as regras gramaticais e sociais que influenciam a utilização da língua, bem como considerar os elementos envolvidos no contexto de comunicação, tais como as condições do ambiente, a identidade do interlocutor, o grau de formalidade, o propósito da comunicação, dentre outros. Nesse sentido, a competência comunicativa engloba capacidades e juízos de valor que se inter-relacionam com as características socioculturais.

A partir de Hymes (1966) e, aparentemente inspirados por ele, vários autores ocuparam-se da ampliação do conceito de competência comunicativa. Savignon (1972, apud SILVA, 2004), com o intuito de conferir ao conceito um caráter mais pedagógico e aplicável, destaca que a competência comunicativa de um falante relaciona-se diretamente ao conhecimento de um amplo vocabulário, de vários itens sintáticos, bem como de aspectos paralinguísticos e sinestésicos da língua. Para o autor, esses elementos são essenciais para a eficiência de quaisquer atos comunicativos.

Canale (1995, apud SILVA, 2004) é outro autor que se dedica aos estudos e à ampliação do conceito de competência comunicativa, de modo que também o direciona para um contexto mais pedagógico e prático, com a finalidade de transpor os pressupostos teóricos iniciais de Hymes (1966) para o âmbito do ensino/aprendizagem de línguas, inclusive no que se refere à aquisição de língua estrangeira. Para tanto, o autor descreve a competência comunicativa como um conjunto de quatro subcompetências inter-relacionadas, que são:

a) competência gramatical: consiste no conhecimento que o falante possui sobre as regras e características da língua (sintaxe, morfologia, pronúncia, vocabulário e grafia), bem como na habilidade que ele tem de utilizar esse conhecimento quando da compreensão e da formação de enunciados.

b) competência sociolinguística: trata-se do conhecimento que o falante possui sobre as regras envolvidas na utilização da língua, assim como da habilidade que ele tem de expressar e compreender enunciados de um modo adequado em relação a fatores sociais e culturais do contexto de comunicação, tais como a finalidade, as normas de interação e o tipo de relação que ele possui com o interlocutor. Desse modo, essa competência equivale à já mencionada noção de adequação proposta por Hymes (1995);

c) competência discursiva: configura-se como o conhecimento e a habilidade que o falante tem de combinar aspectos semânticos e gramaticais, de modo a construir um todo significativo, ou seja, discursos, orais ou escritos, que sejam tão coesos quanto coerentes.

d) competência estratégica: refere-se ao conhecimento e à habilidade que o falante possui de utilizar estratégias de compensação, verbais ou não-verbais, com a finalidade de amenizar alguma falha proveniente das outras competências. Além disso, esse conhecimento e essa habilidade podem se referir também à construção de efeitos estilísticos nos enunciados.

Enfim, a partir da dicotomia competência *versus* desempenho, proposta por Chomsky (1965, apud BORTONI-RICARDO, 2004), vários estudiosos desenvolveram trabalhos sobre o assunto. Muitos, com vistas a ampliar ou mesmo reformular o conceito de competência. Entretanto, apesar das particularidades de cada concepção, é comum à maioria delas a associação da competência comunicativa à noção de adequação contextual da fala. Além disso, percebe-se, nos estudos sobre a temática, uma tendência a direcionar a noção de competência comunicativa para a esfera do contexto escolar, conforme observamos em Savignon (1972, apud SILVA, 2004) e Canale (1995, apud SILVA, 2004).

Considerando, então, que a habilidade de utilizar a língua de modo adequado em relação ao contexto pode interferir significativamente no desempenho social do falante, ou seja, na realização de suas práticas e interações sociais cotidianas, defendemos que a noção de competência comunicativa é algo que não se pode dissociar das práticas de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa.

1.1.9 O que dizem os PCN

1.1.9.1 Linguagem e ensino

Segundo os PCN (1998), dominar a linguagem enquanto atividade discursiva e cognitiva, assim como a língua enquanto sistema simbólico compartilhado por uma comunidade linguística, constitui-se como uma das competências necessárias para se viver

plenamente em uma sociedade. Mesmo porque, é por intermédio da língua e da linguagem que as pessoas expressam-se, atualizam-se, argumentam e produzem cultura. Dessa forma, fazem-se necessárias políticas pedagógicas que se comprometam com a democratização sociocultural, ficando a escola incumbida de cuidar para que todos os alunos tenham acesso aos conhecimentos linguísticos, que são fundamentais ao exercício da cidadania.

Quanto ao termo linguagem, os PCN (1998) compreendem-no como uma ação interindividual, que possibilita ao homem participar, efetivamente, da vida em sociedade. Nesse sentido, em suas interações, ele pode fazer uso da linguagem tanto em situações de formalidade quanto de informalidade, sendo que tal uso também pode se diferenciar historicamente e em função das condições da situação de comunicação, dentre as quais pode estar incluída a identidade dos interlocutores.

Hoje, por exemplo, a conversa informal não é a que se ouviria há um século, tanto em relação ao assunto quanto à forma de dizer, propriamente características específicas do momento histórico. Além disso, uma conversa informal em ter economistas pode diferenciar-se daquela que ocorre entre professores ou operários de uma construção, tanto em função do registro e do conhecimento linguístico quanto em relação ao assunto em pauta. O mesmo se pode dizer sobre o conteúdo e a forma dos gêneros de texto escrito. Basta pensar nas diferenças entre uma carta de amor de hoje e de ontem, entre um poema de Camões e um poema de Drummond, e assim por diante. (BRASIL, 1998, p.20).

Como sabemos, é por intermédio da língua e da linguagem que podemos externar pensamentos, ideias e intenções, estabelecer relações interpessoais e influenciar o outro, interferindo tanto em suas concepções acerca da realidade quanto em suas reações, fato esse que comprova quão estreitas são as relações entre linguagem e pensamento. Nesse sentido, os PCN (1998) ressaltam que o uso da linguagem possibilita tanto a representação da sociedade, em seus diversos campos sociais, quanto o pensamento abstrato e o desenvolvimento de sistemas descritivos e explicativos, os quais podem ser modificados, reorganizados e mesmo substituídos. “Nesse sentido, a linguagem contém em si a fonte dialética da tradição e da mudança.” (BRASIL, 1998, p.20).

Por fim, conforme observação dos PCN (1998), a língua configura-se como um sistema de signos específico, histórico e social, de modo que proporciona ao homem a possibilidade de atribuir significado ao mundo e à sociedade. O aprendizado de uma língua, portanto, não se limita a conhecer novas palavras e a combiná-las entre si. Aprender uma língua é, principalmente, compreender pragmaticamente os significados culturais de suas palavras; os quais, inclusive, podem conduzir-nos à compreensão de como as pessoas identificam e interpretam a si mesmas e a realidade ao seu redor.

1.1.9.2 Orientações quanto ao ensino da variação linguística

Segundo os PCN (1998), a Língua Portuguesa é bastante diversa e, portanto, constituída por muitas variedades. Quando do ingresso do aluno na escola, ele já domina pelo menos uma dessas variedades, aquela que ele adquiriu enquanto falante pertencente a uma comunidade linguística. Normalmente, ele consegue discernir que algumas expressões ou formas da língua podem ser mais adequadas para algumas situações e não para outras, assim como há falas mais espontâneas e outras mais cerimoniosas. Nesse sentido, o aluno pode ter ciência até mesmo de que certos modos de falar sofrem preconceito, talvez até por experiência própria.

Perante os evidentes fenômenos da variação, cabe à escola evitar qualquer espécie de discriminação linguística, assim como mudar sua postura em relação à concepção das variedades linguísticas que se afastam dos padrões, muitas vezes considerados como desvios e incorreções. Mesmo porque, perante a substancial gama de variação decorrente de usos e mesclas constantes, torna-se um tanto complicado definir qual é realmente a forma padrão. De acordo com os PCN (1998, p.82),

“[...] (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.”

O preconceito direcionado a algumas variedades linguísticas é decorrente dos próprios conflitos existentes no interior da sociedade. Dessa forma, ele é ocasionado por subjetivas avaliações dos grupos sociais e deve ser efetivamente abandonado. Os PCN (1998), nesse sentido, orientam que é fundamental que o aluno aprenda novas formas linguísticas, em especial a escrita e o padrão mais formal da oralidade, conforme a tradição gramatical, no entanto, tendo sempre em mente a legitimidade e a importância de todas as variedades linguísticas para a cultura humana.

Desse modo, os processos de ensino e aprendizagem da variação adquirem inquestionável importância tanto para a tomada de consciência linguística do aluno quanto para o aprimoramento de sua competência comunicativa, devendo, portanto, estar inserida em definitivo nas práticas de ensino de Língua Portuguesa.

A seguir, algumas propostas de atividades elencadas pelos PCN (1998, p. 82-83), no sentido de melhor explorar as questões da variação linguística em sala de aula:

- transcrição de textos orais, gravados em vídeo ou cassete, para permitir identificação dos recursos linguísticos próprios da fala;
- edição de textos orais para apresentação, em gênero da modalidade escrita, para permitir que o aluno possa perceber algumas das diferenças entre a fala e a escrita;
- análise da força expressiva da linguagem popular na comunicação cotidiana, na mídia e nas artes, analisando depoimentos, filmes, peças de teatro, novelas televisivas, música popular, romances e poemas;
- levantamento das marcas de variação linguística ligadas a gênero, gerações, grupos profissionais, classe social e área de um mesmo assunto para públicos com características diferentes:
 - * elaboração de textos procurando incorporar na redação traços da linguagem de grupos específicos;
 - * estudo de textos em função da área de conhecimento, identificando jargões próprios da atividade em análise;
 - * comparação de textos sobre o mesmo tema veiculados em diferentes publicações (por exemplo, uma matéria sobre meio ambiente para uma revista de divulgação científica e outra para o suplemento infantil);
 - * comparação entre textos sobre o mesmo tema, produzidos em épocas diferentes;
 - * comparação de duas traduções de um mesmo texto original, analisando as escolhas estilísticas feitas pelos tradutores;
 - * comparação entre um texto original e uma versão adaptada do mesmo texto, analisando as mudanças produzidas;
 - * comparação de textos de um mesmo autor, produzido em condições diferentes (um artigo para uma revista acadêmica e outro para uma revista de vulgarização científica);
 - * análise de fatos de variação presentes nos textos dos alunos;
 - * análise e discussão de textos de publicidade ou de imprensa que veiculem qualquer tipo de preconceito linguístico;
 - * análise comparativa entre registro da fala ou de escrita e os preceitos normativos estabelecidos pela gramática tradicional.

Como podemos observar, os PCN (1998) possuem uma visão variacionista da língua. Fazemos essa afirmação com base em dois pontos: a) o documento propõe que o texto seja tomado como unidade básica de reflexão da língua durante as práticas de ensino de Língua

Portuguesa no Ensino Fundamental; e b) ele concebe a variação linguística como um fenômeno diretamente ligado aos valores sociais e, por essa razão, atribui aos professores e demais profissionais da educação a tarefa de coibir qualquer manifestação de preconceito linguístico. Em síntese, para o referido documento, o objetivo central do ensino de Língua Portuguesa deve ser o aperfeiçoamento da competência comunicativa dos alunos, de forma que eles sejam capazes de interagir com os outros, mesmo apesar de suas diferenças no que tange à utilização da língua.

1.2 Léxico, sociedade e ensino

1.2.1 A essência lexical

O léxico consiste, basicamente, em um acervo vocabular internalizado que os falantes de uma dada língua compartilham entre si, com o intuito de promover comunicação e, por conseguinte, interação social. Contudo, esse processo somente é possível graças às estreitas relações que envolvem o léxico, a cultura e a sociedade. Nesse contexto, Ferraz (2006, p. 219-220) acrescenta que o léxico, “[...] com seu estatuto semiótico, é o elemento da língua de maior efeito por se reportar, em grande parte do conjunto, a um mundo referencial, físico, cultural, social e psicológico, em que se situa o homem”.

Em outras palavras, o léxico é o responsável pela nomeação dos conceitos linguísticos e extralinguísticos quando da construção de enunciados e, por essa razão, ele acaba adquirindo a propriedade de elucidar todo o conjunto de experiências seculares da humanidade, que fez ou faz uso de uma dada língua. Diante disso, Ferraz (2006) depreende que as unidades lexicais são geradas, em uma língua, a partir do desejo de um dado grupo social de interagir com o universo sociocultural e, justamente por esse motivo, é que tais unidades refletem informações intimamente relacionadas às experiências humanas.

Podemos dizer que o entendimento da realidade dá-se, em primeiro momento, graças à compreensão do léxico básico das línguas naturais. E à proporção que a humanidade vai aprimorando tal entendimento, apoderando-se do mundo ao seu redor, o homem segue criando, ininterruptamente, novas ciências e tecnologias. Sendo assim, um léxico estagnado jamais abarcaria as crescentes necessidades da civilização. Daí o seu contínuo processo de expansão nas línguas vivas.

Nesse sentido, Biderman (2001) esclarece que, no mundo contemporâneo, há um crescimento geométrico do léxico português e das línguas modernas, que ocorre,

principalmente, devido à velocidade das mudanças que acometem a sociedade. Conforme a autora, essas mudanças são incitadas por dois fatores principais: a) a frequência e a intensidade com que as comunidades interagem entre si; e b) a atuação, cada vez mais globalizada, dos meios de comunicação de massa.

Cada sociedade possui, contudo, uma quantia exponencial de itens lexicais, da qual se origina seu inventário e que constituem seu léxico geral ou global. Por outro lado, cada falante tem em seu poder uma fatia dessa estrutura, o que caracteriza o léxico individual. Mais especificamente, o léxico global abarca todos os itens que compõem o acervo lexical de uma sociedade, enquanto o léxico individual consiste no conjunto de itens que constituem o acervo lexical de um falante. Entretanto, cabe destacarmos que o léxico individual de um falante é proveniente de sua identidade social e experiências de vida e, portanto, jamais será igual ao de outro falante.

Por fim, o léxico é dividido em três campos de estudo: a Lexicologia, a Lexicografia e a Terminologia. Esses campos, ainda que estejam inter-relacionados, apresentam diferenças no tocante à metodologia, aos pressupostos teóricos e aos objetos de estudo. Segundo Barbosa (1990), a Lexicologia configura-se como estudo científico do léxico; a Lexicografia, como técnica dos dicionários e ciência das definições; e a Terminologia, por fim, como uma ciência das designações que faz, não raras vezes, interseção com a Lexicografia. A seguir, algumas considerações a respeito da Lexicologia.

1.2.3 Breve olhar sobre a Lexicologia

A Lexicologia é uma disciplina da Linguística que dedica seus estudos à origem das palavras (Etimologia), à sua formação (Morfologia), às suas relações combinatórias (Sintaxe), ao significado de seus sons (Fonologia) e, sobretudo, ao seu sentido (Semântico). Dessa forma, podemos afirmar que a Lexicologia compreende o estudo científico de todos os aspectos que envolvem o acervo lexical de uma língua.

Barbosa (1990), por considerar o léxico como um sistema bastante complexo, atribui à Lexicologia numerosas funções, dentre as quais: a) definição de conjuntos e subconjuntos lexicais; b) exame das relações do léxico de uma língua com seu universo social e cultural; c) abordagem da palavra como elemento de construção e detecção de uma visão de mundo, de ideologia e de um sistema de valores; d) análise da relação entre contexto e atuação da palavra; e) análise e promoção da questão dos campos semânticos e dos domínios de experiência; f) circunscrição da aptidão das palavras nos planos morfossintático, sintático e

semântico; g) estudo do conjunto de palavras de determinado sistema; h) análise do léxico efetivo – ativo e passivo – de uma língua; e i) sistematização dos processos fundamentais de criação e renovação lexicais.

Para a Linguística Geral e a Lexicologia, o sistema de renovação lexical e, mais especificamente os neologismos, em especial aqueles que fincam raízes no léxico de uma sociedade, acabam tornando-se espelhos da mesma, adquirindo grande importância ao refletir as constantes transformações por que passam os seus valores e o seu domínio cultural.

Nesse sentido, Barbosa (2001) pensa que tais processos, tão ricos quanto recorrentes, vêm para atender aos ensejos do meio social, que se transforma a todo instante. Para ela, o desenvolvimento do sistema semiótico linguístico e o do sistema sociocultural são seguimentos concomitantes e indissociáveis. Assim, a criação ou a modificação de itens lexicais é um processo inerente à língua e que não oferece perigo algum à sua continuidade.

O neologismo, em tese, é um produto recente da renovação lexical, capaz de infiltrar-se no uso corrente da comunidade linguística, sendo quase sempre inédito, podendo também não o ser quando se trata de uma nova acepção de um termo já existente ou quando este é advindo de língua estrangeira. Ferraz (2006) aponta três mecanismos referentes à incorporação de novos itens lexicais em uma língua: a) a neologia formal, que consiste na criação de novas palavras, tomando como base as regras do próprio sistema linguístico; b) a neologia semântica, quando da ampliação ou da mutação do significado de um termo já existente; e c) a neologia de empréstimos, que é a importação de termos pertencentes a outras línguas ou sistemas linguísticos.

Guilbert (1975, apud FERRAZ, 2006) destaca algumas razões que, normalmente, desencadeiam o processo da neologia: necessidade de nomear ações, conceitos ou objetos inéditos em nossa realidade social; necessidade de tornar, por meio da criação neológica estilística, o discurso mais expressivo e atraente; o uso de certos itens lexicais que, embora já conhecidos por alguns usuários da língua, tanto na produção, quanto na recepção de discursos, não possuem registro nos dicionários; e, por fim, a mistura de algumas palavras com formantes comuns de nossa língua (super, micro, ada, eiro, etc.)

Nem todos os neologismos, entretanto, conseguem criar raízes no conjunto dos vocábulos internalizados de uma comunidade linguística; muitos não são bem aceitos por ela. Para que eles se consolidem é preciso que, além de atender a uma necessidade linguística relevante, possuam compatibilidade com a língua em questão e estejam disponíveis para um número cada vez maior de falantes da mesma; caso contrário, estarão fadados ao esquecimento. Lembrando que todo neologismo, após a consolidação, chega ao estágio da

desneologização, que seria a utilização regular, automática e imperceptível do novo vocábulo pelos falantes da língua.

Sendo assim, torna-se claro que o conceito de neologismo não é absoluto, mas relativo. E é justamente por isso que a variação linguística pode configurar-se como uma ferramenta muito útil na identificação e na análise dos neologismos. Para Barbosa (2001), o neologismo pode ser analisado sob três perspectivas diferentes: a) a variação diatópica, que ocorre quando um vocábulo exclusivo de uma dada região transpõe-se para outra na qual ainda é desconhecido; b) a variação diastrática, que se refere aos vocábulos que migram de um estrato social para outro, com ares de novidade causando, assim, impacto semântico e social; e c) a variação diafásica, que acontece quando um termo que já se desneologizou em uma dada ciência se neologiza em outra área de conhecimento, transferindo-se, assim, de um universo de discurso para outro.

Vejamos, a seguir, alguns elementos linguísticos que se relacionam à neologia.

1.2.4 Neologia por empréstimos

A incorporação de unidades léxicas estrangeiras na língua portuguesa suscita diferentes olhares e concepções. Nessa perspectiva, adotaremos uma concepção comum a Alves (1988) e Ferraz (2006), segundo os quais, o estrangeirismo consiste em um tipo de neologismo que se converte em empréstimo linguístico quando se incorpora, em definitivo, ao acervo lexical de uma língua. Em outras palavras, os empréstimos distinguem-se dos estrangeirismos à medida que esses últimos são utilizados para a designação de termos ou expressões que ainda são sentidos como externos à língua portuguesa.

Em decorrência do intercâmbio sociocultural entre as comunidades linguísticas, o aparecimento de estrangeirismos em uma língua é algo bastante frequente e natural. Contudo, essa questão é tratada com perplexidade por parte daqueles que ignoram que a língua reflete a construção da identidade de um povo que, por sua vez, recebe influências de outras culturas linguísticas.

No decorrer da história de nosso país, tivemos contato com vários povos, que aqui se instalaram, trazendo consigo toda a sua bagagem cultural e linguística. Dentre eles, podemos citar os portugueses, os africanos e os italianos. Além disso, Bagno (2001, apud Faraco 2001) observa que o nosso contato com outras línguas não é algo recente, tendo em vista que, em 1758, o Marquês de Pombal proibiu o ensino e o uso do tupi, instituindo o português de Portugal como única língua aceita no Brasil.

Conforme esclarecem Correia e Almeida (2012), o trânsito de unidades lexicais entre as comunidades linguísticas é um fenômeno tão natural quanto à existência simultânea de línguas diferentes. Nesse sentido, a importação de termos estrangeiros para a nossa língua é, de fato, um processo inevitável. Contudo, os autores salientam que essas importações podem ser bastante positivas, caso sejam observadas e refletidas pelos falantes.

A maior parte dos estrangeirismos utilizados em nossa língua é originária da língua inglesa. Na concepção de Carvalho (2011), isso acontece porque o inglês é proveniente de um país mundialmente reconhecido pela importação de bens de consumo, pelos avanços tecnológicos e científicos, pela indústria do entretenimento etc. Nesse contexto, os falantes, em especial os mais jovens, observam que algumas línguas possuem maior prestígio social que outras e, por essa razão, acreditam que utilizar certos estrangeirismos pode agregar valores como superioridade ou excentricidade aos seus atos de comunicação.

Nessa perspectiva, a maneira como uma língua é influenciada e modificada por elementos de outra pode configurar-se como um campo de estudo linguístico um tanto complicado. Mesmo porque, a questão dos estrangeirismos não se limita ao âmbito da literatura especializada, relacionando-se, também, ao olhar que os falantes lançam às outras línguas, bem como ao seu país de origem e ao seu estilo de vida.

Entretanto, consideramos válido destacar que a incorporação de um elemento estrangeiro passa por diversos estágios até a sua aceitação definitiva por uma comunidade linguística. Logo, para que um estrangeirismo passe a integrar, efetivamente, o repertório lexical de uma língua, é preciso que a comunidade linguística o aceite e utilize-o amplamente. Assim sendo, as chances de integração de um termo estrangeiro ao léxico de uma língua aumentam à proporção que ele é divulgado pela mídia e/ou que os falantes incorporem-no aos seus atos de comunicação.

Quanto à forma, Biderman (1978), elenca três tipos de estrangeirismos: a) decalque, que é a versão literal do lexema modelo na língua de origem (calculadora, cartão de crédito, programador etc.); b) adaptação do elemento estrangeiro à fonética e à ortografia brasileira (boicote/boy cott, clube/club, coquetel/cocktail etc.); e c) estrangeirismo incorporado com a sua grafia e fonética originais (best-seller, gangster etc.).

Com base no que foi apontado, compreendemos que o surgimento dos estrangeirismos é tão inevitável quanto natural, uma vez que esses termos são provenientes dos intercâmbios socioculturais. Tais intercâmbios, por sua vez, ocasionam uma troca de valores e saberes entre diferentes culturas linguísticas e, por essa razão, os empréstimos e termos estrangeiros

incorporados à nossa língua adquirem grande importância, sobretudo para os estudos linguísticos e/ou sociais.

Contudo, destacamos que esses termos de língua estrangeira, assim como quaisquer outros elementos de variação linguística, relacionam-se diretamente a fatores de ordem social. Por esse motivo, é normal, e provável, que sua utilização seja alvo de avaliação social. Logo, antes de optar pelo uso de empréstimos e/ou estrangeirismos, é importante que o falante observe se o contexto de comunicação no qual está inserido comporta ou não a utilização desses termos.

1.2.5 Da noção de gírias

A gíria, na concepção de Preti (2008), é a marca característica da linguagem de um grupo social, grande parte das vezes, urbano. É importante esclarecer que compreendemos por grupo um conjunto de pessoas que, independentemente do tamanho, é formado com base em fatores de identificação social, dentre, eles, o modo de vestir-se, a preferência por um estilo musical, a prática de algum esporte e a maneira como se usa a língua.

Nesse contexto, Preti (2008, p. 2) aponta que as gírias são mais comuns entre os grupos sociais mais restritos que, por sua vez, distinguem-se dos demais pelo comportamento inusitado ou conflituoso. Para ficar mais claro, “inusitados são, por exemplo, os jovens ligados à música, às diversões, aos esportes, aos pontos de encontro nos *shoppings*, à universidade; conflituosos, violentos são os grupos comprometidos com as drogas e o tráfico, com a prostituição, com o roubo e o crime [...]”. O autor defende, ainda, que as gírias caracterizam-se como um importante recurso de expressividade.

Nessa perspectiva, Martins (2003, p.117) demonstra comungar do pensamento de Preti (2008) quando afirma que “entre as linguagens especiais, que evocam determinadas classes sociais ou grupos profissionais, é a gíria que oferece maiores possibilidades expressivas, traços afetivos mais intensos”.

Trask (2004), no que tange à noção de gíria, também possui uma visão semelhante à de Preti (2008). Conforme o autor, as gírias são elementos linguísticos informais e, normalmente, efêmeros, que atuam como marcas de identidade de grupos sociais particulares. Além do mais, o autor aponta que as gírias tanto podem permanecer restritas ao seu grupo de origem quanto podem tornar-se amplamente conhecidas e utilizadas pelos falantes de uma comunidade. O autor acrescenta ainda que as melhores gírias possuem caráter pitoresco, exuberante, espirituoso e, portanto, são fáceis de lembrar.

Terra (1997) é outro estudioso que compartilha das ideias de Preti (2008) e Trask (2004). Segundo o autor, as gírias são códigos linguísticos, provenientes de grupos sociais, que podem transferir-se para outros grupos, inclusive para a linguagem coloquial de quaisquer camadas sociais. O autor destaca que isso é possível em virtude de um processo denominado transferência que, por sua vez, consiste na migração dos traços de variação linguística de um grupo social para outro.

Assim, de acordo com as ideias de Preti (2008), Martins (2003), Trask (2004) e Terra (1997), podemos afirmar que a gíria consiste em um elemento linguístico diretamente relacionado a fatores sociais. Nesse sentido, consideramos que todas as formas de expressão originárias de um grupo ou comunidade são culturalmente importantes. No caso das gírias, atribuímos sua importância a dois fatores principais: a) elas possibilitam o estudo e a compreensão dos hábitos e características de um dado grupo social, ou mesmo de uma comunidade linguística; b) elas podem ser utilizadas como recurso para obtenção de variados efeitos de sentido.

Contudo, concordamos com Preti (2006, p. 255), segundo o qual “é preciso sempre ter em mente que as transformações linguísticas, mesmo no caso do léxico, estão sujeitas ao fenômeno do prestígio social da linguagem”. Em outras palavras, devemos tomar a língua como um fenômeno dinâmico e social, originário de uma grande diversidade de raças e culturas que, constantemente, põem-se em contato. No entanto, é fundamental conduzirmos nossas escolhas lexicais com base no contexto de comunicação no qual estamos inseridos.

1.2.6 A polissemia

O conceito de polissemia não é algo consensual entre os estudiosos da área, sobretudo em virtude da linha tênue que a distingue da homonímia. Nesse sentido, adotaremos a concepção de Genouvrier e Peytard (1974, p. 320), segundo os quais, “pode-se definir o fenômeno da polissemia como o contrário da sinonímia, já que se trata do relacionamento de um só significante com vários significados. Mais simplesmente, há polissemia quando uma só palavra (ou sintagma, ou lexia) está carregada de vários sentidos”.

Segundo os autores, a polissemia é essencial a um bom funcionamento da língua, uma vez que, se em nosso acervo lexical houvesse apenas termos monossêmicos, ele seria tão amplo que os falantes não conseguiriam memorizar palavras o suficiente para a produção de mensagens variadas. Desse modo, a polissemia associa-se, também, à lei da economia, ao passo que ela viabiliza a construção de diferentes significados para um mesmo signo.

Todavia, Genouvrier e Peytard (1974, p. 320) salientam que “[...] isso comporta um risco certo, o da ambiguidade, e exige que se distribuam na frase meios que permitam ao sentido fixar-se de maneira clara: é o que os linguistas denominam resolução das ambiguidades”.

Quanto ao mecanismo de construção da polissemia, os autores elencam três processos: a) a polissemia formada a partir do fenômeno de captação de sentido, ou seja, uma palavra, pertencente a um grupo, é incumbida de representar sua totalidade, enriquecendo seu significado; b) a polissemia formada a partir dos procedimentos da metáfora e da metonímia; c) a polissemia formada a partir da influência de uma palavra estrangeira sobre uma palavra vernácula.

Contudo, Genouvrier e Peytard (1974) esclarecem que o levantamento desses processos não é suficiente para explicarmos como a polissemia é possível, tampouco como as ambiguidades são, normalmente, solucionadas. Nessa perspectiva, os autores ressaltam a influência e a relevância do contexto da frase: de fato, o significante não sofre alterações quando ocorre mudança do sentido, no entanto, o contexto em que ele se insere é diferente em cada situação. Em outras palavras, o contexto é o grande responsável pela determinação do sentido de uma palavra, uma vez que fixa seu sentido e, simultaneamente, resolve o problema da ambiguidade.

Além do mais, os autores destacam que, por intermédio do estudo da sinonímia e da polissemia, depreende-se a importância do contexto, no que se refere ao emprego das palavras e à determinação de seu sentido. Conforme Genouvrier e Peytard (1974, p. 322), “[...] é comparando contextos diferentes onde pode ser inserida a mesma palavra que se podem avaliar os sentidos variáveis de que ela é dotada”.

Os autores assinalam, ainda, que a polissemia configura-se como uma operação que indica à pedagogia os caminhos a serem trilhados para o estudo dos sentidos das palavras. Nesse sentido, não cabe à lógica ou à retórica oferecer-nos a definição de uma palavra, mas à estrutura onde ela se encontra. Logo, para se chegar à definição de uma palavra, é preciso conceber cenários que possam conduzir-nos à identificação de suas redes estruturais. Mesmo porque, é nas redes estruturais de uma palavra que está contido o seu sentido.

Por fim, com base nas ideias de Genouvrier e Peytard (1974), fica comprovado que o conceito de polissemia mantém estreitas relações com o contexto e com fatores sociais. Além do mais, a polissemia consiste em um fenômeno linguístico com grande potencial para a obtenção de efeitos expressivos. Por essas razões, acreditamos que seu estudo pode trazer contribuições não só para a Lexicologia como também para a esfera da variação linguística.

