



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



MARA RÚBIA FERNANDES

POR UM ENSINO REFLEXIVO E PRODUTIVO DOS PRONOMES
DEMONSTRATIVOS À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

UBERLÂNDIA
2018

MARA RÚBIA FERNANDES

POR UM ENSINO REFLEXIVO E PRODUTIVO DOS PRONOMES
DEMONSTRATIVOS À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

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 em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual – diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof^a. Dr^a Talita de Cássia Marine

UBERLÂNDIA
2018

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

F363p
2018

Fernandes, Mara Rúbia, 1974-
Por um ensino reflexivo e produtivo dos pronomes demonstrativos à luz da sociolinguística educacional / Mara Rúbia Fernandes. - 2018. 196 f. : il.

Orientadora: Talita de Cássia Marine.
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Letras (Proletras).
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1417>
Inclui bibliografia.

1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Teses. 3. Sociolinguística - Teses. 4. Língua portuguesa - Pronome - Teses. 5. Prática de ensino - Teses. I. Marine, Talita de Cássia. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Letras (Proletras). III. Título.

CDU: 801

MARA RÚBIA FERNANDES

POR UM ENSINO REFLEXIVO E PRODUTIVO DOS PRONOMES
DEMONSTRATIVOS À LUZ DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

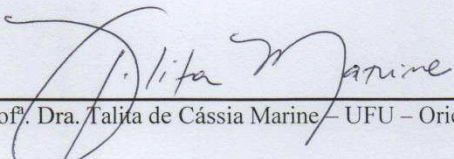
Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

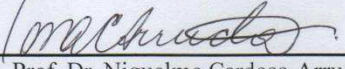
Área de concentração: Linguagens e Letramentos

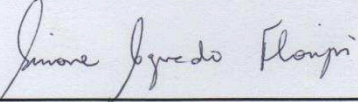
Linha de pesquisa: Leitura e produção textual – diversidade social e práticas docentes

Uberlândia, 27 de fevereiro de 2018.

Banca examinadora:


Prof.^a Dra. Talita de Cássia Marine – UFU – Orientadora


Prof. Dr. Niguelme Cardoso Arruda – IFSC


Prof.^a Dra. Simone Azevedo Floripi – UFU

AGRADECIMENTOS

A volta de um/uma trabalhador/trabalhadora à vida acadêmica, depois de 17 anos ausente desse universo, é uma tarefa que recebe colaboração, incentivo e apoio de muitas pessoas: família, amigos, colegas de trabalho que, de uma forma ou de outra, tornam possível a nossa jornada. São tantas pessoas a agradecer que, desde já, antecipo as desculpas por algum esquecimento.

Gratidão a Deus, que nos possibilita a vida e a saúde para realização de nossos projetos.

Agradecimentos eternos, além da vida, à Titia Tereza e à minha afilhadinha Isabelli, que me ensinaram, enquanto estiveram comigo, a valorizar o essencial da vida e a encarar as dificuldades com a mesma motivação e alegria de viver que elas demonstravam. Nos dois anos de Mestrado, a persistência aprendida com as duas foi fundamental.

Um agradecimento maior à Mamãe, Glória, que, como mulher forte e à frente de seu tempo, sem ter tido oportunidades para estudar, sempre me incentivou incondicionalmente, por considerar que em uma sociedade machista, como a nossa, a independência feminina perpassa pelo grau de instrução acadêmica. Obrigada pelo otimismo nos meus dias de maior cansaço, sempre dizendo: você vai conseguir!

Obrigada, sempre, ao Papai, Mário, meu apoiador incondicional, meu exemplo nos dias de maior desânimo, visto que nunca o ouvi dizer que está cansado, levantando às 5h todos os dias para trabalhar, ainda hoje, no auge de seus 71 anos e, sem dúvida, meu primeiro incentivador nos caminhos das Letras, já que me deixava escolher um livrinho a cada mês, no “dia da compra”, quando eu ainda tinha 5 anos de idade.

Gratidão imensa ao meu Amor, Companheiro de vida e de lutas, Camarada Agnaldo, meu interlocutor de todas as horas, sempre pronto a me apoiar. A palavra “marido” é irrelevante para definir o que você representou para mim, ao longo desses dois anos. Sem você, Agnaldo, talvez eu não tivesse dado conta... gratidão e amor eternos.

Ao meu irmão, Marcos, e à minha doce cunhada, Anália, que cuidaram dos meus pais nesses dois anos em que, praticamente, me ausentei dos compromissos de filha para me dedicar aos estudos.

Obrigada ao meu sobrinho, Marcos Vinícius, e ao Isaac, por fazerem mais alegre e feliz a minha vida, em momentos conturbados.

Às minhas amigas Natália, Elza, Iris Carvalho, Dulce e às comadres Angélica e Daiane, pelas interlocuções, ombros e corações sempre prontos a me apoiar. Obrigada, também, à Laura, por me ouvir atenta e carinhosamente, neste percurso.

Nas escolas, tanta gente com boas vibrações, ajustes de horários, frases de incentivo... Cláudia Oliveira, Gláucia Pinheiro, Gislene Fraga, Luís Antônio, Ana Paula Pimenta, Célia Gomes Viana, Fabíola Lopes, Rosângela Barbosa Alecrim, Divina Caetano, Harley Araújo... cada um de vocês, ao seu modo, contribuiu neste percurso, para a conclusão do meu trabalho. Obrigada!

Obrigada aos meus afilhados, Yan, Arthur, Viviane, Fernanda e Rafael, que souberam entender minha ausência em tantas situações e eventos, ao longo desses dois anos.

Gratidão às minhas avós, tias e primas, pelo exemplo das fortes mulheres goianas, que me serviram de motivação nessa caminhada.

Obrigada ao meu avô, João Fernandes, modelo maior de dedicação e trabalho, e aos meus tios e primos de pele queimada pelo sol. Meus exemplos de força, vigor e persistência a cada novo dia, mesmo diante de grandes tribulações.

Aos colegas de Mestrado, que se tornaram amigos verdadeiros, Maribeth, Graciliana, Raquel, Gilda e Gilberto, minha eterna gratidão pela convivência e interlocuções que enriqueceram essa jornada. Sempre os levarei no coração.

Meu mais que “muito obrigada” à Leila, companheira em todos os trabalhos acadêmicos ao longo do mestrado, exemplo de determinação e força, que, tantas vezes, me ouviu e incentivou, em momentos de maior exaustão (Leila, eu continuo acreditando que você e o Renato Russo se conheceram e, por isso, ele fez a música com seu nome pra você).

Um agradecimento mais que especial à minha orientadora, Talita de Cássia Marine, pelos conhecimentos compartilhados e pela paciência e generosidade na formação desta pesquisadora, por diversas vezes, demonstrando acreditar em minha capacidade, mais que eu mesma.

Um imenso obrigada às professoras Marlúcia M. Alves e Simone A. Floripi, pelas contribuições infinitas que obtive nas disciplinas por elas ministradas, também pelas participações e contribuições em minha banca de qualificação e, ainda, ao professor Niguelme Cardoso, por suas contribuições na banca de defesa desta dissertação.

Gratidão a todas as professoras e professores do Profletras-UFU. Obrigada por abraçarem a causa de atrelar as pesquisas desenvolvidas na Academia à nossa prática em sala de aula! Essa postura dos professores universitários é fundamental em nosso país!

Agradeço imensamente aos meus alunos participantes da pesquisa e, também, a todos os estudantes que já passaram pela minha vida, bem como a todos os meus colegas de trabalho, com os quais aprendi e aprendo muito, todos os dias, incansáveis camaradas!

Agradeço, também, à CAPES, pela concessão parcial de bolsa.

Por fim, um agradecimento *in memoriam* – infelizmente – a três pessoas muitíssimo queridas, que comemoraram comigo o início do curso e não estão aqui na conclusão: meu grande amigo de infância, Nelson Lourenço dos Santos, e minhas colegas de trabalho, Fátima Curcino Borges e Aparecida Palhares. Obrigada por terem feito parte de minha história e pelo incentivo que dedicaram a mim, quando iniciei o mestrado... Gratidão além da vida.

A todos os professores e estudantes de escolas públicas estaduais e municipais do Brasil, sobretudo ao aluno de 8 anos, da periferia do Distrito Federal, que desmaiou de fome em uma sala de aula, quando estava sendo finalizada a escrita desta dissertação, em novembro de 2017.

Com Irlandé, entre outras pessoas, compartilho a militância em favor de uma educação linguística que transforme para melhor a vida das pessoas – discentes e docentes –, uma educação linguística que se concentre no que é *relevante* para a formação humana e intelectual dessas pessoas, uma educação que seja *honesto* no que propõe, sem esconder a realidade sociocultural intrinsecamente excludente que é a nossa, sem fazer propaganda enganosa de que basta “saber gramática” para ser capaz de ler e escrever produtivamente nem de que “saber português” é garantia de “ascensão social”.

(BAGNO, 2007, p. 13)

RESUMO

Este estudo teve sua origem quando da constatação de que o ensino de análise linguística, um dos quatro eixos orientados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998), não ocorre de maneira satisfatória, nas escolas públicas brasileiras, seja pela abordagem bastante tradicional e eminentemente prescritiva da língua, presente nos materiais pedagógicos disponíveis para os professores, principalmente os livros didáticos, seja pela formação sociolinguística deficiente que os licenciandos de Letras recebem ao longo da graduação e que também não ocorre, de maneira satisfatória, nos cursos de capacitação oferecidos aos professores de Língua Portuguesa (LP) de escolas públicas brasileiras. Portanto, o objetivo principal desta pesquisa foi contribuir para um ensino mais reflexivo e produtivo acerca dos usos reais da Língua Portuguesa e mais aderente à variedade brasileira contemporânea, por meio da produção de um caderno de atividades que contemple o ensino do tópico linguístico “Pronomes demonstrativos”, à luz da Sociolinguística Educacional (Cf. BORTONI-RICARDO, 2012, 2013, 2014) e da Pedagogia da Variação Linguística (FARACO, 2008; FARACO; ZILES, 2017; BAGNO, 2009,2012, 2015, 2016; CYRANKA, 2007, 2015). Além disso, objetivou-se, especificamente, estudar as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, 1998), sobretudo daquelas relacionadas ao Ensino Fundamental II; estudar as Diretrizes Curriculares Municipais (UBERLÂNDIA, 2011) observando, principalmente, as orientações quanto ao tema da variação/diversidade linguística e ao ensino de LP, na perspectiva da análise linguística; revisar a literatura relacionada ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, do ponto de vista teórico e aplicado, enfocando aquelas que abordem questões atreladas à variação linguística e à Pedagogia da Variação Linguística; pesquisar estudos linguísticos relacionados ao sistema pronominal dos demonstrativos no Português Brasileiro à luz da Sociolinguística Variacionista; diagnosticar como os alunos fazem uso dos pronomes demonstrativos na escrita; propor atividades didáticas aos alunos pesquisados – valorizando a pesquisa em sala de aula –, à luz das importantes contribuições da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, enfocando, principalmente, os usos dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo; disponibilizar um caderno de atividades que complemente o livro didático e apresente reflexões e exercícios que contemplem o uso dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo, em diferentes situações de escrita (contextos mais e menos monitorados); contribuir para a elaboração de materiais didáticos de Língua Portuguesa, voltados para a Educação Básica, concebidos à luz da Sociolinguística Educacional; contribuir para a formação de estudantes críticos, reflexivos e pesquisadores da língua que usam em seu dia a dia. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa-ação (cf. THIOLENT, 2000), dado seu caráter interventivo e interpretativo. Sendo assim, esta pesquisa envolveu a participação de quinze estudantes de 8º ano de uma escola pública da rede municipal de Uberlândia-MG, além da professora-pesquisadora. Ao longo de dois meses, foram desenvolvidas atividades de ensino cujo foco eram os “Pronomes demonstrativos”, previstas na Proposta Didática elaborada pelas pesquisadoras. Na sequência, procedeu-se à análise dos dados que compuseram o *corpus* da pesquisa: as respostas dos alunos e notas de campo da professora-pesquisadora sobre o desenvolvimento das atividades. A análise dos dados evidenciou que uma proposta didática para o ensino de análise linguística, neste caso específico, dos “Pronomes demonstrativos”, mostrou-se um instrumento pedagógico eficiente, à medida que contribuiu para a formação de uma capacidade de reflexão linguística do alunado acerca dos fenômenos linguísticos, presentes em situações reais de uso.

Palavras-chave: Pronomes demonstrativos. Sociolinguística Educacional. Pedagogia da Variação Linguística. Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This study had its origin in the confirmation that the teaching of linguistic analysis, one of the four center lines guided by the National Curricular Parameters (BRASIL, 1997, 1998), does not occur in a satisfactory way in Brazilian public schools, either by the traditional and prescriptive approach of the language, present in the pedagogical materials available to the teacher, especially the textbook, or by the deficient sociolinguistic formation that the graduates of Letters receive during the graduation and that also does not occur in a satisfactory way in the training courses offered to the professors of Portuguese Language of Brazilian public schools. Therefore, the main objective of this research was to contribute to a more reflective and productive teaching about the real uses of the Portuguese Language and more adherent to the contemporary Brazilian variety, through the production of a notebook that contemplates the teaching of the linguistic topic "Demonstrative Pronouns" in the light of Educational Sociolinguistics (Cf. BORTONI-RICARDO, 2012, 2013, 2014) and the Pedagogy of Linguistic Variation (FARACO, 2009, 2017, BAGNO, 2009, 2014, 2015, 2016 and CYRANKA, 2007, 2015). Besides that, our objective was, specifically, study the guidelines proposed by the National Curriculum Parameters of Portuguese Language (BRASIL, 1997, 1998), mostly those related to Elementary Education II; to study the Municipal Curricular Guidelines (UBERLÂNDIA, 2011), observing, mainly, the orientations regarding the theme of the linguistic variation / diversity and the teaching of LP, from the perspective of the linguistic analysis; review the literature related to the teaching of Portuguese Language in Brazil, from a theoretical and applied point of view, focusing on those that deal with the attached questions of linguistic variation and Pedagogy of linguistic variation; research linguistic studies related to the pronominal system of Brazilian Portuguese in the light of Variationist Sociolinguistics; diagnose how students use demonstrative pronouns in writing; to propose didactic activities to the students researched – enrich to the research in the classroom –, in light of the important contributions of Educational Sociolinguistics to the teaching of the Portuguese Language in Brazil, focusing mainly on the uses of demonstrative pronouns in Contemporary Brazilian Portuguese; to make available a workbook that complements the textbook and presents reflections and exercises that contemplate the use of demonstrative pronouns in Contemporary Brazilian Portuguese, in different writing situations (more and less monitored contexts); contribute to the elaboration of Portuguese language teaching materials, focused on Basic Education, designed in the light of Educational Sociolinguistics; contribute to the formation of critical, reflective students and researchers of the language that they used in their daily life. For this, an action research was developed (see THIOLENT, 2000), given its intervention and interpretative nature. Therefore, this research involved the participation of fifteen students of 8th grade from a public school of the municipal network of Uberlândia-MG -, besides the teacher-researcher. Over the course of two months, teaching activities of the "demonstrative Pronouns" were developed, planned in the didactic proposal elaborated by the researchers. In sequence, the data that composed the corpus of the research were analyzed: the students' answers and field notes of the teacher-researcher on the development of the activities. The analysis of the data showed that a didactic proposal for the teaching of linguistic analysis, in this specific case, the "Demonstrative Pronouns", proved to be an efficient pedagogical tool, as it contributed to the formation of a linguistic reflection capacity in the student, about the linguistic phenomenal present in real use.

Keywords: Demonstrative Pronouns. Educational Sociolinguistics. Pedagogy of Language Variation. Teaching of Portuguese Language.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

| | |
|---|-----|
| QUADRO1- Aprofundamento dos diversos usos dos pronomes, exemplos para quem fala ou escreve | 40 |
| QUADRO 2- Distribuição dos mostrativos em contínuo segundo os critérios de foricidade e dêixis | 48 |
| FIGURA 1-Variações dos sistemas dos pronomes demonstrativos, de acordo com Marine.. | 51 |
| QUADRO 3- Atividade para reflexão | 57 |
| QUADRO 4- Pronomes demonstrativos em uso..... | 58 |
| QUADRO 5- Simulação de uma situação real de uso dos demonstrativos | 90 |
| QUADRO 6- Pronomes demonstrativos tal qual aparecem nos livros didáticos | 168 |
| QUADRO 7- Pronomes demonstrativos correntemente em uso no Português Brasileiro.... | 169 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| 1 REVISÃO DOCUMENTAL: Algumas considerações acerca dos PCN e das DCM.... | 17 |
| 2 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL, DA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E DA PEDAGOGIA CULTURALMENTE SENSÍVEL..... | 21 |
| 2.1 Sociolinguística Educacional | 21 |
| 2.2 Pedagogia da Variação Linguística | 24 |
| 2.3 A Pedagogia Culturalmente Sensível | 27 |
| 3 OBJETO DE ESTUDO: OS PRONOMES DEMONSTRATIVOS..... | 32 |
| 3.1 Dêixis e anáfora | 34 |
| 3.2 O que dizem as gramáticas | 38 |
| 3.2.1 Os demonstrativos na gramática normativa..... | 38 |
| 3.2.2 Os demonstrativos na gramática funcional..... | 42 |
| 3.2.3 Os demonstrativos na gramática histórica | 46 |
| 3.2.4 Os demonstrativos na gramática pedagógica..... | 47 |
| 3.2.5 Os demonstrativos nas pesquisas linguísticas | 49 |
| 3.2.6 Os demonstrativos nos livros didáticos | 53 |
| 4 METODOLOGIA..... | 61 |
| 4.1 Objetivos e caracterização da pesquisa | 61 |
| 4.2 O conceito situacional da pesquisa..... | 64 |
| 4.3 Descrição dos participantes da pesquisa..... | 67 |
| 4.4 A análise de dados | 68 |
| 4.5 Procedimentos utilizados e apresentação da proposta didática | 69 |
| 4.5.1 Apresentação da situação inicial..... | 71 |
| 4.5.2 A primeira atividade-diagnose..... | 71 |
| 4.5.3 O desenvolvimento das atividades | 72 |
| 4.6 Critérios para análise dos dados | 72 |
| 5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 74 |
| 5.1 Descrição e análise das aulas destinadas à diagnose..... | 74 |
| 5.2 Descrição e análise das aulas destinadas às atividades sobre o objeto de estudo ... | 83 |
| 5.3 Descrição e análise da diagnose final | 102 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 107 |
| REFERÊNCIAS | 115 |
| APÊNDICES | 119 |
| ANEXOS | 192 |

INTRODUÇÃO

Não é novidade que grandes são os problemas relacionados ao ensino de Língua Portuguesa (doravante LP) nas escolas públicas brasileiras, sobretudo por não cumprirem seu papel: levar os alunos a refletirem sobre os diversos usos da língua, compreendê-la e fazer uso apropriado de padrões na oralidade e na escrita. Prova disso são os baixos índices alcançados nos resultados das avaliações nacionais feitas pelos estudantes dessas escolas. Como professora de Língua Portuguesa do ensino básico das redes públicas estadual e municipal há pouco mais de vinte anos, e sempre tentando proporcionar aulas de qualidade, percebo que, como tantos outros professores, também não consigo alcançar a excelência em meu trabalho, em função de um modelo de ensino muito tradicional que impera há anos em nosso país e que, muitas vezes, nos acorrenta a práticas em sala de aula pouco atraentes ao alunado, reforçando, com isso, uma baixa autoestima linguística entre eles. Mesmo que me atente para promover práticas mais sintonizadas com preceitos advindos da Linguística Moderna, noto que isso não se mostra suficiente. Afinal, não são algumas aulas e alguns conteúdos trabalhados por meio de uma perspectiva mais moderna que irão mudar o atual quadro em que se encontra o ensino de Língua Portuguesa em nosso país. É preciso mudar toda uma metodologia de ensino, buscando práticas diárias que contemplem, por exemplo, o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) que, embora propostos há vinte anos, pouco têm sido, de fato, considerados pelos milhares de professores pelo Brasil afora.

Vários estudos já foram realizados na tentativa de detectar e diminuir problemas que levam a essa falta de eficiência da escola no que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, porém pouco sucesso se tem alcançado nesse sentido (cf. TRAVAGLIA, 2000; FARACO, 2008; FARACO; ZILES, 2017; BAGNO, 2012; BORTONI-RICARDO et al., 2014; ANTUNES, 2014, entre outros).

Talvez a razão para tal insucesso seja o fato de que uma escola de qualidade deve proporcionar um ensino que garanta o domínio das práticas socioculturais de leitura, escrita e fala nos espaços públicos (FARACO; ZILLES, 2015), e, para que ocorra esse domínio, há de se rever conceitos e trabalhar com eles, a fim de serem alcançados resultados positivos.

A criança chega à escola usando (e bem!) a língua materna: fala sentenças completas, entende o que ouve, enfim, comunica-se de maneira eficiente. O modelo de ensino prescritivo de Língua Portuguesa nas escolas, implementado há muitos anos, não surte o efeito desejado, porém continua o mesmo, com algumas pequenas mudanças que, por vezes, não passam de

meras alterações conceituais que (por exemplo, “redação” passa a ser “produção de texto”) em nada ou quase nada representam modificações efetivas nas práticas de e em sala de aula.

Magda Soares já dizia, na década de 1990, que

[...] a escola leva os alunos pertencentes às camadas populares a reconhecer que existe uma maneira de falar e escrever considerada “legítima”, diferente daquela que dominam, mas não os leva a conhecer essa maneira de falar e escrever, isto é, a saber produzi-la e consumi-la. (SOARES, 1993, p. 63).

Interessante (e triste) é perceber que, duas décadas depois, Irlandé Antunes faz a mesma afirmação:

E, como saldo final, fica a disseminação hegemônica da “ideologia da incompetência”, isto é, a internalização pelos alunos do sentimento de que não têm competência, não sabem falar, não sabem escrever (nem conseguem aprender); enfim, não conseguem resolver, com êxito, as tarefas comunicativas do dia a dia. É curioso que essa consciência de que são linguisticamente incompetentes os alunos só desenvolvem quando passam a frequentar a escola. (ANTUNES, 2013, p. 35).

Diante dessas reflexões e considerações trazidas até o presente momento, e pensando em contribuir para que esse *status quo* em que se encontra o ensino de Língua Portuguesa possa ser alterado por um ensino mais reflexivo acerca dos usos reais da Língua Portuguesa e mais aderente à variedade brasileira contemporânea, é que nasce o interesse pelo desenvolvimento de uma pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional em Letras. Uma pesquisa que contemplasse a experiência de cerca de vinte anos em sala de aula da professora-pesquisadora proponente desta pesquisa em parceria com estudos mais modernos relacionados à Língua Portuguesa, especialmente aqueles envoltos pela Sociolinguística Educacional, tal como poderá ser observado no decorrer desta pesquisa. Nesse sentido, nossa pesquisa intentou contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

Nessa perspectiva, elegemos como objetivo principal desta pesquisa contribuir para um ensino sociolinguístico da Língua Portuguesa, elaborando, como suporte ao livro didático, uma Proposta Didática à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, contemplando os usos reais e contemporâneos dos pronomes demonstrativos na modalidade escrita da língua. Apresentamos, ainda, os objetivos específicos que nortearam este trabalho:

- Estudar as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, 1998), sobretudo as relacionadas ao Ensino Fundamental II; estudar as Diretrizes Curriculares Municipais – DCM – (UBERLÂNDIA, 2011), observando, principalmente, as orientações quanto ao tema da variação/diversidade linguística e ao ensino de Língua Portuguesa, na perspectiva da análise linguística;
- Revisar a literatura relacionada ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, do ponto de vista teórico e aplicado, enfocando aquelas que abordem questões atreladas à variação linguística e à Pedagogia da Variação Linguística;
- Pesquisar estudos linguísticos relacionados ao sistema pronominal dos demonstrativos no Português Brasileiro à luz da Sociolinguística Variacionista;
- Diagnosticar como os alunos fazem uso dos pronomes demonstrativos na escrita;
- Propor atividades didáticas aos alunos pesquisados – valorizando a pesquisa em sala de aula –, à luz das importantes contribuições da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, enfocando, principalmente, os usos dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo; disponibilizar um caderno de atividades que complemente o livro didático e apresente reflexões e exercícios que contemplem o uso dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo, em diferentes situações de escrita (contextos mais e menos monitorados);
- Contribuir para a elaboração de materiais didáticos de Língua Portuguesa, voltados para a Educação Básica, concebidos à luz da Sociolinguística Educacional; contribuir para a formação de estudantes críticos, reflexivos e pesquisadores da língua que usam em seu dia a dia.

Entendendo que a escola é a instituição responsável pelo acesso dos estudantes aos usos das variedades cultas da língua e levando em consideração a realidade socioeconômica e o perfil sociolinguístico dos alunos pesquisados, este estudo pretendeu buscar respostas para as seguintes questões de pesquisa:

- O conteúdo programático relacionado aos pronomes demonstrativos tem sido trabalhado no Ensino Fundamental? Se sim, como tal conteúdo é abordado? Em consonância com as diretrizes dos PCN (BRASIL, 1997, 1998) e das DCM (UBERLÂNDIA, 2011)?
- Qual é a melhor maneira desse conteúdo ser abordado? Em que nível? De que forma?