1.2.7 Contextualizando a Lexicografia

De acordo com Biderman (2001) e Krieger (2006), a Lexicografia é um ramo da Lexicologia que se ocupa dos dicionários. Sua denominação original, *dictionary*, cujo sufixo *arium* significa depósito, é um termo latino, cunhado pelo italiano Calepino, em 1502. A catalogação alfabética e respectiva conceituação dos itens lexicais de uma língua é uma atividade secular, já existindo nas culturas antigas do oriente, sob forma de glossários que facilitavam a leitura de textos homéricos.

Todavia, os autores salientam que ela só veio a ter início, de fato, nos séculos XVI e XVII, com o advento dos primeiros dicionários monolíngues e bilíngues. Quanto a esse último, ele originava-se da combinação do latim com uma língua moderna. Na Língua Portuguesa, os primeiros dicionários que ganharam projeção foram o Vocabulário Português-Latino, de Rafael Bluteau (1712-1728) e o Dicionário da Língua Portuguesa, de Antônio Moraes Silva (1ª ed. 1789, 2ª ed. 1813). Hoje, um dos mais populares é o Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa.

A Lexicografia analisa, classifica e compila as palavras. Além disso, é dona de um caráter multifacetado, ao passo que lida com vários estratos de estrutura e análise linguística. A saber: a) a Lexicografia prática, que é a responsável pela elaboração dos dicionários; b) a Lexicografia teórica, que consiste no estudo e reflexão dos dicionários; e c) a Lexicografia pedagógica, que tem como incumbência a criação de dicionários especificamente voltados para o ensino e a aprendizagem de línguas.

Inicialmente, distinguir vocabulário e dicionário, que são dois tipos diferentes de obras lexicográficas, pode parecer complicado. Mas Barbosa (2001) oferece-nos uma definição bastante simples e didática; para ela, o dicionário é o elemento que registra e conceitua os itens lexicais, em consonância com as variações diacrônicas, diatópicas, diastráticas e diafásicas; já os vocabulários, que geralmente são técnico-científicos, aproximam-se mais de uma norma linguística e sociocultural, possuindo o vocábulo como unidade.

Nessa perspectiva, o vocabulário faz parte, em dimensões variáveis, do léxico individual de um falante. Trata-se de um conjunto de palavras que um falante seleciona, em um ato de comunicação específico, deixando transparecer um pouco de seu conhecimento e da dimensão de seu repertório lexical. Vale lembrar que o dicionário, no mundo contemporâneo, renova-se com grande velocidade.

Tradicionalmente, os dicionários podem ser classificados como analógicos, temáticos, especializados, etimológicos, históricos, terminológicos ou de língua, sendo que esse último é

o mais comum e trata-se de uma instituição que abriga a estrutura vocabular de uma dada língua. Assim, ele configura-se como um produto cultural de incontestável importância à medida que assume funções normativas e informativas em uma sociedade, cristalizando importantes traços de sua cultura e realidade.

Elaborado para o consumo do público em geral, é considerado também um produto comercial a que todos os falantes da língua deveriam ter acesso. Para Biderman (2001), embora o léxico de uma língua esteja em constante expansão e, por isso, seja impossível documentá-lo em sua integralidade, o dicionário geral da língua é o que mais se aproxima desse ideal.

1.2.8 Léxico e ensino: algumas considerações

O léxico de uma língua, basicamente falando, pode ser compreendido como um extenso conjunto de itens lexicais de uma língua, os quais ficam à disposição de seus falantes para que eles possam efetivar seus atos comunicativos. Em paralelo à morfossintaxe e à fonologia, configura-se como um grande componente da língua. “Se é verdade que não existe língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua. As palavras são a matéria-prima com que construímos nossas ações de linguagem”. (ANTUNES, 2012, p. 27).

Já o vocabulário, que geralmente é técnico-científico e renova-se com grande velocidade, sobretudo no mundo contemporâneo, configura-se como um conjunto de vocábulos pelos quais um falante opta em um determinado ato de comunicação. Em dimensões que podem variar, ele integra o léxico individual do falante que, por sua vez, compete ao léxico global de uma língua.

Segundo Andrade e Guerra (2012), tanto o léxico quanto o vocabulário constituem-se como elementos presentes no cenário sociopedagógico, lugar onde é efetivado o trabalho prático do professor. Ao lidar com a palavra, há que se observar e considerar tais elementos, assim como o meio social. Esse último, inclusive, possui um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que atua diretamente na seleção e no enriquecimento das palavras pelas quais o aluno opta em seus atos comunicativos. Assim, a instituição escolar e o meio social são os maiores responsáveis pela assimilação de novas palavras para a composição do acervo lexical de um falante.

No entanto, a atuação da escola, no que concerne ao ensino do léxico atualmente, tem sido breve e superficial. Conforme Bortoni-Ricardo (2007), ainda que exista uma tendência em retomar o ensino e a aprendizagem do léxico, o ensino do vocabulário tem sido preterido em relação ao ensino da gramática e das habilidades comunicativo-funcionais. Essa percepção também é compartilhada por Albuquerque (2009), segundo o qual, o ensino do vocabulário, de modo geral, tem isolado as palavras em frases, não considerando o contexto e, tampouco, as várias possibilidades de construção de sentido que elas podem oferecer.

Nesse sentido, Bezerra (1998) acrescenta que o ensino do léxico volta-se, muitas vezes, para a compreensão do texto escrito, deixando de lado o vocabulário direcionado à produção textual do aluno. Conforme a autora, o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem de vocabulário por meio da leitura é, inquestionavelmente, importante. No entanto, ela ressalta que tais estratégias também devem ser direcionadas para os textos escritos, de modo que possam auxiliar os alunos a expressarem-se com vocábulos adequados às diversas situações de interação linguística.

Entretanto, grande parte dos livros didáticos, de acordo com Xatara, Souza e Moraes (2008), confere pouco espaço e importância ao estudo do léxico, optando por privilegiar o ensino de regras gramaticais e interpretação de textos, especialmente os literários, como se esses não tivessem relação com o conhecimento que os leitores têm do sentido das palavras em diferentes contextos. Normalmente, a maioria dos livros didáticos, no que concerne ao ensino do léxico, segue a seguinte metodologia: a partir de um dado texto, são escolhidas algumas palavras que, supostamente, são desconhecidas pelos alunos e, em seguida, são atribuídos significados a elas constituindo, assim, o que conhecemos por vocabulário.

Já Antunes (2012) acredita que o problema maior com relação ao estudo do léxico, nos livros didáticos, é a sua redução à abordagem dos processos de formação de palavras, bem como de suas especificações acrescidas de exemplos e atividades de análise das mesmas. Dessa forma, os livros didáticos já estão condicionados a relacionar o processo de ampliação do léxico da língua quase que apenas às questões morfológicas e gramaticais, como se não houvesse outras possibilidades para tal como, por exemplo, a incorporação de palavras originárias de outras línguas ao nosso léxico, ou mesmo palavras que já nos são conhecidas e que, porém, para atender a alguma necessidade comunicativa, adquirem novos significados.

Contudo, Antunes (2012) observa que essa hegemonia da gramática é tão consentida quanto cobrada por grande parte da população, que acredita que dominar a língua ou analisar um texto é o mesmo que saber gramática. Nas escolas, inclusive, há uma grande cobrança por parte dos pais, no sentido de reforçar as questões referentes à gramática, que é muito mais

valorizada por eles que o ensino do léxico e, conseqüentemente, do vocabulário. E mesmo os professores, muitas vezes, mostram-se relapsos ao adotarem e seguirem integralmente livros didáticos que exploram de forma insuficiente as questões lexicais.

Assim, torna-se perceptível que o estudo do léxico tem sido realizado, grande parte das vezes, sob uma perspectiva bastante reduzida. Sobretudo porque as atividades relacionadas ao vocabulário são, normalmente, muito limitadas. Enquanto poderiam explorar inúmeras possibilidades de ressignificação a partir das características do contexto e dos processos de interação, atêm-se ao uso do significado básico e encerrado das palavras, por intermédio de exercícios que têm como centro palavras soltas ou frases descontextualizadas.

Nesse contexto, Antunes (2012) aponta que as construções responsáveis pela criação de efeitos de sentido nos textos, dentre elas as figuras de linguagem, bastante populares nos mais diversos atos comunicativos, teriam um melhor aproveitamento caso fossem exploradas, em sala de aula, em consonância com o estudo do léxico, em vez de em outro ponto do programa, como normalmente tem sido feito. Para a autora, essa combinatória não só auxiliaria os alunos na compreensão de passagens compostas por palavras ou expressões empregadas fora de seu sentido habitual como estimularia o aprimoramento de suas competências lexicais.

Por fim, observamos que as ideias de Antunes (2012), Andrade e Guerra (2012), Bortoni-Ricardo (2007), Albuquerque (2009) e Bezerra (1998), no que concerne ao ensino do léxico, apontam para a mesma direção: a importância de abordá-lo, em sala de aula, a partir de atividades contextualizadas que, por sua vez, envolvam os processos de leitura, escrita e/ou produção de efeitos de sentido. Nesse sentido, destacamos que a concepção apresentada por esses autores, no que diz respeito à metodologia de ensino do léxico, corrobora a noção de adequação linguística e, por conseguinte, o desenvolvimento das competências comunicativa e lexical dos alunos. Quanto a essa última, discutiremos sobre ela a seguir.

1.2.9 Da competência lexical

De acordo com as reflexões então apresentadas, o léxico consiste em uma temática que tem sido pouco explorada nas práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, fator que se deve, de acordo com Figueiredo (2011), ao peso excessivo que é conferido ao estudo da gramática em sala de aula ou, ainda, porque o processo de aquisição espontânea do vocabulário é considerado suficiente.

Entretanto, ao passo que cada falante se expressa por meio das palavras, um acervo lexical deficiente dos alunos pode corroborar um desenvolvimento cognitivo insuficiente,

além de comprometer o seu amadurecimento pessoal e a sua integração na sociedade. Desse modo, o desenvolvimento da competência lexical dos alunos deve converter-se em um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, Figueiredo (2011, p. 367) acredita que a ação mais apropriada seja explorar “(...) diferentes gêneros de atividades e tarefas que potenciem o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem nos alunos e que os sensibilize para os diversificados aspectos do significado como um componente natural do estudo da linguagem em contexto de aula”.

Quanto à competência lexical, há diferentes interpretações envolvendo o termo, as quais ora associam-no à habilidade, ora à capacidade ou à proficiência do falante. Entretanto, grande parte dos estudiosos do assunto concorda com Meara (1996, apud LISBÔA, 2005) quanto ao fato de que a competência lexical não pode ser tomada apenas como a soma do conhecimento que o falante possui sobre sua língua, mas também como tudo aquilo que ele é capaz de fazer com o seu acervo lexical. Assim sendo, o conceito de competência lexical consagra-se como elemento de grande importância para a composição da noção de competência comunicativa.

Ferraz (2008), em concordância com a concepção apresentada, concebe a competência lexical como a habilidade que o falante possui de compreender as palavras, no que tange tanto à sua estrutura quanto às suas relações de sentido com outros itens lexicais integrantes da língua. Além disso, para o autor, a competência lexical envolve também a capacidade de formação de palavras que sejam admitidas por outros falantes e o bloqueio daquelas cujos processos de formação sejam inaceitáveis.

A concepção de Basílio (1980) acerca da competência lexical também apresenta semelhanças com a proposta de Meara (1996, apud LISBÔA, 2005), uma vez que ela concebe a competência lexical como o conhecimento que o falante possui das entradas lexicais de sua língua, da estrutura interna dos itens dessa lista e da maneira como eles interagem entre si, além da capacidade que o falante tem de formar entradas lexicais gramaticais novas e desprezar, em contrapartida, as agramaticais.

Outro autor a prestar importantes contribuições para a noção de competência lexical é Richards (1976, apud FERRAZ, 2008). Para ele, em se tratando dessa competência, é importante considerar, dentre outras questões, que nosso léxico está em constante transformação e que, nesse sentido, conhecer uma palavra vai além de conhecer seu significado, fazendo-se necessário conhecer também suas propriedades sintáticas, padrões de estruturação, valor semântico, bem como a maneira mais adequada de utilizá-la, o que envolve, inclusive, discernir se ela é socialmente aceitável ou não.

Assim sendo, no que se refere ao conceito de competência lexical, é consensual entre os autores então citados que essa competência consiste na capacidade que um falante possui de formar itens lexicais, bem como analisá-los quanto a sua estrutura e compreendê-los em seu significado e possibilidades de construção de efeitos de sentido. Em outras palavras, a competência lexical consiste no conhecimento de regras e convenções sociais que permite ao falante de uma língua não só formar novos itens lexicais como também lidar, de modo mais adequado e criativo, com aqueles que ele já conhece.

Nessa perspectiva, é fundamental que ao estudo do léxico seja concedido um maior espaço perante as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, sobretudo, de modo que seja possível promover o desenvolvimento da competência lexical dos alunos e, por conseguinte, sua competência comunicativa. Em outros termos, isso equivale a torná-los aptos a fazerem escolhas lexicais adequadas aos mais variados contextos de comunicação, aprimorando, inclusive, a qualidade de suas práticas e interações sociais cotidianas.

1.2.10 Orientações dos PCN quanto ao ensino do léxico

Conforme os PCN (1998), o trabalho com o léxico em sala de aula não pode limitar-se à apresentação de sinônimos e itens lexicais até então desconhecidos pelos alunos. Mesmo porque, afirmar dois itens lexicais como sendo portadores de significados idênticos é o mesmo que conferir-lhes um sentido absoluto, é anulá-los enquanto itens propícios à construção de sentidos e à plurissignificação. De acordo com os PCN (1998), uma abordagem que contempla apenas os itens lexicais (substantivos, adjetivos, verbos e advérbios), acaba por negligenciar todo um grupo de itens com função conectiva, aos quais competem o estabelecimento de reações e articulações entre as proposições do texto, de modo a auxiliar o aluno na construção dos sentidos.

Levando em consideração a complexidade lexical característica dos universos especializados, nos quais a demanda por novos sentidos é, muitas vezes, maior que a capacidade de processamento dos falantes, possuir um amplo repertório lexical torna-se uma necessidade real, sobretudo para a formação de leitores proficientes. A escola deve, nesse sentido, desenvolver estratégias pedagógicas que possam tanto auxiliar os alunos a ampliarem seu repertório lexical quanto a empregá-lo com competência e propriedade em suas realizações linguísticas.

Segundo orientação dos PCN (1998), não é suficiente propor como objeto de estudo apenas palavras difíceis ou a formação de glossários. É necessária a compreensão,

primeiramente, de que nem sempre a palavra é uma unidade, podendo ser também conjunto de unidades menores, como os radicais, afixos e desinências, os quais concorrem para a construção do sentido. E também que, salvo exceções, é muito difícil afirmar o significado de uma palavra considerando-a isoladamente. “[...] O sentido, em geral, decorre da articulação da palavra com outras na frase e, por vezes, na relação com o exterior linguístico, em função do contexto situacional. (BRASIL, 1998, p. 84).

Por fim, a fim de ilustrar sua concepção acerca do léxico no contexto escolar, os PCN (1998, p. 84-85) elencam algumas sugestões de atividades, cujos propósitos são orientar os alunos na construção de relações lexicais com vistas a, progressivamente, desenvolver um conjunto de estratégias de manipulação e processamento as palavras:

- explorar ativamente um corpus que apresente palavras que tenham o mesmo afixo ou desinência, para determinar o significado de unidades inferiores à palavra;
- aplicar os mecanismos de derivação e construir famílias de palavras;
- apresentar textos lacunados para, por meio das propriedades semânticas e das restrições seletivas, explicitar a natureza do termo ausente;
- apresentar um conjunto de hipônimos e pedir ao aluno para apresentar o hiperônimo correspondente;
- apresentar um conjunto de palavras em que uma não hipônimo e pedir que o aluno a exclua, explicitando suas razões;
- inventariar as palavras de determinado campo semântico, presentes em determinado texto, e analisar os efeitos de sentido obtidos com o emprego;
- inventariar as palavras de determinada variedade ou registro, presentes em um texto, e analisar os efeitos obtidos com o emprego;
- identificar, em textos, palavras ou expressões que instalam pressuposições e subentendidos e analisar as implicações discursivas;
- identificar e analisar a funcionalidade de empregos figurados de palavras ou expressões;
- identificar os termos-chave de um texto, vinculando-os a redes semânticas que permitam a produção de esquemas e de resumos.

Por fim, os PCN (1998) ressaltam que todos esses procedimentos devem ser incorporados à produção textual, de modo que a elaboração de paráfrases ou de resumos,

por exemplo, podem facilitar a discussão acerca das escolhas lexicais e suas implicações semântico-discursivas. O objetivo do ensino do léxico não consiste, portanto, em apresentar aos alunos palavras difíceis ou raras, mas em orientá-lo quanto às suas escolhas linguísticas em relação ao contexto sociocomunicativo e aos efeitos de sentido que eles almejam alcançar. Assim sendo, acreditamos que as reflexões e sugestões apresentadas pelos PCN (1998), em relação ao ensino do léxico, convergem para o desenvolvimento da competência lexical dos alunos e, desse modo, dialogam com o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa, que é aprimorar a competência comunicativa desses alunos.

Capítulo 2

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Neste capítulo, esclarecemos o desenvolvimento dessa pesquisa, a metodologia escolhida e o contexto em que ela ocorreu. Em seguida, destacamos seus aspectos éticos, a caracterização dos participantes, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como os critérios utilizados para sua análise.

2.1 Sobre a pesquisa-ação

Na condição de professoras/pesquisadoras, diversas são as reflexões que permeiam nossa prática, sobretudo quando da produção de uma pesquisa. Ao refletirmos sobre nossa prática surgem, naturalmente, desejo de transformação e questionamentos acerca de nossa metodologia de ensino de Língua Portuguesa. Com base nessas observações e, ainda, em virtude da urgência de mudanças em nosso sistema educacional atual, optamos por desenvolver nosso trabalho segundo a metodologia da pesquisa-ação. Conforme observa Baldissera (2001, p. 6),

uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo, visto a partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva.

De fato, a pesquisa-ação demanda um trabalho árduo e intenso. Contudo, não podemos ignorar que ela corrobora as necessidades do professor/pesquisador que sente desejo e necessidade de mudanças. Afirmamos isso, porque ela envolve os processos de identificação da situação-problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, monitoramento e, por fim, a avaliação de sua eficácia. Dessa forma, a pesquisa-ação consiste em uma atividade cíclica, na qual todos os envolvidos são beneficiados. De acordo com Baldissera (2001, p. 8),

a pesquisa, nesse sentido, constitui-se em uma forma de democratização do saber, produzida pela transferência e partilha de conhecimentos e de tecnologias sociais, criando o poder popular, visto que os setores populares vão adquirindo domínio e compreensão dos processos e fenômenos sociais nos quais estão inseridos, e da significação dos problemas que enfrentam.

Assim, cientes quanto às características e benefícios da pesquisa-ação e, de posse de sua metodologia, diagnosticamos a situação-problema que deu origem a essa pesquisa; elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica, com vistas a resolvê-la ou, ao menos, atenuá-la; participamos, em conjunto com os alunos, de sua implementação; e, finalmente, pudemos atestar sua eficácia.

2.2 Das oficinas

Articular teoria e prática, de fato, consiste em uma tarefa um tanto complexa. Mesmo porque, há uma grande distância entre o pensar e o fazer. No entanto, Paviani e Fontana (2009, p. 7) assinalam que “[...] um dos caminhos possíveis para a superação dessa situação é a construção de estratégias de integração entre pressupostos teóricos e práticas, o que, fundamentalmente, caracteriza as oficinas pedagógicas”.

Em outras palavras, as oficinas pedagógicas viabilizam a construção de conhecimentos com ênfase na prática, sem desconsiderar, contudo, os pressupostos teóricos. Mais especificamente, as oficinas ocasionam condições favoráveis para que os participantes adquiram conhecimentos, teóricos e práticos, a partir da articulação entre ação e reflexão.

Nessa perspectiva, Paviani e Santana (2009) observam que as oficinas pedagógicas atendem, basicamente, a duas finalidades: a) a articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelos participantes; e b) desenvolvimento de atividades em equipe, ou seja, construção coletiva de conhecimento. Além disso, as autoras apontam que os processos de construção de conhecimentos são provenientes, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos interesses, das necessidades, dos valores e dos julgamentos dos participantes.

Sendo assim, acreditamos que a metodologia das oficinas pedagógicas vai ao encontro dos objetivos da pesquisa-ação, sobretudo porque privilegia a construção coletiva de saberes, pautada pela ação e pela reflexão. Esse pensamento, inclusive, foi o que nos motivou a idealizar e elaborar oficinas para compor a proposta de intervenção pedagógica. Mesmo porque, nossa intenção era promover, durante o desenvolvimento da intervenção, um

ambiente de ensino/aprendizagem no qual todos os envolvidos pudessem refletir e participar das atividades de modo colaborativo.

2.3 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública estadual do distrito Guarda dos Ferreiros/MG, em junho de 2015. As atividades referentes à intervenção pedagógica tiveram a duração de 15 horas/aula e foram desenvolvidas, com a autorização da diretora, durante as aulas de Língua Portuguesa da referida turma.

Optamos por desenvolver a pesquisa com essa turma porque percebemos que seus alunos manifestavam dificuldades em adequar suas realizações linguísticas a diferentes contextos de comunicação, sobretudo àqueles que exigiam maior formalidade e/ou a utilização da variedade culta da língua. Assim, nosso principal objetivo era contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa desses alunos por meio da implementação de uma intervenção pedagógica.

Para fundamentar nossos estudos, realizamos uma revisão teórica acerca do léxico, da variação linguística e de como essas questões refletem nas práticas de ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, contemplamos em nossas pesquisas autores e estudiosos da área da Linguística, da Sociolinguística e da Educação, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa.

2.4 Aspectos éticos

Considerando que a preocupação do pesquisador deve ser sempre a de evitar danos e prejuízos a todos os participantes, salvaguardando direitos e interesses, antes de iniciar a pesquisa, reunimo-nos com a diretora da escola na qual trabalhamos e apresentamos nossa pesquisa a ela, esclarecendo questões como sua duração, metodologia e os benefícios que ela poderia proporcionar aos alunos envolvidos. Além disso, manifestamos o interesse em desenvolvê-la em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. A diretora autorizou o desenvolvimento da pesquisa nas dependências da mencionada instituição e, em seguida, assinou uma declaração (ver anexo1), na qual confirmava estar ciente de suas responsabilidades enquanto diretora da instituição coparticipante.

Quanto aos alunos, conversamos com eles em sala de aula. Explicamos a eles como funcionaria a pesquisa e perguntamos se eles gostariam de participar. Deixamos claro que a identidade de cada um seria preservada, que sua participação, embora importante, não seria obrigatória e que, caso eles se sentissem desconfortáveis durante o desenvolvimento da pesquisa, poderiam solicitar seu desligamento. Explicamos também que, caso eles tivessem o interesse em participar, deveriam assinar um termo de consentimento livre e esclarecido para menor (ver anexo 2) e levar um termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal (ver anexo 3) para que seus pais ou responsáveis assinassem. Dentre os 31 alunos matriculados na turma, 28 aceitaram participar da pesquisa e assinaram o termo de consentimento autorizando a utilização de todos os registros obtidos.

2.5 Participantes da pesquisa

Participaram dessa pesquisa 28 alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual do distrito Guarda dos Ferreiros/MG. Dentre os participantes, havia 12 meninos e 16 meninas, todos com idade entre 13 e 14 anos. Destacamos que nem todos os alunos participaram de todas as aulas. Contudo, como nenhum deles teve mais de uma falta, acreditamos que esse fator não prejudicou o transcorrer ou a eficácia da intervenção. Os três alunos que não tiveram interesse em participar da pesquisa fizeram leituras de livros literários e algumas atividades do livro didático do 9º ano, durante as 15 aulas da intervenção. Quanto ao motivo da não participação na pesquisa, dois deles justificaram que não participariam porque faltam bastante às aulas e, o outro, porque não gosta de atividades que envolvem leitura e produção de texto.

2.6 Instrumentos de coleta de dados

Em princípio, gostaríamos de esclarecer que já havíamos lecionado Língua Portuguesa para os mencionados alunos, em ocasiões anteriores ao desenvolvimento dessa pesquisa. Por esse motivo, já havíamos percebido que a turma apresentava dificuldades em adequar suas realizações linguísticas a contextos de comunicação diferentes, especialmente àqueles que exigiam maior formalidade e/ou a utilização da variedade culta da língua.

Enquanto professoras de Língua Portuguesa da turma, sempre solicitávamos a esses alunos produções textuais, as quais variavam quanto ao gênero, temática, grau de formalidade etc. No entanto, já há algum tempo, vínhamos observando que, independentemente do

contexto que envolvia tais produções, era frequente a ocorrência de palavras e/ou expressões mais informais e/ou características de variedades linguísticas mais populares. Em outras palavras, mesmo em dissertações escolares ou artigos de opinião, por exemplo, percebíamos a ocorrência de *internetês*, estrangeirismos, expressões idiomáticas e, principalmente, gírias.

Contudo, ao iniciarmos a pesquisa, sentimos a necessidade de comprovar a situação-problema, previamente detectada. Para tanto, e, considerando que o foco de nossa pesquisa era a inadequação linguística manifestada pela turma em produções textuais escritas, pedimos aos alunos que produzissem notícias. Fizemos essa escolha porque, em se tratando de um gênero que requer uma escrita mais formal, acreditamos que ele poderia oferecer-nos subsídios para comprovar o problema e, em seguida, avaliar a eficácia da intervenção implementada.

Como os alunos já conheciam esse gênero textual, comentamos brevemente sobre suas características principais. Quanto ao teor da notícia, não definimos nenhum tema ou acontecimento. Preferimos deixar que aos alunos criassem suas próprias notícias. Entretanto, deixamos algumas sugestões, como educação, esportes, abandono de incapaz, apreensão de drogas e acidentes automotivos. Por fim, pedimos aos alunos que baseassem suas notícias em acontecimentos reais e imaginassem que elas seriam publicadas em um jornal tradicional, que utiliza a língua de modo mais formal e segundo a variedade culta da língua. Eles produziram os textos em 1 hora/aula.

Posteriormente, e, de posse dos textos produzidos, procedemos ao levantamento dos dados. Nessa etapa da pesquisa, nosso desejo era registrar todas as palavras, expressões e usos linguísticos (gírias, expressões idiomáticas, *internetês*, regionalismos, etc.) inadequados a notícias provenientes de um jornal que utiliza a língua de modo mais formal e em conformidade com a variedade culta da língua. Porém, cientes de que isso demandaria um trabalho demasiadamente amplo e complexo, consideramos mais pertinente registrar apenas a ocorrência de gírias nas notícias produzidas.

Ressaltamos que levantamos os dados nas notícias que foram produzidas antes e após a implementação da intervenção pedagógica. Desse modo, podemos afirmar que a composição do *corpus* atende a dois propósitos diferentes: a) comprovar a situação-problema, anteriormente detectada; e b) avaliar as consequências e os efeitos da intervenção, no que diz respeito à competência comunicativa dos alunos.

Quanto à segunda produção de notícias, ela foi realizada pelos alunos nos mesmos moldes da primeira. Contudo, consideramos oportuno esclarecer que a segunda produção aconteceu na aula seguinte à conclusão da intervenção pedagógica.

2.7 Instrumentos de análise de dados

Para analisar os dados levantados, optamos por quantificar a ocorrência de gírias, nas notícias produzidas pelos alunos, antes e após a implementação da intervenção pedagógica. Nesse sentido, considerando o contexto de produção que apresentamos aos alunos, tomamos as gírias como itens lexicais inadequados a essa situação de comunicação.

Ao final da pesquisa, comparamos os dois levantamentos realizados com o intuito de verificar se houve diminuição na incidência de empregos inadequados de itens lexicais em relação à mencionada situação de comunicação. Em outras palavras, pudemos examinar as consequências e os efeitos da intervenção implementada no que se refere à competência comunicativa desses alunos.

Por fim, consideramos importante salientar que não baseamos nossas conclusões, no que se refere à eficácia da intervenção pedagógica, apenas nos resultados referentes à análise dos dados, mas também e, sobretudo, no desempenho e nas contribuições feitas pelos alunos durante o desenvolvimento das atividades das oficinas referentes à intervenção.

Capítulo 3

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A ADEQUAÇÃO LINGÜÍSTICA ENQUANTO ELEMENTO ESSENCIAL A DIVERSAS PRÁTICAS SOCIAIS

Neste capítulo, apresentamos a proposta de intervenção pedagógica, que é composta por 12 oficinas, as quais envolvem leitura, pesquisa, reflexão e produção textual. Ressaltamos que elas foram desenvolvidas com base nos pressupostos teóricos apresentados no primeiro capítulo dessa pesquisa, especialmente no que se refere às orientações dos PCN quanto ao ensino do léxico e da variação linguística. Seu objetivo principal é contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Quanto aos textos que compõem a intervenção, independentemente de serem de nossa autoria ou não, todos eles apresentam uma linguagem que pode ser compreendida sem dificuldades pelos alunos e, além disso, facilitam a exploração de questões relacionadas ao léxico e à variação linguística.

Oficina 1 - As variações de Bonner

1ª Etapa:

A seguir, serão apresentados dois textos, ambos da autoria do jornalista William Bonner e postados por ele na *internet* (o primeiro em sua conta no Instagram e, o segundo, em sua conta no *Twitter*). Leia-os com atenção.

Texto 1

Trata-se de um desabafo feito pelo jornalista em resposta aos inúmeros comentários ofensivos que ele recebeu acerca das entrevistas que fez com os candidatos à presidência do Brasil, em 2014.

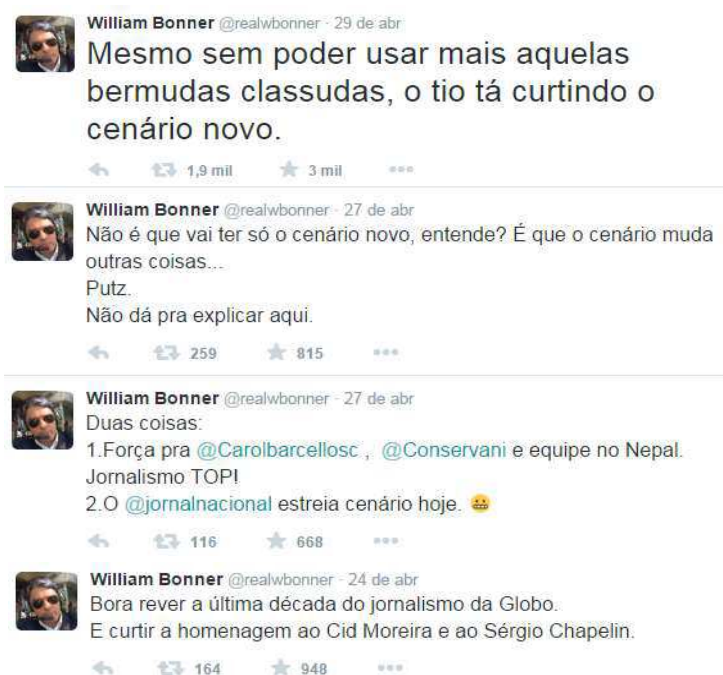
"Enquanto aguardamos que o tempo nos permita decolar, vejo com espanto como as paixões eleitorais momentâneas podem alimentar a intolerância de um tipo de eleitor que se considera suficientemente informado sobre os candidatos - e que nega às outras pessoas o direito de se informar. É aquele que não quer saber mais nada. Não quer ouvir explicação sobre nenhuma questão polêmica. E é um direito dele. O problema é quando não quer que ninguém mais tome conhecimento daquelas questões. E, por isso, insulta quem pensa de forma diferente, insulta quem cobra aquelas explicações de candidatos a cargos públicos. Isso se chama obscurantismo. Tenho 30 anos de profissão e me orgulho de ter entrevistado candidatos à presidência do Brasil em 2002, em 2006, em 2010 e neste ano. Em todas as entrevistas, fiz e farei as perguntas que os candidatos prefeririam não ter que ouvir. Assuntos que lhes são desconfortáveis, incômodos. Assuntos que eles não abordam na propaganda eleitoral, obviamente. São assuntos de interesse jornalístico, são assuntos que o eleitor deve conhecer. Todos os candidatos que entrevistei, sem nenhuma exceção, sabiam que era papel deles prestar esses esclarecimentos - e que era meu papel cobrar as explicações. [...]".

Fonte: BONNER, 2015. In: Revista Caras. Disponível em: <<http://caras.uol.com.br/tv/william-bonner-rebate-criticas-apos-serie-de-entrevistas-jornal-nacional-robozinho-partidario#.VXdAltJVikp>>. Acesso em 10 mai. 2015. (Fragmento).

Texto 2

Adiante, algumas postagens feitas por William Bonner em sua conta pessoal no *Twitter*.

Figura 1 – Twitter de William Bonner



Fonte: BONNER, 2015. Disponível em: < <https://twitter.com/realwbonner> >. Acesso em 10 mai. 2015.

2ª Etapa:

Reflita:

- Ambos os textos lidos são da autoria de William Bonner e foram postados por ele na *internet*. Entretanto, podemos observar que o jornalista utilizou variedades linguísticas diferentes em um e outro. Que variedade linguística ele utilizou em cada texto?
- Que elementos influenciaram, provavelmente, suas escolhas linguísticas?
- Os dois textos estão linguisticamente adequados em relação aos seus respectivos contextos de comunicação? Por quê?

3ª Etapa:

Como podemos observar, William Bonner consegue transitar adequadamente pela língua, ou seja, utilizá-la de maneiras diferentes, a depender do contexto de comunicação. Agora é sua vez de fazer o mesmo!

Inicialmente, pense em um assunto de seu interesse, de preferência polêmico. Em seguida, imagine que você está participando de um processo seletivo para ingressar na faculdade e escreva um pequeno texto de opinião sobre esse assunto. Depois, escreva novamente sobre ele simulando uma postagem em seu perfil no *Twitter*.

4ª Etapa:

Reflita: você utilizou a mesma variedade linguística nos dois textos que escreveu? Por quê?

Oficina 2 – Essa carta é para mim mesmo?

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Prezada mamãe,

Estou de saída para a escola e, como a senhora ainda está dormindo, achei mais prudente não incomodá-la. Eu havia me esquecido de que ontem, ao entardecer, a secretária do Dr. Ricardo telefonou informando que a consulta da senhora, anteriormente agendada para

o dia sete, precisou ser cancelada. Segundo a secretária, o Dr. Ricardo não poderá atendê-la nessa data porque estará participando de um congresso fora do país.

Atenciosamente,

Ana.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

- Observe que o texto lido trata-se de uma carta que a filha escreveu para a mãe com o propósito de dar a ela um recado do qual havia se esquecido. Considerando essas afirmações, podemos afirmar que Ana utilizou a língua de modo adequado em relação ao contexto? Por quê?

3ª Etapa:

Reescreva a carta procurando adequá-la ao contexto de comunicação.

4ª Etapa:

Como será que seus amigos reagiriam caso você escrevesse para eles uma carta tão formal quanto a que Ana escreveu para sua mãe? Vamos descobrir? Siga as instruções:

- Escolha um(a) amigo(a) que estude em sua escola, porém em outra classe.
- Pense em um assunto corriqueiro e comum a vocês dois(duas).
- Escreva a carta utilizando a língua de modo mais formal.
- No intervalo, entregue a carta ao(a) seu(sua) amigo(a) e observe que reação ele(a) teve após terminar de lê-la.
- Na aula seguinte, a professora reservará alguns minutos para que você e seus colegas possam fazer seus comentários e observações.

Oficina 3 – O aniversário de Maria

1ª Etapa:

Leia o texto abaixo:

Maria está prestes a completar 18 anos e fará uma pequena festa para comemorar o seu aniversário com sua família e amigos. No entanto, para fugir do convencional, ela decidiu fazer três modelos de convites: um para as crianças, um para os adolescentes e outro para os

adultos. Sua intenção é escrevê-los utilizando a variedade linguística mais adequada a cada uma das faixas etárias mencionadas, no entanto ela está tendo dificuldades. Que tal ajudá-la?

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Leia, com atenção, os dados da festa, pois você deverá utilizá-los.

- Data: 25/08/2105.
- Local: Casa da Maria.
- Horário: 18 horas.

3ª Etapa:

Procure se lembrar de textos escritos para crianças que você já leu e também sobre a maneira como você costuma se dirigir a elas em um ato de comunicação.

Em seguida, pense a respeito das gírias e expressões que você e seus colegas mais usam atualmente. Isso poderá ajudá-lo(a) na elaboração dos dois primeiros convites.

4ª Etapa:

Chegou a hora de escrever os convites. Vamos lá, seja criativo!

5ª Etapa:

Leia, em voz alta, os convites que você produziu para que a professora e os seus colegas possam ouvi-los e comentá-los.

Oficina 4 – **Procurando emprego**

1ª Etapa:

Leia atentamente o texto a seguir:

Um homem de vinte e poucos anos está desempregado no momento. Até então, ele já trabalhou por algum tempo como advogado e também como publicitário.

Para sua sorte, um tradicional escritório de advocacia e uma irreverente agência de publicidade estão contratando profissionais em seu bairro. Sendo assim, ele decidiu concorrer às duas vagas. Para tanto, além de enviar o currículo, achou que seria interessante enviar

também um texto para cada empresa, falando sobre sua experiência na área e porque acha que é merecedor das vagas em questão.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

Como foi dito, o homem enviará um texto para cada uma das empresas que estão oferecendo as vagas. Considerando o perfil de cada empresa, é pertinente que ele escreva os textos com o mesmo grau de formalidade? Por quê?

3ª Etapa:

Faça uma pesquisa na internet sobre os termos profissionais (jargões) mais utilizados pelos advogados e também pelos publicitários. A pesquisa deverá ser realizada no laboratório de informática de sua escola e sob a supervisão da professora responsável pela turma.

4ª Etapa:

Em uma folha em branco, monte um glossário com os jargões que você encontrou em sua pesquisa.

5ª Etapa:

Escreva um pequeno diálogo retratando dois advogados ou dois publicitários que estejam conversando em ambiente profissional. Não se esqueça de utilizar alguns dos jargões que você organizou em seu glossário.

Oficina 5 – Querido diário...

1ª Etapa:

A partir de agora, você ouvirá uma música do estilo *new age*, bastante utilizado para atividades que exigem concentração, como terapia e *yoga*. Enquanto a ouve, procure relaxar e, em silêncio, tente se lembrar do dia mais especial de sua vida.

2ª Etapa:

Você receberá uma folha em branco. Imagine que ela é uma página do seu diário e, portanto, precisa ter personalidade! Que tal decorá-la e deixá-la “a sua cara”?

Observe que, na mesa da professora, há uma caixa com adesivos, lápis de cor, giz de cera, canetas e pincéis coloridos, *glitter*, etc. Utilize tudo o que precisar! Se você for mais discreto(a), poderá fazer apenas uma margem ou um pequeno desenho.

3ª Etapa:

Escreva em seu diário sobre o seu dia tão especial. Caso precise de mais folhas, peça à professora.

Oficina 6 – **Indo às compras**

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir.

Na loja:

- _ Uau! Que blusinha mara! Acho que vou levar...
- _ *Friend*, você ainda tem dúvidas?
- _ Acho que não vou resistir... É perfeita, né?
- _ Demais! Com essa aí, dá pra causar muito na balada!

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

- Que variedade linguística foi utilizada pelas personagens do texto? Justifique sua resposta com palavras ou expressões presentes no texto.
- Em sua opinião, qual o sexo e a faixa etária das personagens? Como você chegou a essas conclusões?

3ª Etapa:

Vamos produzir? A partir de agora, sua tarefa será escrever um diálogo com personagens do sexo masculino. Mas atenção: utilize um tema similar (compra de um produto) e o mesmo grau de formalidade observados no texto lido.

Oficina 7 – **A língua no tempo**

1ª Etapa:

Leia os anúncios publicitários a seguir (todos produzidos entre as décadas de 1920 a 1930):

Figura 2 - Anúncio publicitário.



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia.

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 3 - Anúncio publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia..

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 4 - Anúncio Publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia..

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 5 - Anúncio publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia.

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

1ª Etapa:

Responda:

Observe que, nos anúncios lidos, algumas palavras foram escritas de uma maneira diferente da que utilizamos atualmente. Por que isso acontece? Que fenômeno linguístico é esse?

2ª Etapa:

Selecione algumas das palavras que apresentam variação linguística e monte uma tabela com duas colunas. Na primeira, escreva as palavras que você selecionou e, na segunda, a grafia atual dessas palavras.

3ª Etapa:

Após a aula, pergunte aos seus pais ou avós se eles conhecem outras palavras que passaram por transformações ao longo do tempo. Você também poderá pesquisá-las em livros, revistas ou jornais antigos, além da *internet*.

Oficina 8 - **Que gíria é essa?**

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

O uso de gírias é algo bastante comum na sociedade. No entanto, engana-se quem pensa que essa prática é recente: as gírias vêm sendo utilizadas, principalmente pelos jovens, há várias décadas! Entretanto, elas costumam ser efêmeras, ou seja, com o passar do tempo, a maioria delas vai desaparecendo e dando lugar a outras. Por esse motivo, as gírias que você usa ou conhece, certamente, não são as mesmas que eram utilizadas na época em que seus pais tinham a sua idade. Contudo, não podemos nos esquecer de que também há gírias que duram tanto que acabam se integrando ao léxico de nossa língua.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Que tal aprendermos um pouco mais sobre as gírias antigas? Para isso, faremos uma pesquisa envolvendo as décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000.

Mas antes, reúna-se com seus colegas formando equipes de seis integrantes.

A partir de então, cada equipe ficará responsável por pesquisar as gírias (e seus respectivos significados) mais populares de uma determinada década.

3ª Etapa:

A pesquisa será realizada no laboratório de informática da escola sob o acompanhamento da professora responsável pela turma.

Levem o material necessário para anotar os dados de sua pesquisa.

4ª Etapa:

Registrem o resultado de sua pesquisa em um cartaz.

Para ficar mais organizado, desenhem uma tabela com duas colunas, colocando na primeira as gírias encontradas e, na segunda, seus respectivos significados. Não se esqueçam de destacar a década a que esses dados pertencem.

Todos os cartazes serão afixados em uma parede da sala de aula, devendo ser organizados em ordem cronológica.

5ª Etapa:

Após a leitura dos cartazes, responda as seguintes questões:

- Você já conhecia alguma das gírias apresentadas?
- Alguma delas, segundo a pesquisa, foi utilizada por mais de uma década?
- Há alguma gíria que ainda é utilizada nos dias de hoje?
- Qual possui o significado óbvio? E surpreendente?
- Quais delas você mais gostou? Quais delas você jamais usaria?

6ª Etapa:

Após a aula, utilize algumas dessas gírias antigas ao conversar com seus amigos e com sua família e observe a reação deles. Depois reflita: a maioria deles ficou indiferente ao uso de gírias antigas ou tiveram algum tipo de reação? Por que, provavelmente, isso aconteceu?

Oficina 9 - **Refletindo sobre os significados de algumas palavras**

1ª Etapa:

O que você entende por conversão? E circulação? Pense a respeito do(s) significado(s) de tais palavras.

2ª Etapa:

Localize as palavras em questão no dicionário e observe se o que você pensou coincide ou não com as definições apresentadas por ele.

3ª Etapa:

Observe o texto a seguir e reflita sobre as questões propostas.

Figura 6 - Fotografia de humor



Disponível em: <<http://www.mestrando.com/2012/09/polissemia.html>>. Acesso em 21 jan. 2015.

- Em que sentido a palavra conversão foi empregada na placa?
- O humor da fotografia decorre principalmente da interpretação que as pessoas presentes na imagem fizeram da palavra conversão. Que interpretação foi essa?
- Considerando o local onde a placa foi instalada, é possível haver dúvida quanto ao significado da palavra conversão?

4ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Figura 7 - Tirinha sobre circulação



Fonte: WALKER, 2006. In: Língua Portuguesa: truques e táticas. Disponível em:
<<http://mundolettras2009.blogspot.com.br/2012/08/teste-resolvido-sobre-semantic.html>> Acesso em 21 jan. 2015.

Após a leitura, explique o humor da tira, relacionando-o aos diferentes significados que a palavra circulação pode ter.

5ª Etapa:

Agora é hora de produzir. Escreva uma anedota cujo humor decorra da interpretação equivocada de uma palavra por uma ou mais personagens. Seja criativo!

Oficina 10 – Ih! Acho que “estrangeiramos”!

1ª Etapa:

Ouçã a canção Samba do *Approach*, de Zeca Baleiro, e tente cantar junto. Caso não conheça a letra, ela vem a seguir.

Sama do *Approach* (Zeca Baleiro)

(Refrão)

Venha provar meu **brunch**

Saiba que eu tenho **approach**

Na hora do **lunch**

Eu ando de **ferryboat**...

Eu tenho *savoir-faire*

Meu temperamento é **light**

Minha casa é **hi-tech**

Toda hora rola um **insight**

Já fui fã do Jethro Tull

Hoje me amarro no Slash

Minha vida agora é **cool**

Meu passado é que foi **trash**...

(Refrão)

Fica ligado no **link**
 Que eu vou confessar **my love**
 Depois do décimo **drink**
 Só um bom e velho engov
 Eu tirei o meu **green card**
 E fui prá Miami **Beach**
 Posso não ser **pop-star**
 Mas já sou um nouveau-**rich**...
 (Refrão)
 Eu tenho **sex-appeal**
 Saca só meu **background**
 Veloz como Damon Hill
 Tenaz como Fittipaldi
 Não dispenso um **happy end**
 Quero jogar no **dream team**
 De dia um macho **man**
 E de noite, **drag queen**...
 (Refrão)

Fonte: BALEIRO. In: Letras. Disponível em: <<http://letras.mus.br/zeca-baleiro/43674/>>. Acesso em 20 mai. 2015.

2ª Etapa:

Refleta:

- Você deve ter notado que, no samba, há várias palavras em destaque e que todas elas pertencem à língua inglesa. Esse fato dificultou a compreensão do texto? Por quê?
- Você conhece o significado de todas as palavras em destaque? Quais delas você mais utiliza em seu cotidiano?
- Em sua opinião, qual terá sido a intenção de Zeca Baleiro ao utilizar tantos estrangeirismos no samba?

3ª Etapa:

O uso de estrangeirismos tem se tornado uma prática cada vez mais comum. Atualmente, podemos perceber uma série de palavras e expressões estrangeiras integrando textos e

discursos referentes aos mais variados assuntos e campos sociais. Sendo assim, que tal você utilizá-las também? Siga as instruções:

- Escolha um dos campos a seguir: tecnologia, publicidade, estética/vestuário, culinária ou música.
- Agora tente se lembrar de alguns estrangeirismos referentes ao campo que você escolheu e faça uma lista.
- Escreva um pequeno texto utilizando a lista que você criou.
- Sugestões de tipos e/ou gêneros textuais para cada campo:
 - _ Tecnologia: descrição das funções e características de um aparelho eletrônico.
 - _ Publicidade: anúncio de empresa com produtos em promoção.
 - _ Estética/vestuário: descrição do estilo ou visual de uma pessoa.
 - _ Culinária: receita ou cardápio.
 - _ Música: texto expositivo sobre gêneros musicais.

4ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Assembleia Legislativa do RS aprova lei que proíbe uso de 'estrangeirismo'

Texto prevê tradução em caso de uso de termos em outros idiomas.
Legislação ainda precisa ser sancionada pelo governador Tarso Genro.

Por Glauco Araújo

A Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul aprovou nesta terça-feira (19), por 26 votos a 24, o Projeto de Lei (PL) 156/2009, que prevê a obrigatoriedade da tradução de expressões ou palavras estrangeiras para a língua portuguesa.

O texto do projeto é do deputado Raul Carrion (PCdoB) e não vale para nomes próprios. "Não queremos impedir o uso dos termos estrangeiros, apenas pedir a inclusão do termo equivalente em português caso haja tradução. Se não houver, que seja colocada a explicação do que o termo estrangeiro quer dizer."

O Projeto de Lei determina que os órgãos, instituições, empresas e fundações públicas poderão priorizar na redação de seus documentos oficiais, sítios virtuais, materiais de propaganda e publicidade, ou qualquer outra forma de relação institucional através da palavra escrita, a utilização da língua portuguesa.

O deputado disse ao G1 que a lei não tem objetivo de punição. "Não é algo punitivo, mas educativo. A punição cabe aos órgãos fiscalizadores e vai depender de uma regulamentação, caso o texto seja aprovado pelo governador."

Na justificativa apresentada para a aprovação do Projeto de Lei, o deputado considera que a língua portuguesa está sendo descaracterizada pela "invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos como *“drink”* (aperitivo), *“recall”* (revisão), *“franchise”* (franquia), *“coffebreak”* (intervalo para café), *“self-service”* (auto-serviço), todos com equivalentes consagrado em português".

Carrion leu, durante a defesa da aprovação do Projeto de Lei, um trecho do discurso do senador Ronaldo Cunha Lima, de 1998. "Claro que se trata de uma caricatura do que pode chegar o uso de estrangeirismos em nossa língua, mas vale o alerta. Queremos defender o aprendizado do nosso idioma".

Leia abaixo um trecho do texto lido pelo deputado Carrion na Assembleia Legislativa:

"A invasão de termos estrangeiros tem sido tão intensa que ninguém estranharia se eu fizesse aqui o seguinte relato do meu cotidiano: - Fui ao freezer, abri uma coca diet e sai cantarolando um jingle, enquanto ligava meu disc player para ouvir uma música new age. Precisava de um relax. Meu check up indicava stress. Dei um time e fui ler um bestseller no living do meu flat. Desci ao playground; depois fui fazer o meu cooper. Na rua vi novos outdoors e revi velhos amigos do footing [...]"

Fonte: ARAÚJO, 2011. In: G 1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/04/assembleia-legislativa-do-rs-aprova-lei-que-proibe-uso-de-estrangeirismo.html>>. Acesso em 10 mai. 2015. (Adaptado).

5ª Etapa:

Após a leitura, reflita sobre os seguintes questionamentos:

- Você concorda que “[...] a língua portuguesa está sendo descaracterizada pela ‘invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos [...]’”?
- Acha uma boa ideia que toda palavra em língua estrangeira que venha a aparecer em textos de língua portuguesa esteja obrigatoriamente acompanhada de sua tradução? Por quê?
- O que o uso de estrangeirismos pode trazer de positivo para nossas práticas sociais? E de negativo?
- Em que contextos de comunicação podemos fazer uso de estrangeirismos?

6ª Etapa:

Você e seus colegas deverão organizar-se em círculo para que possam, junto à professora, promover uma roda de conversa abordando as questões propostas na quinta etapa da oficina. É importante que todos participem!

Oficina 11 - **Vamos “shippar”?**

1ª Etapa:

Leia com atenção o texto a seguir.

‘Clanessa’, ‘Clarina’, ‘Brangelina’: veja casais famosos que já ganharam
apelidos dos fãs

A última edição do Big Brother Brasil criou um fenômeno nas redes sociais. Além dos tradicionais paredões e festas, a 14ª edição vai ficar lembrada pelo casal “Clanessa”, formado por Clara Aguilar e Vanessa Mesquita. A torcida foi tanta que Vanessa levou o prêmio de 1,5 milhão de reais e sua namorada ficou em terceiro lugar.

A mania de torcer por um casal, e não somente por uma das partes, tem até um termo específico importado do inglês: “shippar”. Para merecer ser “shippado”, é preciso conquistar o coração de uma legião de fãs, que fazem de tudo pelos ídolos. A novela das 21h, “Em Família”, também teve seu casal fenômeno, com grande torcida no Facebook e no Twitter: o “Clarina”, formado pelas personagens Clara, de Giovanna Antonelli, e Marina, interpretada por Tainá Müller.

Seja na ficção ou na vida real, “shippar” um romance dos sonhos virou mania. Até mesmo quem não acompanha muito as redes sociais já ouviu falar em “Brangelina”. O apelido foi dado aos astros de Hollywood, Brad Pitt e Angelina Jolie, que se apaixonaram a primeira vista no set do filme “Senhor e Senhora Smith”.

Apesar de anunciarem o término da relação, Bruna Marquezine e Neymar também mobilizaram as redes sociais. Com a distância - o jogador se mudou para a Espanha, onde atua no Barcelona - as mensagens e trocas de fotos entre os dois atraíram milhares de fãs, que rapidamente os apelidaram de “Brumar”.

2ª Etapa:

Refleta:

- No texto são mencionados alguns apelidos que casais famosos ganharam de seus fãs, como “Clanessa”, “Clarina”, “Brangelina” e “Brumar”. Podemos considerá-los como neologismos? Por quê?
- Essa prática de criar apelidos para casais famosos pode ser utilizada em contextos formais de comunicação?

3ª Etapa:

Que tal usar a criatividade? Pense em cinco casais que você admira (de preferência formados por celebridades ou personagens de filmes ou séries conhecidos pela turma) e crie apelidos divertidos para eles.

4ª Etapa:

Leia em voz alta os apelidos que criou e veja se os colegas e a professora conseguem identificar quem são os casais que você escolheu.

Oficina 12 - Norma desempregada

1ª Etapa:

Leia a tirinha a seguir:

Figura 8 – Norma desempregada



Fonte: DAGOTIM, 2015. In: @assessorialinguistica. Disponível em: <<http://websta.me/n/assessorialinguistica>>. Acesso em 15 mai. 2015.

2ª Etapa:

- Relacione a tirinha lida, por meio de um pequeno texto argumentativo, às seguintes questões: preconceito linguístico, adequação/inadequação linguística e competência comunicativa.

Capítulo 4

ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo está dividido em duas seções. Na primeira, descrevemos o desenvolvimento de cada etapa das oficinas, compartilhamos e refletimos sobre as manifestações dos alunos, bem como avaliamos se elas conseguiram alcançar os objetivos propostos. Na segunda seção, descrevemos e discutimos os resultados obtidos a partir da análise das produções textuais realizadas pelos alunos.

4.1 Análise e descrição da intervenção pedagógica

Desenvolvemos a intervenção pedagógica com os alunos durante 15 horas/aula. Na aula inaugural, relembramos os aspectos gerais da pesquisa e esclarecemos alguns pontos a respeito das oficinas que constituem a intervenção. Nas aulas seguintes, eles participaram efetivamente das oficinas, as quais envolveram atividades de leitura, reflexão, pesquisa e produção textual.

Durante todas as aulas, ficamos atentas às dúvidas e contribuições oferecidas pelos alunos. Nesse sentido, para que nenhuma informação relevante se perdesse, fizemos um relatório ao final de cada aula, no qual procuramos descrever o desenvolvimento de cada etapa das oficinas, registrar e refletir sobre as manifestações dos alunos e, por fim, avaliar se as oficinas conseguiram cumprir os seus objetivos. A seguir, apresentamos a análise e a descrição da intervenção pedagógica desenvolvida.

Aula 1

Na aula inaugural, conversamos com os alunos sobre o nosso trabalho. Explicamos a eles que se tratava de um trabalho acadêmico-científico que estava sendo desenvolvido com vistas a auxiliá-los em algumas questões relacionadas ao uso da língua. Esclarecemos que nos textos que eles produziram para a coleta de dados, em encontro anterior, identificamos casos de inadequação linguística. Diante disso, nossa intenção era, por meio da intervenção pedagógica, contribuir para o aprimoramento de sua competência comunicativa. Em outras

palavras, auxiliá-los a utilizar a língua de modo adequado em relação ao contexto de comunicação.

Nessa ocasião, acrescentamos que ser competente em termos de comunicação é algo fundamental para o sucesso de nossas práticas sociais cotidianas, das mais simples às mais complexas. Pedimos, então, que eles pensassem sobre o quanto utilizar a língua de modo inadequado poderia interferir, de modo negativo, em situações como uma entrevista de emprego ou a produção de uma redação para um processo seletivo.

Em seguida, esclarecemos que a intervenção pedagógica seria composta por quinze aulas, contando com a inaugural. Comentamos que, a partir da segunda aula, eles participariam de algumas oficinas, as quais envolveriam, dentre outras atividades, leituras, pesquisas, reflexões e produções textuais. Além disso, algumas atividades seriam realizadas individualmente e, outras, em equipes.

Posteriormente, falamos um pouco mais sobre alguns conceitos e noções fundamentais para o nosso trabalho, dentre eles adequação/inadequação linguística e competência comunicativa. Falamos também sobre preconceito linguístico e sobre as várias possibilidades que envolvem a utilização da língua. Quanto aos demais conceitos e questões relacionados ao léxico e à variação linguística, explicamos aos alunos que eles seriam discutidos ao início de cada oficina, conforme fosse necessário.

Após esclarecer algumas dúvidas que surgiram a respeito das oficinas, demos nossa primeira aula por encerrada.

Aula 2

Oficina – **As variações de Bonner**

Antes de iniciarmos as atividades da oficina com os alunos, apresentamos alguns conceitos e noções a eles. Dentre eles, comentamos que o uso da língua pode variar em decorrência de diversos fatores, como tempo, espaço, grupo social a que pertence o falante (sexo, faixa etária, profissão etc.) e contexto de comunicação. Esclarecemos que alguns desses fatores, como espaço e grupo social, influenciam a maneira como o falante utiliza a língua. E por esse motivo, é que conseguimos perceber diferenças entre o modo de falar de um baiano e de um mineiro; ou entre o modo de falar de um adolescente e de um idoso, por exemplo. Deixamos claro também que, embora essas diferenças sejam mais perceptíveis na fala, também podem ser detectadas na escrita.

Quanto ao contexto, informamos que ele consiste em um conjunto de elementos que compõem quaisquer atos de comunicação, como a modalidade de uso da língua (oral ou escrita), as condições do ambiente, o tema da enunciação, o grau de intimidade que se tem com o interlocutor, dentre outros. No caso da modalidade escrita, além dos elementos citados, há mais alguns que devem ser considerados como, por exemplo, suporte e gênero textual. Por fim, destacamos que, em quaisquer atos de comunicação, se quisermos utilizar a língua adequadamente, é fundamental observarmos os elementos envolvidos no contexto. Quanto à adequação linguística, enfatizamos o quanto ela pode interferir, de maneira positiva, em nossas práticas sociais cotidianas.

Como exemplo, pedimos que eles refletissem a respeito das seguintes situações: em uma entrevista de emprego para a vaga de secretário(a) executivo(a), quem se sairia, provavelmente, melhor: o(a) candidato(a) que se apresentasse utilizando a língua de modo mais formal ou mais informal? Ou, o que você pensaria se seu melhor amigo, ou melhor amiga, toda vez que conversasse com você pelo *WhatsApp*, utilizasse a língua de modo formal? Pelos comentários que fizeram, percebemos que eles compreenderam tudo o que havíamos exposto até o momento.

Antes de prosseguir, ressaltamos que variedade linguística e grau de formalidade são coisas distintas. Logo, quando dizemos que um falante está utilizando a variedade culta da língua, isso não quer dizer, necessariamente, que ele esteja utilizando a língua de modo formal. Em outras palavras, é possível que um falante utilize a variedade culta, por exemplo, com graus diferentes de formalidade.

Em seguida, discutimos brevemente com eles sobre linguagem jornalística e sobre o papel social do jornalista William Bonner, que há anos comanda um dos telejornais mais populares do país.

Adiante, passamos à leitura dos textos, que foi realizada individualmente pelos alunos. Não houve dúvidas ou dificuldades em relação à compreensão dos textos. Quanto às questões propostas, os alunos, de modo geral, compreenderam que, no primeiro texto, o jornalista utilizou a variedade culta da língua e, no segundo, uma variedade mais popular. Alguns deles não conseguiram compreender por que ele optou por utilizar variedades diferentes, já que ambos os textos foram veiculados em redes sociais. A maioria dos alunos, porém, atribuiu essa diferença ao tema e ao grau de formalidade da enunciação.