- Os alunos (re)conhecem e mostram-se competentes quanto ao usos dêiticos e fóricos desses pronomes em suas produções escritas?
- Atividades propostas segundo os preceitos da Sociolinguística Educacional podem contribuir para o desenvolvimento de uma visão mais reflexiva acerca do uso desses pronomes e, por extensão, da língua de modo geral?

Essas questões levaram-nos a acreditar que o trabalho com materiais elaborados à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, com vistas a pesquisas linguísticas já realizadas e disponíveis para consulta, poderiam contribuir para a formação de alunos mais reflexivos e seguros em relação aos usos desses pronomes.

Quanto à metodologia, esta pesquisa apoia-se na pesquisa-ação, pois acreditamos que o professor deve ser um pesquisador constante e promover formas de conduzir seus alunos a tal prática. Sendo assim, no âmbito de uma pesquisa com enfoque em contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa, consideramos esse método o mais eficiente, uma vez que pesquisadores e participantes da pesquisa estão envolvidos de modo cooperativo e participativo na resolução do problema detectado.

Diante disso, esta pesquisa foi realizada na escola onde a professora-pesquisadora atua como regente de Língua Portuguesa: uma escola pública municipal, localizada na periferia da cidade de Uberlândia-MG. Para melhor compreensão, organizamos a divisão desta dissertação em cinco capítulos.

Considerando os objetivos propostos em nossa pesquisa, no primeiro capítulo apresentamos os pressupostos teóricos considerados primordiais para seu desenvolvimento. Fizemos uma revisão de documentos oficiais – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (DCM) –, com destaque para as questões atreladas à consideração das diversidades linguística e cultural no ensino de Língua Portuguesa.

No segundo capítulo, fizemos uma revisão teórica acerca de uma literatura atrelada ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, com destaque para as contribuições da Sociolinguística Educacional e para o que sugere um ensino envolto pela Pedagogia da Variação Linguística e pela Pedagogia Culturalmente Sensível.

No terceiro capítulo, apresentamos os pronomes demonstrativos da língua portuguesa, do ponto de vista gramatical, por diferentes tipos de gramática e, ainda, como seu uso contemporâneo é descrito em algumas pesquisas linguísticas e como esses pronomes são trabalhados no livro didático adotado pela escola onde se deu a aplicação desta pesquisa.

Na sequência, no quarto capítulo, apresentamos a metodologia utilizada para a realização deste trabalho, os objetivos que nortearam esta produção, o conceito situacional e a descrição dos participantes da pesquisa, bem como explicamos como foi feita a coleta de dados e os procedimentos utilizados para realizá-la. Apresentamos, ainda, as atividades que compuseram a proposta didática elaborada pelas pesquisadoras.

A análise dos dados e a discussão dos resultados são feitas no quinto capítulo, no qual descrevemos o que resultou da aplicação da proposta e em que medida esta proposta contribuiu (ou não) para o ensino produtivo dos pronomes demonstrativos.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

Ao final desta dissertação, há um apêndice com o Caderno de Atividades elaborado pelas pesquisadoras, contendo todas as atividades desenvolvidas, com orientações para que seja utilizado por qualquer professor de Língua Portuguesa da Educação Básica do Brasil. Há, ainda, um apêndice com as produções de texto iniciais dos participantes da pesquisa. Em anexo, por último, estão os documentos necessários à aplicação desta pesquisa.

Passaremos, a seguir, a apresentar a revisão documental acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998) e das Diretrizes Curriculares Municipais do município de Uberlândia (UBERLÂNDIA, 2011).

1 REVISÃO DOCUMENTAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS PCN E DAS DCM

Nesse estudo, consideramos a língua como um objeto em constante variação, dinâmico e multifacetado, construído e reconstruído constantemente por seus usuários, ou seja, pelos falantes da língua. Nessa perspectiva, assumimos um olhar de suma importância para a dimensão social e política de toda e qualquer língua em uso, assim como defende, por exemplo, Cyranka (2015). Ainda nesse sentido, concordamos com Marine (2009) ao afirmar que

a língua deve ser concebida como uma construção de heterogeneidades; afinal, são os usos – dinâmicos por natureza – que a tecem constantemente. Sob tal ótica, acredita-se que estudar a língua é, entre outros aspectos, estudar os processos de variação e/ou mudança pelos quais passa, a fim de se ajustar aos novos contextos de uso, determinados pelas intenções sociodiscursivas dos falantes. (MARINE, 2009, p. 119).

Cabe ressaltar que concordamos também com a perspectiva de linguagem assumida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN), uma vez que em tais documentos,

a linguagem se entende como atividade discursiva e cognitiva, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. (BRASIL, 1998, p.20).

Os PCN são documentos oficiais que, desde a década de 1990, orientam a forma de se trabalhar os conteúdos do currículo escolar obrigatório, nacionalmente. Sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP), esses documentos oficiais afirmam que

- a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio;
- a razão de ser dos usos da fala e da escrita é a interlocução efetiva, e não a produção de textos para serem objetos de correção;
- as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos. (BRASIL, 1998, p. 19).

Como podemos observar, é necessário que se implemente uma prática pedagógica que privilegie o acesso de todos os estudantes a um letramento pleno, que os possibilite usar adequadamente a língua portuguesa em todas as suas práticas sociais, contemplando recursos

que vão além do livro didático. É imprescindível que os professores (re)conheçam, considerem e respeitem os saberes dos educandos, a diversidade linguística, social e cultural em que estão inseridos, a fim de se tornarem educadores mais conscientes da realidade extra e intralinguística de seus educandos, tornando-se, assim, mais receptivos às mudanças pelas quais o modelo vigente de ensino de Língua Portuguesa urge passar.

Nesse sentido, segundo os PCN,

a ampliação da competência discursiva dos alunos não pode ficar reduzida apenas ao trabalho sistemático com a matéria gramatical. Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. (BRASIL, 1998, p. 27-28).

O número de analfabetos no Brasil, de acordo com pesquisas do PNAD¹, realizadas em 2015, aponta para uma redução do analfabetismo, no entanto, é muito comum, atualmente, ouvirmos o termo “analfabeto técnico” ou “analfabeto funcional” para designar os indivíduos que estão terminando o ensino básico sem conseguir fazer uso da língua em suas diversas práticas sociais. Esse fato justifica a grande preocupação que temos em promover uma mudança na forma de ensinar a língua portuguesa, de modo a minimizar esse tipo de deficiência. Um trabalho bem respaldado, que respeite as diversidades linguísticas brasileiras, poderá contribuir para um ensino realmente eficiente de Língua Portuguesa nas escolas públicas do Brasil. Especificamente sobre a variação linguística, nos PCN afirma-se que:

Embora no Brasil haja uma relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. (BRASIL, 1998, p. 29).

Assim, coadunamo-nos mais uma vez com os PCN, sobretudo quando o documento chama a atenção dos professores para o fato de que a gramática,

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios-2015. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2015/default.shtm>>. Acesso em: 1 fev. 2017.

ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura. Em função disso, tem-se discutido se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é para que e como ensiná-la. Se o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem, as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (BRASIL, 1997, p.30-31).

A análise desse documento nos permite perceber claramente uma crítica à forma de ensinar pautada na gramática tradicional:

Frente aos fenômenos da variação, não basta somente uma mudança de atitudes, a escola precisa cuidar para que não se reproduza em seu espaço a discriminação linguística. [...] É importante que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana. (BRASIL, 1998, p.82).

Sabemos, portanto, que há duas décadas um trabalho com a variação linguística é defendido pelos documentos oficiais sem, contudo, ser implementado efetivamente nas aulas de Língua Portuguesa.

Os documentos que orientam o ensino no Município de Uberlândia – Diretrizes Curriculares Municipais (DCM) – datam de 2011 e, no que se refere à Língua Portuguesa, percebemos que coadunam com os PCN, priorizando uma prática educacional que respeite as diferenças. Na introdução das DCM, lemos que estas são embasadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), as quais “têm como objetivo o reconhecimento e a valorização da diversidade e pluralidade cultural” (UBERLÂNDIA, 2011, p. 9), e já podemos perceber que há uma tentativa de um trabalho menos tradicional e mais aberto aos contrastes.

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, as DCM afirmam que

é preciso direcionar a estrutura de trabalho, para que considere a bagagem cultural das crianças e que o ensino e a aprendizagem devem ser tratados como processos interativos, que demandam a participação ativa de professores e alunos. [...] Por isso é importante que a variação linguística também seja conteúdo de ensino da língua portuguesa. Ao adotar a concepção de linguagem como processo de interação humana é necessário considerar as diferentes formas de comunicação existentes no contexto sócio histórico em que vive uma comunidade. (UBERLÂNDIA, 2011, p. 15-19).

Podemos observar que, assim como nos PCN, nas DCM também é proposto um ensino variacionista da língua, ainda que, na prática, não seja isso o que realmente ocorre, visto que muitos estudos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil apontam para uma predominância de um ensino tradicional, pautado na prescrição de regras da gramática normativa, com pouco ou nenhum trabalho que leve os alunos à reflexão e à pesquisa linguística, usando como material didático somente o livro didático ou materiais xerocopiados, produzidos com base em outros instrumentos normativos tradicionais.

Em oposição a tais práticas, nas DCM, defende-se um ensino de Língua Portuguesa produtivo e descritivo, em consonância com as várias concepções de gramática e com os objetivos do ensino de língua materna assumidos por tal documento.

Acreditamos que o ensino de Língua Portuguesa produtivo, descritivo e reflexivo, proposto pelos PCN e pelas DCM, pode ser realizado por meio de propostas didáticas pautadas nas teorias da Sociolinguística Educacional, respeitando as diferenças e a heterogeneidade linguística presentes em nossa sociedade, sem estabelecer valorações entre uma norma e outra, mas reconhecendo que é na escola que os estudantes vão se apropriar das variedades cultas da língua.

A seguir, trataremos da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, temas tão relevantes e base para estudos de centenas de pesquisadores do Ensino Superior do Brasil, quanto pouco conhecidos e desenvolvidos por milhares de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica no Brasil.

2 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLÍNGUISTICA EDUCACIONAL, DA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E DA PEDAGOGIA CULTURALMENTE SENSÍVEL

A Sociolinguística Educacional chama-nos a atenção para a necessidade de promover profundas mudanças no modelo de ensino de Língua Portuguesa vigente no Brasil há anos. Acreditamos, assim como Soares (1993), que

um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais. (SOARES, 1993, p. 78).

Coadunando-nos com as questões e reflexões feitas por meio dessa abordagem, nosso trabalho pretendeu, por meio de uma proposta de intervenção didática respaldada por uma pedagogia da variação linguística, trazer subsídios teóricos e práticos que auxiliem em um ensino que oportunize o domínio das práticas socioculturais de leitura, da escrita e da fala nos espaços públicos, de modo a tornar os alunos competentes, também, no uso das variedades cultas da língua, dando foco, ao uso dêitico e anafórico dos pronomes demonstrativos do Português Contemporâneo do Brasil. Sobre essas teorias, aprofundar-nos-emos um pouco mais a seguir.

2.1 Sociolinguística Educacional

A Sociolinguística Educacional é um ramo da ciência da linguagem que tem como grande referência no Brasil a sociolinguista Stella Maris Bortoni-Ricardo que, ao longo de mais de trinta anos de pesquisas, possui uma expressiva produção científico-educacional voltada para a sociolinguística aplicada ao ensino de Língua Portuguesa.

Nas palavras da autora, a Sociolinguística Educacional é definida como

o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas. Para isso, o paradigma incorpora resultados de estudos sociolinguísticos quantitativos e qualitativos, enriquecendo-os com subsídios oriundos de áreas afins [...]. (BORTONI-RICARDO, 2014a, p. 158).

Além do uso efetivo, em salas de aula do Ensino Fundamental, daquilo que as universidades vêm produzindo sob a forma de pesquisas linguísticas que dão suporte às práticas dos professores em suas aulas, a Sociolinguística Educacional traz como contribuição a necessidade do respeito à língua materna que os estudantes carregam em sua bagagem, quando chegam à escola. Os professores devem partir do conhecimento linguístico dos alunos, contribuindo, assim, para a formação de crenças linguísticas positivas do alunado a respeito do vernáculo usado por eles e por seus antecedentes culturais. O papel da escola não é impor uma “norma-padrão” em substituição à norma usada pelos alunos, mas, sim, possibilitar aos alunos o acesso a materiais diversos, de diversas variedades cultas da língua, a fim de que melhorem sua competência comunicativa e saibam escolher e adequar os usos que fazem da língua aos diversos domínios sociais frequentados por eles.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 53) considera que,

em comunidades de fala como a brasileira, onde grandes contingentes da população não têm acesso à norma culta e são falantes de variedades estigmatizadas, [...] alunos de escolas públicas têm acesso muito limitado à norma culta em seu ambiente social, por isso, temos de levar em conta a interferência das regras fonológicas e morfossintáticas de seu dialeto na aprendizagem do português padrão². (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53).

Ainda de acordo com a linguista, os “erros” que os alunos cometem são sistemáticos e previsíveis quando são conhecidas as características do dialeto em questão, pois os “erros” são, em sua maioria, diferenças previstas na própria arquitetura fonológica da língua e, por meio da análise e da diagnose dessas diferenças, o professor poderá elaborar materiais didáticos destinados a atender cada área crucial de incidência, racionalizar e explicar suas avaliações subjetivas. Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 9), “os chamados ‘erros’ que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua. Portanto, podem ser previstos e trabalhados com uma abordagem sistêmica”.

De acordo com essa área de estudos, com a qual concordamos, o estigma que persegue o vernáculo popular, usado, sobretudo, pela grande maioria dos estudantes de escolas públicas do Brasil, existe, em grande parte, devido à falta de uma educação sociolinguística dos professores e da sociedade, de modo geral, pois milhões de falantes de uma língua não poderiam “combinar” de “errar” todos da mesma maneira nos mesmos contextos fonológicos

² O que a autora chama de “português padrão” diz respeito à norma culta, tal como Faraco (2008), e não à norma padrão, de acordo com o mesmo autor.

e morfossintáticos. A essa forma tradicional e engessada de analisar e ensinar a língua portuguesa, Faraco (2008) chama de “norma curta”:

Trata-se de um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/standard. (FARACO, 2008, p. 92).

Uma prática militante, que abomine preconceitos, inclusive o preconceito linguístico, deve, antes de mais nada, promover uma educação em língua portuguesa que conscientize sobre a variação linguística e não desvalorize aquilo que o jovem já usa/conhece. Ele precisa sentir-se pertencente à escola e, para isso, o professor (sobretudo o de Língua Portuguesa) deve fazer uma análise de como seus alunos usam a língua, conhecer o perfil sociolinguístico do estudante, elaborar materiais didáticos complementares e pautar sua prática pedagógica no que defende a Sociolinguística Educacional. Essa prática do professor, conforme defende Freire (2017), está a serviço da libertação e não da opressão.

Entendemos e acreditamos que essa perspectiva de ensino, partindo da linguagem utilizada pelos alunos e usando seus “erros” como mote para a elaboração de materiais didáticos que visem possibilitar aos estudantes, ao longo do processo educacional, a capacidade de adequar sua linguagem (mais ou menos formal) de acordo com o contexto, seja uma das saídas para a melhoria da competência comunicativa dos estudantes, pois o avanço da qualidade do ensino de Língua Portuguesa passa pela descrição do Português Brasileiro Contemporâneo. Contudo, observamos que, mesmo com tantos sociolinguistas brasileiros qualificados e dispostos a dialogar com o ensino de Língua Portuguesa e, mesmo com todo o material para estudo que temos disponível – milhares de pesquisas de natureza descritiva, à luz da Sociolinguística Quantitativa, referentes ao Português Brasileiro–, as aulas de Língua Portuguesa ainda se pautam, predominantemente, em mera metalinguagem, em uma prescrição de regras orientadas a partir de frases inventadas ou retiradas de clássicos literários de épocas passadas e fora de qualquer contexto ou domínio social ou discursivo dos estudantes. Sendo assim, além da Sociolinguística Educacional, respaldamos nossa pesquisa, também, na Pedagogia da Variação Linguística, sobre a qual falaremos na seção seguinte.

2.2 Pedagogia da Variação Linguística

Quando o estudante chega à escola, ele já está inserido em diversos domínios sociais³ e faz uso da linguagem de seu grupo de convívio, utilizando sua competência comunicativa. O ensino tradicional, conservador e pautado na ideologia dominante, apregoa o preconceito, a punição, a correção, tratando as variantes linguísticas utilizadas pelos os alunos nos domínios sociais por eles frequentados, e por vezes de menor prestígio social, como variantes desqualificadas e desrespeitadas. No entanto, seja no domínio do lar ou das atividades de lazer, bem como em quaisquer outras esferas, o falante sempre se norteará por usos legítimos da língua que proporcionem interação entre os falantes, ou seja, por regras gramaticais que caracterizam a variedade linguística por eles utilizada.

Tendo em vista essas questões, é importante ressaltar que a busca incessante pelo uso da norma culta por parte da escola é um tipo de preconceito; daí a importância de uma Pedagogia da Variação Linguística, sensível à heterogeneidade da língua. A esse respeito, Faraco (2008, p. 72) afirma que,

do ponto de vista estritamente gramatical, as variedades (as normas) se equivalem, isto é, todas são igualmente organizadas, todas são igualmente complexas. Isso não significa que todas as variedades se equivalham socialmente. Há uma diferenciação valorativa que hierarquiza as variedades. Por razões históricas, os grupos sociais vão atribuindo diferentes valores às diferentes variedades. Assim, algumas variedades recebem avaliação social positiva, enquanto outras são desprestigiadas e até estigmatizadas. O importante é entender que tais valorações não são “naturais”, não são puramente linguísticas, mas resultam do modo como se constituem historicamente as relações entre os grupos sociais. (FARACO, 2008, p. 72).

Concordando com a concepção de língua enquanto um organismo heterogêneo e em constante transformação, uma vez que a língua portuguesa é usada diariamente por milhões de pessoas em diferentes necessidades sociocomunicativas, a Pedagogia da Variação Linguística vem ao encontro de nossa perspectiva de trabalho por considerarmos necessária e urgente a compreensão do ensino de Língua Portuguesa sob o viés da diversidade linguística brasileira. Com o avanço de vigorosos estudos sociolinguísticos no Brasil, de poucas décadas para cá, o mito da homogeneidade linguística brasileira começa a cair por terra e, além disso, o fato de

³ O conceito de domínio social adotado na presente pesquisa está pautado pelas considerações de Marcuschi (2008).

as escolas e as universidades brasileiras estarem recebendo (Felizmente!) filhos das classes trabalhadoras têm colaborado para o surgimento de um outro olhar para o ensino de Língua Portuguesa: um ensino que inclua as muitas outras variedades linguísticas presentes em nossa sociedade. Surge, então, a Pedagogia da Variação Linguística, em uma tentativa de atingir o objetivo de letrar plenamente os estudantes, visto que os métodos do passado não satisfazem mais às necessidades escolares contemporâneas. A pedagogia da variação linguística vem objetivando renovar o ensino de Língua Portuguesa tradicional e conservador, que, conforme afirma Faraco (2008), demonstra que

há aqui, sem sombra de dúvida, um sério (e secular) equívoco de análise da realidade linguística do nosso país: o que se chama de “erros” comuns – por serem justamente “erros” de todos – constituem, na verdade, características definidoras do português brasileiro urbano comum. Por isso mesmo, não há sobre eles qualquer efeito, seja da recorrente condenação conservadora, seja da insistente ação “higienizadora” da escola. (FARACO, 2008, p. 51).

A abordagem da questão da variação linguística em sala de aula deve ser encarada, a nosso ver, como uma abordagem metodológica que visa promover a reflexão e a análise linguística do Português Brasileiro, com vistas a contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Nesse sentido, ao contrário, a variação linguística não deve ser encarada apenas como um tema a ser abordado em um capítulo do livro didático ou, de maneira caricata, por meio de exercícios do tipo “passe para a norma culta”, os quais, além de não contribuírem para a reflexão por parte dos alunos acerca da língua em uso, contribuem, outrossim, para reforçar o preconceito linguístico, tendo em vista que esse tipo de exercício privilegia uma norma em detrimento de outra. No caso, a norma culta em detrimento da norma popular. Na defesa da pedagogia da variação linguística, Bagno (2013) afirma que

a tarefa de reconhecer a competência linguística e comunicativa dos alunos e das alunas e, ao mesmo tempo, de ampliar e expandir essa competência é uma tarefa delicada e sofisticada, muito mais exigente do que a prática tradicional de reprimir os “erros”, de zombar dos sotaques “engraçados” e de impor a ferro e fogo uma norma-padrão fossilizada, através da decoreba infrutífera e maçante da gramática normativa e da prática da análise sintática como fim em si mesma. Por isso, talvez, essa tarefa assuste tantas pessoas. (BAGNO, 2013, p. 179).

Contando com o vigor de estudos linguísticos recentes, que apresentam maneiras mais condizentes de se trabalhar a realidade linguística brasileira, pautadas pelo no do Português Brasileiro Contemporâneo, acreditamos que o ensino da Língua Portuguesa deve partir de

textos que circulem nos domínios sociais diversos, nos quais os alunos estão inseridos. Muitas escolas, na contramão dessa abordagem, priorizam o estudo de Língua Portuguesa a partir de textos de um domínio escolar restrito, como se os estudantes não vivenciassem outras práticas sociais. A esse respeito, Antunes (2013) afirma que

o ensino da língua escrita deveria privilegiar a produção, a leitura e a análise dos diferentes gêneros, de cuja circulação social somos agentes e testemunhas.[...] O foco da competência em escrita deixaria de ser a correção gramatical ou a higiene ortográfica das palavras. [...] A gramática da língua [...] seria a gramática requisitada por esses gêneros [...] voltada para os diferentes domínios sociais de ocorrência desses gêneros, lugar onde a língua, de fato, cobra inteira relevância. (ANTUNES, 2013, p. 56-57).

Para a execução do nosso trabalho, foi necessário deixar bem claro alguns conceitos relativos a normas/variedades da língua: *norma-padrão* é “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p.73); *norma culta*, a que Faraco(2008) chama também de comum/*standard*, é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita e também é heterogênea; *norma popular* é o conjunto de variedades linguísticas heterogêneas de que todo falante do português faz uso em situações de menor monitoramento.

A norma-padrão é, portanto, uma representação idealizada da língua, padronizada, que não diz respeito a usos reais da língua, diferentemente da norma culta, composta por um conjunto de variedades cultas distribuídas em um *continuum* de monitoramento, que pode ser adquirida e utilizada por todos os falantes da língua, bastando, para isso, que tenham acesso a ela por meio de letramentos variados, a partir de textos e situações discursivas que atendam a usos linguísticos presentes e/ou possíveis em seu dia a dia e os considerem. Daí a suma importância da escola pública em proporcionar o aprendizado da norma culta aos jovens oriundos das classes populares, por meio de quantos recursos forem necessários.

Para que os alunos saiam da escola aptos a se comunicarem de maneira eficiente em todas as suas práticas sociais, a escola precisa promover um letramento eficaz. Segundo Bagno (2012),

faz um bom tempo já que se firmou entre os pesquisadores da área da educação linguística a convicção de que a função primordial da escola, no que diz respeito à pedagogia de língua materna, é promover o *letramento* de seus aprendizes. E para essa promoção do letramento, as atividades fundamentais são a *leitura* e a *escrita*, com foco na diversidade de gêneros

textuais que circulam na sociedade. Além da leitura e da escrita, também tem espaço em sala de aula para a *reflexão sobre a língua e a linguagem*. (BAGNO, 2012, p.19, destaques do autor).

De acordo com os preceitos da Pedagogia da Variação Linguística, as diferentes variedades linguísticas correspondem às diferenças que existem em uma sociedade como a nossa, brasileira, extremamente populosa, diversificada em termos étnicos e culturais e com uma distribuição de renda muito desigual, o que faz com que nem todos os indivíduos tenham acesso aos mesmos bens culturais. Por isso, as diferenças linguísticas não devem ser consideradas erros e a escola deve oferecer aos estudantes as oportunidades para agregar às variedades linguísticas, já dominadas por eles e seus pares, outras variedades, consideradas mais cultas, por serem utilizadas por grupos sociais que dispõem de maior acesso às práticas letradas.

Para alcançar esses objetivos, coadunamo-nos com a pedagogia culturalmente sensível, a qual abordaremos na seção a seguir.

2.3 A pedagogia culturalmente sensível

A chamada “pedagogia culturalmente sensível” já foi defendida no Brasil por Paulo Freire e Magda Soares e, mais recentemente, por Stella Maris Bortoni-Ricardo.