Em outras palavras, eles conseguiram perceber que William Bonner, ao escrever o primeiro texto, utilizou a variedade culta porque, além de falar sobre política, falava também sobre seu desempenho como profissional. Assim, apesar do suporte utilizado, não caberia o

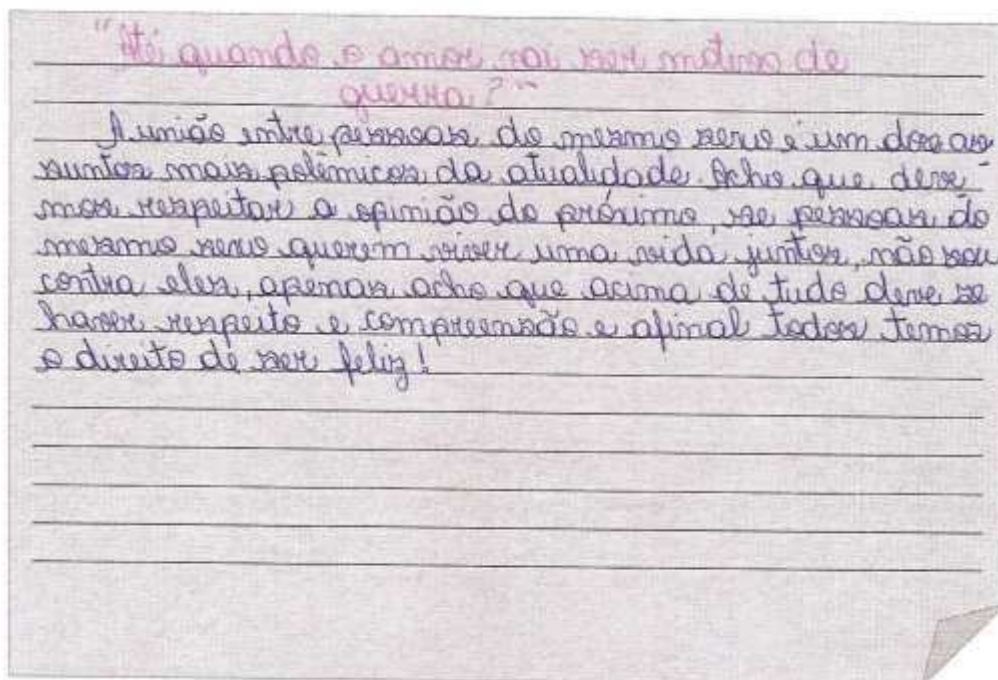
uso de uma variedade mais popular. Quanto ao segundo texto, o jornalista usou uma variedade mais popular, porque utiliza o *Twitter* como entretenimento.

Já na terceira etapa da oficina, alguns alunos tiveram dificuldades em escolher um tema para produzir o texto de opinião, o que tumultuou um pouco a aula. Nesse caso, teria sido mais fácil se tivéssemos apresentado algumas sugestões de temas a eles. Quanto à segunda produção textual, foi bem mais tranquilo. Observamos que muitos alunos falaram sobre política e união entre pessoas do mesmo sexo.

Sobre a última etapa da oficina, o tempo de duração da aula não foi suficiente para que conseguíssemos discuti-las com os alunos. Entretanto, com base nas produções textuais que foram lidas, percebemos que eles conseguiram optar pela variedade linguística que seria mais adequada a cada um dos textos produzidos.

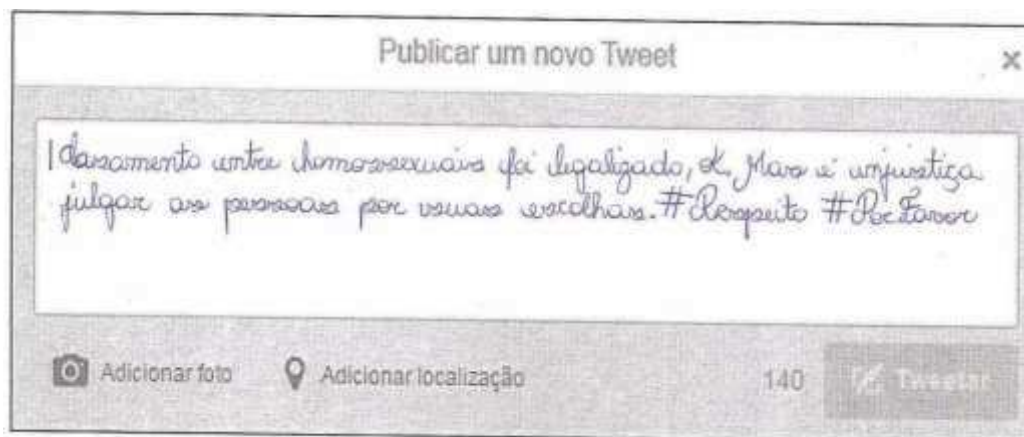
De modo geral, a aula foi tranquila e a oficina bem aceita pelos alunos, que a receberam com entusiasmo e curiosidade. Além disso, por meio dela, conseguimos conscientizá-los a respeito das várias possibilidades de uso da língua perante diferentes contextos de comunicação, assim como os levamos a utilizar, na prática, diferentes variedades linguísticas.

Figura 9 – Texto de opinião produzido durante a aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 10 – Simulação de postagem no *Twitter* produzida durante a aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Aula 3

Oficina – Essa carta é para mim mesmo?

Iniciada a oficina, a primeira coisa que os alunos fizeram foi realizar, individualmente, a leitura do texto. Assim que terminaram, houve uma série de comentários, como, por exemplo, “bizarro” e “minha mãe ia morrer de rir se eu deixasse uma carta assim pra ela”. Destacamos que a maioria dos comentários feitos demonstrava estranhamento ou desaprovação em relação à carta escrita pela personagem.

Continuando, realizamos a leitura da pergunta apresentada na segunda etapa da oficina e pedimos aos alunos que refletissem sobre ela. Novamente, vários alunos criticaram a maneira como a personagem escreveu a carta para sua mãe. Alguns disseram que ela estava muito formal, outros que ela estava muito “exagerada”. Indagamos, então, por que razão não seria adequado escrever uma carta para a mãe utilizando linguagem formal. Eis algumas das respostas que eles deram: “Uai! Porque é minha mãe!”, “porque seria muita frescura”; “eu não falo assim com ela no dia a dia, por que teria que falar em uma carta?”.

Então, reforçamos para os alunos que, antes de efetivar qualquer ato de comunicação, é fundamental que o falante avalie os elementos envolvidos no contexto. No caso da nossa personagem, explicamos que, ao escrever a carta de modo formal, ela desconsiderou o grau de intimidade que tinha com sua mãe.

Na terceira etapa da oficina, os alunos deveriam reescrever a carta de modo adequado ao contexto, no caso, utilizando uma linguagem mais informal. No entanto, antes que eles

começassem, explicamos que o uso de gírias, estrangeirismos e expressões regionalistas, por exemplo, é opcional nesses casos, tendo em vista que a linguagem informal é, na verdade, uma linguagem menos monitorada, com pouca ou nenhuma cerimônia. Em seguida, eles deram início à atividade, que transcorreu rápida e tranquilamente. Os alunos, de modo geral, não tiveram dificuldades ou dúvidas quanto ao processo de escrita da carta.

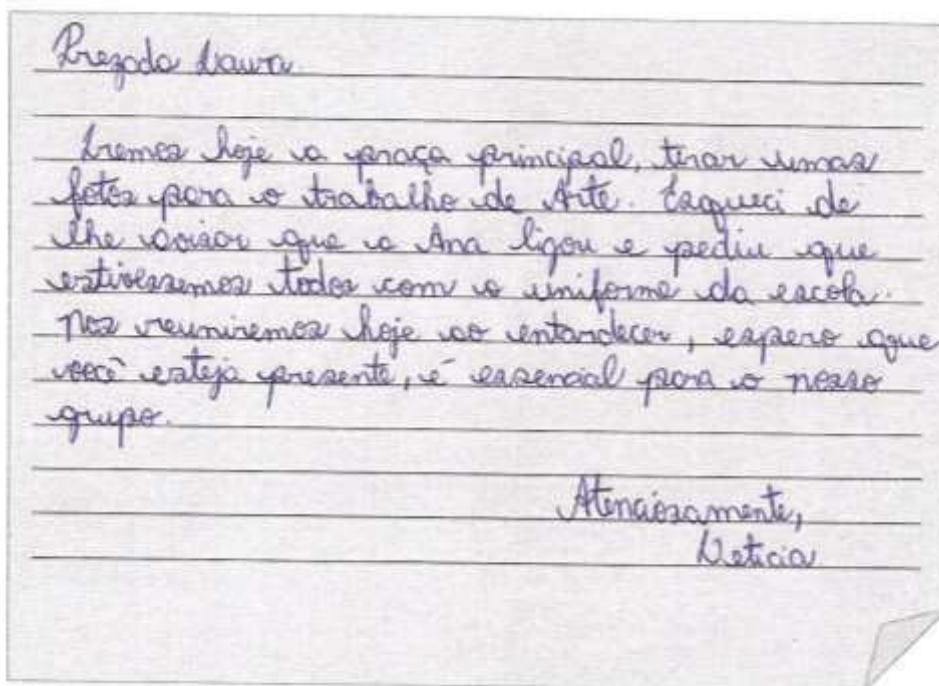
Quanto à última etapa da oficina, a proposta era que os alunos realizassem o processo inverso, ou seja, escrevessem uma carta utilizando a língua de modo mais formal. A realização dessa atividade foi complicada, se comparada com a anterior. Enquanto os alunos escreviam e nós atendíamos as dúvidas de um e de outro, fomos observando que a maioria deles possuía dificuldades em relação às regras de pontuação, colocação pronominal e regência verbal, por exemplo. No entanto, a maioria deles tinha consciência de que essas questões são fundamentais para a construção de um texto formal. Esclarecemos, então, todas as dúvidas que surgiram e os ajudamos como foi possível. Contudo, salientamos que não interferimos na elaboração das cartas.

Não deixamos de reparar, porém, que os alunos não manifestaram esse tipo de dúvida ao produzir o texto argumentativo, na oficina anterior. Acreditamos que isso tenha acontecido porque, na oficina anterior, os textos produzidos seriam apenas lidos para a turma, enquanto os textos dessa oficina deveriam ser entregues a outras pessoas, as quais teriam, conseqüentemente, acesso à sua escrita. Ainda que essas pessoas fossem colegas da escola, pensamos que eles ficaram um pouco inseguros.

Para concluir, essa oficina atendeu, de certa forma, às nossas expectativas. Entretanto, em virtude das dificuldades que surgiram na última etapa, bastante complexos e cuja solução vai além dos objetivos dessa intervenção, recomendamos sua aplicação para turmas cujos alunos estejam mais familiarizados com certas regras que compõem o uso formal da língua.

Ressaltamos que não se trata de preconceito linguístico, tampouco intolerância ao modo como os alunos utilizam a língua. O fato é que, não basta que eles tenham consciência quanto ao tipo de linguagem que devem utilizar em cada contexto de comunicação. Mais que isso, acreditamos que eles precisam, também, ser capazes de colocá-las em prática.

Figura 11- Carta produzida durante a aula



Fonte: Dados da pesquisa

Aula 4

Oficina – O aniversário de Maria

Começamos a aula lembrando aos alunos que, em quaisquer atos de comunicação, devemos observar os elementos envolvidos no contexto antes de optar pelo uso de uma determinada variedade linguística, como, por exemplo, seu grau de formalidade e a identidade do interlocutor. Quando falamos em identidade do interlocutor, estamos nos referindo a questões como personalidade, sexo, faixa etária, grau de escolarização, classe social etc.

Em seguida, falamos sobre o convite propriamente dito. Explicamos que ele se trata de um gênero textual, oral ou escrito, cuja função é convidar pessoas para um acontecimento, que pode ser uma cerimônia, uma festa, uma reunião ou um evento (exposição, inauguração, show, desfile etc.). Portanto, ele apresenta informações como horário, local, data e, algumas vezes, indicação do traje.

Quanto à língua, esclarecemos que não há um padrão definido. Na verdade, o modo como a língua deve ser utilizada em um convite pode variar conforme o tema do acontecimento, seu grau de formalidade, o perfil dos convidados... Assim, jamais

utilizaríamos a língua do mesmo modo para elaborar os convites de uma festa junina, de um aniversário infantil ou de uma cerimônia religiosa, por exemplo.

Retornamos, então, à oficina. Em princípio, os alunos fizeram a leitura do texto. Em seguida, realizaram o que foi pedido na segunda e na terceira etapas da oficina. Contudo, quando partiram para a produção textual, alguns alunos reclamaram que era complicado elaborar um convite para crianças. Então, apontamos que o uso de palavras no diminutivo poderia ser uma alternativa interessante e que, além disso, eles poderiam explorar palavras comuns ao universo infantil como “alegria”, “diversão”, “guloseimas” etc. Já a elaboração do convite para os adolescentes foi tranquila. Percebemos que palavras como “bacana”, “causar” e “bombar” foram bastante recorrentes. Por fim, no que se refere ao convite para os adultos, observamos que a maioria dos alunos optou por escrevê-los de uma maneira informal, porém mais sóbria e neutra que nos demais convites.

A dificuldade por nós enfrentada durante o desenvolvimento dessa oficina foi que, apesar de suas atividades serem individuais, alguns alunos insistiam em conversar e trocar ideias entre si, o que acarretou uma espécie de padronização nos textos produzidos por eles.

Conforme combinamos com os alunos, reservamos os minutos finais dessa aula para que eles pudessem comentar a respeito da atividade sobre bilhetes, da oficina anterior. De acordo com os relatos feitos, observamos que as reações foram muito parecidas entre si: a maioria dos alunos, após a leitura do bilhete, demonstrou estranhamento e questionou a linguagem utilizada. Alguns, porém, também deram risada e/ou debocharam dos bilhetes. Quando indagamos o que eles conseguiram perceber por intermédio dessas reações, também registramos respostas parecidas: todas atribuíram esse tipo de reação à utilização inadequada da língua em relação ao contexto.

Concluindo, ficamos satisfeitos com os resultados obtidos. Essa oficina conseguiu despertar o interesse da maioria dos alunos, os quais se mostraram abertos, dispostos e animados, grande parte do tempo. Além do mais, ela levou os alunos a perceberem o quanto o fator faixa etária pode interferir na maneira como utilizamos nossa língua.

Figura 12 - Convites produzidos durante a aula

TEXTO 1 - CONVITE PARA AS CRIANÇAS

Ola criançada,
 Estou aqui, para convidá-los, para minha
 festa de 18 anos, e gostaria para vocês, que
 tem muita diversão e bastante doces e
 guloseimas. Será dia 25-08, em minha
 casa, às 18 horas.
 Não percam.

TEXTO 2 - CONVITE PARA OS ADOLESCENTES

Eai galera,
 Estou convidando geral, para meu aniversário de
 18 anos, que vai ter em minha casa dia
 25-08. Ter bastante com a presença de
 vocês.
 Beijo. ♥

TEXTO 3 - CONVITE PARA OS ADULTOS

Ola pessoal,
 Soube que convidar para o meu aniversário
 vai.
 Data: 25-8-2015
 Local: Minha casa
 Horário: 18 horas.
 Sua presença é essencial.
 Absorção.

Fonte: Dados da pesquisa.

Aula 5

Oficina – Procurando emprego

Antes de começarmos a oficina, novamente ressaltamos para os alunos a importância de sempre observarmos os elementos envolvidos nos contextos de comunicação. Também

explicamos a eles que um desses elementos consiste na identidade do interlocutor, o que pode envolver, dentre outras coisas, sua profissão.

Nesse contexto, apresentamos a eles o conceito de jargão. Esclarecemos que os jargões são termos técnicos ou profissionais característicos de certas áreas de conhecimento ou campos profissionais. Praticamente todas as profissões possuem seus jargões. Entretanto, algumas mais e outras menos. Além disso, pontuamos que o mais adequado é que os jargões sejam utilizados apenas em ambiente de trabalho ou quando da execução de atividades relacionadas a ele. No caso da modalidade escrita, colocamos que também é adequado que os jargões apareçam em textos especializados.

Após a leitura do texto, demos início à reflexão proposta na segunda etapa. Os alunos que se manifestaram foram unânimes em afirmar que o grau de formalidade empregado nos textos deveria ser bem diferente, considerando que um deles seria destinado a um “tradicional escritório de advocacia” e, o outro, a uma “irreverente agência de publicidade”. Uma aluna, inclusive, justificou sua opinião comentando que, sempre que aparece uma agência de publicidade em filmes ou novelas, parece que “é uma loucura”. Segundo ela, os publicitários são todos “estilosos” e “vivem correndo”.

De fato, essa justificativa faz sentido. No entanto, apontamos que, ainda que a agência de publicidade mencionada no texto seja irreverente, ela não deixa de ser uma empresa. Além disso, a personagem escreveria ambos os textos para atuarem como complemento de seu currículo profissional. Dessa forma, o grau de formalidade utilizado nos dois textos não poderia ser tão diferente assim.

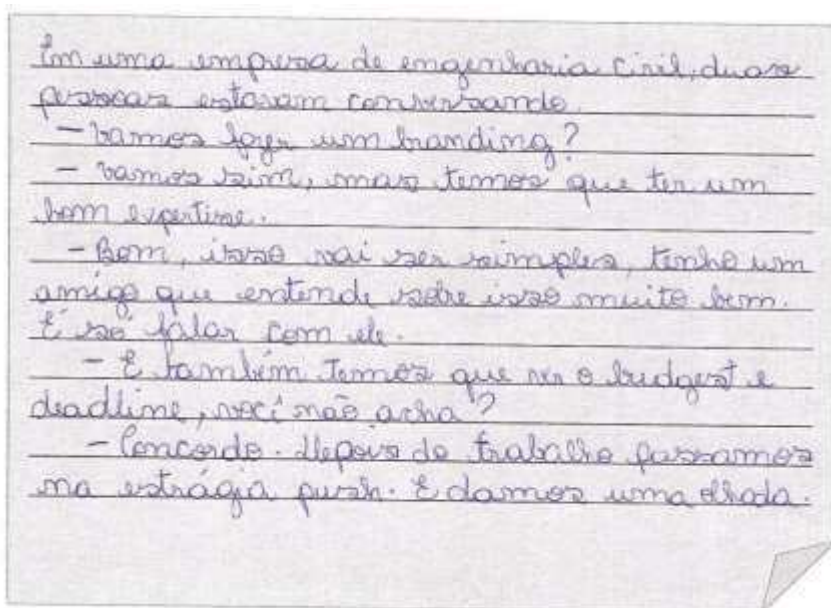
Quanto à terceira etapa da oficina, foi um pouco mais complicado. Como no laboratório de informática da escola não havia computadores suficientes para todos os alunos, eles precisaram sentar-se em duplas, fato que atrasou um pouco a pesquisa e provocou certa agitação entre eles. Além disso, precisamos ficar constantemente monitorando sua pesquisa, para que eles não acessassem redes sociais e *sites* de entretenimento.

Quanto aos resultados, a reação da maioria dos alunos foi a mesma: eles consideraram os jargões jurídicos complicados e os jargões publicitários mais interessantes e acessíveis, em termos de compreensão. Esse fato, inclusive, acabou afetando a próxima etapa da oficina, na qual eles deveriam produzir um diálogo entre dois advogados ou entre dois publicitários: praticamente todos os alunos optaram por escrever diálogos entre publicitários.

No que se refere aos diálogos produzidos, observamos que, de modo geral, houve certo exagero quanto à utilização de jargões. Alguns textos, inclusive, ficaram quase incompreensíveis e, outros, aproximaram-se da caricatura. Contudo, observamos que, ao final

da oficina, todos os alunos conseguiram compreender do que se trata, para que servem e em que tipo de situação os jargões profissionais podem ser utilizados. Além do mais, essa oficina ampliou a percepção dos alunos, no que concerne aos elementos que podem ocasionar a variação linguística.

Figura 13 - Diálogo produzido durante a aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Aula 6

Oficina – Querido diário...

Iniciamos a aula perguntando aos alunos quais deles possuem ou já possuíram um diário pessoal. A resposta foi a que imaginávamos: apenas algumas meninas levantaram as mãos. A partir de então, explicamos a eles que escrever em um diário pode ser uma prática bastante terapêutica, tendo em vista que podemos utilizá-lo para desabafar, registrar nossos segredos, sonhos, medos, experiências... E, sendo assim, não há porque os meninos sentirem receio ou constrangimento em possuir um diário.

Em seguida, colocamos uma música para que os alunos pudessem relaxar e tentar se lembrar do dia mais especial de suas vidas. Nesse momento, não houve ansiedade ou agitação; os alunos mantiveram-se em silêncio e realmente entraram no clima da oficina. Foi uma experiência bastante agradável.

Entretanto, quando que eles começaram a fazer a decoração de seus diários, tornou-se um pouco complicado manter a turma em ordem. Muitos alunos levantavam-se ao mesmo tempo para ir até à mesa da professora e outros queriam andar pela sala para ver o que os colegas estavam fazendo. Precisamos, então, intervir e pedir que eles se acalmassem e fizessem silêncio.

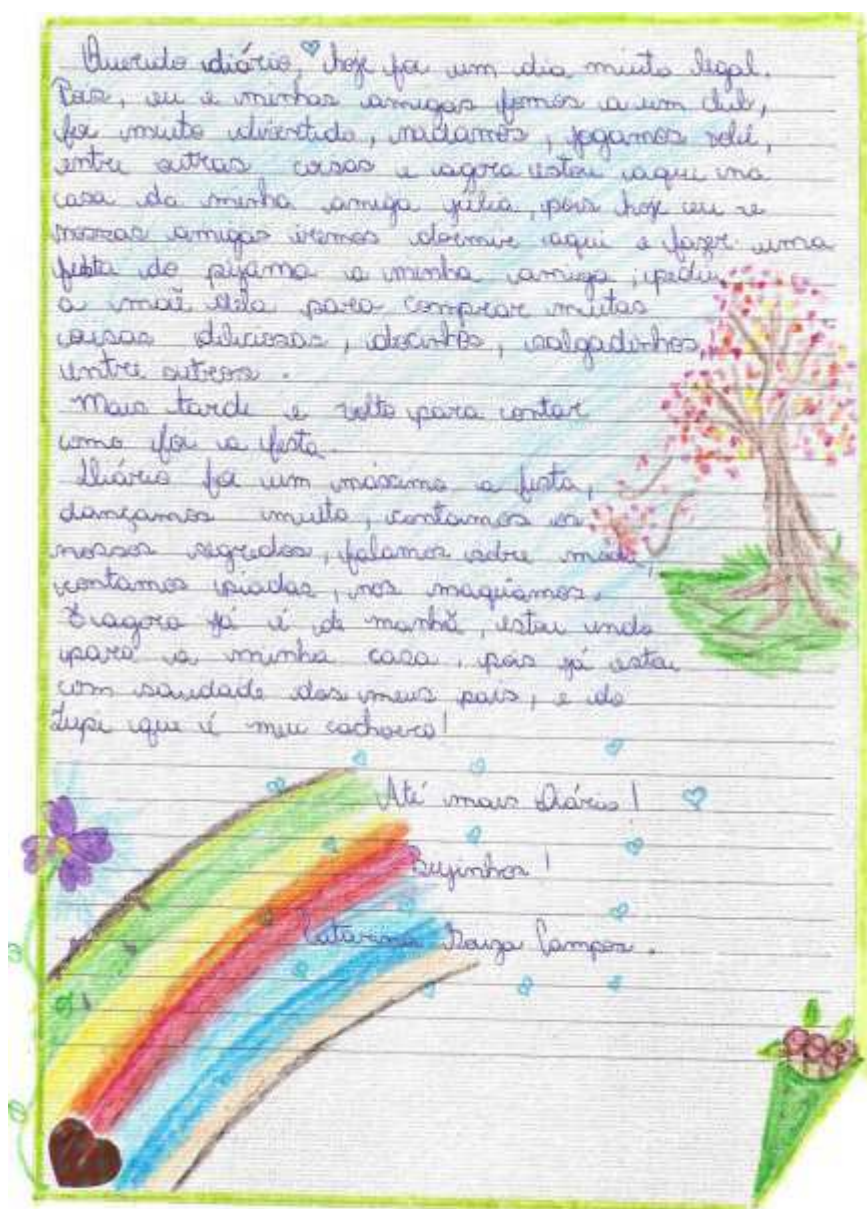
Quando concluíram, ficamos surpresas com sua criatividade. Mais uma vez, pudemos atestar que, quando se identificam com o conteúdo e/ou com a atividade, os alunos empenham-se e dedicam-se muito mais.

Antes que eles comessem a escrever no diário, falamos novamente sobre a questão da adequação linguística, porém relacionando-a ao gênero textual diário pessoal. Nesse sentido, explicamos aos alunos que, em se tratando de um gênero tão íntimo e particular, podemos utilizar, sem receio, uma linguagem mais espontânea e informal, similar a que utilizamos no dia a dia, com os amigos e a família.

Quanto à produção textual, ela acabou ocupando o restante do horário. Como se tratava de algo íntimo, não pedimos a eles que lessem os textos produzidos. No entanto, perguntamos sobre a variedade linguística e o grau de formalidade que eles utilizaram ao escrevê-los. Todos os alunos que responderam garantiram que escreveram seus textos de um modo mais informal e utilizando uma variedade linguística mais popular.

Ao final da oficina, observamos que ela conseguiu cumprir seus principais objetivos. O primeiro deles era levar os alunos a compreenderem que um mesmo falante pode utilizar a língua de maneiras diferentes, a depender do contexto de comunicação. O segundo, que os alunos viessem a conhecer as características linguísticas referentes ao gênero textual diário pessoal. A única ressalva que fazemos é que o gênero escolhido gerou certo incômodo entre os meninos. Muitos ficaram um pouco receosos em produzir uma página de diário, devido ao fato de que esse gênero sempre foi mais associado às meninas. De fato, trata-se de uma questão cultural. Diante disso, a solução que propomos é substituir o gênero trabalhado por *blog* pessoal.

Figura 14 - Página de diário produzida durante a aula



Fonte: Dados da pesquisa.

Aula 7

Oficina – Indo às compras

Assim que começamos nossa aula, comentamos novamente com os alunos que a variação linguística pode ser desencadeada por uma série de fatores, dentre eles os de cunho social. Para ficar mais claro, explicamos que fatores como o sexo, a faixa etária ou a profissão de um falante, por exemplo, podem interferir na maneira como ele utiliza a língua. Assim, ainda que o contexto de comunicação seja o mesmo, é possível perceber diferenças quanto à

utilização da língua por crianças e adultos, homens e mulheres, médicos e fazendeiros etc. Como os alunos já estavam familiarizados com a temática, não houve dúvidas ou questionamentos.

Prosseguimos, então, nossa aula, dando início às atividades da oficina. Em primeiro momento, os alunos deveriam realizar a leitura do texto apresentado. Explicamos que o texto se tratava de um diálogo com duas personagens e pedimos que dois alunos se apresentassem para fazer a leitura em voz alta. Como muitos deles demonstraram interesse, escolhemos um menino e uma menina, aleatoriamente.

Quando acabaram de ler, imediatamente surgiram risadas e alguns colegas fizeram comentários irônicos, como: “Aí, *friend*!” ou “Hum! Então quer dizer que você vai causar na balada?”. Acreditamos que os alunos tiveram esse tipo de reação porque, provavelmente, já haviam percebido que as falas presentes no diálogo eram tipicamente femininas e, quando o colega realizou a leitura, soou engraçado.

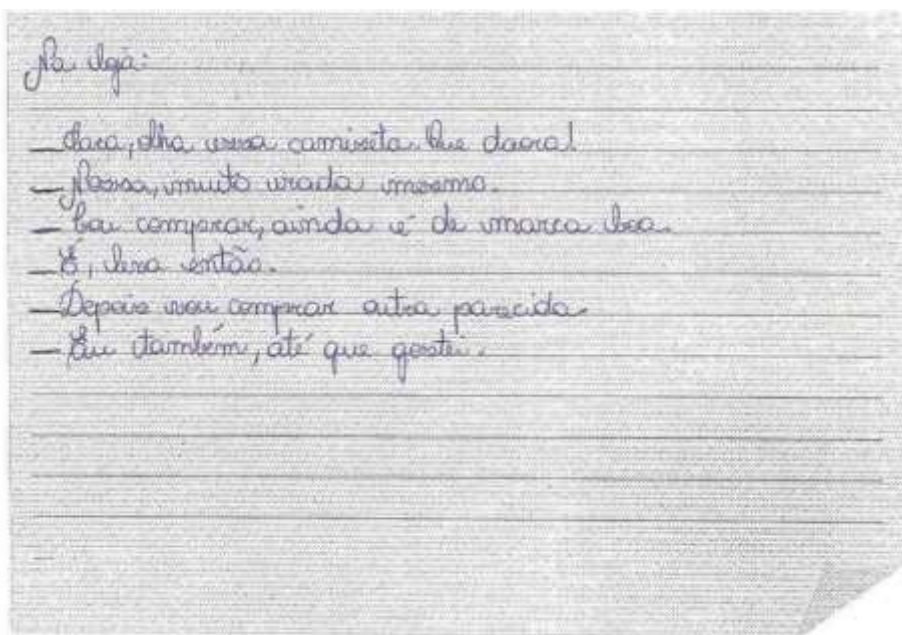
Em seguida, pedimos aos alunos que respondessem as questões elencadas na segunda etapa da oficina. Quando todos terminaram, passamos à discussão das questões. No que se refere à primeira pergunta, todos os alunos conseguiram perceber que as personagens utilizaram uma variedade linguística mais popular. Eles também não tiveram dificuldades em retirar exemplos do texto, como “blusinha”, “mara”, “*friend*”, “causar muito” e “balada”. Quanto à segunda pergunta, todos os alunos inferiram que as personagens do texto eram jovens e do sexo feminino. Como justificativa, alguns alunos disseram que os homens jamais chamariam uma blusa de blusinha, ou seus amigos de “*friend*”; outros comentaram que as palavras “mara”, “perfeita” e “causar” são gírias que só as mulheres usam.

Alguns alunos, porém, observaram que as personagens também poderiam ser “gays ou travestis”. Um deles, inclusive, contou-nos que tem um vizinho travesti que “conversa igualzinho essas personagens do texto aí”. Consideramos a observação pertinente, porém explicamos que tanto os homossexuais mais afeminados quanto os travestis apresentam traços de comportamento feminino; muitos deles, inclusive, buscam inspiração no universo feminino para compor sua identidade. Assim sendo e, retornando à questão, assinalamos que, ainda que as personagens do texto fossem homossexuais ou travestis, o discurso continuaria sendo essencialmente feminino.

Para concluir a oficina, os alunos precisariam produzir um diálogo semelhante ao que eles leram. Entretanto, as personagens deveriam ser do sexo masculino. Os meninos demonstraram satisfação tanto ao refletir sobre os traços característicos de sua linguagem quanto ao utilizá-los na produção de texto. Já as meninas ficaram um pouco confusas.

Por fim, todos os alunos produziram seus textos e, com base nos diálogos produzidos e em alguns comentários feitos por eles ao final da oficina, pudemos constatar que eles conseguiram, de fato, compreender a relação que há entre variação linguística e fatores sociais. Dessa forma, pudemos constatar a eficácia de nossa oficina.

Figura 15 - Diálogo produzido durante a aula.



Fonte: Dados da pesquisa.

Aula 8

Oficina – A língua no tempo

Demos início a nossa aula expondo - breve e oralmente - para os alunos o conceito de variação histórica. Nesse sentido, ressaltamos que a língua, enquanto fenômeno social, passa por diversas – e normalmente lentas – transformações ao longo do tempo, as quais se manifestam, sobretudo, nas esferas da pronúncia, da grafia e/ou do significado das palavras, em decorrência da dinamicidade das atividades sociais humanas.

Após a leitura individual dos anúncios publicitários, os alunos deveriam realizar a primeira etapa da oficina, que consistia, basicamente, em identificar nos textos palavras que apresentassem variação histórica e, sem seguida, explicar do que se trata esse fenômeno. Rapidamente, os alunos foram identificando as palavras “directa”, “asseiado”, “elle”, “hygienico”, “crystal”, “cousas” e “belleza”. Contudo, as palavras “divorcio”, “genio/genios”,

“pilulas”, “biotônico”, “ha” e “organizando” passaram despercebidas pela maioria deles. Acreditamos que isso tenha acontecido porque essas palavras apresentam uma variação mais sutil (acentuação e ortografia) que as demais.

Algo interessante e que, sinceramente não estávamos esperando, foi quando um aluno questionou o fato de que, nos dois últimos anúncios, havia palavras escritas com letras maiúsculas no interior do texto, mesmo não se tratando de nomes próprios. A explicação que demos a ele e aos seus colegas foi que isso se trata de um recurso utilizado para dar ênfase a algumas palavras e, conseqüentemente, deixar o texto mais expressivo.

Após os devidos esclarecimentos, os alunos partiram para a organização da tabela, que transcorreu rápida e tranquilamente.

Por fim, pedimos a eles que pesquisassem, após a aula e em fontes variadas, outras palavras que também passaram por transformações ao longo do tempo. Alguns alunos, porém, comentaram que teriam dificuldades em realizar a pesquisa porque não possuíam livros, jornais e revistas antigas em casa, tampouco *internet*. Então os lembramos de que, segundo as orientações da oficina, os membros mais velhos de sua família também poderiam atuar como fonte de pesquisa.

Essa oficina, ao contrário de outras, terminou antes do previsto. Quando ela foi concluída, ainda faltavam cerca de dez minutos para o horário acabar. Então, pedimos aos alunos que utilizassem esse tempo para tentar se lembrar de outras palavras que se transformaram com o tempo. Nessa ocasião, vários alunos lembraram-se da palavra farmácia (*pharmacia*); uma aluna citou loira (*loura*) e coisa (*cousa*); e outro aluno lembrou-se de que, recentemente, várias palavras perderam o trema, e então citou linguiça (*lingüiça*) e cinquenta (*cinqüenta*) como exemplos.

Concluindo, observamos que os alunos sentiram-se bastante curiosos e interessados pela temática da variação histórica. Além do mais, observamos que eles conseguiram compreender que as mudanças por que passam a língua ocorrem em virtude da dinamicidade dos fatos sociais e das criações intelectuais humanas.

Aulas 9 e 10

Oficina - **Que gíria é essa?**

Aula 9

Assim que apresentamos o tema geral da aula, gírias antigas, percebemos uma agitação entre os alunos. Como já esperávamos, o tema agradou à maioria deles. Quando perguntamos se eles possuíam o hábito de usar gírias no dia a dia, vinte e nove alunos disseram que sim e uma aluna, apenas, disse que não, alegando que “é muito feio menina usando gíria”.

Em seguida, explicamos aos alunos que as gírias, assim como os jargões profissionais, consistem em uma das modalidades da variação social, o que quer dizer que elas pertencem ao vocabulário específico de certos grupos. No caso das gírias, grupos de jovens, surfistas, skatistas, *hippies*, cantores de *rock*, cantores de *rap* etc. Sendo assim, sua utilização relaciona-se diretamente ao papel social e à identidade de cada um, além de atuar como fator de identificação entre os membros de um grupo.

Além disso, explicamos também que as gírias são provenientes das variedades linguísticas mais populares e que, por esse motivo, seu uso deve se limitar a contextos mais informais de comunicação.

Antes de começarmos as atividades da oficina, os alunos fizeram a leitura do texto. Logo após a leitura, alguns deles manifestaram-se dizendo que seus pais têm o hábito de usar gírias. Questionamos, então, se as gírias que eles usam são atuais. Alguns alunos responderam que sim. Um deles, inclusive, comentou que seu pai usa muitas gírias porque ainda é “bem novo”, tem apenas 31 anos e, quando eles moravam no Maranhão, ele dava aulas de capoeira. Dois alunos, entretanto, disseram que seus pais só usam gírias de vez em quando e, quando isso acontece, costuma ser “estranho” ou “engraçado”. Um deles disse que, sempre que algo não dá certo ou não faz sentido, seu padrasto costuma dizer que “não dá pedal”.

A partir de então, vários relatos foram surgindo. Contudo, observamos que alguns alunos estavam confundindo gírias com expressões regionalistas ou palavras grosseiras (calão). Chegamos a essa conclusão porque dois alunos afirmaram que, sempre que seus pais vão contar um caso, ficam falando “quando é fê” o tempo todo. Outro contou que seu pai é mecânico e fala muito “palavrão”. Uma aluna disse que a mãe é “viciada em falar trem, que tudo pra ela é trem.”.

Aproveitamos, então, a ocasião para esclarecer a eles que tanto os regionalismos quanto as palavras grosseiras (calão) e as gírias são tipos de variação linguística e que, de fato, em alguns momentos, eles podem até coincidir, como acontece com a palavra “foda” que, embora seja considerada como calão, atualmente também tem sido utilizada como gíria, para indicar que algo é bom ou interessante.

Entretanto, explicamos a eles que, enquanto as gírias são, normalmente, efêmeras e utilizadas por grupos específicos, os regionalismos são utilizados por grande parte dos

moradores de uma região, independentemente de sua classe econômica, profissão ou faixa etária, por exemplo. Além disso, as expressões regionalistas dificilmente desaparecem com o passar do tempo. Quanto às palavras grosseiras (calão), apontamos que elas normalmente são utilizadas em situações específicas como, por exemplo, quando uma pessoa está muito exaltada ou quer se dirigir de maneira depreciativa a algo ou alguém.

Retomando a oficina propriamente dita, pedimos aos alunos que organizassem equipes de seis integrantes. Assim, teríamos cinco equipes ao todo, de modo que cada uma ficaria responsável por pesquisar as gírias mais populares de uma década específica (1960 a 2000). Como não houve consenso entre elas, fizemos um sorteio para definir com qual década cada equipe ficaria.

Após a organização das equipes, conduzimos os alunos ao laboratório de informática da escola. Nesse momento, percebemos que uma equipe inteira não poderia utilizar o mesmo computador, e que também não faria sentido que eles sentassem individualmente, pois isso atrapalharia a pesquisa. Então, pedimos que cada equipe ocupasse três computadores, um ao lado do outro, de modo que todos os membros da equipe pudessem participar e, ao mesmo tempo, compartilhar ideias e informações entre si.

Os alunos utilizaram o restante do horário para concluir a pesquisa, ficando as outras atividades da oficina para a aula seguinte.

Aula 10

Logo no início da aula, orientamos os alunos a formarem as mesmas equipes da aula anterior. Em seguida, disponibilizamos cartolinas e pincéis para que cada uma pudesse registrar os resultados de sua pesquisa.

Quando os cartazes estavam prontos, afixamos todos eles em uma das paredes da sala de aula, em ordem cronológica. Em seguida, cada equipe escolheu um de seus membros para realizar a leitura, em voz alta, dos cartazes que produziram.

Posteriormente, pedimos aos alunos que desfizessem as equipes e respondessem, individualmente, as perguntas apresentadas na quinta parte da oficina. Alguns minutos depois, solicitamos a eles que lessem suas respostas ou comentassem sobre as questões da atividade anterior. Nessa ocasião, os principais comentários que surgiram relacionavam-se às gírias antigas que ainda são utilizadas, como “cara”, “grana” e “legal” e acerca da estranheza de algumas gírias, como “dar tábua (1960)”, “chocrível” (1970) e “baba de bode” (1990).

Adiante, demos instruções aos alunos a respeito da sexta etapa da oficina. A tarefa deles seria utilizar, ao conversarem com amigos ou familiares, algumas das gírias antigas que aprenderam com a pesquisa, procurando observar se essas pessoas ficariam indiferentes a elas ou se teriam algum tipo de reação. Por fim, eles deveriam refletir a respeito disso.

Avaliando a oficina como um todo, podemos dizer que nossos principais objetivos foram atendidos, tendo em vista que os alunos compreenderam que a língua, enquanto fenômeno social, passa por transformações ao longo do tempo e, também, que nossas escolhas linguísticas sempre provocam alguma reação em nossos interlocutores. Além disso, no caso das gírias antigas, os alunos perceberam que, mesmo em contextos mais informais de comunicação, seu uso pode soar inadequado.

Figura 16 - Cartaz produzido durante a aula



GÍRIAS	SIGNIFICADO
BACANA	BOM, BONITO
BOAZUDA	MULHER BONITA
CAFONA	FEIO
CARA	INDIVÍDUO
DAR TÁBUA	RECUSAR-SE A DANÇAR
GAMAR	NAMORAR
GATA	MULHER BONITA
GRANA	DINHEIRO
LEGAL!	ÓTIMO!
PAPO FURADO	CONVERSA BOBA
TREMENDÃO	RAPAZ BONITO

Fonte: Dados da pesquisa

Quando todos terminaram, fizemos a leitura dos textos e então comentamos as questões propostas para cada um. Quanto ao primeiro texto, todos os alunos conseguiram compreender que seu humor originava-se da interpretação equivocada, porém intencional, que as pessoas presentes na fotografia fizeram da palavra conversão. Mais especificamente, essas pessoas interpretaram-na como “conversão divina”, quando, na verdade, indicava retorno ou mudança de direção. Quanto ao segundo texto, alguns alunos ignoraram que a palavra circulação foi utilizada, na tira, com dois significados distintos – circulação sanguínea e liberdade de ir e vir – e, por conseguinte, não entenderam o humor presente no texto. Chegamos a essa conclusão após ouvir certos comentários e perguntas feitas por eles, como: “Então como ele ainda está vivo?”, referindo-se a personagem cuja “circulação foi interrompida”; ou: “Era pra ser engraçado?”; e ainda: “O que circulação tem a ver com casamento mesmo?”.

Então, explicamos a eles que, quando o segundo personagem diz que sua circulação foi interrompida desde o dia em que se casou, ele quis dizer, na verdade, que o casamento o prendeu, tirou sua liberdade. E, sendo assim, o humor do texto relaciona-se também à maneira como o personagem enxerga o casamento.

Na quinta etapa da oficina, os alunos deveriam produzir uma anedota cujo humor fosse gerado a partir da interpretação equivocada de uma palavra por uma ou mais personagens. Contudo, o tempo não foi suficiente para que eles concluíssem a produção textual. No entanto, acreditamos que um horário (1 hora/aula) seja, sim, suficiente para a realização de todas as etapas dessa oficina. Nesse caso, atribuímos o atraso aos minutos que ocupamos, no início da aula, para apresentar aos alunos o conceito de polissemia. Nesse caso, a ressalva que deixamos é que essa apresentação deveria ter sido feita em ocasião anterior à oficina, porventura, na aula inaugural.

Por fim, concebemos a polissemia como um recurso linguístico de grande relevância para a construção de efeitos de sentido de um texto ou discurso. E, considerando que a competência comunicativa de um falante envolve, dentre outras coisas, a capacidade de utilizar os recursos da língua para a obtenção de efeitos de sentido, insistimos na importância dessa temática para a composição de nossa intervenção.

Aulas 12 e 13

Oficina – Ih! Acho que “estrangeiramos”!

Aula 12

Antes de começarmos a realizar as atividades da oficina, apresentamos seu tema aos alunos: estrangeirismo. Explicamos que essa expressão é utilizada para referir-se a palavras e expressões estrangeiras que, devido a sua grande utilização, acabam sendo incorporadas ao nosso vocabulário cotidiano. Portanto, podemos perceber a ocorrência de estrangeirismos nos mais variados textos e discursos (orais ou escritos), como o tecnológico, o culinário, o artístico, o têxtil, o publicitário, e assim por diante. A título de exemplificação, citamos palavras e expressões como “*fashion*”, “*cookie*”, “*fast food*”, “*bluetooth*”, e “*pop music*”. Pedimos aos alunos que nos ajudassem, dando outros exemplos, e vários foram surgindo, como “*milk shake*”, “*look*”, “*fitness*”, “*best friend*”, “*bad boy*” etc.

Em seguida, colocamos a música Samba do *Approach*, de Zeca Baleiro, para tocar. Explicamos que nela havia uma série de estrangeirismos e que, por isso, eles deveriam prestar bastante atenção e tentar cantar junto.

Dando continuidade à oficina, passamos para a segunda etapa, na qual os alunos deveriam refletir acerca de algumas perguntas. Entretanto, fizemos isso junto com eles. Nessa ocasião, pudemos observar que os alunos, de modo geral, conheciam muitos dos estrangeirismos destacados no texto. Entretanto, a maioria deles desconhecia os termos “*brunch*”, “*approach*”, “*ferryboat*”, “*background*” e “*dream team*”.

Após esclarecermos os seus respectivos significados, questionamos se o fato de eles não conhecerem algumas palavras atrapalhou a compreensão do sentido global do texto. Os alunos, em sua maioria, compreenderam que o personagem do samba utilizou estrangeirismos para falar de sua personalidade, características, atitudes, enfim.

Quanto à última pergunta, houve alunos que não conseguiram respondê-la. A maioria deles, contudo, compreendeu que Zeca Baleiro quis fazer uma crítica ao excessivo uso de estrangeirismos em nossa língua. Uma aluna, apenas, interpretou de modo diferente. Segundo ela, o autor do samba quis retratar um personagem adaptado a uma nova cultura, pois, de acordo com os trechos “eu fui para Miami *Beach* / posso não ser *pop star* / mas já sou um *nouveau rich*”, pressupõe-se que ele mudou-se para outro país. Consideramos ambas as interpretações pertinentes.

Posteriormente, iniciamos a terceira parte da oficina, durante a qual os alunos deveriam escolher um campo de atuação social (tecnologia, publicidade, culinária etc), inventariar estrangeirismos recorrentes em tal campo e, depois, produzir um pequeno texto utilizando-os. Ressaltamos que, apesar de deixá-los escrever utilizando o gênero textual de sua preferência,

apresentamos algumas sugestões de tipos e/ou gêneros textuais, para o caso de eles terem dificuldades. Percebemos, durante o processo de produção textual, o quanto eles estavam dispostos e empenhados.

Aula 13

Iniciamos a aula instruindo os alunos a respeito das próximas atividades da oficina. Em princípio, eles deveriam realizar a leitura, individual e silenciosamente, do texto apresentado. Em seguida, deveriam partir para a reflexão das questões propostas.

Quando todos terminaram, pedimos a eles que se organizassem em um círculo para que pudessemos iniciar nossa roda de conversa. Então, após verificar se houve dúvidas com relação à compreensão do texto lido, procedemos à roda de conversa.

Inicialmente, os alunos ficaram um pouco receosos. Alguns deles, inclusive, confessaram que sempre ficam nervosos quando precisam falar em público. Dissemos a eles que poderiam ficar tranquilos e então informamos que, por meio da roda de conversa, o que pretendíamos era promover uma discussão a respeito dos estrangeirismos e do texto lido. Nesse contexto, caberia a eles expor sua opinião, argumentar, citar exemplos, fazer algum relato relacionado ao assunto, enfim, qualquer contribuição seria válida.

Então relemos a primeira pergunta proposta: Você concorda que “[...] a língua portuguesa está sendo descaracterizada pela ‘invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos [...]’”? A primeira aluna a manifestar-se disse que o uso de estrangeirismos está realmente exagerado. Para ilustrar sua opinião, ela contou-nos que trabalha em uma loja de roupas e calçados femininos e que, por conta disso, lida diariamente com estrangeirismos, como calça “*skinny*”, calça *flair*, *legging*, botas *over the knee*”, dentre outros. Além disso, sempre que tem promoção, sua patroa escreve *sale* na vitrine. Concordando com a opinião da colega, outro aluno observou que, em casa mesmo, a gente encontra um monte de exemplos de estrangeirismos, como “*notebook*, *tablet*, *smartphone*, *cooktop*...”. A partir desses e de outros comentários que foram surgindo, pudemos observar que a maioria dos alunos considera que o uso dos estrangeirismos tem sido exagerado.

Quanto à segunda pergunta, não houve consenso. Alguns alunos concordam que todos os estrangeirismos inseridos em textos de língua portuguesa deveriam vir acompanhados de sua tradução, mesmo porque, nem sempre é fácil compreendê-los. Outros discordaram, alegando que a tradução poderia interferir no propósito do uso dos estrangeirismos, que é deixar o texto mais “moderno”, “estiloso”. Um aluno, inclusive, esbravejou: “Se for para

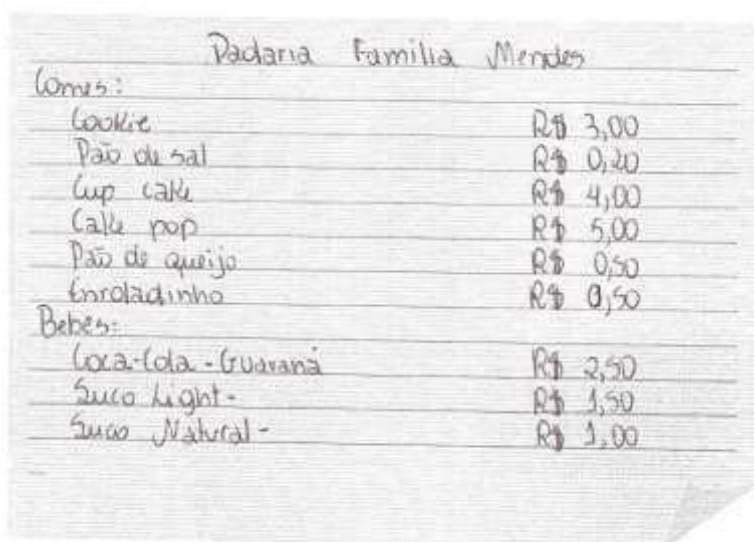
colocar tradução, melhor escrever em português já de uma vez!”. Outro aluno comentou que usar estrangeirismos em certas ocasiões pode ser interessante, o problema é que eles têm sido utilizados em excesso.

Dando continuidade à conversa, questionamos em que contexto ou contextos de comunicação cabe o uso dos estrangeirismos. Nessa ocasião, surgiram diversos comentários. Alguns alunos disseram que os estrangeirismos só deveriam ser utilizados quando não houvesse um termo de sentido equivalente em português. Outros disseram que seu uso deveria limitar-se a textos especializados, que tratassem de assuntos como tecnologia ou informática, por exemplo. Outros disseram que os estrangeirismos, assim como as gírias, combinam com contextos mais informais de comunicação. Houve até quem disse que o uso de estrangeirismos deveria ser proibido. Nesse momento, surgiu um comentário bastante interessante: “Vai lá nos Estados Unidos ver se eles ficam usando palavras em português. Isso é complexo de inferioridade!”

Por uma questão de tempo, precisamos encerrar a roda de conversa. Antes, entretanto, explicamos que os estrangeirismos poderiam ser utilizados em diversos contextos de comunicação, alguns já mencionados por eles, como em situações de informalidade, textos especializados ou quando não houvesse um termo de sentido equivalente em língua portuguesa. No entanto, esclarecemos que eles também poderiam ser utilizados como recurso estilístico para produção de efeitos de sentido.

Concluindo, podemos afirmar que tivemos bastante participação, interação e entusiasmo por parte dos alunos, e isso acabou refletindo-se tanto em suas produções textuais quanto no teor dos comentários feitos durante a roda de conversa.

Figura 18 – Cardápio produzido durante a aula



Padaria Família Mendes	
Comes:	
Cookie	R\$ 3,00
Pão de sal	R\$ 0,20
Cup cake	R\$ 4,00
Cake pop	R\$ 5,00
Pão de queijo	R\$ 0,50
Enroladinho	R\$ 0,50
Bebes:	
Coca-Cola - Guaraná	R\$ 2,50
Suco Light -	R\$ 1,50
Suco Natural -	R\$ 1,00

Fonte: Dados da pesquisa

Aula 14

Oficina – Vamos “shippar”?

Em princípio, apresentamos aos alunos o conceito de neologismo. Nesse contexto, explicamos a eles que os neologismos surgem, normalmente, para atender à necessidade humana de nomear todas as coisas. Assim, se um novo planeta é descoberto ou um novo aparelho tecnológico é criado, rapidamente um nome é providenciado para eles. Entretanto, os neologismos não são formados de maneira aleatória. Eles podem ser formados, por exemplo, por meios de processos como justaposição ou aglutinação de palavras, derivação, ampliação ou mutação do significado de palavras já existentes ou, ainda, por meio da importação de termos de outras línguas. Contudo, para ser considerado neologismo, o termo precisa ser definitivamente incorporado ao léxico global de uma comunidade linguística. Em outras palavras, ele precisa ser aceito e amplamente utilizado pelos falantes de uma língua.

Em seguida, pedimos aos alunos que fizessem a leitura do texto apresentado. Assim que terminaram, começaram a conversar entre si, demonstrando agitação. Alguns deles comentaram que nunca haviam visto os apelidos mencionados no texto. A maioria dos alunos, porém, já os conhecia. Inclusive, citaram mais alguns, como “Ferline” (Fernando e Aline, participantes do Big Brother Brasil) e “Perina” (Pedro e Karina, personagens da novela “Malhação”). Entretanto, nenhum deles sabia que essa prática de criar apelidos para casais famosos é conhecida como “shippar”. Então, aproveitamos para esclarecer que a palavra “*shipper*” é uma derivação de “*relationship*”, que significa relacionamento, em inglês. E a partir de “*shipper*”, os brasileiros criaram o verbo “shippar”.

Após os comentários e observações sobre o texto, demos a eles um tempo para que refletissem sobre as questões propostas na segunda parte da oficina. Depois, discutimos sobre elas, conjuntamente. Quando questionamos se esses apelidos poderiam ser considerados neologismos, percebemos que os alunos ficaram um pouco confusos. Alguns alegaram que sim, pois, além de serem palavras inéditas, foram formadas a partir do processo de composição por aglutinação de palavras. Contudo, a maioria dos alunos percebeu que esses apelidos não poderiam ser considerados neologismos porque, além de não terem sido criados para atender a uma demanda social relevante, são desconhecidos ou ignorados por grande

parte dos falantes de nossa comunidade linguística e, provavelmente, desaparecerão com o passar do tempo.

Adiante, perguntamos se esses apelidos poderiam ser formados ou utilizados em contextos mais formais de comunicação. Felizmente, todos os alunos foram capazes de perceber que essa prática deve se restringir a contextos mais informais de comunicação, tendo em vista que nada mais é que uma brincadeira que alguns fãs criaram para se referir aos seus ídolos de uma maneira carinhosa e criativa.

Na terceira etapa da oficina, os alunos deveriam criar apelidos para cinco casais famosos (da realidade ou da ficção). Inicialmente, eles ficaram ansiosos e animados. Porém, alguns minutos depois, reclamaram que não estavam conseguindo se lembrar de outros casais famosos, além daqueles que já haviam sido citados. Então, uma aluna perguntou se eles poderiam criar apelidos para casais da escola, pois seria “mais fácil e mais divertido”. Em seguida, outra aluna comentou que “shippar” melhores amigos(as) também poderia ser “legal”. Como os colegas aprovaram ambas as sugestões, permitimos que eles fizessem isso.

Quando todos concluíram, partimos para a quinta parte da oficina, na qual os alunos deveriam ler os apelidos e, os colegas, tentar adivinhar a partir de quais casais eles haviam sido criados. Apenas duas alunas “shipparam” casais famosos. Uma delas criou o apelido “Ferdrigo” (Fernanda Lima e Rodrigo Hilbert) e, a outra, “Chayra” (Chay Suede e Laura Neiva). Todos os outros alunos basearam seus apelidos em casais (de namorados ou amigos) da escola. Os apelidos, de modo geral, foram bastante criativos. Em alguns casos, até engraçados. Alguns foram decifrados rapidamente, outros demoraram um pouco mais.

Por fim, quando idealizamos essa oficina, estabelecemos como objetivos principais que os alunos compreendessem o conceito de neologismo e que conhecessem e utilizassem um dos processos que podem dar origem a ele: a composição de palavras. Contudo, além disso, conseguimos mostrar aos alunos que a língua oferece-nos várias possibilidades de criação de efeitos de sentido e que, se utilizarmos seus recursos com perspicácia e criatividade, poderemos ter resultados surpreendentes. Por esses motivos, consideramo-la apta a integrar nosso caderno de atividades.

Aula 15

Oficina – Norma desempregada

Escolhemos essa oficina para encerrar nossa intervenção pedagógica porque acreditamos que ela envolveria as questões centrais de nosso trabalho: adequação linguística e competência comunicativa. Além disso, acreditamos também que ela poderia conduzir os alunos a uma reflexão interessante.

Após a leitura do texto pelos alunos, não fizemos comentários, tampouco prestamos esclarecimentos. Isso porque não queríamos interferir, de modo algum, na realização da próxima etapa da oficina. Dessa forma, pedimos a eles apenas que refletissem sobre a tira e, em seguida, iniciassem a produção do texto.

Quando todos concluíram, em vez de pedir que eles lessem, achamos que seria mais produtivo iniciarmos uma reflexão, oral e coletiva, acerca da relação entre a tira e as questões elencadas na segunda etapa da oficina.

Enquanto ouvíamos os comentários e colocações feitas pelos alunos na ocasião da reflexão, fomos percebendo que eles realmente estavam familiarizados com tudo o que dissemos e exploramos ao longo da intervenção. Afirmamos isso, porque havia pertinência e segurança em suas palavras.

Retornando à tira, observamos que os alunos, de modo geral, foram capazes de perceber que a personagem, Norma, não tinha sucesso em sua vida profissional porque manifestava intolerância aos usos linguísticos que não condiziam com a norma culta da língua. Por esse motivo, ela ficava constantemente “corrigindo” as pessoas, atitude que passava uma imagem de arrogância e sentimento de superioridade.

Além disso, alguns alunos inferiram que a personagem utilizava a norma culta da língua o tempo todo, mesmo em situações mais informais de comunicação. Assim, ela apresentava um comportamento linguístico constantemente inadequado, o que mostra que ela não possuía competência comunicativa. Quanto ao preconceito linguístico, alguns alunos apontaram que ele acontecia quando a personagem “corrigia” as pessoas.

Em suma, por meio dessa oficina, pudemos perceber que os alunos realmente conseguiram compreender e assimilar tudo o que foi trabalhado e discutido com eles no transcorrer da intervenção. Além do mais, ela não só reforçou como ampliou a noção dos alunos a respeito de questões como adequação/inadequação linguística, preconceito linguístico e competência comunicativa. Por assim ser, ela poderá auxiliar outros professores que, assim como nós, tenham o desejo de contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa de seus alunos.

4.2 Análise dos dados colhidos nas produções textuais dos alunos

Essa seção trata da descrição e da discussão dos dados coletados a partir de produções textuais realizadas pelos alunos. Destacamos, porém, que em momento anterior à pesquisa, já havíamos detectado o problema que nos motivou a realizá-la: a dificuldade manifestada pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em adequar suas realizações linguísticas a diferentes situações de comunicação, sobretudo àquelas que exigiam maior formalidade e/ou o uso da variedade culta da língua.

Ressaltamos que isso somente foi possível porque já havíamos lecionado Língua Portuguesa para a turma, em anos anteriores. Logo, já havíamos tido contato com várias de suas produções textuais escritas. Entretanto, por acreditarmos que observações anteriores à pesquisa não seriam suficientes para comprovar o já mencionado problema, optamos por solicitar a esses alunos produções textuais escritas, cujo contexto de produção foi por nós definido.

Nessa perspectiva, consideramos oportuno esclarecer alguns pontos. Em primeiro lugar, em se tratando de uma pesquisa-ação, temos total consciência de que os métodos tradicionais de coleta de dados consistem em questionários, entrevistas, observação direta, registros institucionais ou organização de grupos focais. No entanto, acreditamos que, ao colher os dados da pesquisa por meio de produções textuais escritas pelos alunos, conseguiríamos retratar o problema, outrora detectado, de modo mais fiel e representativo.

Em segundo lugar, gostaríamos de esclarecer que colhemos os dados em dois momentos distintos: nos textos que foram produzidos anteriormente e após o desenvolvimento da intervenção pedagógica. Dessa forma, podemos afirmar que a composição do *corpus* atende a dois objetivos principais: a) comprovar o problema previamente detectado (primeira produção textual); b) examinar as consequências e os efeitos da intervenção implementada, no que se refere à competência comunicativa dos alunos (segunda produção textual).

Por fim, os textos produzidos pelos alunos pertencem ao gênero notícia. Fizemos essa escolha porque, em se tratando de um gênero que requer uma escrita mais formal, acreditamos que ele poderia oferecer-nos condições favoráveis tanto para diagnosticar o problema quanto para avaliar a eficácia da intervenção.

Assim, quando da coleta dos dados, nosso desejo era contemplar todas as palavras, expressões e usos linguísticos inadequados a esse contexto de produção. No entanto, tendo a consciência de que isso resultaria em uma pesquisa em demasiado ampla e complexa, consideramos mais oportuno verificar somente a ocorrência de gírias nos textos produzidos.