Freire (2008) defende que a formação docente deve ocorrer ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva, em favor da autonomia dos estudantes. Quando objetivamos incentivar a autonomia nos educandos, temos de partir, entre outras atitudes, do respeito aos saberes dos mesmos. Esse respeito deve ser entendido como uma forma de fazer os estudantes sentirem-se pertencentes ao ambiente escolar e, por meio dos conhecimentos acadêmicos, alcançar sua autonomia e liberdade de pensamento.

Freire (2017) nos aponta, ainda, que a ação libertadora não pode ser realizada **sobre** ou **para** os oprimidos, mas **com** eles. O aluno pesquisador não será um mero armazenador de conhecimento, mas um construtor do mesmo.

Com a mesma perspectiva de construir, com os educandos, uma prática escolar libertadora, Soares (1993) afirma que há uma distância entre a linguagem dos indivíduos pertencentes às classes social e economicamente privilegiadas e a dos indivíduos pertencentes às camadas populares. Essa distância gera o que se convencionou chamar de “crise no ensino da língua materna”. Entretanto, para essa autora, com a qual coadunamos, essa “crise” se resolveria se a escola deixasse de ser discriminadora e injusta, promotora de desigualdades, e

passasse a se reorganizar, incentivando a formação de professores que levem em conta o conhecimento de mundo e as variedades linguísticas do alunado.

Uma maneira de a escola trabalhar com crianças de classes socioeconômicas desprestigiadas foi proposta por Erickson (1987 apud BORTONI-RICARDO; DETONNI, 2001, p. 82), para quem

uma pedagogia culturalmente sensível é um tipo de esforço especial empreendido pela escola capaz de reduzir a dificuldade de comunicação entre professores e alunos, desenvolver a confiança e prevenir a gênese de conflitos que rapidamente ultrapassam a dificuldade comunicativa, transformando-a em amargas lutas de identidade negativa entre alguns alunos e seus professores.

Como sociolinguista e etnógrafo, Erickson partilha da crença de que o conflito intercultural que tem lugar na escola e em outros domínios sociais não ocorre no vácuo social, nem é inteiramente predeterminado pelas macroestruturas socioeconômicas. Na sociedade brasileira, as diferenças linguísticas não assumiram valores sociossimbólicos associados à etnicidade, exceto no caso das minorias bilíngues. A estratificação é o resultado da secular desigualdade na distribuição de renda e, conseqüentemente, na distribuição de bens culturais, entre os quais assume maior relevo a própria escolarização.

De acordo com Bortoni-Ricardo e Detonni (2001), pesquisas feitas por elas demonstram que a coocorrência de variedades linguísticas em sala de aula não precisa ser necessariamente conflitiva e que muitos professores desenvolvem formas positivas de lidar com a variação linguística. Afirmam, ainda, que o uso de português popular em sala de aula, que em muitos casos é motivo para discriminação e desvalorização de seus usuários, é um problema que pode ser bem administrado por professores quando desenvolvem estratégias, intuitivas ou intencionais, de ajustamento das crianças falantes dessas variedades à cultura escolar. Essas estratégias, que os professores podem/devem desenvolver, são consideradas ações de uma pedagogia culturalmente sensível.

Segundo as autoras, o conflito intercultural e sociolinguístico pode manifestar-se de várias formas, todas elas conduzindo à desvantagem das crianças portadoras de uma cultura não prestigiada na sociedade. Na pesquisa desenvolvida por Bortoni-Ricardo e Detonni (2001), esse conflito é examinado em duas manifestações: a questão da ratificação do aluno pelo professor e a questão da incongruência entre a cultura da escola e a da comunidade a que ela serve.

Nesse estudo, Detonni apresenta os resultados de uma pesquisa realizada em duas escolas do Distrito Federal, em 1995. Essa pesquisa mostra que uma professora participante da pesquisa, com perfil mais tradicional, acredita que alunos de classe média são detentores de um melhor desempenho escolar do que aqueles colegas de classes sociais menos favorecidas. Essa professora estava menos propensa a ratificar, interagir com os alunos de origem social menos prestigiada, por considerar que eles poderiam contribuir pouco para as aulas.

Uma outra professora participante da pesquisa, de perfil mais flexível, estava convencida de que os alunos de classes sociais menos privilegiadas podem ter sucesso na vida escolar, desde que sejam estimulados e, por isso, e ratificava, interagiu mais com os alunos. As autoras consideram que esses momentos de interação são riquíssimos para o desenvolvimento escolar. A ratificação seria um momento de potencial conflito, porém, quando bem desenvolvida, é um momento em que a professora conduz os alunos a adequar melhor sua fala durante um diálogo, usando o piso conversacional para intervir e mostrar-lhe o que está inadequado. O olhar nos olhos, o reforço positivo com gestos, entre outros, são estratégias eficientes para se alcançar sucesso nessa interação.

Outra manifestação de conflito intercultural exposta por Bortoni-Ricardo e Detonni (2001) foi investigada por Glória Lima⁴, em 1995, e diz respeito ao fato de que na escola não há oportunidade de referência ao mundo real dos participantes. As regras que prevalecem na escola não fazem parte da cultura real dos alunos. A maioria dos eventos desenvolvidos em sala de aula é artificial e segue regras bem distintas daquelas usadas nos domínios sociais do alunado, onde há, de fato, oportunidades para sua efetiva participação.

As pesquisas de Bortoni-Ricardo e Detonni (2001) evidenciam que as crenças dos professores estão atreladas à ideia de “português ruim” e “português culto”, do “português que usamos para ler e escrever” em oposição ao “português que usamos para conversar com pessoas amigas e em quem confiamos”. Para a desconstrução dessas crenças, seria necessário que os professores tivessem uma reeducação sociolinguística e comesçassem a conscientizar seus alunos acerca das formas diferentes de falar. Essas estratégias permitem que a cultura de professores e alunos penetre na sala de aula e conviva com a cultura formal da escola.

Diante de todas essas considerações, concordamos com Bortoni-Ricardo e Detonni (2001), ao afirmarem que

⁴ LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. *Os usos cotidianos da escrita e as implicações educacionais: uma abordagem etnográfica*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1995.

a escola precisa tornar-se culturalmente sensível para lidar competentemente com a variação linguística e cultural de nossas crianças.[...] Tem também de conscientizar-se de que às diversidades linguísticas correspondem a desigualdades sociais. Na medida em que não somos sensíveis às primeiras, estamos contribuindo para agravar essas últimas. (BORTONI-RICARDO; DETONNI, 2001, p. 102).

Os professores, sobretudo os de escola pública, precisam atentar para não passarem de oprimidos a opressores, visto que, segundo Bagno (2013),

O professor formado pelas universidades brasileiras é filho de pais que nunca foram à escola ou nem sequer completaram os quatro primeiros anos do ensino fundamental. Vive em famílias com renda inferior a R\$1.800/mês e estudou sempre em escola pública. Os formandos de cursos como Pedagogia, Letras, Matemática, Biologia, Física e Química (os mais procurados pelos que pretendem ser professores) têm perfil distinto dos que saem de cursos mais concorridos, como Medicina, ou de oferta mais comum nas faculdades, como Direito e Administração. (Folha de S. Paulo, 31/12/2001, p. C-1 apud BAGNO, 2013, p. 30).

Acreditamos que os professores de escola pública precisam trabalhar todos os dias em prol de diminuir preconceitos que eles mesmos podem ter sofrido quando estudantes, capacitando-se ao máximo para incluir o alunado em um universo de práticas letradas, alcançando, assim, o desenvolvimento de um ensino produtivo em sala de aula. Por meio da pedagogia culturalmente sensível, usando os saberes de que dispõem para promover um ensino transformador, essa prática, certamente, será possível. Se o professor de Língua Portuguesa embasar suas aulas somente na gramática normativa, cobrando regras em atividades eminentemente metalinguísticas, a partir de frases soltas, desconsiderando as variedades linguísticas utilizadas pelos alunos, estigmatizando-as como “erradas”, contribuirá para que o aluno sinta-se estranho no ambiente escolar e não tenha a sensação de pertencimento a esse ambiente.

Um professor ou professora culturalmente sensível há de trabalhar os conflitos com os alunos, de forma a contribuir para uma tomada de consciência de sua real condição na sociedade, ter orgulho de sua origem social e das variedades linguísticas que conhecem e sintam-se pertencentes ao ambiente escolar. Esse pertencimento fará com que ocorra a aquisição e o acréscimo de diversos outros conhecimentos e outras variedades linguísticas, que darão oportunidades aos estudantes de se formarem cidadãos críticos e reflexivos, com condições de questionar e de mudar as situações de opressão que a eles são impostas. Para

Freire (2017, p. 117), “quem atua sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores”; o professor não deve contribuir para a continuidade da dominação.

Coadunando com essa mesma perspectiva, para que ocorra um ensino que realmente contribua para que os estudantes saiam da escola básica com uma competência comunicativa eficiente, Bortoni-Ricardo (2005, p. 13) afirma que é necessário que se pratique uma “pedagogia sensível aos saberes dos alunos e com uma postura respeitosa no trato das diferenças socioculturais e linguísticas”.

Como a escola é a instituição responsável por proporcionar aos estudantes a aquisição das variedades cultas da língua, valorizando o arcabouço cultural e linguístico de que os estudantes já dispõem ao chegarem ao ambiente escolar, pretendemos, em nossa pesquisa, abordar os usos dêiticos e fóricos dos pronomes demonstrativos, por meio das realizações que os alunos fazem de tais pronomes em suas produções escolares escritas. É sobre nosso objeto de estudo que trataremos no capítulo que se segue.

3 OBJETO DE ESTUDO: OS PRONOMES DEMONSTRATIVOS

Mais uma vez, destacamos que a intenção de nossa pesquisa foi, sobretudo, promover alguma colaboração para que o ensino/aprendizado dos pronomes demonstrativos seja feito a partir de um olhar que valorize o uso contemporâneo da língua, especialmente aqueles contemplados pela norma culta em contextos de escrita. Para tanto, fizemos uma revisão bibliográfica de como esse tópico linguístico é abordado em diferentes tipos de gramática da língua portuguesa, bem como em pesquisas descritivas de natureza sociolinguística.

Cabe observar que percebemos, ao longo dos anos de prática em sala de aula, que o quadro dos pronomes demonstrativos presente na maioria dos livros didáticos – usados como principal material pedagógico pela grande maioria dos professores – não é sequer lembrado pelos estudantes, quando fazem uso desse tipo de pronome, revelando-se, muitas vezes, em descompasso com o que é ensinado na Escola Básica, já que as prescrições da gramática normativa relacionadas a tais pronomes, por vezes, não coincidem com ou não contemplam os usos reais do falante, inclusive em contextos que em que se pressupõe o uso da norma culta, tanto na escrita quanto na fala. A observação de como os alunos usam esses pronomes, sobretudo na escrita, permite-nos perceber que, embora tais usos, por vezes, se mostrem eficientes às suas demandas sociocomunicativas, estão muito distantes das prescrições normativas. Isso acaba gerando grande insegurança no alunado (falantes nativos da língua portuguesa) quanto ao uso de tais pronomes, tendo em vista que nossos alunos são, quase que invariavelmente, doutrinados no ambiente escolar pela “cultura do erro”: se determinado uso não está descrito na gramática normativa ou nos materiais didáticos, logo, está errado. Desse modo, fica evidente que as aulas de Língua Portuguesa não se pautam na língua em uso, dinâmica, heterogênea e multifacetada, por natureza.

O dia a dia como professora, as conversas com os colegas de área, o preparo de materiais conjuntos com as equipes de Língua Portuguesa e o trabalho com materiais didáticos disponíveis no mercado leva-nos a confirmar que as aulas dessa disciplina ainda são ministradas de forma tradicional, sem valorização da reflexão e análise acerca dos usos da língua, salvo raríssimas exceções. Esse contexto sempre nos gerou um desconforto, por entendermos que há uma necessidade urgente de se ensinar os estudantes a fazerem análises e reflexões linguísticas nas aulas de Língua Portuguesa. Para nós é primordial que ocorra o que é defendido, dentre outros, por Bortoni-Ricardo (2004):

A tarefa educativa da escola, em relação à língua materna, é justamente criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 78).

Nesse sentido, a escolha do objeto da pesquisa ora desenvolvida deu-se por meio da observação da escassez de pesquisas voltadas para a prática em sala de aula com propostas didáticas que enfoquem nesse tema. Percebemos que os fenômenos sociolinguísticos não estigmatizados não chamam a atenção para o desenvolvimento de pesquisas linguísticas que concebiam atividades para os professores utilizarem em sala de aula, como ocorre com fenômenos linguísticos que carregam algum tipo de estigma, como, por exemplo, questões linguísticas atreladas à concordância e à regência verbais, à colocação pronominal, ao quadro dos pronomes pessoais, entre tantos outros que são objetos de várias pesquisas linguísticas voltadas ao ensino.

O tratamento didático que comumente é dado aos pronomes demonstrativos gera um grande desconforto, inclusive, entre os professores, visto que esse tópico linguístico é tratado, basicamente, à luz da gramática normativa, sob a forma de quadro que identifica a localização espaço/temporal de objetos – animados e inanimados – com um olhar voltado, predominantemente, para os usos dêiticos desses pronomes, configurados em um sistema ternário (este/isto – esse/isso – aquele/aquilo)⁵, abordando-se pouquíssimo a importância desses pronomes como elementos coesivos fóricos e sem propor uma reflexão linguística a respeito de seus diversos usos. Por entender que, na verdade, a dêixis e a anáfora podem estar presentes em todos os gêneros discursivos e que é necessária uma educação linguística que aborde os usos dos pronomes demonstrativos de modo reflexivo, nossa pesquisa buscou propor alternativas – ainda que incipientes – ao ensino desse tópico linguístico.

Nesse sentido, cabe destacar que estudos recentes atrelados ao sistema dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro, como os de Marine (2004, 2009), afirmam que prevalece o sistema binário (esse vs. aquele) e não o ternário (este/este vs. aquele) na configuração⁶ de tais pronomes, prevalecendo o uso de esse, sendo usado este somente em situações muito delimitadas. Pretendemos propor aos alunos reflexões sobre os usos desses

⁵ Nesta pesquisa serão consideradas, também, as formas variáveis em gênero e número, bem como as formas contraídas a partir das preposições “em” e “de”.

⁶ A configuração dos pronomes demonstrativos é pautada na sua relação de proximidade ou distância (espacial, temporal ou textual) em relação às três pessoas do discurso: eu, tu/você e ele, em que, em uma perspectiva tripartida, “este” está relacionado à primeira pessoa (eu), “esse” à segunda pessoa (tu/você) e “aquele” à terceira pessoa do discurso (ele). Considerando uma distribuição bipartida dos pronomes demonstrativos, as formas “este e esse”, correspondentes aos campos do falante e do ouvinte, se oporiam a “aquele”, forma atrelada ao que se diz pelo falante e/ou ouvinte.

importantes recursos coesivos da língua portuguesa, a fim de que consigam comparar os usos que efetivamente fazem desses pronomes às prescrições apresentadas pela gramática normativa e pelos livros didáticos. Com isso, acreditamos que os alunos passarão a ter autonomia de escolha quanto a qual forma desses pronomes utilizar em cada contexto em que se fizer necessário. Dessa forma, acreditamos que estaremos contribuindo efetivamente para um ensino reflexivo da gramática do Português Brasileiro, em consonância com o que defende Travaglia (2000) há quase vinte anos:

Ao ensinarmos gramática queremos que o aluno domine a língua, para ter uma competência comunicativa nessa língua, mas como diz Geraldi (1993: 16-17) é preciso entender que dominar uma língua não significa apenas incorporar “um conjunto de itens lexicais (o vocabulário)”; aprender “um conjunto de regras de estruturação de enunciados” e apreender “um conjunto de máximas ou princípios” de como construir um texto oral (participando de uma conversa ou não) ou escrito, levando em conta os interlocutores possíveis e os objetivos que se tem ao dizer, bem como a própria situação de interação como elementos pertinentes nessa construção e no estabelecimento do efeito de sentido que acontece na interação comunicativa. Aprender a língua, seja de forma natural no convívio social, seja de forma sistemática em uma sala de aula, implica sempre reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses sobre a constituição e funcionamento da língua. Quando nos envolvemos em situações de interação há sempre reflexão (explícita ou não e neste caso automática) sobre a língua, pois temos de fazer corresponder nossas palavras às do outro para nos fazer entender e para entender o outro (cf. Geraldi, 1993: 17). Impossível, pois, usar a língua e aprender a língua sem reflexão sobre ela. Esse é um ponto importante para a proposta que estruturamos. (TRAVAGLIA, 2000, p. 107).

Para que ocorra, então, um ensino produtivo e reflexivo dos pronomes demonstrativos à luz da Sociolinguística Educacional, por meio dos usos desses pronomes no Português Brasileiro Contemporâneo, entendemos que é necessária uma abordagem das definições de dêixis e anáfora, uma vez que essas são as duas funções estabelecidas pelo nosso objeto de estudo. Assim, trataremos desses conceitos na seção a seguir.

3.1 Dêixis e anáfora

Entendemos que os pronomes demonstrativos desempenham outras funções em um texto, além de situar os objetos no tempo/espaço. Tais pronomes exercem, ainda, um importante papel na elaboração de sentido, por meio das funções dêíticas e fóricas, ou seja, “mostrar, apontar algo/alguém” e de “retomar, anunciar algo/alguém”, respectivamente.

No artigo “Os mostrativos no português falado”, Castilho (2002, p. 122) apresenta as seguintes definições: dêixis é uma palavra de origem grega, significa “mostrar, dar a conhecer”; foricidade é de origem greco-latina, donde deriva anáfora, que quer dizer “levar para trás, relacionar com”.

O autor ainda demonstra, por meio de descrições de materiais do Projeto NURC/SP⁷, que “a cara dêitica de *este, esse, aquele*” apresentada pelos livros didáticos, não corresponde ao uso contemporâneo do Português Brasileiro, sendo suprimida pelo uso binário. Contudo, afirma que, “na língua escrita, quando se configuram algumas necessidades dêiticas, esse sistema (ternário) reaparece claramente, como já observou Bechara (1972)” (CASTILHO, 2002, p. 127).

Percebemos que esses pronomes, além de seus usos dêiticos, exercem um papel semântico muito maior, principalmente no que tange a retomar ideias já mencionadas, servindo muito bem à referenciação – ou coesão referencial –: uma das duas grandes possibilidades de coesão (a outra é a coesão sequencial) e é aquela em que um componente do texto faz remissão a outros(s) elemento(s) do universo textual, segundo Sousa e Machado (2014b).

Com o surgimento da Linguística Textual, na década de 1960, na Europa, surge a preocupação em descrever os fenômenos sintático-semânticos do texto, o que já ocorria no nível da frase (KOCH, 2014).

A partir dessa década, vários estudos são feitos, como afirma Koch (2004, p.3-4), e

deu-se primazia às relações referenciais, particularmente a correferência, considerada um dos principais fatores da coesão textual. É o caso, por exemplo, de Harweg (1968), segundo o qual são os pronomes que vão constituir uma sequência de frases em texto. O termo pronome é aqui tomado numa acepção bem ampla, ou seja, toda e qualquer expressão linguística que retoma [...] outra expressão linguística correferencial.

Focando nos pronomes demonstrativos, percebemos que estes são abordados, nos livros didáticos utilizados pelas escolas públicas⁸, de forma muito tradicional, prescritiva e, arriscamos afirmar, até mesmo simplista, deixando de lado a função desses pronomes enquanto elementos coesivos; conforme destaca Castilho (2016), o demonstrativo sagrou-se campeão na retomada de ideias já mencionadas. Ao retomar ideias, os demonstrativos

⁷ Projeto da Norma Urbana Culta, surgido em 1969 (CASTILHO, 2016, p. 36).

⁸ Essa afirmação será melhor detalhada em seções posteriores.

assumem um papel que ultrapassa os limites da sentença, contribuindo poderosamente para a articulação do texto.

A partir das contribuições da Linguística Textual, surge um novo olhar sobre os elementos coesivos e, segundo Heinemann (1982 apud KOCH, 2004, p. 14),

Os textos deixam de ser vistos como produtos acabados, que devem ser analisados sintática ou semanticamente, passando a ser considerados elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumentos de realização de intenções comunicativas e sociais do falante [...].

Dentre os processos de organização global do texto, a partir da Linguística Textual visto como instrumento de realização de intenções comunicativas, o processo que trata dos elementos coesivos é a referenciação: atividade discursiva que parte da forma como interagimos sociocognitivamente com o mundo. Os referenciais se formam a partir do conhecimento prévio⁹, do conhecimento lexical, do grau de letramento¹⁰, enfim, da vivência sociocultural de cada um. Por exemplo: uma forte chuva certamente é um referencial para alguém que mora em uma casa construída em um local seguro, sem riscos de desmoronar, e outro para alguém que mora em uma casa construída em um morro e com risco de deslizamento de terra. É por meio da referenciação que o autor pode fazer suas escolhas linguísticas e deixar clara sua intenção comunicativa, em um processo de reconstruir a realidade, por meio de seu olhar.

Quando essa atividade discursiva ocorre no texto, temos a chamada “referenciação textual”, que acontece mediante algumas estratégias: “uso de pronomes, uso de expressões nominais definidas e uso de expressões nominais indefinidas”, de acordo com Koch (2004, p. 67). A mesma autora esclarece que

São elementos de *referência* os itens da língua que não podem ser interpretados semanticamente por si mesmos, mas remetem a outros itens do discurso necessários à sua interpretação. [...] a referência pode ser situacional (exofórica) e textual (endofórica). (KOCH, 2014, p. 19, destaque da autora).

Ainda segundo essa linguista, a referência demonstrativa é realizada por meio de pronomes demonstrativos e advérbios indicativos de lugar (KOCH, 2014). Entendemos que,

⁹ O conhecimento prévio, para Kleiman (1997), é o conhecimento que o leitor já traz, ao longo de sua vida, e utiliza para se engajar na leitura e construir o sentido do texto. São eles: o conhecimento linguístico, o textual e o conhecimento de mundo.

¹⁰ Para Soares (1998), letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, ou estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

tanto na fala quanto na escrita, em situações mais ou menos formais, podemos utilizar os advérbios de lugar para remeter à localização do referente.

Em situações de interação face a face, se houver alguma dúvida em relação à localização de um objeto, além do pronome demonstrativo, temos o recurso de usar os referenciais adverbiais que “ajudam” os pronomes demonstrativos nas situações em que ocorre a dêixis, como, por exemplo¹¹, em: “Pegue aquele livro lá!”, “Prefiro este vestido aqui”, “Queremos esse carro aí”. Não há problema de falha na comunicação, uma vez que mais de um referencial dêitico é utilizado.

Em Castilho (2016), encontramos as definições de dêixis e anáfora. De acordo com o linguista,

A palavra dêixis em português corresponde exatamente à palavra grega *déiksis*, que significa literalmente “mostração”. O termo deriva por sua vez do verbo *déiknymi*, “mostrar”, “apontar”[...]. Entende-se por foricidade a operação desencadeada, sobretudo, por itens lexicais que trazem de novo à consideração noções já identificadas anteriormente (anáfora) ou a serem veiculadas posteriormente (catáfora) no texto. (CASTILHO, 2016, p. 123-125).

A maioria das atividades presentes nos livros didáticos trata, sobretudo, dos usos dêiticos dos pronomes demonstrativos. Contudo, os usos desses pronomes vão muito além disso, podendo recuperar elementos que estão fora do texto e dependem da situação de comunicação – dêixis – ou recuperando elementos que estão no texto –anáfora e catáfora.

Ainda segundo Castilho (2016),

Sucedeu que os termos *anáfora*, uma das manifestações da *foricidade*, e *dêixis* foram apropriados pelos gramáticos para a designação de processos semânticos, ao passo que *relativo* e *demonstrativo* foram utilizados na designação de classes de palavras. (CASTILHO, 2016, p. 125, destaques do autor).

Sendo assim, percebemos a necessidade de se analisar mais profundamente como esses pronomes são ensinados e, também, sugerir algumas atividades reflexivas sobre seus usos, na tentativa de os alunos conseguirem perceber outras funções exercidas por esses pronomes na construção de textos. Essas atividades, elaboradas à luz da Sociolinguística Educacional e norteadas pela Pedagogia da Variação Linguística, deverão servir de complementos ao livro didático, por acreditarmos que devem ser oferecidas aos estudantes do

¹¹ Exemplos construídos pela professora-pesquisadora.

Ensino Fundamental, ainda que de maneira embrionária, as noções de dêixis e anáfora, procurando deixar claro que, quando temos referência a elementos anteriores, ocorre anáfora, quando esses elementos são posteriores, temos a catáfora e, por fim, quando a referência está relacionada à localização espaço-temporal, temos a dêixis.

Na tentativa de levar os alunos a reconhecerem os pronomes demonstrativos como ferramentas importantes para a retomada ou anúncio de informações nos textos, buscaremos, nas seções a seguir, descrever e refletir sobre como o nosso objeto de pesquisa – os pronomes demonstrativos – é abordado em diferentes tipos de gramáticas.