Conforme apontamos no capítulo de fundamentação teórica, as gírias surgem como um vocabulário especial ou signos de um grupo restrito, que pode ser de marginais, policiais, estudantes, músicos, dentre outros. “E quanto maior for o sentimento de união que liga os membros do pequeno grupo, tanto mais a linguagem gíria servirá como elemento identificador, diferenciando o falante na sociedade e servindo como meio ideal de comunicação, além de forma de autoafirmação”. (PRETI, 1984, p. 3).

Quanto aos resultados da pesquisa, eles são provenientes da comparação entre os textos produzidos pelos alunos antes e após a intervenção pedagógica. Ressaltamos que, quando nos demos conta da situação-problema, percebemos que ela acometia a turma de modo geral, embora alguns alunos, de fato, apresentassem um pouco mais de dificuldades que outros em utilizar a língua de modo adequado ao contexto. A constatação desse quadro, inclusive, foi o que nos motivou a desenvolver a pesquisa com essa turma.

No entanto, os objetivos dessa pesquisa não incluem a investigação dos agentes causadores da situação-problema, tampouco a identificação dos grupos sociais em que ela é mais recorrente ou relevante. Mesmo porque, os sujeitos (alunos) que constituem a amostra apresentam muito mais semelhanças que diferenças entre si, em termos de identidade social. Dizemos isso, porque todos eles possuem entre 13 e 14 anos, vêm de famílias de classe média, estudam na mesma instituição e residem na mesma região.

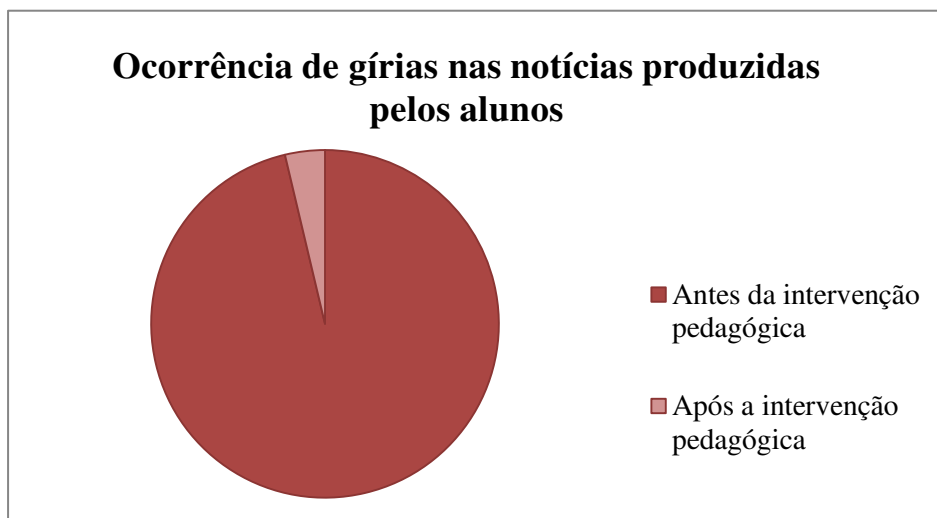
Diante desse cenário, consideramos mais oportuno pesquisar o comportamento linguístico desses alunos em sua coletividade, e não individualmente. Mais especificamente, analisar o nível de inadequação linguística manifestada por eles, como um todo, antes e após a implementação da intervenção pedagógica. Para tanto, optamos por quantificar a ocorrência de gírias nas notícias que eles produziram. Apresentamos e discutimos os resultados a seguir:

Quadro 1 - Ocorrência de gírias nas notícias produzidas pelos alunos.

Ocorrência de gírias nas notícias produzidas pelos alunos	
Antes da intervenção pedagógica	Após a intervenção pedagógica
26	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 1 - Ocorrência de gírias nas notícias produzidas pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados apresentados pela Tabela 1 e pelo Gráfico 1, podemos observar que a ocorrência de gírias nas notícias produzidas pelos alunos caiu de 26 para 1 após a implementação da intervenção pedagógica. Conforme afirmamos anteriormente, a notícia consiste em um gênero textual conhecido por trazer, normalmente, uma linguagem mais formal. Além disso, na ocasião da produção textual, pedimos aos alunos que imaginassem que suas notícias seriam escritas para um jornal que utiliza a língua de modo formal e segundo a variedade culta da língua. Assim, considerando que as gírias são palavras e/ou expressões inadequadas a esse contexto de produção, cabe afirmarmos que a intervenção pedagógica implementada, de fato, contribuiu para o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nesse momento, cumpre observar que compreendemos por competência comunicativa a habilidade que o falante possui de utilizar a língua de modo adequado em relação ao contexto, habilidade essa que pode interferir significativamente em seu desempenho social, ou seja, na efetivação de suas práticas e interações sociais cotidianas. Por fim, consideramos importante destacar também que, embora tenhamos privilegiado um gênero textual mais formal quando da coleta dos dados, exploramos diversos gêneros textuais, graus de formalidade e variedades linguísticas durante o desenvolvimento da intervenção pedagógica, além de atividades que levaram os alunos a utilizar a língua de modo mais criativo e perspicaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme destacamos anteriormente, nosso desejo de desenvolver essa pesquisa surgiu a partir da percepção de que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental manifestavam dificuldades em adequar suas realizações linguísticas a diferentes situações de comunicação. Salientamos que isso foi possível porque já havíamos lecionado Língua Portuguesa para a turma, em anos anteriores.

Embora tenhamos observado essa inadequação tanto em situações de fala quanto de escrita, optamos por privilegiar, na presente pesquisa, as produções textuais escritas desses alunos. Nesse sentido, ressaltamos que a inadequação linguística manifestada por eles era mais perceptível em textos que exigiam maior formalidade e/ou a utilização da variedade linguística culta. Por esse motivo, escolhemos o gênero textual notícia para realizar o levantamento dos dados dessa pesquisa.

Em outro ponto do trabalho, esclarecemos que, independentemente do contexto que envolvia as propostas de produção textual que apresentávamos a esses alunos, era frequente a ocorrência de *internetês*, estrangeirismos, expressões idiomáticas e, sobretudo, gírias nos textos que eles produziam. Contudo, quando da leitura e análise das notícias produzidas antes da intervenção pedagógica, observamos que não houve uma ocorrência sequer de *internetês* e estrangeirismos. Quanto às gírias e expressões idiomáticas, houve casos, embora em menor número que nos textos que eram produzidos por eles anteriormente à pesquisa.

Acreditamos que isso tenha acontecido porque, quando conversamos com os alunos pela primeira vez a respeito da pesquisa, fomos muito específicas quanto ao seu tema e aos seus objetivos. Nessa ocasião, falamos a respeito da inadequação linguística que observamos na turma, citamos alguns exemplos e deixamos claro que nossa intenção era contribuir para o aprimoramento de sua competência comunicativa.

Em outras palavras, pensamos que essas informações tenham colaborado para que os alunos monitorassem mais a sua escrita e, por essa razão, houve diminuição quanto ao emprego de gírias, por exemplo. Logo, essa situação levou-nos a pensar que, em alguns casos, o problema poderia não ser dificuldades em adequar a língua ao contexto, mas, distração e/ou pouco monitoramento, por parte dos alunos, em ocasiões de produção textual.

No entanto, acreditamos que essa observação não tenha invalidado ou diminuído a importância dessa pesquisa. Mesmo porque, ainda que em menor número, houve várias ocorrências de gírias e expressões idiomáticas nas notícias produzidas pelos alunos. Além do

mais, embora o foco da intervenção pedagógica implementada tenha sido a promoção da adequação linguística entre os alunos, algumas de suas atividades exploravam também a utilização de certos recursos da língua para obtenção de efeitos de sentido.

Quanto à intervenção pedagógica, ela foi composta por 15 horas/aula. Na aula inaugural, falamos novamente aos alunos sobre os aspectos gerais da pesquisa, além de esclarecer alguns pontos a respeito das oficinas e atividades que compunham a intervenção. Nas demais aulas, eles participaram efetivamente das oficinas, durante as quais trabalhamos diversos temas (léxico, variação linguística, adequação/inadequação linguística), subtemas (gírias, jargões, estrangeirismos, polissemia etc.) e gêneros textuais (bilhete, convite, diálogo, diário pessoal, roda de conversa etc.).

Durante o desenvolvimento da intervenção, além de ler, interpretar e produzir textos, os alunos manifestaram-se por meio de observações, questionamentos e relatos, bem como participaram de inúmeras reflexões, tanto individuais quanto coletivas. Nessas ocasiões, inclusive, muitos deles procuraram associar os conteúdos trabalhados às suas práticas sociais cotidianas. Dessa forma, podemos afirmar que, em conjunto, construímos conhecimentos concretos e significativos acerca dos temas explorados, de maneira ativa e reflexiva, tal como propõe a metodologia da pesquisa-ação.

Após a conclusão da intervenção, solicitamos aos alunos a produção de uma segunda notícia, nos mesmos moldes da primeira, o que nos possibilitou levantar novos dados. Em seguida, comparamos os dados que levantamos antes e após o desenvolvimento da intervenção pedagógica. Nesse momento, pudemos observar que a ocorrência de gírias diminuiu consideravelmente.

Logo, considerando que as gírias são inadequadas a textos e discursos escritos que exigem maior formalidade e/ou a utilização da variedade linguística culta, a intervenção implementada pôde, de fato, contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa desses alunos. Contudo, gostaríamos de destacar que não baseamos nossas conclusões, no que concerne à eficácia da pesquisa, somente nos resultados provenientes da análise dos dados, mas também e, sobretudo, no desempenho e nas contribuições feitas pela turma durante o desenvolvimento da intervenção pedagógica.

Tomando o trabalho como um todo, não podemos ignorar que, de fato, tivemos alguns entraves e limitações, dentre os quais destacamos a não conclusão de algumas oficinas dentro do prazo estipulado e o fato de que alguns alunos não aceitaram participar da pesquisa. Todavia, por intermédio dela, tivemos dois grandes benefícios: a) aprofundamos nossos conhecimentos no que tange ao léxico, à variação linguística e ao espaço ocupado por essas

questões nas práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa; e b) tivemos a oportunidade de refletir e transformar nossa metodologia de ensino de Língua Portuguesa.

Quanto aos alunos, a presente pesquisa proporcionou a eles um conhecimento mais consistente acerca da valoração social e dos usos relacionados a cada variedade linguística, bem como o aprimoramento de sua competência comunicativa. Desse modo, eles não só adquiriram consciência do quanto é importante adequar suas realizações linguísticas ao contexto como também se tornaram aptos a fazê-lo com maior autonomia, criticidade e segurança, o que certamente ocasionará melhorias significativas em suas práticas sociais cotidianas.

Além disso, acreditamos na relevância e na pertinência dessa pesquisa para o meio acadêmico, tendo em vista que ela poderá embasar e nortear futuras pesquisas, teóricas ou práticas, de professores/pesquisadores que pretendam trabalhar com a temática em questão e que, assim como nós, tenham necessidade de mudança e desejo de contribuir para o aprimoramento da competência comunicativa de seus alunos, de modo ativo e reflexivo.

Por fim, tendo em mente que esse trabalho oferece uma nova perspectiva acerca do trabalho com o léxico e com a variação linguística em sala de aula, acreditamos que ele possa ser desenvolvido em outras turmas, instituições escolares e mesmo localidades, contribuindo, desse modo, para a melhoria da Educação Básica no país, sobretudo no que diz respeito às práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. F. O estudo dos neologismos a partir do gênero publicitário: uma reflexão sobre o contexto escolar. **Revista Travessias**, Cascavel, v. 3, n. 1, p.1-15, 2009. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/issue/view/309>>. Acesso em 12 mar. 2015.

ALVES, I. M. Empréstimos lexicais na imprensa política brasileira. **Alfa**, São Paulo, v. 32, p. 1-14, 1988.

ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **Território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.

BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna**: letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

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

BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer e do agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/3855-1169/Downloads/570-2129-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em 18 mai. 2015.

BARBOSA, M. A. Lexicologia, lexicografia, terminologia, terminografia, identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação. In: SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE TERMINOLOGIA, 2., ENCONTRO BRASILEIRO DE TERMINOLOGIA TÉCNICO-CIENTÍFICA, 1., 1990, Brasília. **Anais...** Brasília: IBICT; CNPq, 1990.

BASÍLIO, M. **Estruturas lexicais do português**: uma abordagem gerativa. Petrópolis: Vozes, 1980.

BEZERRA, M. A. Condições para aquisição do vocabulário. In: Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada, 1998, São Paulo. **Caderno de Resumos**. São Paulo: PUC-SP, 1998. v. 1. p. 81-82. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/4034/2681>>. Acesso em 10 mar. 2015.

BIDERMAN, M. T. C. **Teoria Linguística**: teoria lexical e linguística computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?: Sociolinguística & educação**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. Compreensão de leitura: da palavra ao texto. In: GUIMARÃES, E; MOLLICA, M. C. (Org.). **Palavra: forma e sentido**. Campinas: Pontes Editora, 2007, p. 99-107.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLOU, D. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Org.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011. p. 13-29

CARVALHO, N. **Princípios básicos da lexicologia**. 2. ed. rev. Recife: Editora UFPE, 2011.

CORREIA, M. ALMEIDA, G. **Neologia em português**. São Paulo: Parábola, 2012.

COSERIU, E. **Lições de Linguística Geral**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

_____. **Teoria da Linguagem e Linguística Geral: cinco estudos**. Tradução de Agostinho Dias Carneiro. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

FARACO, C. A. (Org.) **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola, 2001.

FERRAZ, A. P. Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical. In: HENRIQUE, C. C.; SIMÕES, D. (Org.). **Língua portuguesa, educação e mudança**. Rio de Janeiro: Europa, 2008. p. 146-162.

FIGUEIREDO, E. B. O desenvolvimento da competência lexical: algumas notas sobre o ensino-aprendizagem do léxico no ensino secundário. In: DUARTE, I. M.; FIGUEIREDO, O. (Org.). **Português, língua e ensino**. Porto: U. Porto Editorial, 2011. p. 365-386.

GENOUVRIER, E. & PEYTARD, J. **Linguística e ensino de português**. Tradução de Rodolfo Ilari. Coimbra: Almedina, 1974.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GUERRA, M. M.; ANDRADE, K. S. O léxico sob perspectiva: contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas. **Revista eletrônica de Linguística**, v. 6, n. 1, p. 226-241, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/viewFile/14573/9648>>. Acesso em 20 fev. 2014.

LABOV, W. **The social stratification of English in New York City**. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1966.

LISBÔA, I. V. M. V. **O léxico no ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira**. 99f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10957/1/Dissert%20Isolda%20Lisb%C3%B4a.pdf>>. Acesso em 18 fev. 2014.

MARTINS, N. S. **Introdução à estilística**. 3. ed. São Paulo: T.A.QUEIROZ, 2003.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, 2009. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/16/15>>. Acesso em 18 mai. 2015.

PRETI, D. **Sociolinguística: os níveis da fala**. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

PRETI, D. **O Léxico na linguagem popular: a Gíria**. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp18/02>>. Acesso em 09 fev. 2014.

_____. A gíria na língua falada e na escrita: uma longa história de preconceito social. In: PRETI, D. (Org.). **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006. p. 241-255.

SEABRA, M. C. T. (org). **O léxico em Estudo**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2006.

SILVA, V. L. T. Competência comunicativa em língua estrangeira: que conceito é esse? **Soletras**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 8, p. 125-139, 2001. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/soletras/8sup/01.pdf>>. Acesso em 05 mar. 2015.

TERRA, E. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Scipione, 1997.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. São Paulo: Contexto, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

XATARA, C. M.; SOUZA, V. C.; MORAES, A. C. **A aquisição do vocabulário básico e a competência lexical**. Caderno Seminal Digital (Rio de Janeiro), v. 10, p. 19-28, 2008.

APÊNDICE

Caderno de atividades

Apresentamos, a seguir, o produto dessa pesquisa, que é um caderno de atividades. Esse caderno traz as oficinas, apresentadas no capítulo Proposta de Intervenção Pedagógica, acrescidas de alguns dados, como: a) o que o aluno poderá aprender com essa oficina; b) duração; c) conhecimentos prévios trabalhados com os alunos; d) estratégias e recursos das oficinas; e d) boxes com sugestões a respeito da aplicação de algumas oficinas. Acreditamos que o acréscimo desses dados poderá auxiliar os professores que, porventura, manifestarem o desejo de desenvolver essas atividades com seus alunos. Nesse caso, destacamos que eles poderão fazer alguns ajustes ou modificações nas atividades, conforme os conteúdos trabalhados e/ou a necessidade de seus alunos.

Oficina 1 - As variações de Bonner**Dados da oficina**

O que o aluno poderá aprender com essa oficina:

- Compreender que a língua deve ser utilizada de maneira adequada em relação ao contexto de comunicação.
- Compreender que, ao utilizar a língua, o falante deve observar todos os elementos envolvidos no contexto de comunicação.
- Compreender que um mesmo falante pode utilizar a língua de maneiras diferentes.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.

- Adequação linguística.
- Utilização da *internet* e das redes sociais *Twitter* e *Instagram*.
- Gêneros textuais: texto de opinião.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura e interpretação textual.
- Reflexão individual sobre os textos lidos.
- Produção de textos.
- Reflexão sobre as produções textuais.

Professor

*Caso queira ou julgue
necessário, você poderá
escolher textos de outros
autores para trabalhar essa
oficina com seus alunos!*

1ª Etapa:

A seguir, serão apresentados dois textos, ambos da autoria do jornalista William Bonner e postados por ele na *internet* (o primeiro em sua conta no *Instagram* e, o segundo, em sua conta no *Twitter*). Leia-os com atenção.

Texto 1

Trata-se de um desabafo feito pelo jornalista em resposta aos inúmeros comentários ofensivos que ele recebeu acerca das entrevistas que fez com os candidatos à presidência do Brasil, em 2014.

"Enquanto aguardamos que o tempo nos permita decolar, vejo com espanto como as paixões eleitorais momentâneas podem alimentar a intolerância de um tipo de eleitor que se considera suficientemente informado sobre os candidatos - e que nega às outras pessoas o direito de se informar. É aquele que não quer saber mais nada. Não quer ouvir explicação sobre nenhuma questão polêmica. E é um direito dele. O problema é quando não quer que ninguém mais tome conhecimento daquelas questões. E, por isso, insulta quem pensa de forma diferente, insulta quem cobra aquelas explicações de candidatos a cargos públicos. Isso se chama obscurantismo. Tenho 30 anos de profissão e me orgulho de ter entrevistado candidatos à presidência do Brasil em 2002, em 2006, em 2010 e neste ano. Em todas as entrevistas, fiz e farei as perguntas que os candidatos prefeririam não ter que ouvir. Assuntos que lhes são desconfortáveis, incômodos. Assuntos que eles não abordam na propaganda eleitoral, obviamente. São assuntos de interesse jornalístico, são assuntos que o eleitor deve

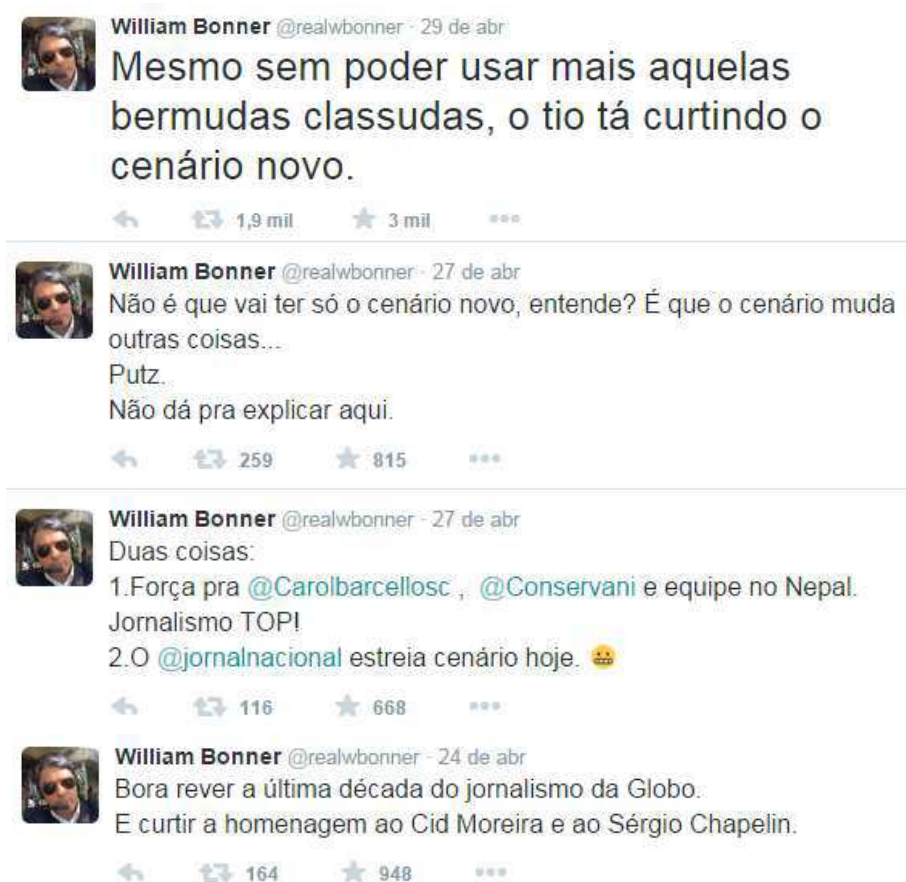
conhecer. Todos os candidatos que entrevistei, sem nenhuma exceção, sabiam que era papel deles prestar esses esclarecimentos - e que era meu papel cobrar as explicações. [...]”.

Fonte: BONNER, 2015. In: Revista Caras. Disponível em: <<http://caras.uol.com.br/tv/william-bonner-rebate-criticas-apos-serie-de-entrevistas-jornal-nacional-robozinho-partidario#.VXdAltJVikp>>. Acesso em 10 mai. 2015. (Fragmento).

Texto 2

Adiante, algumas postagens feitas por William Bonner em sua conta pessoal no *Twitter*.

Figura 19 – Twitter de William Bonner



Fonte: BONNER, 2015. Disponível em: <<https://twitter.com/realwbonner>>. Acesso em 10 mai. 2015.

2ª Etapa:

Reflita:

- Ambos os textos lidos são da autoria de William Bonner e foram postados por ele na *internet*. Entretanto, podemos observar que o jornalista utilizou variedades linguísticas diferentes em um e outro. Que variedade linguística ele utilizou em cada texto?

- Que elementos influenciaram, provavelmente, suas escolhas linguísticas?
- Os dois textos estão linguisticamente adequados em relação aos seus respectivos contextos de comunicação? Por quê?

3ª Etapa:

Como podemos observar, William Bonner consegue transitar adequadamente pela língua, ou seja, utilizá-la de maneiras diferentes, a depender do contexto de comunicação. Agora é sua vez de fazer o mesmo!

Inicialmente, pense em um tema de seu interesse, de preferência polêmico. Em seguida, imagine que você está participando de um processo seletivo para ingressar na faculdade e escreva um pequeno texto de opinião sobre esse assunto. Depois, escreva novamente sobre ele simulando uma postagem em seu perfil no *Twitter*.

Professor

Caso seus alunos tenham dificuldades em escolher seus próprios temas, você poderá auxiliá-los com algumas sugestões!

4ª Etapa:

Reflita: você utilizou a mesma variedade linguística nos dois textos que escreveu? Por quê?

Oficina 2 – Essa carta é para mim mesmo?

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que a língua deve ser utilizada de maneira adequada em relação ao contexto de comunicação.
- Compreender que, ao utilizar a língua, o falante deve observar todos os elementos envolvidos no contexto de comunicação.
- Compreender que o uso inadequado da língua em relação ao contexto pode interferir negativamente no ato de comunicação.

- Utilizar a língua com graus diferentes de formalidade.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Adequação linguística.
- Gênero textual: carta.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura e interpretação textual.
- Produção de texto.
- Atividade individual.

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Prezada mamãe

Professor

É importante que os alunos percebam que o texto trabalhado nessa oficina está linguisticamente inadequado ao contexto de comunicação.

Estou de saída para a escola e, como a senhora ainda está dormindo, achei mais prudente não incomodá-la. Eu havia me esquecido de que ontem, ao entardecer, a secretária do Dr. Ricardo telefonou informando que a consulta da senhora, anteriormente agendada para o dia sete, precisou ser cancelada. Segundo a secretária, o Dr. Ricardo não poderá atendê-la nessa data porque estará participando de um congresso fora do país.

Atenciosamente,

Ana.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

- Observe que o texto lido trata-se de uma carta que a filha escreveu para a mãe com o propósito de dar a ela um recado do qual havia se esquecido. Considerando essas afirmações, podemos afirmar que Ana utilizou a língua de modo adequado em relação ao contexto? Por quê?

3ª Etapa:

Reescreva a carta procurando adequá-la ao contexto de comunicação.

4ª Etapa:

Como será que seus amigos reagiriam caso você escrevesse para eles uma carta tão formal quanto a que Ana escreveu para sua mãe? Vamos descobrir? Siga as instruções:

- Escolha um(a) amigo(a) que estude em sua escola, porém em outra classe.
- Pense em um assunto corriqueiro e comum a vocês dois(duas).
- Escreva a carta utilizando a língua de modo mais formal.
- No intervalo, entregue a carta ao(a) seu(sua) amigo(a) e observe que reação ele(a) teve após terminar de lê-la.
- Na aula seguinte, a professora reservará alguns minutos para que você e seus colegas possam fazer seus comentários e observações.

Oficina 3 – O aniversário de Maria

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que o falante pode utilizar a língua de maneiras diferentes, conforme os elementos envolvidos no contexto de comunicação, como, por exemplo, seu grau de formalidade e a identidade do interlocutor.
- Utilizar a língua conforme a faixa etária do interlocutor.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Adequação linguística.
- Gênero textual: convite de aniversário.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura silenciosa.
- Produção de textos.
- Reflexão sobre as produções textuais.

1ª Etapa:

Leia o texto abaixo:

Maria está prestes a completar 18 anos e fará uma pequena festa para comemorar o seu aniversário com sua família e amigos. No entanto, para fugir do convencional, ela decidiu fazer três modelos de convites: um para as crianças, um para os adolescentes e outro para os adultos. Sua intenção é escrevê-los utilizando a variedade linguística mais adequada a cada uma das faixas etárias mencionadas, no entanto ela está tendo dificuldades. Que tal ajudá-la?

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Leia, com atenção, os dados da festa, pois você deverá utilizá-los.

- Data: 25/08/2105.
- Local: Casa da Maria.
- Horário: 18 horas.

3ª Etapa:

Procure se lembrar de textos escritos para crianças que você já leu e também sobre a maneira como você costuma se dirigir a elas em um ato de comunicação.

Em seguida, pense a respeito das gírias e expressões que você e seus colegas mais usam atualmente. Isso poderá ajudá-lo(a) na elaboração dos dois primeiros convites.

4ª Etapa:

Chegou a hora de escrever os convites. Vamos lá, seja criativo!

5ª Etapa:

Leia, em voz alta, os convites que você produziu para que a professora e os seus colegas possam ouvi-los e comentá-los.

Oficina 4 – Procurando emprego

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que um mesmo falante pode utilizar a língua de maneiras diferentes, a depender do contexto de comunicação.
- Compreender que o uso da língua pode variar conforme área de conhecimento ou campo profissional.
- Conhecer alguns jargões jurídicos e publicitários.
- Utilizar jargões em produção textual.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Pesquisa na *internet*.
- Termos profissionais (jargões).
- Glossário.
- Gênero textual: diálogo.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura silenciosa.

- Reflexão sobre o texto lido.
- Pesquisa na *internet*.
- Organização de glossário.
- Produção de texto.

1ª Etapa:

Leia atentamente o texto a seguir:

Um homem de vinte e poucos anos está desempregado no momento. Até então, ele já trabalhou por algum tempo como advogado e também como publicitário.

Para sua sorte, um tradicional escritório de advocacia e uma irreverente agência de publicidade estão contratando profissionais em seu bairro. Sendo assim, ele decidiu concorrer às duas vagas. Para tanto, além de enviar o currículo, achou que seria interessante enviar também um texto para cada empresa, falando sobre sua experiência na área e porque acha que é merecedor das vagas em questão.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

Como foi dito, o homem enviará um texto para cada uma das empresas que estão oferecendo as vagas. Considerando o perfil de cada empresa, é pertinente que ele escreva os textos com o mesmo grau de formalidade? Por quê?

3ª Etapa:

Faça uma pesquisa na internet sobre os termos profissionais (jargões) mais utilizados pelos advogados e também pelos publicitários. A pesquisa deverá ser realizada no laboratório de informática de sua escola e sob a supervisão da professora responsável pela turma.

Professor

É importante orientar seus alunos quanto à credibilidade dos sites pesquisados. Caso julgue necessário, indique alguns sites para eles utilizarem em sua pesquisa!

4ª Etapa:

Em uma folha em branco, monte um glossário com os jargões que você encontrou em sua pesquisa.

5ª Etapa:

Escreva um pequeno diálogo retratando dois advogados ou dois publicitários que estejam conversando em ambiente profissional. Não se esqueça de utilizar alguns dos jargões que você organizou em seu glossário.

Oficina 5 – Querido diário...

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que um mesmo falante pode utilizar a língua de maneiras diferentes, a depender do contexto de comunicação.
- Compreender que elementos como o gênero textual e a temática da enunciação podem interferir na maneira como o falante utiliza a língua.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Adequação linguística.
- Gênero textual: diário pessoal.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Música para estimular a concentração.
- Resgate de memórias.
- Artigos diversos de papelaria (canetas, *glitter*, pincéis etc.).
- Decoração de página de diário.

Professor

*Se, porventura, os meninos
ficarem incomodados com o
gênero diário pessoal, você
poderá substituí-lo por relato
pessoal ou mesmo blog!*

- Produção de texto.
- Reflexão individual sobre a produção textual.

1ª Etapa:

A partir de agora, você ouvirá uma música do estilo *new age*, bastante utilizado para atividades que exigem concentração, como terapia e *yoga*. Enquanto a ouve, procure relaxar e, em silêncio, tente se lembrar do dia mais especial de sua vida.