3.2 O que dizem as gramáticas

Quando se fala em “gramática”, é muito comum todos se lembrarem de uma disciplina escolar das aulas de Língua Portuguesa. Contudo, é necessário que se ampliem os sentidos que esse signo possui. Para Antunes (2007),

Na verdade, quando se fala em *gramática*, pode-se estar falando: a- das regras que definem o funcionamento de determinada língua, como em: “a gramática do português”; nessa acepção, a gramática corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua, a qual tem sido chamada de “gramática internalizada”; b- das regras que definem o funcionamento de determinada norma, como em: “a gramática da norma culta”; c- de uma perspectiva de estudo, como em: “a gramática gerativa”, “a gramática estruturalista”, “a gramática funcionalista”, ou de uma tendência histórica de abordagem, como em “a gramática tradicional”, por exemplo; d- de uma disciplina escolar, como em: “aulas de gramática”; e- de um livro, como em: “a *Gramática* de Celso Cunha”. (ANTUNES, 2007, p. 25-26).

Deixamos claro, portanto que, nesta seção, discorreremos sobre como o objeto de estudo em questão – os pronomes demonstrativos – é tratado de acordo com algumas perspectivas de estudo, a saber: normativa, funcional, histórica, pedagógica e nas pesquisas linguísticas.

3.2.1 Os demonstrativos na gramática normativa

As gramáticas normativas da língua portuguesa prescrevem regras estáticas e imutáveis, propostas pelos primeiros gramáticos que se dedicaram a concebê-las. No entanto, conforme pudemos observar nos bons instrumentos gramaticais normativos da atualidade, aos quais recorreremos para esta pesquisa, estes fazem referência a uma forma de olhar a língua a

partir de suas heterogeneidades e multifaces. Embora ainda encontremos nelas uma grande lista de exemplos retirados de obras literárias de épocas passadas, fora dos usos correntes, há também exemplos de usos contemporâneos, ainda que em menor escala.

É importante destacar que, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

[...] não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. (BRASIL, 1998, p. 28).

Como sabemos, as aulas de Língua Portuguesa no Brasil, em sua maioria, nem sempre seguem as orientações dos documentos oficiais, pautando-se, muitas vezes, somente nas prescrições das gramáticas normativas, em uma busca equivocada e, evidentemente, fracassada, pelo ensino da idealizada “norma padrão”.

No prefácio de sua *Moderna gramática portuguesa*, Evanildo Bechara define-a como um instrumento “sempre fiel aos dois propósitos iniciais: reunir para o leitor o maior número de fatos da nossa língua e descrevê-los ou apresentá-los segundo as melhores doutrinas [...]” (BECHARA, 2015, p. 19, grifo nosso). Contudo, esse mesmo autor afirma, em outra passagem, que

cabe à *gramática normativa*, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social. (BECHARA, 2015, p. 54).

Percebemos, com isso, que o grande objetivo desse instrumento é mesmo “recomendar os usos exemplares da língua”, ou seja, acaba por tratar a língua como um objeto estático e homogêneo.

A revisão teórica do nosso objeto de pesquisa – pronomes demonstrativos –, sob uma perspectiva normativa, será feita a partir das gramáticas de Cunha e Cintra (2007), Rocha Lima (2014) e Bechara (2015).

Nesses três instrumentos normativos analisados, o uso ternário dos pronomes demonstrativos é apresentado relacionando-os às três pessoas do discurso: 1ª pessoa: este, esta, isto; 2ª pessoa: esse, essa, isso; e 3ª pessoa: aquele, aquela, aquilo.

Há explicações e exemplos a respeito dos usos desses pronomes, embasados na posição de objetos em relação aos interlocutores de um discurso, tais como: “Esta casa está cheia de flores! / Cá te espero amanhã! Não te demores” (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 343), ou “Essa casa é a casa em que se encontra a pessoa a quem me dirijo” (BECHARA, 2015, p. 195).E, também, em relação ao tempo em que uma ação ocorre: “é nessa hora em que a glória se obumbrava... (Gonçalves de Magalhães)” (ROCHA LIMA, 2014, p. 401).

Quando explica as regras dos usos dos demonstrativos em relação ao espaço, o próprio Rocha Lima (2014, p. 160) afirma que “esta é a regra geral [...] nem sempre os demonstrativos se usam com essa rigidez”, e, mais adiante, diz que “não há, entretanto, muito rigor na distinção de *este* e *esse*, em virtude da predominância dos seus valores estilísticos sobre os seus valores gramaticais” (ROCHA LIMA, 2014, p. 400).

Podemos perceber, então, que, mesmo autores de gramáticas normativas, que procuram orientar as prescrições gramaticais em seus compêndios, já assumem uma postura variacionista a respeito dos usos dos pronomes demonstrativos, considerando que, para o entendimento do texto, a distinção entre *este* e *esse* não se faz necessária, pelo fato de, simplesmente, não causar ambiguidades ou dúvidas.

Cunha e Cintra (2007) fazem um grande detalhamento dos usos dos pronomes demonstrativos, trazendo as palavras que podem reforçá-los, como os advérbios *aqui*, *aí*, *ali*, *cá*, *lá*, *acolá* ou as palavras *mesmo* e *próprio*. Mostram, ainda, exemplos de usos da língua, a partir de frases em que as palavras *o*, *a*, *os*, *as*, *tal*, *semelhante* são usadas como demonstrativos, tais como “Que susto você me pregou, entrando aqui com **essa cara** de alma do outro mundo! (C. dos Anjos, *DR*, 32)” e “Bons tempos, Manuel, **esses que já lá vão!** (A. Nobre, *S*, 51)” (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 344, destaques dos autores).

Para reforçar os exemplos, os autores apresentam o que chamam de quadro com os valores básicos para a pessoa que fala ou escreve:

Quadro 1- Aprofundamento dos diversos usos dos pronomes, exemplos para quem fala ou escreve.

| DEMONSTRATIVO | PESSOA | ESPAÇO | TEMPO |
|---------------|----------------|------------------------------------|------------------------|
| este | 1 ^a | situação próxima | presente |
| esse | 2 ^a | situação intermediária ou distante | passado ou futuro |
| aquele | 3 ^a | situação longínqua | passado vago ou remoto |

Fonte: Cunha e Cintra (2007, p. 345)

O que chama a atenção é que, logo abaixo desse quadro, os autores dizem que “estas distinções que nos oferece o sistema ternário dos demonstrativos em português não são, porém, rigorosamente obedecidas na prática” (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 345).

Depois dessas explicações, os autores discorrem em onze páginas sobre os casos de “Diversidade de emprego”, “Empregos particulares”, “Valores afetivos”, entre outros (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 345-356). Acreditamos ser mais pertinente para uma abordagem produtiva e reflexiva acerca dos usos dos pronomes demonstrativos em sala de aula na Educação Básica atrelar os conteúdos expostos pelas gramáticas normativas àqueles advindos das pesquisas linguísticas, das gramáticas descritivas do Português Brasileiro (cf. PERINI (2010), CASTILHO (2016), entre outros) e da gramática de usos do Português Brasileiro Contemporâneo (cf. NEVES, 2011).

Em sua *Moderna gramática portuguesa*, Bechara (2015) apresenta um quadro dos pronomes demonstrativos igual àqueles trazidos nas outras gramáticas analisadas e muitas outras possibilidades de usos desses elementos de coesão, mostrando exemplos de seus empregos dêiticos e anafóricos.

No parágrafo seguinte ao quadro ternário dos pronomes em questão, o autor reconhece que “nem sempre se usam com este rigor gramatical os pronomes demonstrativos; muitas vezes interferem situações especiais que escapam à disciplina da gramática” (BECHARA, 2015, p. 174), de modo semelhante a Cunha e Cintra (2007).

Bechara (2015) detalha, ainda algumas vezes, por meio de vários exemplos, como devem ser os usos dos demonstrativos referidos à noção de espaço e, em seguida, a respeito dos usos dêiticos espaciais e anafóricos desses pronomes, reafirmado, de maneira contundente, que

Estas expressões não se separam por linhas rigorosas de demarcação; por isso exemplos há de outros bons escritores que contrariam os princípios aqui examinados e não faltam mesmo certas orientações momentâneas do escritor que fogem às perscrutações do gramático. (BECHARA, 2015, p. 195).

Podemos perceber, então, que Bechara (2015), assim como Cunha e Cintra (2007) e Rocha Lima (2014), acredita não haver, na atualidade, somente os usos prescritos pelo enfoque da gramática normativa.

Esses três instrumentos normativos, nos quais analisamos nosso objeto de pesquisa, apresentam diversos empregos dos pronomes demonstrativos. Tendo em vista que as relações dêiticas se pautam nas três pessoas do discurso, é por meio da configuração ternária que os

empregos desses recursos coesivos nos são apresentados, dispostos em um quadro que classifica tais pronomes como *ternários*¹², atrelados, portanto, às três pessoas do discurso (eu, tu/você, ele), o que se mostra na contramão de pesquisas linguísticas atuais, as quais já comprovam que o sistema dos demonstrativos do Português Brasileiro é *binário*, salvo em textos escritos de gêneros textuais muito monitorados.

Nas três gramáticas de tradição normativa analisadas, os usos anafóricos dos pronomes demonstrativos também são contemplados, ainda que de maneira superficial, considerando as vastas possibilidades da utilização desses pronomes enquanto elementos fóricos.

Contudo, ainda que haja esse reconhecimento do uso binário dos pronomes demonstrativos, por parte desses conceituados gramáticos, é interessante chamar a atenção, ainda, para o fato de que, nas gramáticas de tradição normativa, os exemplos apresentados são, quase na sua totalidade, retirados de obras literárias, sobretudo, das mais antigas e, mesmo em alguns desses exemplos, considerados modelares no que tange ao “bom uso da língua”, são perceptíveis os usos atuais do nosso objeto de estudo. Contudo, como não é a proposta dos autores dessas gramáticas fazer uma comparação da normatividade aos usos atuais dos fenômenos linguísticos, essa função cabe ao professor.

Reiteramos que línguas em uso são objetos heterogêneos, multifacetados e em constante mudança. Não podem, portanto, ser estudadas e/ou ensinadas apenas sob um único viés – o normativo. Acreditamos que a gramática normativa deve servir de comparação, de complemento para a formação de indivíduos reflexivos e pesquisadores da língua portuguesa enquanto língua materna, com a qual se comunicam. É, portanto, papel do professor de Língua Portuguesa abordar outras perspectivas gramaticais no preparo de suas aulas e na elaboração de propostas didáticas que contemplem um ensino de análise linguística mais produtivo e eficiente. Sob tal viés, na seção seguinte, apresentaremos uma perspectiva funcional-descritiva de estudo do nosso objeto de pesquisa.

3.2.2 Os demonstrativos na gramática funcional

Uma abordagem descritiva da Língua Portuguesa busca levar o aprendiz a conhecer os fatos de uso da linguagem, através de reflexões sobre usos reais da língua, sem ditar um modelo exemplar. Passaremos a analisar nosso objeto de estudo sob a perspectiva de uma visão descritiva/funcional nas gramáticas de Castilho (2016), Neves (2011) e Perini (2010).

¹²Aprofundar-nos-emos mais na classificação “ternário” e “binário” nas seções 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4, 3.2.5.

A *Gramática de usos do português*, de Maria Helena Moura Neves, tem como objetivo

promover uma descrição do uso efetivo dos itens da língua, compondo uma gramática referencial do português. É um produto prático, mas de orientação teórica definida, que visa a permitir a recuperação da investigação não apenas como conjunto de análises, mas também como conjunto de proposições. [...] Pretende-se que haja uma apropriação dos resultados por parte de toda a comunidade de usuários da língua. (NEVES, 2011, p. 15).

Nesse instrumento de pesquisa, Neves (2011) dedica uma seção aos pronomes demonstrativos, na qual os define como palavras fóricas que sempre fazem referência, “seja ao contexto, como em: ‘Quando me davam um **texto**, eu já sabia como ia fazê-lo. Aí, **AQUELE texto** não me interessava(AMI)’, seja à situação do discurso, como em: ‘Eu lhe agradeço a presença **nESTA** mesa, **nESTA** ceia (CP)’” (NEVES, 2011, p. 491, grifos da autora).

Um quadro do sistema ternário dos pronomes demonstrativos, apresentado pela autora, mostra as formas variáveis (em gênero e número) e as invariáveis, relacionadas às pessoas três pessoas do discurso.

Seguindo-se a esse quadro, são apresentadas diversas formas desses pronomes, e seus usos são descritos por meio de extensa variedade de textos escritos, de diversos gêneros textuais/discursivos, o que garante a abrangência de diferentes situações de interação, das mais às menos formais, promovendo, assim, uma descrição real e atual das funções dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo.

As descrições de usos dos pronomes demonstrativos são feitas detalhadamente, apontando suas possíveis (e diversas) funções nos enunciados, tais como: referenciador textual, referenciador temporal, referenciador situacional, entre outras.

Nas descrições que tratam do pronome demonstrativo como referenciador situacional, são apresentadas situações em que “este” refere-se “mais diretamente ao falante” (NEVES, 2011, p. 499), contudo, na página seguinte, a autora explica que “a vinculação de ESTE com o falante, entretanto, muitas vezes se afrouxa; falante e ouvinte podem ficar envolvidos na relação” (NEVES, 2011, p. 500). A mesma afirmação é feita a respeito da vinculação de “esse” com a segunda pessoa do singular.

Observamos, então, que, na *Gramática de usos do português* (NEVES, 2011), não aparecem prescrições ou recomendações de como utilizar os pronomes demonstrativos, e as

descrições feitas evidenciam que não há rigor entre os usos dos demonstrativos de primeira ou segunda pessoa, conforme apontam as pesquisas linguísticas.

Na *Gramática do português brasileiro*, Perini (2010) se propõe a descrever como é o Português Brasileiro, a não prescrever formas certas e proibir formas erradas. Os pronomes demonstrativos (como vários outros tópicos linguísticos) não recebem uma seção separada, exclusiva: eles são apresentados em sentenças produzidas nas práticas cotidianas de uso da linguagem.

Os pronomes, nessa gramática, são classificados em uma categoria denominada “Nominais”, na qual o autor inclui, ainda, outras palavras que, por meio de análises de seu comportamento sintático, podem ser constituintes imediatos de um sintagma nominal (PERINI, 2010). Essa nova classificação proposta por Perini (2010) se deve ao fato de a tradição gramatical propor uma distinção incapaz de classificar adequadamente todas as palavras da língua.

Segundo esse autor, há alguns traços gramaticais que distinguem os nominais das outras palavras, a saber: “a) Somente os nominais podem ter gênero (inerente ou governado); b) Somente os nominais podem ter número marcado pelo sufixo -s; c) Somente os nominais podem ter potencial referencial” (PERINI, 2010, p. 298).

Nem todos os nominais apresentam todos esses traços, mas o autor afirma que nenhuma das três propriedades se aplica aos não nominais, reforçando, então, a hipótese de que essa classe (nominais) é válida para descrever a língua. Por outro lado, é tida pelo próprio autor como uma classe heterogênea, devido à perspectiva adotada de classificação por traços gramaticais (PERINI, 2010). De acordo com esse autor, os nominais seriam os nomes, os pronomes pessoais, os artigos e predeterminantes, os quantificadores e os possessivos.

Em uma sentença usada como exemplo – “Essa blusa branca de Patrícia” –, o pronome “essa” é classificado como um “nominal” que não pode ser núcleo do sintagma nominal, não pode ocorrer depois do núcleo, não pode coocorrer com um artigo ou outro determinante, não pode ter gênero inerente, nem ocorrer em função adverbial.

Atribuídos à classe dos nominais, devido ao fato de possuírem esses traços, os demonstrativos são considerados por Perini (2010) como “determinantes”, pois aparecem antes do núcleo do sintagma nominal. Assim, são determinantes “esse”, “aquele” e seus femininos e plurais. Segundo o autor, “este” não se usa no Português Brasileiro, e suas funções são assumidas por “esse” (PERINI, 2010, p.260), o que aponta para uma configuração binária dos pronomes demonstrativos, e não ternária, como indicado pelas gramáticas normativas.

Há uma subseção dedicada aos pronomes pessoais, porém, sobre os demonstrativos, não há outras referências. Trata-se, de fato, de uma gramática que descreve os usos da língua portuguesa no Brasil, sem o interesse em prescrever regras ou seguir os usos modelares das gramáticas tradicionais. Todavia, cabe ressaltar, consideramos que as descrições acerca dos pronomes demonstrativos são bastante restritas, não contemplando a diversidade de usos dessas formas gramaticais.

Castilho (2016) também traz, em sua *Nova gramática do português brasileiro*, uma descrição de como a língua é usada, nas mais diversas circunstâncias, nos dias atuais. Para esse autor, os demonstrativos, juntamente com os artigos e os pronomes pessoais, fazem parte de uma mesma classe, a que denomina *mostrativos*. Ele afirma que “as classes mostrativas compartilham as propriedades semânticas de verificação de identidade, foricidade e dêixis, sendo de notar que não coocorrem, o que demonstra sua integração na mesma classe gramatical” (CASTILHO, 2016, p. 497).

Castilho apresenta, ainda, um quadro com o esquema ternário dos pronomes demonstrativos. Contudo, menciona pesquisas que mostram ocorrer uma

Redução dos pronomes demonstrativos a dois tipos, *este/esse vs. aquele*, perdendo-se a distinção lexicalmente marcada entre primeira e segunda pessoa. *Este/esse* ocorrem para indicar objetos próximos ou para retomar informações próximas, mantendo-se *aquele* para indiciar objetos e informações remotas. (CASTILHO, 2016, p. 207, destaques do autor).

O autor salienta, entretanto, que “decretar que o sistema ternário dessa subclasse tenha desaparecido é um pouco precipitado, pois na língua escrita, quando se configuram algumas necessidades dêiticas, esse sistema reaparece claramente” (CASTILHO, 2016, p. 498).

Ousamos propor que o sistema ternário dos demonstrativos ocorre, atualmente, somente em textos escritos mais monitorados, como em alguns gêneros acadêmicos, por exemplo.

Castilho (2016) afirma ainda que, por meio da apuração de dados de pesquisas, o demonstrativo sagrou-se campeão na retomada de ideias já mencionadas, assumindo, assim, um papel que ultrapassa os limites da sentença, contribuindo poderosamente para a articulação do texto.

Pudemos observar que as gramáticas descritivas trazem um olhar muito mais concatenado com as pesquisas linguísticas, possibilitando ao pesquisador ter acesso a análises dos usos correntes e atuais dos pronomes demonstrativos. Os exemplos apresentados incluem alguns poucos trechos de obras literárias, a densa maioria é de usos cotidianos, de situações

em que o falante/escritor emprega as variedades cultas da língua. Percebemos, por meio dessa breve descrição de como nosso objeto de pesquisa é abordado em diferentes gramáticas funcionais/descritivas, que há uma gama extensa de empregos dos pronomes demonstrativos que não são sequer mencionados nas aulas de Língua Portuguesa.

A seguir, faremos uma exposição de como esse tópico linguístico é tratado na gramática histórica.

3.2.3 Os demonstrativos na gramática histórica

A gramática histórica tem como objetivo analisar a evolução histórica de uma língua, isto é, estudar a evolução dos fatos da língua, desde a sua origem até o tempo presente.

Em nossa pesquisa, julgamos importante investigar de que maneira nosso objeto de estudo linguístico– os pronomes demonstrativos– é abordado nesse tipo de gramática, tendo em vista que a configuração de tais pronomes é exemplo claro de variação linguística e, assim sendo, acreditamos que um olhar histórico para os demonstrativos possa ser relevante para o professor de Língua Portuguesa que pretende se engajar no ensino dos demonstrativos a partir da perspectiva da língua em uso, contemplando, portanto, a trajetória histórica de como esses pronomes foram usados no decorrer dos anos. A gramática utilizada para a análise de nosso objeto de estudo é a de Ismael de Lima Coutinho, uma reimpressão de sua primeira edição, datada de 1938. Nessa obra há a informação de que as palavras da língua serão distribuídas em oito classes, chamadas de partes do discurso:

Desde os antigos gramáticos se nota a preocupação de distribuí-las em oito classes, chamadas partes do discurso, que são: o nome, o artigo, o pronome, o advérbio, a preposição, a conjunção e a interjeição. No nome estão compreendidos o substantivo, o adjetivo e os numerais. (COUTINHO, 2011, p. 221).

A respeito dos pronomes, diz-se que se dividem em pronomes pessoais, demonstrativos, possessivos, interrogativos e indefinidos (COUTINHO, 2011). Na subseção que o autor dedica aos demonstrativos, afirma que, no latim clássico, havia

três pronomes demonstrativos, correspondentes às três pessoas do discurso: *hic* para a primeira, *iste* para a segunda e *ille* para a terceira. No latim vulgar, observa-se certa confusão no uso desses pronomes. É frequente encontrar-se empregado um em lugar do outro. Desde o tempo de César, o pronome da segunda pessoa *iste* substitui o da primeira *hic*, que nos últimos tempos desaparece inteiramente. (COUTINHO, 2011, p. 256).

Como podemos observar, o sistema binário dos demonstrativos já é reconhecido há muito tempo e, portanto, deveria haver uma reflexão a respeito desse fato linguístico nos materiais didáticos.

Pesquisas, análises e reflexões como essas, dos usos dos demonstrativos ao longo da história, corroboram nossa convicção de que o material didático elaborado para os estudantes, desde o Ensino Fundamental, deve contemplar reflexões e contribuir para formar alunos pesquisadores dos fatos linguísticos que cercam a língua em uso. Os estudantes da Educação Básica têm o direito de conhecer outras abordagens, além das prescritivas, que, simplesmente, dão acesso a um quadro do sistema ternário dos demonstrativos que, comprovadamente, já se configura binário, na grande maioria dos usos, desde o latim. A gramática normativa deve servir de comparação com outras e com as pesquisas linguísticas desenvolvidas.

Passaremos a descrever, na próxima seção, como os demonstrativos são abordados em uma gramática pedagógica do português brasileiro.

3.2.4 Os demonstrativos na gramática pedagógica

A *Gramática pedagógica do português brasileiro*, nas palavras do autor,

1. É uma GRAMÁTICA, na medida em que pretende examinar e descrever o funcionamento de uma língua específica, *o português brasileiro contemporâneo*. [...]
2. É PROPOSITIVA, porque não se limita a descrever ou a expor o português brasileiro, mas *propõe efetivamente a plena aceitação de novas regras gramaticais* que já pertencem à nossa língua há muito tempo e, por isso, devem fazer parte do ensino sistemático da língua. [...]
3. É PEDAGÓGICA, porque foi pensada para colaborar com a formação docente que, no Brasil, é reconhecidamente falha e precária. Nossos cursos de Letras (a começar pelo nome) se vinculam a um ideário cultural obsoleto, enraizado na sociedade burguesa do século XIX. [...]. (BAGNO, 2012, p. 13-14, destaques do autor).

Os pronomes demonstrativos, nessa gramática, são chamados de mostrativos, com base em uma primeira classificação feita por Castilho (1993), como afirma Bagno (2012):

O termo **mostrativos** foi sugerido por Ataliba de Castilho (1993) para designar um conjunto de palavras que, na tradição gramatical, ocorreriam dispersas em outras classes. O melhor exemplo dessa dispersão é a pequenina palavra *o* (e flexões) que aparece ora como “artigo definido”, ora como “pronome demonstrativo” e ora como “pronome pessoal”. Já vimos

que o rótulo *pronome* é mais adequado para designar uma função do que uma classe de palavras. (BAGNO, 2012, p. 773, destaques do autor).

Como podemos observar, são conceitos bem diferentes daqueles propostos nas gramáticas normativas. Bagno (2012) propõe a inclusão de outras palavras à classe dos mostrativos:

- o(s)/ a(s)
- ele(s)/ ela(s)/ lhe(s)/ se/ si
- esse(s)/ essa(s)/ este(s)/ esta(s)/ aquele(s)/ aquela(s)
- isso/ isto/ aquilo (BAGNO, 2012, p. 774).

A essa nova proposta, segue-se a seguinte explicação do autor:

Essas palavras compartilham diversos traços, tanto no plano diacrônico quanto no plano sincrônico: todas provêm de uma mesma classe gramatical latina (com exceção de **se/si**, que não fazem parte da lista original de Castilho) e todas se prestam à **verificação da identidade**, à representação da **foricidade** e da **dêixis**, além de não **coocorrerem**, isto é, onde está uma delas não pode estar a outra, “o que demonstra sua integração na mesma classe gramatical” (Castilho, 2010: 497). (BAGNO, 2012, p. 774, destaques do autor).

Bagno (2012) afirma ainda, no que diz respeito à foricidade e à dêixis, que os mostrativos se distribuem num contínuo que podemos representar da seguinte forma:

Quadro 2 - Distribuição dos mostrativos em contínuo, segundo os critérios de foricidade e dêixis.

| | |
|-------------------------|-------------------------|
| <i>+dêítico</i> | <i>+anafórico</i> |
| <i>+determinante</i> | <i>+pronome</i> |
| <i>o</i> | <i>o</i> |
| <i>esse/este/aquele</i> | <i>esse/este/aquele</i> |

Fonte: Bagno (2012, p. 774)

O autor explica, também, a origem da palavra demonstrativo e a evolução ocorrida desde os demonstrativos latinos até os mostrativos do português, fazendo referência a pesquisas e estudos sobre a distribuição tripartida dos demonstrativos, e julga que

É perda de tempo tentar inculcar nos aprendizes uma diferença entre *esse* e *este* que não existe mais na língua e que não é rigorosamente seguida nem sequer pelos que produzem gêneros escritos mais monitorados. Mesmo nas gramáticas normativas, o quadro clássico é relativizado. Mais uma vez repetimos: se a função da escola é ensinar o que a pessoa não sabe, cabe, sim, apresentar os demonstrativos com *-st*, mas explicando que, muito tempo atrás na língua, eles só eram aplicados aos objetos próximos da pessoa que fala e que a repartição clássica em três séries de demonstrativos se reduziu – *como na maioria das línguas* – a duas: uma para o que está mais próximo, outra para o que está mais distante. Para realçar o que está mais próximo da 1ª pessoa e mais próximo da 2ª, usamos os advérbios de lugar aqui e aí. Uma boa sugestão é coletar textos escritos, por exemplo, em jornais e revistas e ver como se dá ali o uso dos demonstrativos. (BAGNO, 2012, p. 795, destaques do autor).

Podemos verificar que Bagno é o estudioso mais contundente em relação ao ensino dos pronomes demonstrativos a partir da configuração binária de tais pronomes. Contudo, depois de cotejar vários estudos a respeito desses recursos de coesão textual, entendemos que o sistema ternário deve ser apresentado aos estudantes como forma de comparação com os usos contemporâneos e, coadunando-nos com Castilho (2016), acreditamos que há textos escritos muito formais em que é necessário o uso das formas tripartidas desses pronomes e os alunos de escolas públicas da Educação Básica devem ter acesso a essas formas e saberem escolher quando utilizar cada uma delas.

A seguir, faremos uma breve análise de algumas pesquisas linguísticas acerca de nosso objeto de estudo.

3.2.5 Os demonstrativos nas pesquisas linguísticas

Como vimos discutindo ao longo das seções anteriores, o sistema ternário dos pronomes demonstrativos, proposto pelas regras gramaticais prescritivas, não condiz com os usos reais da atualidade em textos falados ou escritos de maior ou menor monitoramento, salvo em textos do domínio social acadêmico ou jurídico, conforme afirmamos anteriormente. Apresentaremos alguns estudos sobre esse tema, a fim de demonstrar que a forma como tais pronomes são abordados nas salas de aula de Língua Portuguesa deve ser repensada e inovada, a fim de que os estudantes se apropriem, efetivamente, das mudanças e nuances da língua usada por eles e seus pares, especialmente no que se refere aos diversos usos dos pronomes demonstrativos, em diferentes contextos de escrita.

Concordamos com os estudos linguísticos que ratificam a face multifacetada da língua, em constante transformação, uma vez que está em uso pelas mais diversas classes sociais, nos

diversos domínios sociais por onde circula, servindo às necessidades de seus usuários, não ficando paralisada e presa a regras prescritivas de uma tradição gramatical conservadora. É urgente a necessidade de os professores de Língua Portuguesa adotarem práticas que contemplem um olhar culturalmente sensível às diferenças presentes nas salas de aula, em todos os aspectos sociais e, principalmente, às diferenças linguísticas. Como afirmam Martins, Vieira e Tavares (2014),

ao professor, cabe, no papel que lhe foi confiado: (i) dar orientações seguras nas atividades de produção textual, valendo-se das preferências pautadas nas efetivas normas de uso brasileiras faladas e escritas; (ii) promover, nas atividades de leitura e de escrita dos mais diversos gêneros, o reconhecimento de usos linguísticos pouco familiares à comunidade de fala a que pertencem seus alunos, por serem esses usos pertencentes a outras variedades, prestigiadas ou não, ou, ainda, a outras sincronias. (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p.13).

Orientando-nos por estudos linguísticos que nos auxiliem a ensinar os pronomes demonstrativos à luz da teoria sociolinguística, contamos com as contribuições de Marine (2009), que desenvolveu estudos à luz da sociolinguística laboviana acerca de como se configuram os usos dos pronomes demonstrativos no Português do Brasil (PB) e no Português de Portugal (PP), por meio de análise de cartas de leitoras de uma revista feminina brasileira e de uma portuguesa. A autora faz uma abordagem diacrônica de como os demonstrativos eram usados desde o latim clássico até o início do século XXI.

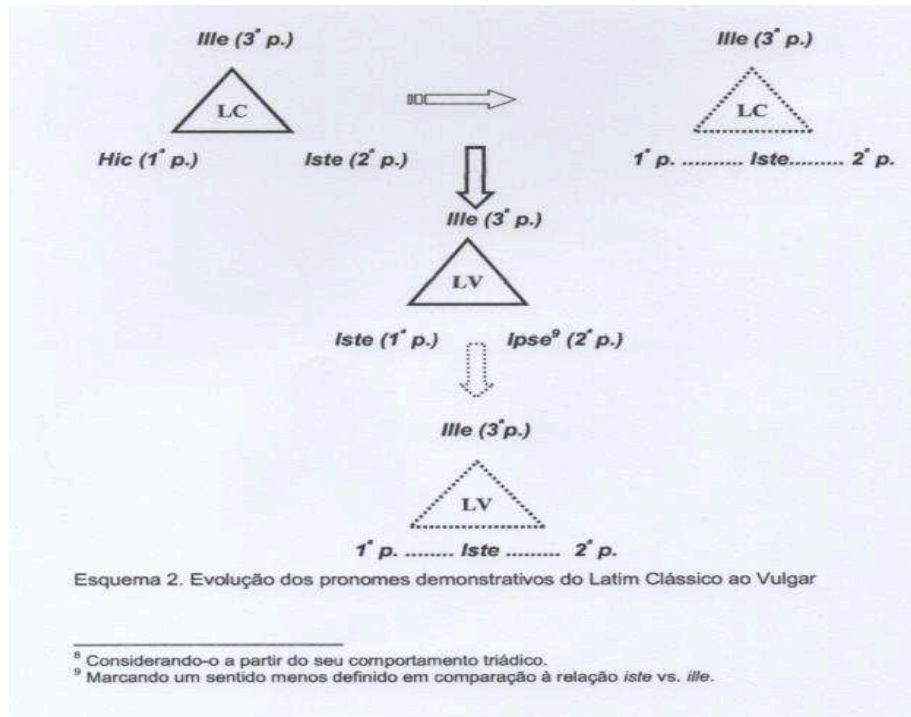
Os *corpora* analisados são de grande relevância sociolinguística, por serem compostos de textos escritos menos monitorados e, portanto, mais suscetíveis à observação de fenômenos linguísticos em variação. Cabe destacar que esse estudo confirmou

[...] a tese de que o sistema pronominal dos pronomes demonstrativos no PB é, de fato, binário, visto que a predominância de “esse/isso” foi patente nos usos anafóricos, dentro de um corpus cujas referências se mostraram eminentemente endofóricas. (MARINE, 2009, p.10).

Em uma das seções do trabalho, a autora faz a apresentação do percurso histórico dos pronomes demonstrativos no latim clássico e vulgar. Faz um detalhamento minucioso das mudanças que esses pronomes sofreram ao longo da história e conclui que “o verdadeiro uso dos pronomes demonstrativos em Latim Vulgar era *iste vs. ille*, originado de uma variação do sistema pronominal terciário do Latim Clássico que, no uso, mostrava-se binário” (MARINE, 2009, p. 56).

A pesquisadora sistematiza as variações sofridas pelo sistema dos pronomes demonstrativos do Latim Clássico (LC) ao Vulgar (LV) por meio do seguinte esquema:

Figura 1 - Variações dos sistemas dos pronomes demonstrativos, de acordo com Marine (2004, p. 76).



Existem outras situações de uso dos pronomes demonstrativos – como deve ser em uma língua viva, que é falada/escrita/utilizada por milhões de pessoas nos mais infinitos domínios sociais e gêneros discursivos. Segundo o que foi detectado por Marine (2009),

[...] na medida em que as formas de 3ª pessoa desempenham as mesmas funções referenciais – dêiticas e anafóricas – das formas demonstrativas de 1ª e 2ª pessoas, percebemos que existem situações discursivas em que as formas de 3ª pessoa competem com as de 1ª e 2ª e, outras, nas quais são protagonistas. Da mesma forma, existem situações discursivas cuja referenciação é protagonizada ora por “este/isto”, ora por “esse/isso” (MARINE, 2009, p. 10).

Outros estudos linguísticos, anteriores aos de Marine (2004, 2009), verificaram essa concorrência entre os usos de *esse/este*. Roncarati (2003) apresenta um perfil dos usos dos demonstrativos na fala culta paulista e carioca, demonstrando, empiricamente, que ocorre majoritariamente o uso de *esse*, como já apontado em outras pesquisas sociolinguísticas.

Em sua dissertação de mestrado, Assis (2010) estudou o comportamento dos demonstrativos *este* e *esse* nas entrevistas do *Varsul*¹³ e da revista *Isto é*, concluindo que

na fala culta, como vimos a partir de pesquisas já realizadas sobre os demonstrativos, não há uma diferenciação categórica quanto ao uso de *este* ou *esse*. Parece-nos que não somente nessa modalidade, mas na escrita também pode não estar havendo muito rigor quanto ao uso canônico desses pronomes. (ASSIS, 2010, p. 173).

Concordando com o que esses estudos demonstram, reafirmamos, conforme Cavalcante (2002), que, conquanto o português apresente um sistema tripartido, alinhado às três pessoas do discurso, temos observado que os demonstrativos, quando se opõem funcionalmente, fazem-no de modo binário.

Nesse artigo, embasada em vários outros estudos linguísticos (Roncarati, 2003; Jungbluth, 2000; Benveniste, 1988)¹⁴ e nas análises de várias gramáticas de perspectivas distintas (Lima, 1973; Cegalla, 1985; Cunha e Cintra, 1985; Neves, 2000; Castilho, 1993)¹⁵, a autora conclui que

[...]um ensino produtivo dos demonstrativos em português deveria iniciar-se pela abertura do leque de possibilidades de uso desses pronomes nos mais diversificados contextos de produção. Faz-se necessário mostrar ao aluno as razões que conduzem o falante a seleções distintas, e salientar as alterações semânticas implicadas em cada escolha. (CAVALCANTE, 2002, p. 177).

Acreditamos ser válida a observação de que esses estudos linguísticos vêm reforçar a teoria de que variações e mudanças linguísticas ocorrem na fala e na escrita, comprovando, mais uma vez, que não há uma língua falada em que as variações são aceitas e uma língua escrita em que as regras gramaticais normativas devem ser sempre obedecidas. A variação

¹³ “O Varsul (Variação Linguística Urbana da Região Sul) é um banco de dados criado com o objetivo de possibilitar a descrição da variedade linguística da área urbana da Região Sul do Brasil e suas subvariedades locais, que compreende os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A coleta dos dados se iniciou no Rio Grande do Sul, em 1988, e se estendeu aos demais estados, em 1990, instalando-se em quatro sedes: UFRGS, UFSC, UFPR, PUCRS. Sua amostra básica se completou em 1996, quando oficialmente foi inaugurado o Banco de Dados no I Encontro de Variação Linguística do Cone Sul que se deu na UFRGS” (ASSIS, 2010, p.150).

¹⁴ JUNGBLUTH, Konstanze. *Binary and ternary deictic systems in speech and writing - evidence from the use of demonstratives in Spanish*. PhiN (PhilologieimNetz), 2000. BENVENISTE, Emile. *Problemas de linguística geral*. 2. ed. Tradução de Maria G. Novak; Maria L. Neri. Campinas: Pontes, 1988. 2v.

¹⁵ LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973. CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 26. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1985. CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. NEVES, Maria Helena Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000. CASTILHO, Ataliba Teixeira. Os mostrativos no português falado. In: _____. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas, SP: Editora da Unicamp/FAPESP, 1993. v. III. p. 119-45.

começa na fala, seguindo um contínuo até os textos escritos que, também, podem ser menos ou mais formais.

Coadunando-nos com os estudos supracitados, reforçamos nossa convicção de que é necessária uma mudança na forma de ensinar os tópicos gramaticais aos estudantes, levando-os à reflexão sobre as variadas regularidades de emprego de cada tópico dos pronomes demonstrativos.

Passemos, a seguir, a uma apresentação desse tema no livro didático adotado na unidade de ensino onde a pesquisa foi realizada.

3.2.6 Os demonstrativos nos livros didáticos

A concepção de ensino, desde a Antiguidade, era a de que o aprendizado se dava pela arte de imitar um modelo de língua considerado perfeito: a língua das obras literárias clássicas, segundo Manini (2009). De acordo com pesquisas desenvolvidas por essa autora, até a década de 1940, o professor era “quase sempre um estudioso da língua e de sua literatura que se dedicava também ao ensino” (SOARES, 2002 apud MANINI, 2009, p. 53), ou seja, o professor era alguém pertencente a uma elite econômica, possuidor de tempo para se dedicar ao preparo de materiais e atividades didáticas.

Assim, ainda de acordo com Manini (2009),

a partir dos anos 1950, começa a haver mudanças na realidade do ensino de Língua Portuguesa, pois o acesso à escola torna-se mais amplo, “como consequência da crescente reivindicação, pelas camadas populares, do direito à escolarização” (SOARES, 2002, p. 166), o que acarreta a necessidade de um número maior de professores, que passam a ser selecionados com menos rigor nos critérios. (MANINI, 2009, p. 53).

Dáí surge a necessidade de se ter um material didático voltado para esse novo perfil de professor, pois, com o menor rigor nos critérios para lecionar, a classe trabalhadora começa a ocupar essa função e, conseqüentemente, a oferta de mão de obra aumenta, a remuneração diminui, as jornadas de trabalho são maiores, deixando menos tempo para o preparo das aulas, elaboração de materiais didáticos e afins. O livro didático surge, então, no Brasil, entre as décadas de 1950 e 1960, para suprir as necessidades dessa nova realidade educacional.

Mesmo com a mudança do professorado e do alunado, os livros didáticos ainda seguiam a concepção de língua como norma, privilegiando o enfoque gramatical, embasado no ensino da gramática normativa e da língua modelar, aquela das obras literárias clássicas e

diferente da usada nos domínios sociais frequentados pela imensa maioria da população. A esse respeito, Bagno (2015) destaca que a gramática tradicional

permanece viva e forte porque, ao longo da história, ela deixou de ser apenas uma tentativa de explicação filosófica da linguagem humana e foi transformada em mais um dos muitos elementos de dominação de uma parcela da sociedade sobre as demais. (BAGNO, 2015, p.237-238).

Com o passar dos anos, as teorias a respeito do ensino da Língua Portuguesa passaram por mudanças: tentou-se priorizar o ensino por meio da escrita e reescrita de textos, da gramática textual ou dos gêneros discursivos, tomando “o texto como unidade e o gênero como objeto de ensino” (ROJO, 2006c apud MANINI, 2009), e é segundo essa perspectiva que os livros didáticos de Língua Portuguesa devem (ou deveriam) ser elaborados. Entretanto,

são poucos os resultados bem sucedidos nesse sentido, conforme mostra o trabalho de Brakling (2003)¹⁶. De acordo com a autora, salvo algumas exceções, os LDP produzidos recentemente (coleções avaliadas pelo PNLD/2002) ainda trazem o texto como pretexto para gramaticalização e modelização, além de privilegiar o ensino da gramática tradicional, sob um viés transmissivo, com abuso das nomenclaturas, classificações e definições que marcam a metalinguagem como um fim em si mesmo. (MANINI, 2009, p. 57).

Nas escolas públicas, os livros utilizados pelos estudantes chegam por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que “tem por objetivo prover as escolas públicas de EF e EM com livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários (MEC)¹⁷”.

As escolas recebem um guia e, então, entre os livros selecionados pelas equipes do PNLD, os professores da área avaliam e escolhem o livro que será utilizado a cada triênio na unidade escolar. De acordo com o Portal do Ministério da Educação (MEC),

Um edital especifica todos os critérios para inscrição das obras. Os títulos inscritos pelas editoras são avaliados pelo MEC, que elabora o Guia do Livro Didático, composto das resenhas de cada obra aprovada, que é disponibilizado às escolas participantes pelo FNDE (MEC).¹⁸

¹⁶ BRÄKLING, K. L. A gramática nos LDs de 5ª a 8ª série: que rio é este pelo qual corre o Ganges? In: BATISTA, A. A.; ROJO, R. H. R. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003, p. 211-252.

¹⁷Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 1 fev. 2017.

¹⁸Ibidem

Nas obras de Língua Portuguesa, são analisados quatro eixos, definidos pelos PCN (BRASIL, 1998) como princípios organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa: leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos.

No PNLD de 2017, apenas seis coleções de livros didáticos de LP foram aceitas, dentre as quais está o livro *Português: linguagens* (analisado e aceito pelo PNLD 2017), que foi utilizado pelos alunos participantes de nossa pesquisa. Esse livro, de acordo com a avaliação do PNLD¹⁹, contempla os quatro eixos que devem ser ensinados nas aulas de Língua Portuguesa e é também um material muito apreciado por uma maioria de professores da área. Contudo, percebemos que a satisfação desses professores provém do fato de esse material ainda trazer uma maneira conservadora e prescritiva de trabalhar os tópicos linguísticos. De acordo com o próprio Guia do Livro Didático,

Nos conhecimentos linguísticos, seguindo a ordem costumeira do estudo gramatical, a coleção traz atividades que consideram a produção de sentidos dos textos, mas também opera com exercícios tradicionais de fixação e classificação. Assim, o professor deverá estar atento ao trabalho com os conteúdos linguísticos, de forma a atender, no conjunto, aos pressupostos textuais e discursivos esperados. Serão relevantes também ampliar o trabalho com a avaliação linguística e com o uso do dicionário. (GUIA DIGITAL DO PNLD 2017, p. 2).

Quando trata do tópico linguístico “pronomes”, os autores, no volume destinado ao 6º ano, apresentam uma definição tradicional e fazem uma breve consideração acerca da coesão textual:

Pronomes são palavras que substituem ou acompanham um nome, principalmente o substantivo [...] Os pronomes têm, portanto, a função de retomar ou fazer referência a termos já citados em um texto ou em um enunciado, realizando as ligações gramaticais que chamamos de coesão textual. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 210).

Em seguida, apresentam uma atividade que visa fixar essa teoria:

1. Leia esta piada:
Joãozinho chega em casa e fala para o pai:
- Hoje eu aprendi qual é o braço esquerdo.
- Qual é, meu filho?
- Este aqui.
- Acertou! E qual é o direito, meu filho?

¹⁹ Nossa intenção é apenas apresentar o livro utilizado. Para maiores detalhes sobre a avaliação do mesmo, sugerimos o acesso ao Guia Digital do PNLD 2017, disponível em www.fnde.gov.br/pnld-2017.

- Ah, pai, isso eu só vou aprender amanhã” (*Recreio*, nº 625, p. 6).

a) Em “**Este** aqui, a que o pronome **este** se refere? E o pronome **isso** em “**isso** eu só vou aprender amanhã”? (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 211, destaques dos autores).

Como podemos observar, não há, nas atividades propostas, nenhum enunciado que leve a uma reflexão a respeito coesão textual, do uso dos pronomes demonstrativos como recurso coesivo ou, ainda, uma discussão sobre suporte do qual foi extraído o texto ou, ainda, a respeito do gênero textual/discursivo do mesmo. Percebemos, assim, que, conforme recomendado pelo Guia Digital do Livro Didático, faz-se necessário que o professor elabore mais atividades complementares àquelas propostas no livro e explorem melhor o texto da questão.

A seguir, no mesmo livro, é apresentada a classificação dos pronomes. No que tange ao nosso objeto de estudo, somente o volume do 6º ano traz o quadro com o esquema ternário dos pronomes demonstrativos, igual ao que trazem as gramáticas de tradição normativa. Os autores apresentam, logo abaixo do quadro tradicional que prescreve as regras relacionadas à localização da pessoa do discurso (pela primeira vez, na edição atual), um quadro abordando os estudos linguísticos sobre os demonstrativos:

Demonstrativos: sistema ternário ou binário?

Segundo os linguistas, o sistema ternário (de três pessoas) dos pronomes demonstrativos da nossa língua (este, esse, aquele) está aos poucos se transformando em um sistema binário. Isso porque muitos falantes já não fazem distinção entre a 1ª e a 2ª pessoa (**este** pão, **esse** pão, por exemplo). Apesar disso, em situações formais de fala e escrita, recomenda-se o uso dos pronomes demonstrativos conforme a distinção feita pela gramática normativa. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015a, p. 216, destaques dos autores).

Ocorre tão somente a citação acima, sem nenhuma explicação ou reflexão linguística ou histórica sobre o assunto, reafirmando a regra prescritiva da gramática normativa – “recomenda-se o uso dos pronomes demonstrativos conforme a distinção feita pela gramática normativa” –, sem discutir as variações e/ou mudanças linguísticas que ocorrem ao longo do tempo, sem apresentação de um contínuo –formal ou +formal, –oral ou +oral, por exemplo. Em suma, a abordagem dos pronomes demonstrativos, nesse material, embora mencione a configuração binária dos demonstrativos, não explora o que isso, de fato, significa, e acaba reforçando que o uso “recomendado” de tais pronomes dispõe-se em uso ternário.

Parece-nos que os autores fazem menção ao sistema binário simplesmente para irem ao encontro do que sugerem os PCN e, conseqüentemente, os avaliadores do PNL D, uma vez

que as pesquisas linguísticas não são consideradas, não é proposta uma reflexão sobre esses esquemas (binário ou ternário), enfim, os alunos (e mesmo os professores) não são estimulados a um trabalho de discussão e reflexão sobre a configuração de usos desses pronomes. Entendemos quão trabalhosa é a elaboração de um livro didático que contemple todos os eixos de ensino com excelência. Por isso, ressaltamos mais uma vez a importância da elaboração, pelo professor, de propostas didáticas que complementem esse instrumento pedagógico.

Passemos à apresentação da atividade proposta em sequência ao quadro supracitado:

Quadro 3- Atividade para reflexão

Você conhece o preguiçoso gato Garfield? Leia a seguinte tira com a personagem.



No 1º quadrinho, a personagem utiliza quatro pronomes.

a) Quais são eles? Como se classificam?

*b) O que o emprego de **senhor** revela quanto ao tratamento e ao relacionamento dos interlocutores?*

*c) A quem se refere a palavra **nos**?*

*2. Observe, no 1º quadrinho, o emprego do pronome demonstrativo **essa**, presente em **dessa** (de+essa).*

a) A que se refere esse pronome?

b) Caso a personagem quisesse falar rigorosamente de acordo com a norma-padrão, esse emprego estaria adequado? Por quê?

3. Observe o 3º quadrinho.

a) Pelo desfecho da tira, o que você imagina que tenha acontecido na situação anterior à do 1º quadrinho?

b) O que significa a afirmação de Jon de que a casa “não é lá essas coisas”?

*c) O pronome possessivo **nosso** estabelece uma relação de posse. Na expressão “nosso lar”, na tira, quem é o possuidor? Qual é o objeto possuído?*

Fonte: Cereja e Magalhães (2015a, p. 217)

No volume 6²⁰, dedicado aos alunos de 6º ano, é assim que se apresentam os pronomes demonstrativos aos estudantes. Ressaltamos, ainda, o uso equivocado do termo norma-padrão, concordando com Faraco (2009) que a noção de norma-padrão diz respeito a uma língua idealizada e não a uma língua real e em uso, além de reforçar o estereótipo de “certo x errado”. Cabe destacar, também, que não identificamos mais nenhuma atividade sobre esse tópico linguístico em todo o livro didático pesquisado, o que deixa claro o quanto os materiais didáticos preterem esse tema e, quando o abordam, o fazem de uma forma tradicional, sem considerar as pesquisas linguísticas relacionadas ao português brasileiro.

Observando o volume destinado ao 7º ano, identificamos que os pronomes demonstrativos são abordados em um único momento, tal como apresentaremos a seguir.

Quadro 4 - Pronomes demonstrativos em uso

Para escrever com coesão

OS PRONOMES E A COESÃO TEXTUAL

Leia esta tira:



1. Calvin conversa com Haroldo, o tigre, a respeito de um relatório oral que ele terá de apresentar na escola. Responda em seu caderno: No 2º quadrinho, qual é o pronome que Calvin emprega para se referir:

- a) A todos os alunos de sua sala?
- b) Ao relatório?

2. No 3º quadrinho, a que se refere:

- a) O pronome *essa*, empregado na fala do tigre?
- b) O pronome *o*, da frase “Eu que o diga”?