2ª Etapa:

Você receberá uma folha em branco. Imagine que ela é uma página do seu diário e, portanto, precisa ter personalidade! Que tal decorá-la e deixá-la “a sua cara”?

Observe que, na mesa da professora, há uma caixa com adesivos, lápis de cor, giz de cera, canetas e pincéis coloridos, *glitter*, etc. Utilize tudo o que precisar! Se você for mais discreto(a), poderá fazer apenas uma margem ou um pequeno desenho.

3ª Etapa:

Escreva em seu diário sobre o seu dia tão especial. Caso precise de mais folhas, peça à professora.

Oficina 6 – Indo às compras

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina:

- Compreender que fatores sociais podem interferir na maneira como os falantes utilizam a língua.
- Reconhecer aspectos da identidade de um falante, como sexo e faixa etária, com base na variedade linguística utilizada por ele.

Duração:

- 1 hora/aula

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Adequação linguística.
- Gênero textual: diálogo.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura e interpretação textual.
- Atividades individuais.
- Produção de texto.

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir.

Na loja:

- _ Uau! Que blusinha mara! Acho que vou levar...
- _ *Friend*, você ainda tem dúvidas?
- _ Acho que não vou resistir... É perfeita, né?
- _ Demais! Com essa aí, dá pra causar muito na balada!

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Refleta:

- Que variedade linguística foi utilizada pelas personagens do texto? Justifique sua resposta com palavras ou expressões presentes no texto.
- Em sua opinião, qual o sexo e a faixa etária das personagens? Como você chegou a essas conclusões?

3ª Etapa:

Vamos produzir? A partir de agora, sua tarefa será escrever um diálogo com personagens do sexo masculino. Mas atenção: utilize um tema similar (compra de um produto) e a mesma variedade linguística observados no texto lido.

Oficina 7 – A língua no tempo

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que a língua, enquanto fenômeno social, passa por transformações ao longo do tempo.
- Conhecer a grafia antiga de algumas palavras.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Conceito de grafia.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura de textos (anúncios publicitários) antigos.
- Identificação de palavras que apresentam variação linguística (diacrônica).
- Comparação entre a grafia antiga e a atual de algumas palavras.
- Pesquisa de palavras que tiveram a sua grafia modificada com o passar do tempo.

1ª Etapa:

Leia os anúncios publicitários a seguir (todos produzidos entre as décadas de 1920 a 1930):

Figura 20 – Anúncio publicitário.



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia.

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 21 – Anúncio publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia..

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 22 – Anúncio Publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia..

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

Figura 23 – Anúncio publicitário



Fonte: GOMES, 2006. Vendendo saúde! Revisitando os antigos almanaques de farmácia.

Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702006000400012&script=sci_arttext>. Acesso em 15 mai. 2015.

1ª Etapa:

Responda:

Observe que, nos anúncios lidos, algumas palavras foram escritas de uma maneira diferente da que utilizamos atualmente. Por que isso acontece? Que fenômeno linguístico é esse?

2ª Etapa:

Selecione algumas das palavras que apresentam variação linguística e monte uma tabela com duas colunas. Na primeira, escreva as palavras que você selecionou e, na segunda, a grafia atual dessas palavras.

3ª Etapa:

Após a aula, pergunte aos seus pais ou avós se eles conhecem outras palavras que passaram por transformações ao longo do tempo. Você também poderá pesquisá-las em livros, revistas ou jornais antigos, além da *internet*.

Oficina 8 - Que gíria é essa?

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que a língua, enquanto fenômeno social, passa por transformações ao longo do tempo.
- Conhecer algumas gírias antigas.

Duração:

- Duas horas/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Conceito de gírias.
- Pesquisa na *internet*.
- Gênero textual: cartaz

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Trabalho em equipe.
- Pesquisa de gírias antigas na *internet*.
- Produção de cartazes com os resultados da pesquisa.
- Exposição dos cartazes produzidos.
- Reflexão individual sobre os resultados da pesquisa.
- Atividade reflexiva extraclasse.

1ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

O uso de gírias é algo bastante comum na sociedade. No entanto, engana-se quem pensa que essa prática é recente: as gírias vêm sendo utilizadas, principalmente pelos jovens, há várias décadas! Entretanto, elas costumam ser efêmeras, ou seja, com o passar do tempo, a maioria delas vai desaparecendo e dando lugar a outras. Por esse motivo, as gírias que você usa ou conhece, certamente, não são as mesmas que eram utilizadas na época em que seus pais tinham a sua idade. Contudo, não podemos nos esquecer de que também há gírias que duram tanto que acabam se integrando ao léxico de nossa língua.

Fonte: Elaboração das autoras.

2ª Etapa:

Que tal aprendermos um pouco mais sobre as gírias antigas? Para isso, faremos uma pesquisa envolvendo as décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000.

Mas antes, reúna-se com seus colegas formando equipes de seis integrantes.

A partir de então, cada equipe ficará responsável por pesquisar as gírias (e seus respectivos significados) mais populares de uma determinada década.

3ª Etapa:

A pesquisa será realizada no laboratório de informática da escola sob o acompanhamento da professora responsável pela turma.

Levem o material necessário para anotar os dados de sua pesquisa.

Professor

É importante orientar seus alunos quanto à credibilidade dos sites pesquisados. Caso ache necessário, poderá sugerir alguns sites para eles utilizarem em sua pesquisa!

4ª Etapa:

Registrem o resultado de sua pesquisa em um cartaz.

Para ficar mais organizado, desenhem uma tabela com duas colunas, colocando na primeira as gírias encontradas e, na segunda, seus respectivos significados. Não se esqueçam de destacar a década a que esses dados pertencem.

Todos os cartazes serão afixados em uma parede da sala de aula, devendo ser organizados em ordem cronológica.

5ª Etapa:

Após a leitura dos cartazes, responda as seguintes questões:

- Você já conhecia alguma das gírias apresentadas?
- Alguma delas, segundo a pesquisa, foi utilizada por mais de uma década?
- Há alguma gíria que ainda é utilizada nos dias de hoje?
- Qual possui o significado mais óbvio? E mais surpreendente?
- Quais delas você mais gostou? Quais delas você jamais usaria?

6ª Etapa:

Após a aula, utilize algumas dessas gírias antigas ao conversar com seus amigos e com sua família e observe a reação deles. Depois reflita: a maioria deles ficou indiferente ao uso de gírias antigas ou tiveram algum tipo de reação? Por que, provavelmente, isso aconteceu?

Oficina 9 - **Refletindo sobre os significados de algumas palavras**

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que algumas palavras podem apresentar mais de um significado.
- Compreender que a interpretação equivocada de uma palavra pode gerar humor.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Léxico.
- Polissemia.
- Consulta ao dicionário.
- Gênero textual: anedota

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura de tirinhas.
- Atividades individuais.
- Uso do dicionário.
- Produção de texto.

1ª Etapa:

O que você entende por conversão? E circulação? Pense a respeito do(s) significado(s) de tais palavras.

2ª Etapa:

Localize as palavras em questão no dicionário e observe se o que você pensou coincide ou não com as definições apresentadas por ele.

3ª Etapa:

Observe o texto a seguir e reflita sobre as questões propostas.

Figura 24 – Fotografia de humor



Disponível em: <<http://www.mestrando.com/2012/09/polissemia.html>>. Acesso em 21 jan. 2015.

- Em que sentido a palavra conversão foi empregada na placa?
- O humor da fotografia decorre principalmente da interpretação que as pessoas presentes na imagem fizeram da palavra conversão. Que interpretação foi essa?
- Considerando o local onde a placa foi instalada, é possível haver dúvida quanto ao significado da palavra conversão?

4ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Figura 25 – Tirinha sobre circulação



Fonte: WALKER, 2006. In: Língua Portuguesa: truques e táticas. Disponível em: <<http://mundolettras2009.blogspot.com.br/2012/08/teste-resolvido-sobre-semantic.html>>. Acesso em 21 jan. 2015.

Após a leitura, explique o humor da tira, relacionando-o aos diferentes significados que a palavra circulação pode ter.

5ª Etapa:

Agora é hora de produzir. Escreva uma anedota cujo humor decorra da interpretação equivocada de uma palavra por uma ou mais personagens. Seja criativo!

Oficina 10 – Ih! Acho que “estrangeiramos”!

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Conhecer alguns estrangeirismos.
- Identificar estrangeirismos em textos escritos em português.
- Utilizar estrangeirismos em produções textuais.
- Compreender em que contextos de comunicação os estrangeirismos podem ser utilizados.

Duração:

- Duas horas/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Léxico/variação linguística.
- Estrangeirismos.
- Gêneros textuais variados.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Exposição de música.
- Leitura e interpretação textual.
- Produção de texto.
- Atividades reflexivas individuais.
- Roda de conversa.

1ª Etapa:

Ouçã a canção Samba do *Approach*, de Zeca Baleiro, e tente cantar junto. Caso não conheça a letra, ela vem a seguir.

Sama do *Approach* (Zeca Baleiro)

(Refrão)

Venha provar meu **brunch**

Saiba que eu tenho **approach**

Na hora do **lunch**

Eu ando de **ferryboat**...

Eu tenho savoir-faire

Meu temperamento é **light**

Minha casa é **hi-tech**

Toda hora rola um **insight**

Já fui fã do Jethro Tull

Hoje me amarro no Slash

Minha vida agora é **cool**

Meu passado é que foi **trash**...

(Refrão)

Fica ligado no **link**

Que eu vou confessar **my love**

Depois do décimo **drink**

Só um bom e velho engov

Eu tirei o meu **green card**

E fui prá Miami **Beach**

Posso não ser **pop-star**

Mas já sou um nouveau-**rich**...

(Refrão)

Eu tenho **sex-appeal**

Saca só meu **background**

Veloz como Damon Hill

Tenaz como Fittipaldi

Não dispenso um **happy end**

Quero jogar no **dream team**

De dia um macho **man**

E de noite, **drag queen...**

(Refrão)

Fonte: BALEIRO. In: Letras. Disponível em: <<http://letras.mus.br/zeca-baleiro/43674/>>. Acesso em 20 mai. 2015.

2ª Etapa:

Reflita:

- Você deve ter notado que, no samba, há várias palavras em destaque e que todas elas pertencem à língua inglesa. Esse fato dificultou a compreensão do texto? Por quê?
- Você conhece o significado de todas as palavras em destaque? Quais delas você mais utiliza em seu cotidiano?
- Em sua opinião, qual terá sido a intenção de Zeca Baleiro ao utilizar tantos estrangeirismos no samba?

3ª Etapa:

O uso de estrangeirismos tem se tornado uma prática cada vez mais comum. Atualmente, podemos perceber uma série de palavras e expressões estrangeiras integrando textos e discursos referentes aos mais variados assuntos e campos sociais. Sendo assim, que tal você utilizá-las também? Siga as instruções:

- Escolha um dos campos a seguir: tecnologia, publicidade, estética/vestuário, culinária ou música.
- Agora tente se lembrar de alguns estrangeirismos referentes ao campo que você escolheu e faça uma lista.
- Escreva um pequeno texto utilizando a lista que você criou.
- Sugestões de tipos e/ou gêneros textuais para cada campo:
 - _ Tecnologia: descrição das funções e características de um aparelho eletrônico.
 - _ Publicidade: anúncio de empresa com produtos em promoção.
 - _ Estética/vestuário: descrição do estilo ou visual de uma pessoa.
 - _ Culinária: receita ou cardápio.
 - _ Música: texto expositivo sobre gêneros musicais.

4ª Etapa:

Leia o texto a seguir:

Assembleia Legislativa do RS aprova lei que proíbe uso de 'estrangeirismo'

Texto prevê tradução em caso de uso de termos em outros idiomas.
Legislação ainda precisa ser sancionada pelo governador Tarso Genro.

Por Glauco Araújo

A Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul aprovou nesta terça-feira (19), por 26 votos a 24, o Projeto de Lei (PL) 156/2009, que prevê a obrigatoriedade da tradução de expressões ou palavras estrangeiras para a língua portuguesa.

O texto do projeto é do deputado Raul Carrion (PCdoB) e não vale para nomes próprios. "Não queremos impedir o uso dos termos estrangeiros, apenas pedir a inclusão do termo equivalente em português caso haja tradução. Se não houver, que seja colocada a explicação do que o termo estrangeiro quer dizer."

O Projeto de Lei determina que os órgãos, instituições, empresas e fundações públicas poderão priorizar na redação de seus documentos oficiais, sítios virtuais, materiais de propaganda e publicidade, ou qualquer outra forma de relação institucional através da palavra escrita, a utilização da língua portuguesa.

O deputado disse ao G1 que a lei não tem objetivo de punição. "Não é algo punitivo, mas educativo. A punição cabe aos órgãos fiscalizadores e vai depender de uma regulamentação, caso o texto seja aprovado pelo governador."

Na justificativa apresentada para a aprovação do Projeto de Lei, o deputado considera que a língua portuguesa está sendo descaracterizada pela "invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos como *"drink"* (aperitivo), *"recall"* (revisão), *"franchise"* (franquia), *"coffebreak"* (intervalo para café), *"self-service"* (auto-serviço), todos com equivalentes consagrado em português".

Carrion leu, durante a defesa da aprovação do Projeto de Lei, um trecho do discurso do senador Ronaldo Cunha Lima, de 1998. "Claro que se trata de uma caricatura do que pode chegar o uso de estrangeirismos em nossa língua, mas vale o alerta. Queremos defender o aprendizado do nosso idioma".

Leia abaixo um trecho do texto lido pelo deputado Carrion na Assembleia Legislativa:

“A invasão de termos estrangeiros tem sido tão intensa que ninguém estranharia se eu fizesse aqui o seguinte relato do meu cotidiano: - Fui ao freezer, abri uma coca diet e sai cantarolando um jingle, enquanto ligava meu disc player para ouvir uma música new age. Precisava de um relax. Meu check up indicava stress. Dei um time e fui ler um bestseller no living do meu flat. Desci ao playground; depois fui fazer o meu cooper. Na rua vi novos outdoors e revi velhos amigos do footing [...]”.

Fonte: ARAÚJO, 2011. In: G 1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/04/assembleia-legislativa-do-rs-aprova-lei-que-proibe-uso-de-estrangeirismo.html>>. Acesso em 10 mai. 2015. (Adaptado).

5ª Etapa:

Após a leitura, reflita sobre os seguintes questionamentos:

- Você concorda que “[...] a língua portuguesa está sendo descaracterizada pela ‘invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos [...]’”?
- Acha uma boa ideia que toda palavra em língua estrangeira que venha a aparecer em textos de língua portuguesa esteja obrigatoriamente acompanhada de sua tradução? Por quê?
- O que o uso de estrangeirismos pode trazer de positivo para nossas práticas sociais? E de negativo?
- Em que contextos de comunicação podemos fazer uso de estrangeirismos?

6ª Etapa:

Você e seus colegas deverão organizar-se em círculo para que possam, junto à professora, promover uma roda de conversa abordando as questões propostas na quinta etapa da oficina. É importante que todos participem!

Oficina 11- Vamos “shippar”?

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Conhecer o conceito de neologismo.
- Conhecer um processo de formação de palavras.
- Formar novas palavras.

- Compreender que nem toda palavra nova consiste em um neologismo.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Léxico.
- Neologismos.
- Processos de formação de palavras.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura e interpretação textual.
- Atividades individuais.
- Formação de novas palavras.

1ª Etapa:

Leia com atenção o texto a seguir.

‘Clanessa’, ‘Clarina’, ‘Brangelina’: veja casais famosos que já ganharam
apelidos dos fãs

A última edição do Big Brother Brasil criou um fenômeno nas redes sociais. Além dos tradicionais paredões e festas, a 14ª edição vai ficar lembrada pelo casal “Clanessa”, formado por Clara Aguiar e Vanessa Mesquita. A torcida foi tanta que Vanessa levou o prêmio de 1,5 milhão de reais e sua namorada ficou em terceiro lugar.

A mania de torcer por um casal, e não somente por uma das partes, tem até um termo específico importado do inglês: “shippar”. Para merecer ser “shippado”, é preciso conquistar o coração de uma legião de fãs, que fazem de tudo pelos ídolos. A novela das 21h, “Em Família”, também teve seu casal fenômeno, com grande torcida no Facebook e no Twitter: o “Clarina”, formado pelas personagens Clara, de Giovanna Antonelli, e Marina, interpretada por Tainá Müller.

Seja na ficção ou na vida real, “shippar” um romance dos sonhos virou mania. Até mesmo quem não acompanha muito as redes sociais já ouviu falar em “Brangelina”. O apelido foi dado aos astros de Hollywood, Brad Pitt e Angelina Jolie, que se apaixonaram a primeira vista no set do filme “Senhor e Senhora Smith”.

Apesar de anunciarem o término da relação, Bruna Marquezine e Neymar também mobilizaram as redes sociais. Com a distância - o jogador se mudou para a Espanha, onde atua no Barcelona - as mensagens e trocas de fotos entre os dois atraíram milhares de fãs, que rapidamente os apelidaram de “Brumar”.

Fonte: EXTRA, 2014. Disponível em: <<http://extra.globo.com/famosos/clanessa-clarina-brangelina-veja-casais-famosos-que-ja-ganharam-apelidos-dos-fas-12302774.html>>. Acesso em 20 mai.2015. (Adaptado).

2ª Etapa:

Reflita:

- No texto são mencionados alguns apelidos que casais famosos ganharam de seus fãs, como “Clanessa”, “Clarina”, “Brangelina” e “Brumar”. Podemos considerá-los como neologismos? Por quê?
- Essa prática de criar apelidos para casais famosos pode ser utilizada em contextos formais de comunicação?

3ª Etapa:

Que tal usar a criatividade? Pense em cinco casais que você admira (de preferência formados por celebridades ou personagens de filmes ou séries conhecidos pela turma) e crie apelidos divertidos para eles.

Professor

Caso os alunos tenham dificuldades em “shippar” casais famosos, eles poderão criar apelidos para casais ou mesmo melhores amigos da escola.

4ª Etapa:

Leia em voz alta os apelidos que criou e veja se os colegas e a professora conseguem identificar quem são os casais que você escolheu.

Oficina –12 Norma desempregada

Dados da oficina

O que o aluno poderá aprender com essa oficina

- Compreender que a língua deve ser utilizada de maneira adequada em relação ao contexto de comunicação.
- Compreender que, ao utilizar a língua, o falante deve observar todos os elementos envolvidos no contexto de comunicação.
- Compreender que o uso inadequado da língua em relação ao contexto pode interferir negativamente no ato de comunicação.

Duração:

- Uma hora/aula.

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos:

- Variação linguística.
- Adequação linguística.
- Gênero textual: tira.

Estratégias e recursos da oficina:

- Folhas xerografadas.
- Folhas em branco.
- Leitura e interpretação textual.
- Reflexão sobre o texto lido.

1ª Etapa:

Leia a tirinha a seguir:

Figura 26 – Norma desempregada



Fonte: DAGOTIM, 2015. In: @assessorialinguistica. Disponível em: <<http://websta.me/n/assessorialinguistica>>. Acesso em 15 mai. 2015.

2ª Etapa:

- Relacione a tirinha lida, por meio de um pequeno texto argumentativo, às seguintes questões: preconceito linguístico, adequação/inadequação linguística e competência comunicativa.

ANEXO 1

Uberlândia, 10 de fevereiro de 2015.

De: Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini
Instituto de Letras e Linguística
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Prezada diretora:

Nós iremos desenvolver a pesquisa “A adequação linguística enquanto elemento essencial à efetivação das mais diversas práticas sociocomunicativas”, cujo objetivo principal é:

- Desenvolver uma intervenção pedagógica com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir para o aprimoramento de sua competência comunicativa.

As responsáveis pelo desenvolvimento dessa pesquisa são a Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini e a Prof.^a Esp. Natália Silva Vida. Para desenvolvê-la, inicialmente realizaremos o levantamento dos dados com os alunos, o que faremos por meio do recolhimento de produções textuais escritas que solicitaremos a eles. Tais produções, cujo contexto de produção será por nós definido, pertencerá ao gênero textual notícia.

Sendo assim, nós pretendemos buscar alguns dados da nossa pesquisa na sua escola e, para isso, precisamos de sua autorização para obter esses dados.

No final da pesquisa, nós divulgaremos os resultados do trabalho no meio acadêmico e garantimos o sigilo de sua instituição. A senhora não terá nenhum prejuízo com a pesquisa e com os resultados obtidos pela mesma, assim como não terá nenhum ganho financeiro de nossa parte.

O projeto será analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU) e nós nos comprometemos em atender a Resolução 466/12/Conselho Nacional de Saúde.

A sua autorização será muito útil para a nossa pesquisa e nos será de grande valia.

Aguardaremos a sua manifestação.

Atenciosamente,

ADRIANA CRISTINA CRISTIANINI

ILEEL/UFU



Liliane de Souza e Silva
Diretora - MMEF: 1044385-5
E. E. Col. Hermenegildo Ladeira
Guarda dos Ferreiros

Para: Sra. Liliane de Souza e Silva

Diretora da Escola Estadual Coronel Hermenegildo Ladeira

Endereço: Rua Ibiá, nº 287, Bairro Centro, Guarda dos Ferreiros, MG – Brasil.

Telefone: (34) 3671 - 6182

ANEXO 2

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O(A) MENOR

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “A adequação linguística enquanto elemento essencial à efetivação das mais diversas práticas sociocomunicativas”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini (orientadora) e Prof.^a Esp. Natália Silva Vida (orientanda).

Com essa pesquisa, nós estamos buscando, a partir da reflexão acerca da inadequação linguística dos alunos do Ensino Fundamental, apresentar uma proposta de intervenção pedagógica no sentido de aprimorar suas competências comunicativas.

Inicialmente, na escola onde estuda, você produzirá um texto escrito do gênero notícia, cujo contexto de produção será por nós definido. Esse texto será recolhido para efeito de análise. Você também participará das atividades da intervenção, que serão aplicadas nas dependências da escola, em horário normal de aulas. Tais atividades serão compostas por oficinas e questões atinentes ao léxico e à variação linguística e funcionarão como apoio para você durante o desenvolvimento da pesquisa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Em sua participação na pesquisa, o único risco ao qual você poderia estar exposto seria sua identificação enquanto sujeito de pesquisa. No entanto, comprometemo-nos a manter sigilo em torno de sua identidade.

Quanto aos benefícios, você terá sua competência comunicativa aprimorada, de modo que adquirirá consciência do quanto é importante posicionar-se linguisticamente de maneira adequada ao contexto, e também se tornará apto a fazer isso com autonomia, criticidade e segurança, o que certamente ocasionará significativas melhorias em suas práticas sociais cotidianas.

Uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com Adriana Cristina Cristianini, na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco 1U, sala 220, Campus Santa Mônica, Uberlândia/MG, CEP: 38408-100, telefones (34) 3239-4411 / (34) 3218-2111 ou com Natália Silva Vida, na rua João Leandro, nº463, bairro Centro, Rio Paranaíba/MG, CEP 38810-000.

Guarda dos Ferreiros, de 2015.


Adriana Cristina Cristianini


Natália Silva Vida

Eu aceito participar da pesquisa citada acima após ela ter sido devidamente esclarecida.

Participante da pesquisa

ANEXO 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “A Adequação linguística enquanto elemento essencial à efetivação das mais diversas práticas sociocomunicativas”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini (orientadora) e Prof.^a Esp. Natália Silva Vida (orientanda).

Com essa pesquisa, nós estamos buscando, a partir da reflexão acerca da inadequação linguística dos alunos do Ensino Fundamental, apresentar uma proposta de intervenção pedagógica no sentido de aprimorar suas competências comunicativas.

Inicialmente, o(a) menor produzirá textos escritos do gênero notícia, cujo contexto de produção será por nós definido. Esse texto será recolhido para efeito de análise. O(a) menor também participará das atividades da intervenção, que serão aplicadas nas dependências da escola, em horário normal de aulas. Tais atividades serão compostas por oficinas e questões atinentes ao léxico e à variação linguística e funcionarão como apoio para ele(a) durante o desenvolvimento da pesquisa.

Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Em sua participação na pesquisa, o único risco ao qual o(a) menor poderia estar exposto seria sua identificação enquanto sujeito de pesquisa. No entanto, nos comprometemos a manter sigilo em torno de sua identidade.

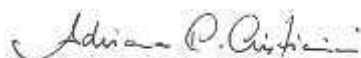
Quanto aos benefícios, o(a) menor terá sua competência comunicativa aprimorada, de modo que adquirirá consciência do quanto é importante posicionar-se linguisticamente de maneira adequada ao contexto, e também se tornará apto a fazer isso com autonomia, criticidade e segurança, o que certamente ocasionará significativas melhorias em suas práticas sociais cotidianas.

O(A) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, poderá entrar em contato com Adriana Cristina Cristianini, na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco 1U, sala 220, Campus Santa Mônica, Uberlândia/MG, CEP: 38408-100, telefones (34) 3239-4411 / (34) 3218-2111 ou com Natália Silva Vida, na rua João Leandro, nº463, bairro Centro, Rio Paranaíba/MG, CEP 38810-000.

Guarda dos Ferreiros, de 2015.



Adriana Cristina Cristianini



Natália Silva Vida

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____
consinto na sua participação na pesquisa citada acima, caso ele(a) deseje, após ela ter sido devidamente esclarecida.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

ANEXO 4

Alerta.
Maníaco fez isso - manhã, mais uma vítima.

Nesta manhã, acabou de morrer mais uma mulher esfaqueada.

Ela foi a oitavo mulher este mês esfaqueada, os policiais disseram que ela teve a mesma morte que as outras. Ela estava com marcas de estupro e espancamentos.

O policial disse que o agressor é um cara frio e não sente remorso em matar as pessoas da cidade de São Bento. As pessoas estão assustadas e têm medo de andar pelas ruas por causa desse maníaco.

ANEXO 5

Briga estudantil

Jovens estudantes brigam na frente da escola

Jovens estudantes brigaram nesta tarde de terça-feira depois de terminar a aula na escola estadual Martinus Vilva. O diretor da escola não quis se pronunciar sobre uma confusão, pois ele disse "que esse vandalismo não aconteceu dentro da escola, e assim fora."

Muitos alunos daquela escola que comparecem às jovens, uma de 15 e outra de 16, disseram que a confusão tinha começado devido a fofocas e já fazia tempo que essas jovens brigavam que viviam brigam.

Depois dessa confusão toda, as jovens foram apunhaladas, mas rapidamente foram libertas. Agora suas mães é que vão sofrer as consequências, pagando custos básicos por 1 ano para punir as jovens.

ANEXO 6

Paral famoso
se separa
Atriz afirma que foi traída

O ator Gustavo Rodrigues foi pegado, em atitude suspeita, com uma lanterna em uma boate.

Quando o flagrante vazou na internet, ele tentou negar, só que sua mulher não acreditou e o casamento dos dois, de 6 anos, foi por água abaixo.

Os dois têm uma filha de 4 anos e um filho de 2 anos. A atriz disse que vai lutar na justiça para ganhar a guarda dos filhos.

ANEXO 7

Saia justa

Alguém se irrita com tudo isso de apresentadores

Nesta última quarta-feira, Geovana apresentadora do Papo Preto fez uma brincadeira de mal gosto com a atriz Marcia. Geovana e sua equipe do programa fizeram uma cadeira de isopor para a atriz (que é comedianta) se sentar. Marcia estava de vestido, caiu e mostrou mais do que deveria no programa, que era suado. Ela até achou engraçado no hora mas depois refletiu com a equipe do programa e pediu para que tirassem o vídeo da internet.

ANEXO 8

Acidente na BR 353 em Goiás
Acidente deixa de menor gravemente ferido

Na madrugada de ontem, na BR 353, no estado de Goiás houve um acidente que envolveu dois menores.

Segundo a polícia, o menor que dirigia havia bebido e dormiu ao volante.

Os dois menores tinham acabado de sair de uma balada, quando o acidente, que deixou um menor gravemente ferido.

O menor ferido, foi socorrido pelo corpo de bombeiros em estado grave.

A polícia Militar confirmou, ao fazer o teste de bafômetro, que o menor de 17 anos havia bebido. O jovem confirmou que bebeu, e dormiu ao volante.

ANEXO 9

(Assalto Milionário)
 (Assalto na estrada de Mádada um
 cassete na pista da BR3)

Na estrada de Mádada, entre a
 margem da pista que os assaltantes
 levaram uma quantidade milionária. Para
 e muito dinheiro.

Os comentários que estes ladões
 não eram do Brasil e sim da
 Colômbia, além disso eles já haviam
 trabalhado com outros supostos. A polícia
 disse que estes ladrões
 eram muito inteligentes e que só um
 deles havia conseguido fugir. Logo
 após, a polícia foi em busca dele
 e o encontrou, e imediatamente era
 bem diferente com a polícia informou
 que este não foi estava sendo
 vendido e que eles já estavam presos.

ANEXO 10

Adolescentes se dão mal
Adolescentes embriagados são presos

No noite de sábado uma galera foi pega em flagrante com drogas e bebidas alcoólicas, em uma casa de shôlês.

Como eles são de menor os pais terão que pagar uma fiança de 5.000 reais.

Os adolescentes estavam completamente embriagados. Entre eles havia outro jovem de maior que foi levado para a delegacia e vai responder pelos processos dos pais dos jovens.

ANEXO 11

Conquistas entre família Criança e sequestrada pelo próprio pai

Na manhã de ontem, durante uma visita diária à Maria Clara, o pai Carlos Antonio, que só tinha permissão da justiça para visitar a filha 3 vezes na semana, e com supervisão da mãe, sequestrou a filha em um momento de distração da mãe.

O pai e a criança foram encontrados a 200 km em um posto de abastecimento o suspeito foi identificada pelo povo que trabalha no posto, que acionou a polícia. Criança passa bem e o pai foi indicado por sequestro.

ANEXO 12

Acidente na rodovia Bebida provoca acidente próximo a Manaus

Nesta madrugada, um grave acidente aconteceu na BR 150, onde o caminhoneiro Flávio, completamente bêbado fez uma ultrapassagem perigosa em uma curva, quando estava vindo um ônibus de estudantes em direção à Manaus.