3. No 3º quadrinho, Calvin afirma odiar sua professora. O humor da tira concentra-se no último quadrinho, quando Calvin revela o motivo de seu ódio. Qual é esse motivo? Por que

²⁰ Embora nossa pesquisa seja destinada a alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, consideramos importante citar a maneira como os demonstrativos são tratados nos livros didáticos do Ensino Fundamental II até o 8º ano.

ele surpreende?

4. No último quadrinho, Calvin emprega um pronome que retoma o assunto principal da tira. Qual é esse pronome?

Ao responder às questões acima, você pôde observar que os pronomes contribuem para construir a coesão textual, exercendo a função de retomar ou fazer referência a termos já citados no enunciado e evitar a repetição de termos ou mesmo de frases inteiras.

Fonte: Cereja e Magalhães (2015b, p.149)

É dessa forma que os pronomes demonstrativos são apresentados ao alunado do Ensino Fundamental II, antes do 8º ano do Ensino Fundamental. À atividade e explicação propostas acima, segue-se uma atividade muito parecida com as mostradas anteriormente, utilizando o mesmo gênero discursivo: tiras que são, inclusive, muito interessantes para o estudo dos demonstrativos, sobretudo em função dêitica. Todavia, aparecem no livro didático de maneira “forçada”, descontextualizada, tentando demonstrar uma inovação que, de fato, no que tange ao ensino dos conhecimentos linguísticos, não ocorre simplesmente pelo uso de tiras. Há que se ir além, propondo e realizando uma reflexão linguística mais aprofundada, por meio, também, de outros gêneros discursivos que podem oportunizar o estudo de diferentes usos dos demonstrativos, como os fóricos, por exemplo.

Nessa mesma coleção, no livro do 9º ano do Ensino Fundamental, os pronomes demonstrativos são novamente abordados, porém dessa vez com a exposição de seus usos em relação ao espaço, ao tempo e aos elementos do texto. Depois das leituras, análises e comparações entre as formas de abordagem do nosso objeto de estudo nas várias gramáticas e também no livro didático adotado na escola em que a pesquisa foi realizada, pudemos perceber que há uma tentativa de ensino mais transformador, contudo, o que acaba prevalecendo são as “recomendações de uso” da gramática normativa.

Os livros didáticos, indubitavelmente, apresentam uma qualidade muito superior àquela de anos passados. Os textos e as atividades de estudo apresentados são muito bons. Contudo, no que se refere aos estudos linguísticos, há um excesso de nomenclaturas e atividades metalinguísticas que não aprofundam a reflexão e a formação de alunos pesquisadores. É necessário que o professor estimule a reflexão e a análise linguística eficiente, a serviço dos usos que fazemos da língua e não da fixação de regras, por meio de repetições de atividades descontextualizadas.

Nesse sentido, concordamos com Neves (2015) ao afirmar que

a chave para algum progresso é uma só: a inserção das propostas em bases desenvolvidas pela ciência linguística, respaldadas em princípios e em métodos que salvam do diletantismo e do amadorismo. Essa aplicação da ciência linguística à atuação escolar há de servir a ambas as partes: assim como é a circulação da teoria linguística que há de renovar o tratamento escolar da linguagem, da língua, da gramática, assim também uma renovação efetiva desse tratamento há de realimentar discussões teóricas que com felicidade se apliquem à condução escolar da reflexão sobre a linguagem. (NEVES, 2015, p. 25).

Concordando com uma perspectiva que leve os estudantes a serem pesquisadores da língua que utilizam, observadores dos usos que dela são feitos no dia a dia, é que elaboraremos algumas propostas didáticas que complementem o livro didático. A gramática normativa deve ser trabalhada como parâmetro de comparação com as outras abordagens gramaticais e com os estudos linguísticos desenvolvidos. Nesse sentido, conforme Marine e Barbosa (2016),

[...] acreditamos que (re)conhecer, refletir, questionar e se posicionar quanto à forma como o ensino de Português tem acontecido no Brasil, bem como inteirar-se das orientações dos PCN de Língua Portuguesa é imperativo a todos aqueles que se dedicam ao estudo e ao ensino/aprendizagem de nossa língua frente às diversidades social, cultural e linguísticas brasileiras. (MARINE; BARBOSA, 2016, p. 211).

É com o intuito de complementar o livro didático, no ensino do tópico linguístico “pronomes demonstrativos”, que elaboramos nossa proposta didática. Descreveremos a metodologia utilizada na elaboração desse material, no capítulo a seguir.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, faremos a descrição dos procedimentos metodológicos que respaldaram, técnica e cientificamente, a realização do nosso estudo, para que tivéssemos condições de responder às questões que serviram de orientação para que desenvolvêssemos a pesquisa proposta.

4.1 Objetivos e caracterização da pesquisa

Procuramos, com esta pesquisa, a partir da observação dos usos que os estudantes fazem dos pronomes demonstrativos na escrita, por vezes divergentes das prescrições da gramática normativa e que estão refletidas em diferentes livros didáticos, produzir um caderno de atividades complementar ao livro didático que contemple: 1) reflexões acerca do caráter heterogêneo da língua, com vistas a possibilitar ao alunado o (re)conhecimento da língua numa perspectiva social; 2) uma abordagem reflexiva acerca dos usos fóricos e dêiticos dos pronomes demonstrativos à luz da Sociolinguística Educacional, visando a melhor assimilação desse conteúdo pelos alunos, considerando a variedade brasileira do Português, em contextos mais e menos monitorados.

Para tanto, traçamos alguns objetivos específicos que, após alcançados, pudessem nos servir de base de sustentação ao objetivo principal de nossa pesquisa, explicitado anteriormente. Desse modo, fomos seguindo as seguintes etapas em nossa pesquisa: 1º) Estudar as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, 1998), sobretudo aquelas relacionadas à análise linguística no Ensino Fundamental II; 2º) estudar as Diretrizes Curriculares Municipais (UBERLÂNDIA, 2011), observando, principalmente, as orientações quanto ao tema da variação/diversidade linguística; 3º) revisar a literatura relacionada ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, do ponto de vista teórico e aplicado, enfocando aquelas publicações que abordem questões atreladas à variação linguística e à Pedagogia da Variação Linguística; 4º) pesquisar estudos linguísticos relacionados ao sistema pronominal dos demonstrativos no Português Brasileiro à luz da Sociolinguística Variacionista; 5º) diagnosticar como os alunos fazem uso dos pronomes demonstrativos na escrita; 6º) propor atividades didáticas aos alunos pesquisados, elaboradas à luz das importantes contribuições da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, enfocando, principalmente, os usos do Português Brasileiro

Contemporâneo; 7º) propor atividades de pesquisa em sala de aula, também à luz da Sociolinguística Educacional; 8º) elaborar e disponibilizar um caderno de atividades que complemente o livro didático e apresente exercícios que possibilitem a reflexão e contemplem o uso dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo, em diferentes situações de escrita (contextos mais e menos monitorados).

Diante de todos esses procedimentos, esperamos contribuir para a elaboração de materiais didáticos de Língua Portuguesa, voltados à Educação Básica, concebidos à luz da Sociolinguística Educacional, além, evidentemente, de contribuir para a formação de estudantes críticos, reflexivos e pesquisadores da língua que usam em seu dia a dia.

Cabe destacar que o objetivo central de nossa pesquisa, bem como todas as etapas metodológicas que nos conduziram a alcançar tal objetivo foram impulsionados pelas seguintes questões de pesquisa:

- O conteúdo programático relacionado aos pronomes demonstrativos tem sido trabalhado no Ensino Fundamental? Se sim, como tal conteúdo é abordado? Em consonância com as diretrizes dos PCN (BRASIL, 1997, 1998) e das DCM (UBERLÂNDIA, 2011)?
- Os alunos (re)conhecem e se mostram competentes quanto ao usos dêiticos e anafóricos desses pronomes em suas produções escritas?
- Atividades propostas a partir da Sociolinguística Educacional podem contribuir para uma visão mais reflexiva acerca do uso desses pronomes e, por extensão, da língua de modo geral?

Dessa forma, partimos da hipótese de que um ensino de Língua Portuguesa sensível à diversidade linguística brasileira, pautado nas contribuições das inúmeras pesquisas linguísticas produzidas no Brasil, bem como na Sociolinguística Educacional e na Pedagogia da Variação Linguística, poderia contribuir para diminuir as crenças negativas trazidas por nossos alunos a respeito do ensino de Língua Portuguesa, acostumados à doutrina do “certo *versus* errado”, que faz com que esses alunos – sobretudo os de escolas públicas de nosso país – não se reconheçam como pertencentes ao universo dessa língua que, como já foi dito anteriormente por nós, usam desde que nasceram, juntamente com seus pares.

Pautando-nos por esses pressupostos, nosso estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa, o que possibilitou à pesquisadora observar os participantes em seu local de ação. Portanto, essa pesquisa também pode ser definida como uma pesquisa-ação, que é uma forma de pesquisa que visa à resolução de problemas detectados por meio da ação

conjunta de pesquisadores e participantes da pesquisa. Para o desenvolvimento desse modelo de pesquisa, pautamo-nos em Thiollent (2000), que define a pesquisa-ação como

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLENT, 2000, p.14).

Entendemos que, em uma pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo com o intuito de colaborar com a resolução dos problemas, por isso é muito usada em contextos educacionais, em que os professores e alunos podem envolver-se ativamente na resolução daquilo que foi diagnosticado.

Além disso, esse tipo de pesquisa não se limita à resolução imediata de problemas, mas requer, também, o desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva, por meio do conhecimento desenvolvido e adquirido durante todo o processo da pesquisa, objetivo que também se pretendeu alcançar em nosso estudo, colaborando para afixação de conhecimentos linguísticos no âmbito escolar, respeitando as variedades linguísticas utilizadas pelos alunos pesquisados e fomentando a consciência de crenças positivas sobre o perfil sociolinguístico do alunado e de seus pares. Acreditamos que os pressupostos teóricos da Sociolinguística Educacional possui grande afinidade com a pesquisa-ação, pois, de acordo com Thiollent (2000, p.75),

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular.

Dessa forma, como nossa pesquisa foi realizada em um espaço de sala de aula, com o intuito de contribuir com a formação de uma competência comunicativa mais eficiente nos estudantes de 8º ano do Ensino Fundamental, a pesquisa-ação foi a melhor das opções, visto que a pesquisadora pôde trabalhar junto aos participantes, usando uma linguagem apropriada a cada momento da realização da pesquisa e, por inúmeras vezes, aprendendo com os estudantes participantes, sempre em busca de uma prática emancipadora que auxiliasse no desenvolvimento dos estudantes em todos os seus domínios sociais, por meio desta pesquisa que valoriza uma visão variacionista do Português Brasileiro.

4.2 O conceito situacional da pesquisa

Nossa pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Uberlândia, cidade do interior de Minas Gerais, região do Triângulo Mineiro, com cerca de 670.000 habitantes²¹.

A escola atende cerca de 1600 alunos e funciona em três turnos, com turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental – nos turnos matutino e vespertino – e turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – no noturno –, situa-se na zona oeste da cidade e atende a estudantes de vários bairros dessa região e, ainda, alunos de zonas rurais próximas. Como a professora-pesquisadora pôde constatar, a maioria dos alunos é oriunda de famílias de origem rural ou de municípios pequenos, com menos de 50 mil habitantes, que procuraram uma cidade de médio/grande porte em busca de melhores condições de trabalho – o que acontece com grande parte de alunos de escolas periféricas das médias/grandes cidades do Brasil – e com pouco acesso às práticas letradas.

Fizemos a opção por não divulgar o nome da instituição escolar em que a pesquisa foi realizada, com o objetivo de resguardar os participantes da pesquisa, de acordo com as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)²².

A escolha da escola deveu-se ao fato de a professora pesquisadora atuar como professora efetiva de Língua Portuguesa nessa unidade escolar há mais de dez anos, tendo em vista que faz parte de uma das exigências do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) que os discentes desenvolvam suas pesquisas no contexto de atuação profissional, a fim de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa na escola observada, depois da identificação do problema e da elaboração da proposta de intervenção que será aplicada.

Como primeiro passo, em setembro de 2016, apresentamos o projeto de pesquisa à direção e à coordenação pedagógica da referida escola, solicitando autorização para a aplicação da proposta de intervenção em uma das salas de aula em que a professora pesquisadora atuava como professora de Língua Portuguesa. A diretora da escola, à época, manifestou grande interesse e satisfação pelo fato de a escola tornar-se parceira de uma pesquisa do Profletras, acreditando que seria um grande ganho para a aprendizagem dos alunos. Depois desse contato inicial, submetemos o projeto ao CEP-UFU (Comitê de Ética em

²¹ Informação obtida em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>>. Acesso em 12 out. 2017.

²² Pesquisa aprovada pelo CEP-UFU conforme Parecer nº 2.062.145, de 14 de maio de 2017.

Pesquisa), o qual emitiu em maio de 2017 o Parecer nº 2.062.145, favorável à realização da pesquisa. Após tal aprovação reunimo-nos novamente com a direção e a coordenação pedagógica da escola, em agosto de 2017, para confirmar a aplicação da pesquisa no terceiro bimestre do ano letivo de 2017. Houve uma mudança no grupo gestor da escola e, nessa segunda reunião com a direção, a professora-pesquisadora expôs o projeto para a nova diretora, que manifestou grande satisfação, tal qual a anterior, em efetivar a parceria entre a referida comunidade escolar e o Profletras, salientando, inclusive, a importância, para os alunos e suas famílias, em participarem de um projeto de pesquisa da UFU, visto que muitos deles não têm acesso sequer a informações mínimas sobre essa universidade, podendo, então, por meio da pesquisa, terem uma sensação de pertencimento ao ambiente universitário público e sentirem-se motivados a, no futuro, fazer um curso universitário na instituição. A pedagoga, que também fez parte da reunião, mostrou-se muito interessada e a direção e a coordenação pedagógica mostraram-se extremamente satisfeitas ao verem o conhecimento produzido na universidade chegar à sala de aula, perguntando, inclusive, se não haveria chance de pesquisas voltadas para as outras modalidades de ensino oferecidas – EJA e EF I – na escola fazerem parceria com a mesma.

Como já estava definido no projeto que a pesquisa seria realizada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, definimos qual seria a turma, entendendo que não haveria necessidade de abranger um número muito grande de participantes, uma vez que a análise de dados prioriza aspectos qualitativos. Além disso, o envolvimento de um número elevado de alunos participantes faria com que o *corpus* a ser analisado ficasse muito extenso.

Sendo assim, delimitamos o número de participantes desta pesquisa em 15²³ alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. A referida turma foi escolhida em função, principalmente, de ser composta por alunos que apresentavam um maior envolvimento na realização de atividades escolares e cujos pais também demonstravam um maior interesse nas atividades propostas pela escola, como reuniões e outros eventos.

Depois da apresentação do projeto à direção da escola, conversamos com a turma sobre a reunião que seria feita com os pais e sobre a importância de sua participação.

Depois de determinados esses critérios e de escolhida a turma para a aplicação da pesquisa, foi feita uma reunião com os pais de alunos da turma selecionada, ainda no início do mês de agosto de 2017, objetivando apresentar o projeto e colher as assinaturas do Termo de

²³ A proposta de intervenção foi aplicada em uma turma de 35 alunos, em que a professora pesquisadora é professora de Língua Portuguesa. Contudo, conforme informamos nesta dissertação, o número de participantes foi delimitado em 15 (quinze alunos) e, dessa maneira, compuseram o *corpus* desta pesquisa apenas as atividades dos alunos cujos pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme o CEP-UFU orienta. Nessa reunião, estiveram presentes 20 (vinte) pais/responsáveis por alunos, o que gerou uma grata satisfação de nossa parte e da direção da escola, pois, em outras reuniões, o número de pais, de cada turma, costuma ser menor.

Os vinte pais/responsáveis pelos alunos da turma ouviram com muito interesse e atenção a apresentação que fizemos da pesquisa. Alguns deles fizeram perguntas acerca das teorias que seriam aplicadas, interessando-se em saber o que é a Sociolinguística Educacional. Procuramos explicar, de forma bem didática, que as propostas elaboradas a partir dessa teoria visam, entre outros objetivos, a desconstruir preconceitos linguísticos, estimulando o alunado a não se envergonhar das variedades linguísticas utilizadas em seus domínios sociais e, a partir destas, adquirir outras variedades – as cultas – no ambiente escolar. Uma das mães responsáveis considerou muito adequado um ensino de Língua Portuguesa sob esse aspecto, lembrando que ela, quando estudante, sentia-se alheia ao ensino de Língua Portuguesa na escola, como se fosse uma língua que ela não utilizava.

Os responsáveis mostraram-se satisfeitos com a chance de os filhos poderem participar da aplicação de uma proposta que visa a contribuir com a formação de uma melhor competência comunicativa. Todos os vinte pais/responsáveis presentes à reunião assinaram o TCLE.

Entre os 20 (vinte) alunos autorizados a participar da pesquisa, o critério que nos levou a escolher quais deles comporiam a amostra de 15 (quinze) alunos, prevista em nosso projeto de pesquisa, foi o comparecimento a todas as etapas de aplicação da proposta, visto que alguns faltaram a várias atividades e uma das alunas autorizadas pediu transferência na semana seguinte à reunião com os pais. Cabe ressaltar que os 15 (quinze) participantes da pesquisa assinaram o Termo de Assentimento para o Menor, conforme orientação do CEP-UFU.

A aplicação da proposta de intervenção e a coleta de dados tiveram início no mês de setembro de 2017, devido a três feriados – dois com recesso – que ocorreram entre meados de agosto e a primeira semana de setembro. As atividades desenvolvidas na proposta de intervenção foram incorporadas ao planejamento anual da professora e, por fazerem parte dos conhecimentos linguísticos a serem ministrados no 8º ano, não causaram nenhum prejuízo no conteúdo trabalhado na turma. Desse modo, todos os 35 (trinta e cinco) alunos participaram das atividades, contudo, somente os 15 (quinze) participantes devidamente amparados pelas orientações do CEP-UFU tiveram suas atividades como parte do *corpus* analisado.

4.3 Descrição dos participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram a professora-pesquisadora e quinze alunos com idade entre 13 e 15 anos, sendo 8 meninos e 7 meninas, matriculados em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública periférica da rede municipal de ensino da cidade de Uberlândia.

Para delinear as características sociolinguísticas da sociedade brasileira, Bortoni-Ricardo (2004) discute os parâmetros pelos quais um município é considerado urbano:

José Eli da Veiga²⁴ argumenta que os parâmetros da OCDE (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico) são mais adequados que a metodologia oficial do IBGE. Segundo a OCDE, para um município ser considerado urbano, ele teria de apresentar uma densidade demográfica de 80 habitantes por quilômetro quadrado e uma população nunca menor que 50 mil habitantes. Se aplicados esses parâmetros, os 5.507 municípios brasileiros considerados urbanos passariam a 455. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 19).

Os bairros atendidos pela escola onde a pesquisa foi realizada são habitados, predominantemente, por famílias migrantes de municípios com menos de 50 mil habitantes, ou seja, municípios rurais, de acordo com a OCDE. Portanto, os alunos participantes da pesquisa são falantes *rurbanos*²⁵; a maioria não tem, em casa, nenhum acesso às práticas letradas ou, quando tem, esse acesso é bastante limitado, sendo que, para a maioria, a escola é o único lugar onde manuseiam livros, jornais ou revistas.

Entre todos os participantes desta pesquisa, apenas um menino e uma menina, ambos de 13 anos, convivem, na mesma casa, com parentes que têm o hábito de ler. O avô do menino é um contador aposentado e a mãe da menina é formada em Pedagogia. Esses dois estudantes apresentam uma desenvoltura maior nos estudos, principalmente em Língua Portuguesa.

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, após as leituras, reflexões e apropriação das teorias que fundamentam este trabalho, pressupomos que em algumas escolas públicas centrais de cidades menores que Uberlândia, onde estudam filhos de professores e de famílias

²⁴ José Eli da Veiga é agrônomo, economista, professor sênior do Instituto de Energia e Ambiente da Universidade de São Paulo (IEE/USP) e autor de diversos livros.

²⁵ Variedade linguística utilizada pelos grupos migrantes, residentes, sobretudo, nas periferias das médias e grandes cidades, que mantém em seu repertório linguístico muito de seus antecedentes rurais e submetidos à influência urbana, seja pela mídia ou pelo ambiente em que passaram a residir, conforme Bortoni-Ricardo (2004).

que têm mais acesso às práticas letradas, devem ser encontrados estudantes que leem e convivem mais com livros e outros materiais de leitura, podendo demonstrar um melhor desempenho nos estudos de Língua Portuguesa. Em famílias com esse perfil, normalmente ocorre uma maior perspectiva em relação à carreira acadêmica dos alunos, ao contrário da comunidade atendida pela escola onde esta pesquisa foi realizada.

A maioria dos estudantes participantes da pesquisa são de famílias que esperam da escola uma forma de preparar os filhos para o mercado de emprego, de preferência ao término do Ensino Fundamental. Essa constatação vem sendo feita ao longo dos quinze anos de experiência em que a professora-pesquisadora atua na escola onde a pesquisa foi desenvolvida.

Contudo, foi muito interessante e inesperada a reação das famílias ao participarem da reunião feita para apresentação da pesquisa e anuência da participação dos estudantes pelos pais e/ou responsáveis, os quais demonstraram grande interesse e satisfação em terem seus filhos ligados a uma pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia. Ouviram todas as informações, atentos ao que lhes foi dito e, muitos deles, pediram explicações sobre a referida universidade, gostando de saber, inclusive, que é uma instituição pública e gratuita, que desenvolve pesquisas em várias áreas. Para muitas famílias residentes em bairros periféricos de cidades de médio e grande porte, as universidades públicas são instituições vistas apenas pelo lado de fora, quando passam de ônibus nas vias próximas, ou, por exemplo, quando fazem algum tipo de tratamento no hospital universitário. Concluímos que, além da busca por um ensino de Língua Portuguesa mais eficiente, proporcionamos, também, uma aproximação da comunidade com a universidade, estimulando as famílias envolvidas a incentivarem seus filhos a estudarem nessa instituição, a qual deixou de ser uma entidade totalmente estranha e distante do universo dessas famílias.

Passaremos, a seguir, à descrição da análise dos dados.

4.4 A análise de dados

Para atender o que foi proposto nesta pesquisa, consideramos importante fazer uma coleta de dados sobre o uso que os participantes fazem do objeto de estudo – Pronomes Demonstrativos. Tal coleta de seu por meio de textos criados pelos próprios participantes²⁶.

²⁶ Esses textos criados pelos participantes constam do Apêndice B desta dissertação.

Após o projeto de pesquisa ter sido analisado e aprovado pelo CEP-UFU, sob o Parecer nº 2.062.145, em maio de 2017, iniciamos a aplicação da proposta de intervenção, que será melhor detalhada na seção seguinte.

4.5 Procedimentos utilizados e apresentação da proposta didática

Nesta seção, faremos uma descrição dos procedimentos utilizados no decorrer da pesquisa e também das atividades que compuseram a proposta didática elaborada como intervenção para o trabalho com o tópico linguístico PRONOMES DEMONSTRATIVOS.

Como o objetivo do trabalho foi fazer uma pesquisa e intervenção visando à melhoria do ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, a execução desta pesquisa deu-se por meio de uma pesquisa-ação em uma sala de aula de 8º ano de uma escola pública de ensino fundamental, da rede municipal de Uberlândia, Minas Gerais. Como é uma pesquisa envolvendo seres humanos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da UFU, o qual emitiu o Parecer nº 2.062.145, favorável à realização da pesquisa.

Depois da aprovação, foi feita uma exposição do projeto a todos os envolvidos, iniciando pela direção da escola. Logo após, fizemos uma reunião com os pais dos estudantes²⁷ (uma vez que são todos menores de idade), ocasião em que expusemos o projeto de pesquisa em desenvolvimento e entregamos o Termo de Assentimento para o Menor participar do desenvolvimento das atividades envolvidas.

Em seguida, realizamos a uma diagnose²⁸ do que os alunos pesquisados realmente sabiam acerca dos usos dos pronomes demonstrativos. Tal diagnose foi feita a partir de alguns exercícios propostos aos alunos, envolvendo diferentes situações de uso dos pronomes demonstrativos. A partir daí, foi iniciada a produção de materiais didáticos que buscaram contemplar as lacunas observadas. Ao término das atividades propostas, foi feita outra diagnose, a fim de avaliar se as atividades propostas contribuíram para um uso mais consciente e adequado dos pronomes demonstrativos, pelos alunos participantes da pesquisa.

²⁷ Trata-se de uma turma de Ensino Fundamental regular matutino, em que os alunos estão na faixa etária entre 12 e 15 anos.

²⁸ Diagnose é um termo da Sociolinguística Educacional, proposto por Bortoni-Ricardo, que “permite a identificação dos erros, bem como a elaboração de material didático destinado a atender as áreas cruciais de incidência [...] Seu emprego maior tem sido no ensino de línguas estrangeiras, [...] pode, porém, ser aplicada com igual eficiência no ensino da língua vernácula, especialmente em comunidades de fala como a brasileira, onde grandes contingentes da população não têm acesso à norma-padrão e são falantes de variedades estigmatizadas”. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53).