Eles, bateram de frente, o caminhão estava carregado de combustível e explodiu na hora. Flávio morreu no local do acidente. Dos 30 alunos que estavam no ônibus, 15 morreram. Os outros estão em estado grave no hospital feridos. As famílias estão em choque com o acontecimento.

ANEXO 13

Acidente na BR 262
Veículo em alta velocidade capota e
se choca com uma árvore

Na madrugada um senhor que foi
identificado como, José Antônio, dirigia seu
carro em alta velocidade, perdeu o controle,
capotou e se chocou com uma árvore. Ele
morreu na hora e o carro que estava com
ele foi levado gravemente ferido pro hospital
Santa Luzia.

ANEXO 14

Flagrante

Cai a casa dos bandidos

Hoje pela manhã policiais trocaram tiros na favela da Rocinha. Um policial foi ferido, um bandido morreu, e o outro foi preso com eles. Foi encontrada armas de fogo calibre .4. A casa caiu pra eles e eles vão passar 5 anos na cadeia. Eles se ferraram.

ANEXO 15

Canter em apuros.

Faz um empolgo em shau e agarram canter. Quem
Nantama.

Neste parada, em Tortalysa, um grupo de fôs subiu
no palco e agarraram o canter. Os garotos não conseguiram
canter a imagem de ver o idolo em sua frente e man-
deram ver. O canter ficou em reação, e foi preciso cha-
mar os seguranças. O shau progrediu momentaneamente, e
no final ele agradeceu o carinho e apais dos fôs. Glória,
que coisa, não?!

ANEXO 16

Insucesso de fã
gansta sob no palco durante o show

Nesta noite, aconteceu um show de um cantor internacional na cidade de São Paulo. O cantor estava muito animado, com a ajuda do cantor do Brasil. Mas no meio do show uma fã subiu no palco e ficou agarrada ao cantor, precisando ser retirada pela segurança.

No palco da data: "Sem seu trabalho, não é demais cara". O cantor notou a fã e começou cantando uma música para a festa. Não houve o andamento da polícia e o show seguiu normalmente.

ANEXO 17

Abandono de incapaz
mulher abandona criança na porta de um
orfanato

Nesta manhã uma mulher chamada
maria cristina abandonou seu próprio filho,
com apenas 10 dias de vida, na porta de um
orfanato porque ela não tinha condições de
cuidar dele. A criança agora está no abrigo
e sua mãe está presa por abandono de incapaz.
O pai da criança não foi localizado.

ANEXO 18

Flagrante

Mamen é apreendido com 30 Kg de
ecraína

Mamen é apreendido com 30 kg de cocaína e 10 kg de crack e é levado por policial. Com ele estava um irmão de 18 anos que carregava uma arma de mentira e eles foram levados para a delegacia mais perto de onde eles moravam. Lá eles queriam bater nos policiais e as mães deles sem desesperadas com a polícia que seus filhos foram presos. Diz a polícia que este caso está sendo resolvido pela justiça e que a mãe garoto de mamen poderá perder a sua guarda por que ela também tem ficha com a polícia por tráfico de drogas e bigas.

ANEXO 19

Tragédia: Traição provoca morte em capital
Marido mata esposa após descobrir que era traidora.

Nessa madrugada, Claudia, de 24 anos, foi esfaqueada pelo marido Sérgio. Ele descobriu que ela ficava com seu melhor "amigo". Revoltado, ele esfaqueou a esposa e jogou seu corpo na margem do rio Verde.

Sérgio iria ser colocado atrás das grades, mas ele roubou um carro e fugiu; no meio da fuga, ele perdeu o controle e capotou, tendo graves ferimentos e acabou morrendo no local do acidente.

A família decidiu vender os bens de Sérgio para pagar o carro roubado.

ANEXO 20

Acidente na rodovia Carreta pega fogo - BR 352

Foi em uma curva, na rota 352, nessa madrugada que um carro foi ultrapassar uma carreta na curva e acabou indo para o lado. Ele tentou retomar o controle do veículo mas bateu no guarda-reio pegou fogo.

O nome dele era Marcos Paulo em seguida, ele morreu carbonizado.

ANEXO 21

Alienação

Mãe alienada criança em liberdade

Crisma foi alienada após chorar querendo leite. Isso ocorreu quando sua mãe ficou brava por ela ter chorado. Ela tem depressão pós-parto. Quando a vizinha da Clarissa falou o que ela tinha feito, ela foi logo chamar a polícia. Quando a polícia chegou, eles ficaram ansiosos para tirar o leite de lá, e por isso que ficaram, porque perceberam que o leite estava muito maltratado. No final, o leite voltou para os braços de sua mãe, que já estava medicada.

ANEXO 22

Liberou geral

Após ouvir denúncias e reclamações, policiais liberam baile funk

Não madrugada de São Paulo havia uma festa fazendo confusão em um baile funk. Alguns moradores do bairro estavam muito incomodados pois a situação estava fora de controle. Havia muitos adolescentes bebidos e drogados. Uma bateria! Os moradores resolveram chamar os policiais.

Eles foram ao local, mas não aconteceu nada, pois eles apenas conversaram com a festa e depois liberaram o baile.

Os moradores ficaram revoltados com os policiais.

ANEXO 23

torcida de Palmeiras apresenta novam-
ente.

A torcida organizada de Palmeiras ataca os
Corinthianos e acaba em confusão.

Depois da vitória do Corinthians sobre
o Palmeiras, de 3 a 1, a torcida de Palmeiras
se revoltou e atacou a torcida Corinthiana. Eles
atacaram a torcida com pedras, chumbinhos e
também partiram para cima deles, mas a torci-
da Corinthiana não ficou para trás e resistiu
com as próprias mãos no maior estilo
brutal. Eles também usaram armas de fogo
e facas.

A coisa saiu para os Palmeirenses, 5
pessoas morreram e 3 ficaram gravemente
feridos. Claro a briga se pacificou depois que
os palmeirenses se tocaram que usavam não
era para eles. Enfim, a polícia chegou e
ninguém foi preso, pois ninguém foi pe-
go em flagrante.

ANEXO 24

Madrugada Trágica

Dona Marina é encontrada morta na madrugada de quarta-feira.

Nesta madrugada, dona Marina foi encontrada morta após ser espancada durante horas dentro do carro, supostamente por seu namorado.

Não havia testemunhas no local. A polícia ainda não sabe a causa da tragédia. Sabe-se que o casal voltava de uma balada. Ele encontrava-se bêbado e sem nenhuma possibilidade de dirigir. Ele fugiu após o crime, mas os policiais encontraram o carro com a mulher dentro e, logo após, encontraram também o fugitivo.

Ele está preso e ainda não se sabe o que será feito.

ANEXO 25

Ladrão atropelado

Ladrão tenta roubar o que não deve e se dá mal

Nesta madrugada, houve um assalto a um supermercado na cidade de BH.

Como o supermercado estava fechado, a única maneira de entrar foi pelo telhado.

Ele aí, tudo bem, só que o ladrão não contou com uma coisa: o dono do supermercado estava acompanhando o roubo pelo telhet. O foco do ladrão era o cofre do supermercado, mas por ser pesado, ele sabia que não conseguiria levá-lo, mas ele não desistiu, tentou arrombar o cofre, usou explosivos, mas mesmo assim não conseguiu, e teve que se contentar com chocolates.

Como o seu plano foi por água abaixo, ele tentou ir embora, mas só tentou mesmo.

Como o dono estava acompanhando tudo em sua casa, acionou a polícia, e ao sair, o ladrão foi surpreendido pelos policiais e foi preso.

ANEXO 26

Morre cantor, conhecido como Toim Brito

Ontem, às 22:00 horas da noite, morreu o cantor Toim Brito, que estava internado há dias no Hospital Rio X II. Ele estava com câncer de Pâncreas. Toim era de uma família muito pobre, mas era muito atencioso com os seus pais.

ANEXO 27

Des. ruim
Tiroteio entre polícia e bandidos e 100 Kg de drogas

Houve um tiroteio em São Paulo, ontem a tarde entre policiais e bandidos. A polícia usou a tática de choque, mas os bandidos esmeraram a metralha nos policiais e ao mesmo tempo a confusão.

Em meio ao tiroteio, pessoas passaram na rua e ficaram várias feridas. A ambulância chegou ao local e levou os feridos, mas muitos morreram. No total 5 mortos e 10 feridos. Os bandidos não se renderam quando ficaram sem munição. No fundo do tiroteio, 2 bandidos, morreram e 1 ficou ferido, junto com os bandidos, foram presos por assassinato, posse de drogas e posse ilegal de armas.

ANEXO 28

Causa na boca

Injeção e demitida ao
maltinho de leite

Montou na boca de henry na
tela de ontem. Um menino, foi encontrado
de novo da mesa, com várias manchas
de sarampo e manchas. Segundo
o pai, a criança estava sem de 10
quando foi levado para a enfermaria, que
foi de diagnóstico positivo. A enfermaria
foi demitida e foi levado para o
manicômio.

ANEXO 29

Crime passional

Mulher morre assassinada na manhã de domingo, pelo seu marido.

Relataram os peritos da investigação que a mulher foi assassinada brutalmente.

Os peritos falaram que a mulher de 30 anos estava caída no chão da cozinha com vários machucados de golpes de faca. A polícia relatou que seu marido fugiu logo depois do acontecimento. Antes, ele raspou a poupança que tinha, sacou todo o dinheiro. A polícia disse que o caso já está sendo resolvido.

ANEXO 30

Um cidadão sem direito à Vida

Naz ruas de João Paulo, uma mulher sem noção abandonou seu próprio filho em uma caçamba de lixo. Puxa logo um recém-nascido.

Quem iria imaginar? O garoto, lógico, que vai com a mãe. Que filho não tem confiança na própria mãe, mesmo que seja um recém-nascido?

O abandono aconteceu de madrugada, pois, quando amanheceu, a notícia já tinha se espalhado. A sorte do recém-nascido é que a notícia foi rápida mesmo.

Além disso, um filho de Deus com o coração cheio de compaixão o encontrou ali e ligou na mesma hora para o corpo de bombeiros e explicou tudo. A mãe da criança ainda não foi encontrada.

ANEXO 31

Babada cacaba mal

Beate e inimiciada nuaa mabugda

Acontleu na mabugada de hoje um viniciado um uma beate. Aluas pessoas moravam qui ma-
 das e linoz watao me ches pital um poude mas
 respiratarios, pois vinabiam muita fumaca
 Os bombeiros no conseguiram ventilar os
 chamus peralta das o choras da manha. a
 policia agou wta caboz dos culpados pelo
 meindio. Uma terti manha chise qui viu um
 ferem estocando qeas na beate. a policia
 ainda nao tem nenhum suspeito.

ANEXO 32

Acidente

Perseguição policial na rodovia 062

Na manhã de ontem começou uma perseguição policial na BR-062, as policiais estavam na cola de um carro preto de luxo que foi roubado na cidade de Taguatinga, Distrito Federal. Dentro do carro tinha dois ladrões, armados com fuzis, que mantinham uma pessoa de refém. As policiais estavam no carro em alta velocidade, e os ladrões perderam o controle do carro. O carro em trajetória. Ninguém saiu dessa com vida.

ANEXO 33

Aluna de escola pública destaca-se em processo
seletivo.

Estudante garante vaga em cinco faculdade de
Medicina.

Em São Paulo, em uma das maiores favelas da
cidade, quem se destaca em processo seletivo. "O
processo seletivo foi no dia 25/03 e quando saiu
o resultado no dia 03/05/15 não acreditei" diz a
juven. Quem que se chama Vitória e mora
em favela onde seu marcadamente estudou sempre em
escola pública desde sua 1ª série até o 3º ano do
ensino médio. "Sempre foi uma aluna muito dedi-
cada e esforçada" diz seus professores. Vitória era
filha de pais pobres que trabalhavam na favela
e sempre a incentivaram a estudar para que seu
futuro fosse diferente do deles. Ela era um amor
da favela. Ana, sua mãe, era costureira e sempre
lutou para sua filha seguir o caminho certo "Tenha
medo de minha única filha, ficar perdida no mundo".

Vitória, que desde pequena conhecia sua vida, optou
por outro caminho, dos estudos e lutou para que seus
sonhos se tornassem realidade e se tornaram. Hoje ela
dá um conselho para os jovens: "Não é preciso muito
para se fazer um futuro diferente seu futuro é você
quem faz...". Apesar de estudante de medicina
na USP e sua vida tem um outro ritmo e agora
também é o orgulho dos pais e da favela.

ANEXO 34

Confusão em aeroporto
Aterramento e ataque por fãs descontrolados

O ator Tiago Torres, nessa manhã de sábado, foi atacado por algumas fãs, que estavam aparentemente fora de controle.

O ator, estava com seu empresário Pedro Batista. Testemunhas disseram que as fãs deixaram o ator em uma situação complicada. Elas levaram seu relógio, sua jaqueta, seu boné e seus óculos.

Isso aconteceu no Aeroporto Internacional de Guarulhos. Os policiais tiveram muito trabalho para segurá-las.

Tiago disse a imprensa que não culpa as fãs pelo ocorrido. Em vez disso, ele agradeceu pelo carinho e reconhecimento de seu trabalho.

ANEXO 35

Festas Universitárias

Jovens consomem bebidas e drogas.

No início de mês de junho na Universidade de São Paulo os jovens universitários, foram fotografados fazendo mais uma das famosas "festas universitárias".

Das chamadas "carnes" rolam drogas e venda de bebidas alcoólicas, portanto, ninguém quis dar entrevista sobre o assunto.

Essas festas acontecem à noite, e se acabam ao amanhecer. Muitos dos jovens foram vistos consumindo as drogas, pois não perceberam a presença imprevista. Durante o período, passaram várias noites, mas ninguém saiu ao ar.

As festas ocorrem diacronicamente porém, os jovens dizem o contrário. Essas são as únicas informações que podem ser dadas.

ANEXO 36

Roubo acontece na cidade de São Paulo no bairro de "João Bosco".

O roubo ao banco ocorreu logo cedo: Cidades ficaram assustadas e houve tiroteio entre polícia e bandidos. A polícia começou a perseguir os bandidos na BR 603 os bandidos perderam o controle do carro e acabaram batendo em um gol com quatro pessoas de dentro.

Erão três bandidos, dois acabaram morrendo e um sofreu poucos machucados no braço. Ele fugiu levando a mala 50.000 mil.

ANEXO 37

Disputa Perturbada

Briga causa morte e morte em Gramado

Uma briga ocorrida entre mortos na cidade de Gramado, no Rio. A polícia tentou acabar com os ânimos, mas não pôde evitar o aumento mais acentuado da violência. O crime foi cometido e com o mesmo de efeito foram muitos outros crimes de morte.

Testemunhas dizem que a briga começou quando duas equipes de dança estavam disputando o primeiro a se apresentar e uma delas foi mais rápida na coreografia. Os jurados foram divididos e logo foram mortos pela vitória.

ANEXO 38

larga parada na BR 262
caminhão carregado de drogas, capto-
ra no meio da rodovia.

Na manhã desta segunda-feira, na
BR 262, caminhão suspeito captou várias
vezes e, para a surpresa da Polícia Rodoviá-
ria, o veículo estava totalmente carregado
de maconha. O condutor do caminhão era
Valdez Soares Silva, mais conhecido como
Permeirão.

Segundo depoimentos de testemunhas que
presenciaram o acidente, o condutor estava
em alta velocidade e perdeu o controle do
veículo após ter feito uma curva rápida.

Valdez teve ferimentos graves e está
na UTI, e sobre a excitação dos policiais,
para não ele escapar dessa mala enca-
minhada para o 34º Batalhão da Polícia
Militar e passará no mínimo 10 meses de
prisão.

Alguns carros também foram atingi-
dos pelo caminhão, mas os condutores
tiveram ferimentos leves.

ANEXO 39

Animais atropelados

Depois de atropelar um tamanduá bandeira, motorista pegou o animal e levou para a casa.

Nessa madrugada, mais um animal foi atropelado e morto na rodovia. O motorista estava sonolento e acabou atropelando mais um tamanduá bandeira, já é o quinto eo essa semana.

E o motorista ainda pegou o animal e levou para casa para comer a carne dele.

Ele acabou preso pela polícia rodoviária por levar o animal e por tentar passear a pena na polícia.

ANEXO 40

triste abandono
criança é abandonada na caçamba

Em São Paulo, na Avenida Paulista, mulher abandonou criança recém-nascida em uma caçamba de lixo. A criança estava ainda com o cordão umbilical e enrolada em uma manta.

Uma mulher passando pelo local es-
coteou o choro do bebê e pegou, acionou
a polícia, além de levá-la criança pa-
ra o hospital. A mulher, na entrevista,
disse que o bebê estava bem casa-
lhado porque fazia muito frio naquela
noite. Hoje passa bem a criança.

ANEXO 41

Redução de maioridade penal

Menores de 18 envolvidos em crimes
hechos, poderão ser condenados a prisão

A Comissão Especial da Câmara dos deputados
discutiu sobre a redução da maioridade
penal nessa manhã. O projeto é que jovens
entre 16 e 18 possam ser condenados a
prisão caso cometam crimes como latrocínio,
estupro, homicídio doloso, lesão corporal grave ou
roubo qualificado. No entanto os detentos dessa
faixa etária não ficarão no mesmo estabelecimento
que os maiores de 18 anos. A lei ainda não
foi aprovada, mas será votada novamente
pelos deputados.

ANEXO 42

Ataque dos ricos

Ladroses ricos fazem arrastões altamente armados.

Alguns ladroses de classe alta fizeram um arrastão na favela de Paraisópolis esta noite. Eles estavam em um grupo de 9 ladroses, quatro deles armados com fuzis e os outros três com pistolas de uso exclusivo da polícia. Se que para a área deles, um morador teve coragem e ligou para polícia que aqui rápido e conseguiu prender cinco ladroses os outros dois continuaram furtivos. Porém a polícia está fazendo buscas para achar os outros dois.

ANEXO 43

Mini Terrorista

(Garoto entra dentro de uma escola cheio de explosivos).

Um garoto de apenas sete anos, invadiu uma escola com explosivos amarrados no corpo pela mãe.

Grças a Deus, os bombeiros chegaram a tempo e conseguiram acalmá-lo, desarmaram as bombas e salvaram todas aquelas crianças, inclusive o próprio garoto.

Foi na delegacia, de relator que foi influenciado pelo pai a cometer esse ato, e que sofreu bullying na escola. Ele não queria se matar e matar a todos.

Os delegados ficaram atônitos com o depoimento do garoto.

O pai ficou preso por tentativa de homicídio, abuso de incapaz, por terrorismo e outras coisas mais. O garoto foi enviado para o abrigo de menores e quando completar dez anos será encaminhado para um psiquiátrico.

ANEXO 44

Manoela
Princesa é encontrada dentro de uma livaria.

Nada, na tarde de ontem, um garço encontra uma criança recém-nascida, abandonada dentro de uma livaria. Ele e seus companheiros de trabalho foram avisados e sem poderes.

Eles levaram a criança desta para a PM. Os policiais disseram que se aprofundariam mais na investigação desse acontecimento.

A notícia correu por toda a cidade de São Paulo. O dono do estabelecimento, que fica ao lado da livaria, disse que viu a mulher logo do lado da livaria, mas que não havia desconfiado de nada. Disse também que para uma mãe pagar algo assim, ela precisa ser muito fria e sem coração.

ANEXO 45

Acidente na Br 040
motorista embriagada causa acidente grave

Uma sexta-feira a uma carreta impedeu a pista contrária e acidentou um carro com três. O motorista da carreta estava altamente embriagado e colidiu com ferimentos leves à família que estava no carro não teve a mesma sorte. O motorista morreu na hora. A passageira sobreviveu, assim como os dois crianças que estavam no banco de trás. O motorista teve alta e um segundo foi preso por dirigir embriagado.

ANEXO 46

Brigas entre Torcidas

Brigas entre os Times Aíai e Bota Fogo
cria uma delegacia no sábado

No jogo entre Aíai e Bota Fogo, na noite de ontem, no estádio do Morumbi, após o golino do Aíai fazer um gol, os torcedores do fluminense o chamaram de macaco.

A torcida do Aíai ficou revoltado com o fato e começaram uma confusão, não demorou, a polícia chegou e levou os pessoas para a delegacia, no entanto, houve uma cena que ninguém irá esquecer: no meio da confusão havia um pai protegendo sua filha.

ANEXO 47

Mãe se revolta com professor após agressão ao seu filho.

O aluno Eduardo, de 12 anos, foi agredido pelo professor Marcos dentro de sala de aula. Após a agressão, o menino recorreu à direção com muitas marcas em seu corpo do espancamento. Os pais do aluno não ficaram nada felizes com as consequências que aconteceram dentro da escola.

O Margento Valdivino conversou com o aluno Eduardo e com o professor Marcos. O professor ainda negou que tivesse agredido o aluno Eduardo, o professor ainda não foi punido e os pais do estudante estão revoltado com o professor e com a direção da escola, por não tê-lo expulso ou tomado providências.

Depois de algum tempo, o professor resolveu dizer a verdade. Ele foi a delegacia e contou tudo o que aconteceu. Ele foi preso, porém foi solto após pagar fiança.

ANEXO 48

Passagem de Joutal

Homem morto, esposa com uma filha

Em depoimento, o homem disse: eu cheguei um carro velho, tinha fumado maconha, estava muito, pedi a ela que fizesse uma coisa para eu comer, ela disse que não, e começou a me xingar. Eu disse para ela não fazer isso, mas ela não parou e começamos um confronto. Ela jogou a panela na minha cabeça e eu peguei a primeira coisa que eu vi que foi uma tesoura e cortei na cabeça dela mas foi tudo um legítimo defesa. Ele já foi levado à delegacia e sua fiança foi estipulada com o valor de 1.000 reais caso ele não pague ficará preso até o julgamento.

ANEXO 49

Acidente

Cominhão capota depois de ultrapassagem.

Um homem estava dirigindo na BR 262 fazendo uma longa muito parada de uma cidade para outra quando um outro caminhão veio em alta velocidade na contramão e eles acabaram colidindo neste momento de sexta-feira. Os motoristas de ambos caminhões morreram no local, um dos caminhões chegou a capotar.

ANEXO 50

Mãe abandona filho
Uma mulher inesperadamente idrogada
abandona filho recém-nascido

Uma mulher jogou seu filho recém-nascido em uma caçamba no Centro de São Paulo. Isso foi descoberto graças às câmeras de um comércio local, na noite de ontem.

Imme da mãe é jovem, não se sabe quem é o pai. Mas o recém-nascido foi levado e levado para um hospital.

Depois, ele foi encaminhado para um abrigo de crianças órfãs. Ele parece bem.

ANEXO 51

foram mortos depois de serem baleados.

Na tarde de então, um jovem que estava com uma mamorada foi baleado e morreu. Marcelo, de 21 anos, morreu depois de ser baleado.

O jovem levou dois tiros. Ele estava com uma mamorada, quando chegaram 3 candidatos querendo tudo de valor que estava com o casal. Quando um deles pediu para Marcelo entregar a chave do carro, e ele foi tirá-la do bolso, um dos candidatos atirou duas vezes contra ele. Um dos tiros pegou desviando em seu braço esquerdo e o outro em seu peito.

Marcelo saiu e morreu na hora. A mamorada de Marcelo presenciou toda a quella cena e saiu correndo em busca de ajuda. Enquanto o jovem corria, os 3 candidatos entraram no carro de Marcelo e foram embora. Quando a polícia chegou, os candidatos não estavam mais no local do crime. O assalto aconteceu em São Paulo, e o corpo do rapaz será enterrado nesta tarde.

ANEXO 52

Abandono Infantil

Mulher abandona uma criança recém-nascida.

Uma mulher, de aproximadamente 32 anos abandonou seu filho com apenas 10 dias de vida, em uma sacola de lixo, na tarde de ontem. A mulher abandonou a criança porque ela não queria cuidar dela e nem tinha condições para isso.

Já à noite, uma fôrça passava pelas ruas ouvindo o choro da criança vindo da sacola de lixo. Ela ficou assustada com o choro e resolveu olhar lá dentro. Aberto a sacola, ela encontrou o recém-nascido ligou para a polícia, que depois de alguns minutos chegou, fez a perícia e levou a criança ao hospital.

A criança está bem e, a polícia está a procura de um parente ou pai que leve aos seus pais.

ANEXO 53

Desaparecimento

Menina desaparece a caminho da escola

Na manhã de ontem, uma garota de 12 anos desapareceu a caminho da sua escola, que fica próxima a sua casa.

Seu irmão informou que a menina tinha saído de casa às 6:45 da manhã, em destino à escola, mais parece que ela não chegou a entrar. O menino disse que, ao dar 12:00, vendo que sua irmã ainda não havia chegado, resolveu ir até a escola saber porque que ela ainda não havia chegado.

A diretora informou que ela não havia entrado na escola nem assistido as aulas. A família comunicou à polícia, que começou a investigação. Depois de alguns dias, a menina foi encontrada próxima a um rio, quatro quarteirões depois da escola.

Ela contou que estava indo para escola, quando um homem alto e forte a parou e a colocou dentro de um carro.

Ele amarrou em sua boca um pano.

Ela disse também que ele a levou para um quarto escuro, e deu alguma coisa para ela beber acabou dormindo e quando acordou sua roupa estava toda rasgada e ensanguentada. Ela não sabia o que fazer e então começou a correr.

ANEXO 54

Um ato de heroísmo

Memina é salvo por seu cachorro

durante uma brincadeira de criança, um menino de 6 anos caiu dentro da piscina de sua casa. Após seus pais saírem de casa para trabalhar, Arthur foi deixado com a avó.

Sua avó tinha idade avançada e resolveu verlar-se na sala para ver TV. Ela ficou por lá alguns minutos olhando o relógio e vendo seus programas. Em um momento de descuido, dormiu. A porta estava aberta, bastou apenas o menino a empurrar.

O menino desceu para a piscina e ficou brincando com uma bolinha, que acabou caindo dentro da piscina. Como ele não a alcançava, o menino resolveu entrar na piscina pra pega-la. O que ele não imaginava é que ao entrar na piscina iria começar a se afogar.

Por sorte de todos, Rex, o cachorro da família, viu o menino naquele estado e começou a latir, acordando a avó dele. Ela imediatamente socorreu o menino.

Quando os pais dele chegaram, não acreditaram na história e confirmaram: "ganhamos um ótimo filho, Rex. Quando dizem que o cachorro é o melhor amigo do homem, as pessoas têm razão... se não fosse ele, nem imagino o que poderia ter acontecido".

ANEXO 55

Jogador de futebol morre em acidente

Jogador de futebol Robson morreu em acidente de carro em Minas Gerais, e Espécies Raras, após voltar de uma festa em Belo Horizonte. Policiais e peritos indicam que o jogador Robson estava muito embriagado e não estava usando o cinto de segurança. Ele foi lançado para fora do carro. Os peritos disseram que o pneu do carro havia estourado e Robson havia perdido o controle do carro espatando no rugido. Familiares e fãs ficaram muito tristes após receber a notícia. Os médicos tentaram animar o jogador mas infelizmente ele não resistiu aos ferimentos.

ANEXO 56

Serão na estrada
 Grave acidente acontece na
 rodovia 254
 Na manhã de ontem, um caminhão
 capotou na rodovia 254 e morreu uma
 criança. O caminhão estava carregado de
 materiais quando capotou. O motorista
 é que a mãe da criança não estava, de
 outro lado da segurança, que o pai da criança
 ficou preso no banco mais foi salvo
 depois que a mãe foi parar no hospital
 com várias dores pelo corpo. Após o
 acidente, o pai da criança se saiu,
 mas foram encontrados dois pedaços
 pequenos de ossos alveolares dentro
 do caminhão.

ANEXO 57

Notícia do dia

Ladrões de motos

Hoje, aqui no jornal de Lorde, acabamos de receber a notícia de que um grupo de adolescentes está em uma grande onda de assalto na cidade de Varginha.

Na semana passada, começou essa onda de assalto. Recebemos também vários relatos das pessoas que foram assaltadas por esse grupo vamos saber mais notícias em a acontecimento de marginais Nessa onda de crimes

Em Varginha tem algumas pessoas todas pessoas têm pensamente unânime pois todas acham que eles são bastante as policias militares já apreendeu os adolescentes de 8 e as investigações não pararam. Mais a notícia não para de alertar a cidade contra os ladrões.

ANEXO 58

Jovem de 19 anos é preso após roubar
uma fazenda

Um jovem de 19 anos, chamado Lucas, foi preso ao roubar uma fazenda. Lucas pensou em roubar algum lugar. Ele andou, andou até que achou uma fazenda com muito gado, galinhas, porcos e cachorros. Era uma casa muito grande. Ele pensou em roubar lá e entrou na casa, vendo muitas coisas bonitas e valiosas. Ele entrou e foi colocando as coisas no saco.

Ele foi colocando quando de repente escutou um barulho de carro. Ele olhou pela janela e viu que tinha alguém chegando.

Ele se escondeu, mas acabou esquecendo de esconder o saco. O homem dono da casa entrou e viu o saco lá.

Ele olhou dentro do saco e viu objetos seus lá. Viu que tinha alguém em sua casa. Imediatamente chamou a polícia.

Depois de 15 minutos a polícia chegou e mandou o dono da fazenda sair da casa. Então as policiais entraram e procuraram o ladrão. Quando acharam ele estava tentando fugir pela janela. Eles entraram, pegaram ele e levaram para a delegacia para prendê-lo. Ele pegou fono de prisão.

ANEXO 59

Aluno e pago durante drogas para
Escola. e seu Suicídio

Na manhã de ontem aconteceu uma tragédia em
uma escola pública de São Paulo. Um aluno
se entregou drogas para um amigo.
Durante o horário de aula, os alunos trocaram
com mensagens pelo telefone marcando o lugar
onde iam entregar a droga durante o intervalo
de aula. Apudescendo-se de machucado
no telefone e de um dos mensagens. Quando terminou,
deu de dar, levou o telefone para a direção,
quando a diretora viu, ela chamou a polícia
e os pais dos garotos do qual que a direção
ligou para a polícia o menino que tinha levado
as drogas. Ficou enfurecido e saiu da sala
chorando. Ele foi até a cantina, pegou uma
faca e começou a se machucar. Ele foi
levado para o hospital, mas não chegou lá sem
vida. Os outros alunos foram encaminhados
para a sala de aula.