A escolha do ano escolar para que tal item gramatical pudesse ser trabalhado deu-se pelo fato de que, no 8º ano, espera-se, teoricamente, que os estudantes já tenham adquirido certa maturidade em relação aos estudos da Língua Portuguesa, já conheçam e já tenham desenvolvido atividades sobre a maioria das classes gramaticais. Cabe ressaltar que, como a pesquisa foi desenvolvida no horário regular das aulas de Língua Portuguesa e como o conteúdo faz parte da grade curricular, todos os alunos da turma participaram de todas as atividades propostas pela professora-pesquisadora, embora tenham sido computadas, para a execução da pesquisa, apenas as respostas dos alunos autorizados por seus responsáveis, no momento da reunião.

Inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica acerca da Sociolinguística Educacional, da Pedagogia da Variação Linguística e também acerca do ensino do tópico linguístico “pronomes demonstrativos”, por meio de consultas a livros, artigos, dissertações, teses, gramáticas normativas, gramáticas descritivo-funcionais, gramáticas pedagógica e do Português Brasileiro falado. Além disso, fizemos uma revisão documental dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e das Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia/MG, a fim de investigar o que esses documentos oficiais orientam a respeito do ensino de Língua Portuguesa.

Partindo desse referencial teórico, utilizado para este estudo, elaboramos uma proposta didática para o ensino do tópico linguístico “pronomes demonstrativos”, que foi, posteriormente, adaptada às reais necessidades de aprendizagem dos participantes da pesquisa, após a diagnose realizada a partir dos primeiros textos produzidos pelos estudantes.

Nossa proposta didática teve como público-alvo uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental e as atividades que a compuseram foram distribuídas em 28 aulas. O objetivo geral da proposta foi sistematizar os conhecimentos linguísticos que os estudantes já possuíam sobre o tópico linguístico “pronomes demonstrativos”, por meio das atividades desenvolvidas ao longo do desenvolvimento da proposta, e levá-los a estudar a Língua Portuguesa sob um olhar não prescritivo, de construção, a partir de usos reais que se faz desses pronomes, contribuindo, assim, para a elevação da autoestima linguística do alunado e, como consequência, o desenvolvimento de uma competência comunicativa mais eficiente.

Acreditamos que somente por meio de um ensino pautado no conhecimento de outras variedades linguísticas, sem menosprezo àquelas já utilizadas pelos estudantes e seus pares, e por meio de atividades que partam de exemplos de uso real da língua – heterogênea, multifacetada e em constante variação – é que os estudantes identificarão as necessidades de se apropriarem dos conhecimentos linguísticos ensinados na escola. Para tanto, objetivamos

especificamente: a) desenvolver habilidades de análise e reflexão linguística; b) promover o (re)conhecimento de que a Língua Portuguesa ensinada no âmbito escolar amplia a competência comunicativa dos estudantes; c) promover a reflexão e (re)conhecimento de que estudar os tópicos linguísticos pode ser uma atividade prazerosa, não engessada e produtiva; d) propor atividades oriundas de comparação entre a gramática normativa e os usos reais da língua; e) contribuir para a formação de estudantes reflexivos e pesquisadores sobre a língua que usam.

Assim, nas subseções seguintes, explicitaremos as etapas da proposta didática, que foi concebida à luz da Sociolinguística Educacional, da Pedagogia da Variação Linguística, de diferentes tipos de gramática e de pesquisas linguísticas desenvolvidas no Brasil acerca dos pronomes demonstrativos.

4.5.1 Apresentação da situação inicial

Na primeira etapa, a professora-pesquisadora utilizou uma atividade elaborada a partir do gênero textual/discursivo “anúncio publicitário”, para analisar como os estudantes do 8º ano fazem uso dos pronomes demonstrativos.

Esse gênero textual/discursivo foi escolhido pelo fato de ter sido previamente estudado pelos estudantes desse ano escolar e, também, por ser um dos gêneros em que os demonstrativos são amplamente utilizados como dêiticos, uma vez que, em um anúncio publicitário, é muito comum apontar/mostrar o objeto anunciado.

Foram reservadas quatro aulas (200 minutos) para a aplicação da diagnose, e as estratégias utilizadas nessas aulas foram: explicações e orientações sobre o que deveria ser produzido, com ênfase da professora a respeito da importância de um texto bem escrito (texto claro, sem “ruidos comunicativos”), acompanhando a imagem.

4.5.2 A primeira atividade-diagnose (4 h/a)

Para a diagnose, reservamos 4 aulas (200 minutos), divididas em dois momentos: a primeira parte, a ser desenvolvida individualmente e, a segunda parte, desenvolvida em grupos compostos por 5 alunos, com o intuito de serem iniciadas reflexões sobre os usos da língua entre os componentes de cada grupo.

Ainda nesta etapa, a professora interferiu o mínimo possível, objetivando observar e analisar como os estudantes fazem uso dos dêiticos e dos anafóricos na produção do gênero textual/discursivo “anúncio publicitário”.

4.5.3 O desenvolvimento das atividades

Os PCN postulam que o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar quatro eixos, a saber: leitura, oralidade, análise linguística e produção de textos escritos. Nosso objetivo é colaborar para o ensino do tópico linguístico “pronomes demonstrativos” de uma forma transformadora, sob uma perspectiva variacionista e à luz da Sociolinguística Educacional, contemplando, assim, um dos eixos propostos pelos PCN. Sendo assim, foram elaboradas, pela professora-pesquisadora, um conjunto de atividades, procurando, a partir do perfil sociolinguístico dos participantes da pesquisa, contribuir para o aprendizado desse conteúdo de forma mais eficiente do que se consegue com as atividades tradicionais contidas nos livros didáticos, aumentando, assim, a competência comunicativa dos participantes e sua autoestima linguística, visto que, nessa perspectiva de ensino, não há o julgamento de “certo vs. errado” e o aluno é estimulado a se apropriar de outras variedades da língua, especialmente as cultas, sem, contudo, precisar abandonar as variedades utilizadas por sua comunidade linguística de origem.

Para a elaboração das atividades que compuseram nossa proposta didática, foram considerados gêneros textuais/discursivos já conhecidos e estudados pelos participantes da pesquisa – tais como tirinhas, poemas, textos jornalísticos, letra de música –, procurando sempre priorizar textos que representem usos reais do Português Brasileiro Contemporâneo, para que, a partir deles, os estudantes fossem levados à análise e à reflexão sobre os recursos gramaticais para melhorar seu desempenho nos usos que fazem deles.

As discussões e explicações sobre as atividades foram sempre permeadas por questões relativas ao grau de monitoramento de cada situação de uso, sem menosprezar nenhuma variedade linguística, usando sempre os termos “mais ou menos adequados” a cada situação.

4.6 Critérios para análise dos dados

Nosso método de pesquisa foi a pesquisa-ação, na qual pesquisadores e pesquisados são imbuídos do desejo de se envolverem no processo de compreensão e interação, com vistas a solucionar ou resolver um problema detectado, segundo Thiollent (2000).

Norteadas por essa forma de pesquisa, desenvolvemos nossas ações de acordo com Thiollent (2000, p. 38), quando afirma que

A nossa perspectiva exige um controle mútuo estabelecido de forma dialógica a partir da discussão entre pesquisadores e participantes. Nesse diálogo, os pesquisadores trazem o que sabem, isto é, o conhecimento de diversos elementos de teorias ou de experiências anteriormente adquiridas.

Nesse sentido, consideramos primordial nosso aporte teórico, à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, para a elaboração das atividades; e após o início da aplicação, desde as atividades de diagnose, anotamos informações pertinentes para a futura modificação nas atividades seguintes, visto que, segundo o próprio Thiollent (2000),

Sejam quais forem as técnicas utilizadas, os grupos de observação compostos de pesquisadores e de participantes comuns procuram a informação que é julgada necessária para o andamento da pesquisa [...] os grupos podem fornecer outras informações que não estavam previstas, o que permite aumentar a riqueza das descrições. (THIOLLENT, 2000, p. 64).

Orientadas por essa linha de análise, aplicamos as atividades de diagnose. Descrevemos a aplicação dessas atividades e as analisamos, na primeira etapa, procurando responder às questões de pesquisa e refletir sobre o que for pertinente e relevante para construirmos a interpretação dos dados que se relacionam aos objetivos do trabalho e às questões de pesquisa.

Na segunda etapa, analisamos as atividades concebidas à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística. Por fim, na terceira etapa, analisamos a diagnose final.

Passaremos, a seguir, para o próximo capítulo, na qual pretendemos analisar os dados e discutir os resultados.

5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos e discutiremos sobre os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados durante o desenvolvimento desta pesquisa, pautando-nos no aporte teórico que embasou este estudo.

Para isso, dividiremos o capítulo em três seções: na primeira, descreveremos e analisaremos a aplicação das atividades que compuseram a diagnose; na segunda, faremos a descrição e análise do desenvolvimento das atividades específicas sobre os “pronomes demonstrativos” e os textos teóricos²⁹ elaborados pelas pesquisadoras para ensinar esse tópico; por fim, na terceira seção, faremos a análise da aplicação da diagnose final, com o intuito de perceber se ocorreu uma maior apropriação do conteúdo ensinado do que quando são aplicadas atividades tradicionais do livro didático.

5.1 Descrição e análise das aulas destinadas à diagnose

Para a aplicação da diagnose – que denominamos ATIVIDADE 1 –, reservamos 4 aulas (200 minutos). Nosso objetivo era saber se os estudantes faziam uso dos pronomes demonstrativos e, se o fizessem, verificar se seguiam as orientações que são ensinadas na escola, ou seja, o quadro ternário dos demonstrativos. Observamos que um gênero textual/discursivo que apresenta, comumente, o uso dos pronomes demonstrativos é o anúncio publicitário, visto que é comum a presença de dêiticos nesses textos, apontando para aquilo que se deseja comercializar.

A atividade de diagnose foi elaborada em duas partes e, para cada uma delas, foram reservadas 2 aulas (100 minutos).

A primeira atividade de diagnose foi feita individualmente e apresentava duas fotos, retiradas da internet, de objetos eletroeletrônicos: um antigo e outro bastante atual (ferros de passar roupas, aparelhos de televisão, aparelhos telefônicos, ventiladores, aparelhagem de som e computadores). A partir da observação desses objetos, foi pedido a cada um dos alunos da turma que elaborasse a parte escrita do anúncio de tais produtos. Nessa atividade, eles deveriam criar um anúncio a fim de convencer o potencial consumidor a comprar o produto antigo e, em um segundo momento, deveriam fazer o mesmo em relação ao produto atual.

²⁹ Os textos teóricos elaborados pelas autoras fazem parte do Caderno de Atividades, no Apêndice A desta dissertação.

Nosso objetivo era perceber quais os elementos dêiticos e/ou anafóricos seriam usados nesses textos de anúncios produzidos pelos estudantes.

Percebemos que a referenciação utilizada pelos alunos foi, em grande parte, por meio do uso do pronome pessoal “ele” ou “ela”. Os pronomes demonstrativos apareceram somente em quatro atividades – duas feitas por meninas e duas realizadas por meninos. Observamos que os pronomes demonstrativos foram usados oito vezes nas respostas da diagnose, todas elas com função dêitica, e em sete delas apareceu a forma “este”, tendo aparecido “dessa” apenas uma vez, retomando um elemento que já tinha sido mencionado no texto.

Como os usos dos demonstrativos foram muito pontuais, a professora perguntou, individualmente, a cada um dos estudantes que fez uso dos demonstrativos, o porquê da escolha daquela palavra e se, nos usos cotidianos, em diferentes situações comunicativas, fazem uso de “este” ou “esse”. Todas as respostas tiveram como explicação que acreditavam que, em escritas mais “formais” (leia-se, “mais monitoradas”), o “certo” era usar a forma “este”. A aluna que usou a forma “dessa” em sua resposta queria, inclusive, fazer a correção desse uso, acreditando que havia cometido um “erro”.

O quadro ternário dos demonstrativos que os estudantes de 8º ano, em tese, já estudaram desde o 6º ano – esse tópico linguístico é trazido nos livros didáticos desse ano escolar –, não é seguido, tampouco lembrado pelos alunos que utilizaram esses pronomes na criação de seus textos. Os pronomes mais usados para fazer referenciações, nas respostas dessa atividade, foram os pronomes “ele/ela”.

Pudemos observar, ainda, que o grau de monitoramento foi pouco levado em consideração. Nas discussões fomentadas, tentando entender os motivos pelos quais a preocupação com uma escrita mais formal não se configurou aparente nos textos dos anúncios, percebemos que os estudantes consideram que os textos publicitários, sobretudo aqueles destinados à venda de objetos eletroeletrônicos, devem abordar o potencial comprador de maneira despojada e leve, como se fosse uma conversa entre pares. Isso, de certa forma, revela que os alunos têm noção de aspectos referentes à adequação linguística. A preocupação com o monitoramento na escrita dos textos só foi mencionada quando os quatro estudantes que usaram o demonstrativo “este” foram questionados.

A segunda parte da atividade de diagnose foi elaborada para ser feita em grupos de cinco alunos, com o intuito de que trocassem ideias e tentassem refletir juntos sobre o uso dos pronomes demonstrativos. Cada grupo recebeu a cópia de dois anúncios publicitários: um anúncio antigo, de décadas atrás, e outro bem mais recente. O objetivo era que os participantes, em grupo, observassem se havia diferenças entre os dois anúncios, produzidos

em épocas tão diferentes, e se havia o uso dos pronomes demonstrativos nesses textos. Se sim, os estudantes deveriam perceber a função desses pronomes, se havia algum outro pronome ou “termo” que pudesse substituí-los, sem alteração de sentido.

Para essa atividade, também foram destinadas 2 aulas (100 minutos). Nessa segunda parte da atividade, não foi pedida a produção escrita dos alunos, como na primeira, mas sim que eles observassem a presença dos pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios publicitários e, identificando esses usos, que refletissem a respeito da função desses elementos coesivos nos textos lidos.

Nessa parte, a proposta era que os grupos fossem formados por cinco alunos. Contudo, devido a ausência de alguns estudantes, foram feitos dois grupos compostos por três, um grupo composto por quatro e um grupo composto por cinco alunos. Nessa atividade, respondida em grupos de alunos, consideramos pertinente salientar que nenhum dos estudantes se lembrou de quais eram os pronomes demonstrativos, menos ainda de suas funções coesivas em um texto. A professora-pesquisadora escreveu, então, esses pronomes no quadro, para que as respostas fossem elaboradas.

Consideramos muito importante, nesta análise, chamar a atenção para a dificuldade que os estudantes demonstram em trabalhar em grupo. Acreditamos que isso se deve ao fato de essa prática ter sido bastante deixada de lado nas escolas públicas periféricas, uma vez que as turmas são, geralmente, muito numerosas, o que dificulta a formação de equipes, falta espaço físico e gera barulho, brincadeiras e burburinhos. Diante disso, acreditamos que grande parte dos professores e professoras acabam preterindo essa metodologia de trabalho, para evitar o desconforto gerado pela movimentação, que costuma ocasionar, ainda, reclamações de outros profissionais das escolas, tais como supervisores, professores de outras salas, por considerarem que o barulho atrapalha o trabalho.

Ainda no tocante ao trabalho em grupos, há de se considerar a falta de habilidade dos alunos em trabalhar com a oralidade. Mesmo a professora tendo trabalhado, previamente, conceitos relativos ao uso da oralidade em sala, tais como: entonação, respeito ao turno de fala de cada colega, volume da voz, entre outros, houve uma dificuldade evidente nessa prática em sala, uma vez que vários colegas de cada grupo falavam alto e ao mesmo tempo, houve a incidência de brincadeiras e conversas paralelas, que não contribuíram em nada para o desenvolvimento da atividade, sendo necessária a intervenção da professora para que essas situações fossem sanadas rapidamente.

Para a segunda parte dessa atividade, foram selecionados dois anúncios publicitários porque, como já foi relatado anteriormente, esse gênero textual/discursivo costuma apresentar

o uso de pronomes demonstrativos. Para cada um dos grupos, foram entregues dois anúncios: um antigo e um atual. Tivemos o cuidado de, ao elaborar a proposta, escolher anúncios diferentes para cada um dos grupos, objetivando analisar respostas diversas de cada um dos grupos, fazendo com que as discussões se limitassem ao grupo, evitando que um grupo fosse motivado a copiar respostas de outro.

A seguir, apresentamos as orientações dessa parte da ATIVIDADE 4:

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles foi utilizado há algumas décadas, o outro é dos dias atuais. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se vocês identificaram pronome demonstrativo no texto lido, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a finalidade desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Todos os alunos da turma participaram da produção das atividades, contudo, atentamos para formar alguns grupos compostos somente com os estudantes autorizados pelos responsáveis a participar da pesquisa, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que as respostas destes fossem computadas. Os alunos que não estavam participando da pesquisa formaram grupos entre si, mas suas respostas não foram analisadas pelas pesquisadoras.

As respostas para a primeira pergunta chamaram a atenção da professora, positivamente, por retratarem alguns pontos de vista que consideramos bem atentos, pertinentes e, até mesmo, críticos.

Apontaremos, a seguir, as respostas de cada um dos grupos.

GRUPO 1 (3 participantes)

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

Resposta: O grupo fez uma mera observação de que um objeto anunciado é mais antigo e outro, atual.

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

Resposta: Os alunos identificaram os pronomes demonstrativos nos textos verbais: no primeiro anúncio, ISSO, no segundo, ISTO.

II- Se vocês identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a finalidade desse pronome no texto)?

Resposta: Os estudantes conseguiram perceber que, no anúncio antigo, o pronome foi utilizado para mostrar o objeto, no anúncio atual (em que a função do demonstrativo era retomar uma ideia exposta anteriormente), o Grupo 1 não conseguiu usar essa expressão (retomar algo que já foi dito), mas entenderam a ideia, respondendo com um trecho do texto, o qual era exatamente o que estava sendo retomado pelo pronome: “no segundo tem a finalidade de a concessionária cuidar do seu carro, e os problemas da vida, a mulher tenta cuidar”.

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome?

Resposta: Os alunos observaram que ISSO pode ser substituído por ISTO, no anúncio antigo e, no segundo anúncio, observaram que ESSA pode se substituído por ESTA ou AQUELA.

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Resposta: Os alunos perceberam que a substituição de “ESSA por AQUELA faz a pessoa olhar diferente para tentar entender o anúncio”. Nessa resposta, percebemos que foi percebida a noção de localização dos objetos que o demonstrativo exerce, ainda que o grupo não tenha conseguido explicar totalmente essa função.

GRUPO 2 (3 participantes)

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

Resposta: O grupo atentou-se para o fato de, no anúncio antigo, aparecer um texto longo e cheio de detalhes, enquanto no anúncio atual encontramos um texto verbal mais conciso e resumido e, ainda, observaram que no texto antigo foi utilizada uma linguagem mais informal, enquanto, no texto atual, perceberam o uso de uma linguagem mais formal e constataram que

isso ocorreu porque o anúncio antigo foi destinado a potenciais compradores jovens e, no anúncio atual, o produto a ser vendido é, normalmente, consumido por adultos.³⁰

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

Resposta: Esse grupo percebeu que há pronomes nos anúncios, não escreveram quais.

II- Se vocês identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a finalidade desse pronome no texto)?

Resposta: Os estudantes concluíram que “esses” foi usado para “dar sentido para a frase”.

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome?

Resposta: O Grupo 2 considerou que os pronomes encontrados poderiam ser substituídos por “estes” e “aqueles”.

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Resposta: Consideraram que a substituição não traria alteração de sentido para os textos.

GRUPO 3 (4 participantes)

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

Resposta: O grupo observou que o anúncio antigo apresenta muitas palavras e que divulga um produto, enquanto o anúncio atual tem poucas palavras e divulga uma empresa.

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

Resposta: Perceberam que há o pronome demonstrativo nos anúncios, no primeiro “esta”, no segundo, “esse”.

³⁰ É pertinente ressaltar, aqui, que o anúncio antigo, analisado por esse grupo, tem como emissor da mensagem a personagem “Jovem”, interpretada pelo ator Chico Anysio, nas décadas de 1970-1980, por isso há, de fato, o uso de uma linguagem menos monitorada, com algumas gírias. O anúncio mais atual, em contraponto ao outro, é do medicamento “Vick Vaporub”, destinado às mães, que costumam utilizar esse produto em tratamentos de resfriados de seus filhos.

II- Se vocês identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a finalidade desse pronome no texto)?

Resposta: Os componentes desse grupo observaram que, nos dois anúncios, no mais antigo e no mais atual, os demonstrativos indicam uma ação que já foi mencionada no assunto, não usaram o termo “retomar algo que já foi dito”, mas chegaram à real função coesiva nos textos.

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome?

Resposta: Consideraram que “isto” do primeiro anúncio poderia ser substituído por “isso” e que “esse”, presente no segundo anúncio, poderia ser substituído por “este”.

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Resposta: Consideraram que a frase manteria o mesmo sentido.

GRUPO 4 (5 participantes)

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

Resposta: Mantiveram a análise voltada somente para o tema do anúncio antigo, pois o mesmo apresenta um texto verbal de viés machista, o que acabou chamando a atenção e ganhando o enfoque dos componentes deste grupo.

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

Resposta: Os alunos perceberam a presença dos demonstrativos nos textos verbais de ambos os anúncios, no primeiro “isso” e “isso”, no segundo, “esse”.

II- Se vocês identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a finalidade desse pronome no texto)?

Resposta: Esse grupo conseguiu identificar as funções de substituir/indicar um objeto ou algo e demonstrar um objeto, ainda que essas funções identificadas não tenham correspondido à função exercida nos textos verbais dos anúncios analisados.

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome?

Resposta: Os componentes desse grupo consideraram que “isso” e “isto”, presentes no primeiro anúncio, poderiam ser permutados entre si e que “este”, no segundo anúncio, poderia ser trocado por “este” ou por “aquele”.

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Resposta: Nessa resposta, o grupo fez uma tentativa de explicar a relação de localização, respondendo que “sim, há uma mudança; a mudança é que antes ele estava falando do certificado (no segundo anúncio) como se ele estivesse longe, com o novo pronome, ele está falando do certificado como se estivesse com ele”.

Por meio da análise das repostas das atividades de diagnose, percebemos que o conteúdo, conforme foi estudado pelos participantes da pesquisa, não contemplou o aprendizado real dos estudantes, que demonstraram insegurança e, até mesmo, uma confusão entre eles, pois perceberam que não sabem aquilo que, supostamente, deveriam saber: usar os demonstrativos para indicar localização dos objetos no espaço, conforme a prescrição trazida pelos livros didáticos e, normalmente, seguida pelos professores.

É interessante ressaltar que a maioria dos participantes, ainda que percebendo que não são capazes de fazer uso das prescrições do livro didático, consegue perceber que a troca dos demonstrativos de 1ª pessoa – este, esta, isto – pelos de segunda pessoa – esse, essa, isso – não influenciam no entendimento do enunciado.

Após a reflexão somente dessa atividade de diagnose, percebemos que, a respeito dos pronomes demonstrativos, os participantes da pesquisa têm a impressão de que a Língua Portuguesa ensinada na escola é muito difícil, pois eles não sabem usá-la, ou não se lembram de como fazê-lo.

Percebemos, também, que, em relação ao conteúdo dos textos dos anúncios, houve uma desenvoltura na compreensão e na análise dos textos, por parte dos participantes. Esse fato nos sugere que a formação sociolinguística adquirida pela professora-pesquisadora, ao longo do desenvolvimento deste estudo, estava surtindo efeitos no aprendizado dos alunos. Não eram somente as atividades de análise linguística que estavam sendo realizadas de maneira mais eficiente, a condução das aulas, de forma reflexiva, gerou eficiência, também, em outros eixos do ensino de Língua Portuguesa, dentre os quais, a leitura, que se tornou mais produtiva.

Certamente, um dos motivos relevantes que faz com que o ensino de análise linguística não alcance muito êxito entre os alunos, nas salas de aula das escolas públicas, é a

escassez de uma formação sociolinguística dos docentes, que trabalham esse eixo de ensino, em grande parte, somente da forma prescritiva que é apresentada nos livros didáticos. Coadunamo-nos com Bagno (2013), quando afirma que

Fica fácil ver que a reeducação sociolinguística dos alunos e das alunas passa, inevitavelmente, pela reeducação sociolinguística do próprio professor, da própria professora. Um/a profissional da educação em língua materna não pode compartilhar das mesmas ideologias arcaicas e preconceituosas sobre a língua que circulam no senso comum, se de fato quiser se engajar numa prática docente libertadora e democratizadora. (BAGNO, 2013, p. 179).

Consideramos, ainda, que as respostas das atividades de diagnose, tanto da primeira atividade – individual – quanto da segunda – em grupo, mostraram-se muito pertinentes à confirmação de duas das nossas questões pesquisa:

- O conteúdo programático relacionado aos pronomes demonstrativos tem sido trabalhado no Ensino Fundamental? Se sim, como tal conteúdo é abordado? Em consonância com as diretrizes dos PCN (BRASIL, 1997; 1998) e das DCM (UBERLÂNDIA, 2011)?

- Os alunos (re)conhecem e mostram-se competentes quanto aos usos dêiticos e fóricos desses pronomes em suas produções escritas?

Os alunos não se mostram competentes quanto ao uso desses recursos coesivos em suas produções escritas; poucos fizeram uso deles em sua primeira produção, seja no uso dêitico, seja do fórico. Esse fato revela a resposta à primeira questão de pesquisa levantada: a forma como esse conteúdo é abordado, na maioria das vezes seguindo as atividades presentes nos livros didáticos, além de não estar em consonância com aquilo que é proposto nos PCN (BRASIL, 1997, 1998) e nas DCM (UBERLÂNDIA, 2011), que orientam um ensino pautado na variação linguística, não é eficiente para os alunos se apropriarem desse conteúdo. No 8º ano do Ensino Fundamental, os estudantes ainda não conseguem perceber o recurso de coesão em um texto, nem mesmo a função que esses recursos exercem, quando utilizados.

A análise das atividades de diagnose apontou-nos que nossa linha de trabalho, elaborando uma proposta didática a partir da Sociolinguística Educacional, está sendo confirmada como positiva, por tentar romper com o ensino conservador, pautado em análises metalinguísticas de frases soltas que não estão surtindo o efeito desejado: contribuir para a formação da competência comunicativa do alunado.

Na próxima seção, passaremos à análise das atividades elaboradas com enfoque no nosso objeto de estudo: os pronomes demonstrativos.

5.2 Descrição e análise das aulas destinadas às atividades sobre o objeto de estudo

Para iniciar as atividades com enfoque nos pronomes demonstrativos, sentimos a necessidade de elaborar um texto teórico para introduzir reflexões sobre a língua em uso e sobre as variedades linguísticas, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa não é pautado nessas teorias, já defendidas há duas décadas nos documentos oficiais.

Pautadas nas discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Vieira e Tavares (2014), Bagno (2013), Faraco (2008) e Cyranka (2015), entre outros autores do aporte teórico em que se fundamenta esta pesquisa, as pesquisadoras elaboraram um texto, ao qual intitularam **Diferentes maneiras de estudar Língua Portuguesa**³¹. Ao elaborarmos esse texto teórico, procuramos defender, assim como Martins, Vieira e Tavares (2014), que

Para que o processo de ensino-aprendizagem faça sentido e tenha efeito nas práticas escolares, a realidade linguística multifacetada do português brasileiro – na produção de textos orais e escritos – tem de ser apresentada/reconhecida/trabalhada. (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2014, p. 14).

O texto que produzimos deu início à ATIVIDADE 2 (primeira parte) e, com ele, objetivamos iniciar, entre os participantes da pesquisa, o (re)conhecimento e a reflexão sobre a Língua Portuguesa em uso e sobre as variedades linguísticas que permeiam os diversos domínios sociais, por meio de aulas dialogadas que fomentavam o debate a respeito das crenças em torno da noção de “certo e errado”, dos usos da língua e, também, do preconceito linguístico que permeia a sociedade ao considerar algumas variedades linguísticas melhores que outras.

Para a discussão desse texto, foram reservadas 4 aulas (200 minutos), as quais foram totalmente preenchidas com explicações, perguntas e reflexões.

Procuramos fazer uma introdução do conceito do contínuo de monitoramento, com o objetivo de deixar claro que não existem, na língua, fronteiras definidas de usos das diversas variedades linguísticas, tampouco uma diferença rígida entre fala e escrita.

Quando perguntados sobre em quais situações os estudantes consideraram ocorrer um grau máximo de monitoramento no uso da Língua Portuguesa, eles responderam: “quando

³¹ Esse texto encontra-se nas páginas 149-152, no Apêndice A desta dissertação.

alguém quer vender algo”, “em uma conversa com alguém em um banco”, “na igreja” e “em uma entrevista de emprego”.

Analisando essas respostas, percebemos que há uma reflexão lógica e pertinente, por parte dos estudantes, pautada nos domínios sociais que eles frequentam e no objetivo maior que eles e seus pares pretendem alcançar por meio da escola: conseguir sair-se bem em uma entrevista de emprego.

Os estudantes parecem aceitar bem a noção de adequação linguística, contudo, sempre que perguntam algo sobre escrever ou falar usando diferentes variedades linguísticas, usam os termos “certo” e “errado”. A nosso ver, isso é reflexo de uma vida de amadurecimento das crenças, sempre repetidas pelo senso comum, as quais apregoam haver uma superioridade das variedades cultas da língua sobre as variedades populares, usadas por grande parte dos estudantes e por seus pares e, também, por grande parte da população brasileira. Fato que, lamentavelmente, não é sabido por todos e que gera uma baixa autoestima linguística entre a maioria da população de países como o Brasil, que tem pouco acesso às práticas letradas, conforme destaca Faraco e Zilles (2017, p.16), ao afirmarem que essas diferentes normas em uso pela população “refletem diferenças sociais, provavelmente relacionadas com o maior acesso aos bens culturais e à cultura letrada pelos falantes”.

Pautando-nos nos estudiosos já citados anteriormente, elaboramos o texto **Diferentes maneiras de estudar Língua Portuguesa** com o objetivo de atingir o público de adolescentes participantes da pesquisa, usando palavras do domínio linguístico que já possuem. Contudo, não simplificamos demais, por entender que, com a leitura feita conjuntamente com a professora e com um espaço aberto a perguntas e inserções de explicações, os estudantes conseguiriam se apropriar da teoria. Acreditamos que isso não pode ser negado a eles.

Talvez pelo fato de entender que estavam participando de uma pesquisa atrelada à Universidade Federal de Uberlândia – fato que causou um grande orgulho entre os participantes –, a turma se mostrou muito interessada na leitura e nas explicações. Alguns temas que serviram de mote para perguntas, explicações e anotações foram:

- ▶ Domínios sociais;
- ▶ O papel da escola;
- ▶ Língua homogênea x língua em uso;
- ▶ Definição de gramática como sistema linguístico que abarca todas as regras de uso de uma língua;
- ▶ Português Brasileiro Contemporâneo e suas muitas variedades cultas e populares;

- ▶ O fato de todas as pessoas serem capazes de dominar diversas variedades, bastando, para tanto, serem expostas a elas;
- ▶ Não existência de “linguagem errada”, mas sim de situações mais ou menos monitoradas que exigem o uso da variedade mais adequada;
- ▶ A afirmação de que o conhecimento científico pode acabar com preconceitos, inclusive o preconceito linguístico, e trazer uma mudança real na perspectiva pessoal de cada um acerca da língua portuguesa considerada em sua dimensão de variedades.

O desenvolvimento dessa atividade gerou uma satisfação muito grande, uma vez que a turma, em sua maioria, mostrou-se encantada com as novas definições e os novos conceitos estudados.

Na sequência do estudo do texto teórico, fizemos, para a realização da próxima atividade – ATIVIDADE 2 (segunda parte) –, a entrega de um pequeno texto, elaborado pelas autoras da proposta didática, em que vários termos aparecem repetidos diversas vezes, objetivando que os estudantes percebessem que essas repetições tiravam a fluidez do texto. Diante disso, foi solicitado a eles que reescrevessem o texto, usando outros elementos coesivos para tornar o texto mais “fluente”. Para essa atividade, reservamos 1 aula (50 minutos):

Leia, atentamente, o texto abaixo³²:

João e Maria são vizinhos e muito amigos. Carlos e Jéssica também são muito amigos. João, Maria, Carlos e Jéssica são vizinhos e gostam de brincar juntos. João e Carlos gostam de jogar futebol. Maria e Jéssica preferem jogar vôlei.

As famílias de João, Maria, Carlos e Jéssica são amigas e gostam de preparar reuniões familiares entre as famílias de João, Maria, Carlos e Jéssica nos fins de semana. João, Maria, Carlos e Jéssica estudam na mesma escola. Sendo assim, além de se encontrarem durante a semana, João, Maria, Carlos e Jéssica também passam os fins de semana juntos.

a) *Em relação ao texto acima, há algo na maneira como foi escrito que lhe chamou a atenção?*

³² Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Vieira e Tavares (2014), Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2015), Neves (2011), Koch (2004, 2014).

b) Há termos que se repetem no texto acima. Você considera essa repetição positiva ou negativa? Justifique sua resposta.

c) Se desejarmos retirar essas repetições, como poderíamos fazer isso sem perder o sentido do texto? Quais recursos da língua poderiam ser utilizados?

d) Reescreva o texto acima, evitando as repetições do texto lido.

O objetivo dessa atividade (ATIVIDADE 2 – segunda parte) foi preparar a turma para a introdução dos pronomes demonstrativos como recursos coesivos na produção de enunciados. As respostas obtidas³³ foram as seguintes:

a) Em relação ao texto acima, há algo na maneira como foi escrito que lhe chamou a atenção?

RESPOSTAS: A aluna A3 considerou estranho o fato de serem amigos e vizinhos e fazerem quase tudo juntos. O aluno A15 achou estranho o fato de passarem tanto tempo juntos. O Aluno A13 considerou estranha a repetição de “são amigos”. Todos os demais participantes – alunas A1, A2, A4, A5, A6, A7 e alunos A8, A9, A10, A11, A12 e A14 – consideraram que chama a atenção a repetição dos nomes das personagens.

b) Há termos que se repetem no texto acima. Você considera essa repetição positiva ou negativa? Justifique sua resposta.

Respostas: A maioria dos participantes da pesquisa considerou a repetição de termos negativa, apenas um estudante, A15, considerou positiva.

No momento do debate, promovido pela professora-pesquisadora, a respeito das respostas, os alunos que consideraram a repetição negativa deixaram claro que consideraram o texto escrito dessa forma “fica cansativo pra ler”, demonstra que o autor não consegue utilizar outras palavras para substituir e que a leitura trava. O aluno que considerou a repetição positiva argumentou que é interessante observar que “os amigos fazem tudo juntos, o dia todo” e considera que o autor desse texto com repetições quis destacar os nomes das pessoas envolvidas.

³³ As respostas dadas pelos alunos foram transcritas respeitando-se a grafia original.

c) Se desejarmos retirar essas repetições, como poderíamos fazer isso sem perder o sentido do texto? Quais recursos da língua poderiam ser utilizados?

RESPOSTAS: O estudante A15 considerou que podemos retirar as repetições do texto com “linguagem formal, informal”, apenas essa resposta. Entendemos que ele quis utilizar termos novos, que estava conhecendo agora e considerava importantes, porém, ainda não estava conseguindo unir os novos conhecimentos às atividades propostas.

O aluno A13 acredita que se deve “deixar apenas o primeiro termo como sujeito e retirar as outras repetições” (não indicou como retirá-las).

A aluna A3 acredita que “devemos utilizar recursos mais próprios” para retirar as repetições (não indica que “recursos mais próprios” são esses).

O aluno A9 acha que temos que “usar palavras com o mesmo sentido” para retirar as repetições (também não indica quais “palavras com o mesmo sentido” são essas).

A aluna A1 acredita que o melhor recurso é “usar a 3ª pessoa do plural ou do singular”.

O aluno A8 acredita que se deve “usar uma linguagem mais formal”.

A aluna A6 considera como melhor recurso para tirar as repetições “falar palavras simples, mas que deixam claro que são mais de uma pessoa”.

A aluna A4 acha que se retiram as repetições do texto “usando pronomes” (não indicou quais pronomes).

Os demais participantes da pesquisa – alunas A2, A5, A7 e os alunos A10, A11, A12 e A14 – acreditam que o melhor recurso para retirar as repetições, sem perder o sentido do texto, seja “usar os pronomes pessoais”.

d) Reescreva o texto acima, evitando as repetições do texto lido.

RESPOSTA: Nessa atividade, assim como ocorreu na escrita do texto para um anúncio, na primeira atividade da diagnose, a maioria dos participantes elegeu como melhor recurso o uso pronomes pessoais. Prevaleceu o uso de “eles, as crianças, os quatro, os meninos, as meninas, os quatro amigos, as famílias deles”. O aluno A13 usou “suas famílias” e foi o único a fazer o uso de um possessivo. O participante A15, que não considerou a repetição negativa, manteve o texto tal qual foi entregue a ele, não fez nenhuma alteração. Supomos que esse estudante (A15) demonstrou uma visão comum entre o alunado, a de que aquilo que é visto na escola, que é diferente do que ele usa, está “certo”, ainda que seja uma estrutura estranha. Acreditamos que um dos motivos para tal fato é que prevaleça, infelizmente, a crença

negativa de que a linguagem usada pelos alunos e seus pares é “errada” e deve ser “corrigida” e tudo o que se vê na escola deve ser aprendido, sem o hábito de fazer uma reflexão linguística; como a estrutura do texto é muito diferente da linguagem que qualquer indivíduo usa (com tantas repetições), A15 considerou que ela era aceitável.

O último item dessa atividade demonstrou que, entre os 15 participantes, 14 reescreveram o texto em análise com coesão e coerência, conseguindo manter o sentido e a continuidade do texto. Contudo, ficou claro que a coesão referencial utilizada pelos participantes predomina no uso dos pronomes pessoais como anafóricos, evidenciando que o valor dos pronomes demonstrativos ainda não faz parte do repertório linguístico dos estudantes de 8º ano, ainda que tais pronomes já tenham lhes sido ensinados desde o 6º ano do Ensino Fundamental. Para uma parte dos participantes, o recurso de coesão por meio da mudança lexical – “as crianças, os quatro, os meninos, as meninas, os quatro amigos” – foi uma saída que se mostrou eficiente.

Um participante apenas mostrou-se seguro e apto para usar um pronome possessivo como anafórico.

Nesta análise, “ele/eles e ela/elas” imperam como elemento anafórico e, também, como dêitico, ressaltando, mais uma vez, que não há apropriação do uso dos pronomes demonstrativos como recursos coesivos, por parte dos participantes da pesquisa.

Percebemos que as respostas dos alunos mostraram-se bem superficiais e gerais. No momento em que foram fomentadas discussões acerca das atividades, ficou claro para a professora-pesquisadora que os estudantes sentem-se inseguros para expor suas reflexões. Há, ainda, a pergunta recorrente: “assim está certo, professora?” ou “qual é a resposta certa, aquela que a senhora quer?”. Acreditamos que a prática de estudar sem refletir sobre os fenômenos linguísticos gera um comportamento automático, mecanicista, que busca alcançar uma resposta pronta e em poucas palavras. Cada situação parecida com essa leva-nos a uma certeza maior da necessidade de desconstruir essas crenças equivocadas sobre o aprendizado da disciplina Língua Portuguesa e a necessidade de utilizar propostas que levem à reflexão e à pesquisa.

Com a ATIVIDADE 3 (primeira parte), procuramos iniciar a abordagem mais direta do nosso objeto de estudo, os PRONOMES DEMONSTRATIVOS – Texto para leitura e reflexão: **PRONOMES: importantes recursos da Língua Portuguesa**³⁴ – e reservamos, para o desenvolvimento dessa etapa, 3 aulas (150 minutos).

³⁴ Esse texto está nas páginas 155-157, no Apêndice A desta dissertação.

Nesse momento, levamos para a sala de aula alguns compêndios de gramática normativa e de outras gramáticas, para os alunos manusearem os livros em que, em tese, estariam “armazenadas” todas as “normas” ou “regras” gramaticais estudadas nas aulas de Língua Portuguesa.

Quando indagados se consideram possível todas as teorias associadas à Língua Portuguesa, todas as “regras” e seus usos estarem presentes em um único livro daqueles, que manusearam, foram unânimes em afirmar que isso é impossível, que a língua e seus diversos usos não poderiam estar todos contemplados em um único livro.

Revisamos a noção de “pronomes”, ressaltando a importância desses recursos coesivos do Português Brasileiro Contemporâneo. Conceituamos coesão, coerência, usos fóricos e usos dêiticos. Nesse momento, percebemos que esses termos eram totalmente estranhos aos estudantes.

Lembramos o que são os pronomes pessoais, pronomes de tratamento e pronomes possessivos. As definições usadas pelas pesquisadoras foram sempre à luz da gramática de uso, com enfoque em exemplos de textos atuais.

O que seria uma revisão tornou-se uma aula com definições e discussões novas, visto que nenhum dos alunos demonstrou lembrar o que eram pronomes. No 8º ano do Ensino Fundamental, já foram estudadas algumas das tradicionalmente chamadas “classes gramaticais” e, nesse momento da pesquisa, evidenciou-se que não houve apropriação, por parte dos alunos, do que eram os pronomes ou de como utilizá-los. Essa situação veio ao encontro da atividade de diagnose, em que, perguntados sobre a função dos demonstrativos nos anúncios, a resposta recorrente foi “para dar sentido à frase”.

Consideramos importante ressaltar que o participante A10, um adolescente de 14 anos, tem, em casa, maior acesso às práticas letradas, pois entre os adultos que residem em sua casa, um foi contador e outros dois concluíram o ensino superior. Esse participante apresentou mais rapidez de raciocínio e sentia-se encantado com cada informação nova, diferente das prescrições normativas, às quais estão habituados no ensino de Língua Portuguesa. Os demais alunos participaram e acompanharam toda a aula, por meio de perguntas e anotações. Contudo, para a professora-pesquisadora, ficou muito evidente a diferença positiva que há na apropriação dos conhecimentos escolares quando o estudante tem contato com livros e outros materiais de leitura, em ambientes extraescolares.

Para encerrar essa parte teórica de introdução aos pronomes, elaboramos um pequeno texto, objetivando apresentar um uso real dos demonstrativos e, ainda, contribuir para reflexões linguísticas a partir de situações cotidianas de interação.

Para a elaboração desse texto, embasamo-nos nas discussões acerca de como deve ser o ensino de um tópico linguístico, propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Rodrigues e Tavares (2014), Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2014), Neves (2011), Koch (2004, 2014), Travaglia, Rocha e Arruda-Fernandes (2009).

Partimos, então, de uma situação de comunicação que tenta simular um uso real da língua, dentro de um dado contexto e envolvendo personagens possíveis de se encontrar no dia a dia, um cliente e um balconista de uma farmácia:

Quadro 5 - Simulação de uma situação de uso dos demonstrativos

“Um menino chega à farmácia e diz ao balconista:

*- Eu quero um **desses**.*

O balconista responde:

*- **Este** aqui?*

O menino diz para ele:

*- Não, não é **esse**! Quero **esse** do lado. Ainda que eu prefira **aquele**, mas minha mãe não aceita minha opinião...”³⁵*

Nesse momento de aplicação da proposta elaborada por nós, pesquisadoras, já estava muito acentuado o grau de dificuldade apresentado pela maioria dos participantes da pesquisa acerca da análise/reflexão linguística. A utilização de situações reais do uso da língua gera certo desconforto nos alunos, tão acostumados às análises de frases feitas, elaboradas para as tradicionais “análises sintáticas”. Fica muito clara a enorme distância que os estudantes acreditam haver entre a língua que usam e a língua ensinada na escola.

As perguntas acerca do pequeno texto acima exposto evidenciaram a dificuldade em fazer uma análise linguística do texto: “como assim?”, “o que é isso?”, “que situação é essa, professora?”, “que frase esquisita!”, “as frases do livro são mais fáceis de entender!”, entre outras considerações. É muito forte a crença de que o estudo escolar da Língua Portuguesa se dá apenas por meio de frases soltas e de análises metalinguísticas. A simulação de um uso comum e real da língua pede reflexões e fica muito evidente a falta de hábito com essa

³⁵Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Rodrigues e Tavares (2014), Brasil (1998), Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2015), Neves (2011), Koch (2004, 2014), Travaglia, Rocha e Arruda-Fernandes (2009).

prática. Isso reforça o quanto os estudantes são habituados a um tipo de abordagem tradicional.

A respeito do pequeno texto elaborado pelas autoras da proposta, elaboramos as seguintes questões:

a) Por meio da leitura do texto, conseguimos saber a quais elementos/objetos as palavras em destaque estão se referindo? Justifique a sua resposta.

b) Será que as personagens lançaram mão de algum recurso (interno ou externo ao texto), no momento desse diálogo? Justifique a sua resposta.

Dois alunos acharam que os interlocutores fizeram um gesto com a mão e apontaram para o produto. Um dos alunos achou que o cliente telefonou para sua mãe para saber o nome do medicamento.

Analisando as respostas elaboradas para a alternativa *a)* (Por meio da leitura do texto, conseguimos saber a quais elementos/objetos as palavras em destaque estão se referindo? Justifique a sua resposta.), os participantes que consideraram possível saber a quais elementos/objetos as palavras destacadas estavam se referindo, justificaram que isso se deve ao fato de saberem onde os interlocutores estavam situados: se estavam em uma farmácia, eles estavam se referindo a um remédio ou produto vendido nesse estabelecimento. Os estudantes adeptos desse raciocínio não demonstraram uma preocupação maior com o fato de, nessa situação comunicativa, ser imprescindível saberem o nome do produto ou apontá-lo por meio de algum recurso intra ou extratextual. Por mais que a professora-pesquisadora tenha fomentado esse raciocínio, esses participantes não se incomodaram com a falha no entendimento dessa mensagem. Acreditamos que esse fato ocorreu devido à falta de hábito com atividades que simulem usos reais do Português Brasileiro Contemporâneo, uma vez que, nos livros didáticos, as frases propostas para análise, mesmo aquelas retiradas de textos jornalísticos ou outros que tentam aproximar os usos cotidianos ao ensino, ainda deixam a desejar por contemplarem apenas uma ínfima parte das possibilidades de uso de uma língua heterogênea e viva, como a nossa. É necessário que os livros didáticos partam de enunciados como aqueles usados por Neves (2011), em sua *Gramática de usos do português*, com a qual concordamos, quando justifica que “o que está abrigado nas lições é, portanto, a língua viva, funcionando e, assim, exibindo todas as possibilidades de composição que estão sendo aproveitadas pelos usuários para obtenção do sentido desejado em cada instância” (NEVES, 2011, p. 13).

Para nós, a estranheza dos participantes em relação a um texto com o qual pretendemos recriar uma situação de uso real dos demonstrativos confirma a necessidade de ensinar análise linguística a partir de situações reais em que a língua esteja, de fato, “funcionando”.

As respostas dos três participantes que consideraram ineficiente para a comunicação a forma como a situação comunicativa foi exposta, levaram-nos a refletir sobre o tempo necessário para o aprendizado de um conteúdo: ele não é o mesmo para todos os estudantes. Entre essas três respostas, um dos alunos afirmou que “ele não fala exatamente aquilo que quer” e outro concluiu que “pela forma que os dois conversam não dá para saber do que eles estão falando, mas o local que eles estão facilita o entendimento”.

A terceira resposta, que não considera possível saber de que objeto se trata, concluiu que “não, os pronomes trocam palavras após aparecerem uma vez no texto para cortar as repetições, mas nesse texto essa palavra que é trocada não é mostrada uma ou mais vezes, aparecem apenas pronomes”. Percebemos que esse participante, o estudante A13, conseguiu se apropriar com mais clareza dos conceitos de referência anafórica, embora tenha usado a palavra “trocar” por “substituir”. Ele entende que é necessário que o referente apareça no enunciado para que, então, passe a ser substituído por elementos referenciadores. Observamos que, nesse caso, o estudante está sendo mais eficiente ao analisar os usos dos pronomes.

A resposta do aluno A9, “pronomes dêiticos, porque eles indicam um produto na farmácia”, demonstra que esse participante entendeu a função de um dêitico em um enunciado e reconheceu que os demonstrativos, nesse texto, estão sendo usados como dêiticos. Contudo, ainda não há apropriação total do conteúdo ou, na ansiedade de demonstrar que conseguiu abstrair os conceitos de usos dêiticos, não se atentou para responder o que, de fato, a questão a) propunha.

Partindo para a análise descritiva da questão b) (Será que as personagens lançaram mão de algum recurso (interno ou externo ao texto), no momento desse diálogo? Justifique a sua resposta), observamos que sete participantes concluíram que os interlocutores podem ter utilizado o recurso de apontar, mostrar o produto, “apontado com o dedo”, “ter feito mais recursos como olhar, gestos etc.”, e um participante, em particular, chegou a uma conclusão que a professora-pesquisadora considerou muito significativa: “sim, ele mostra onde está o objeto, ele usa pronome demonstrativo, então deve estar demonstrando onde está o objeto”. Essa aluna, a A7, se apropriou da função desses pronomes como dêiticos – mostrar –, ainda que não tenha expressado muito objetivamente. Percebemos, com grande satisfação, que nossa proposta estava conseguindo cumprir seu objetivo.

Nas respostas dos oito participantes que não consideraram o uso de gestos, o “apontar, mostrar”, consideramos relevante o fato de que todos esses oito acreditaram que houve, sim, algum outro recurso. Contudo, nessas respostas, todos os participantes ficaram presos a elementos puramente linguísticos, ao léxico. Todas essas repostas versaram sobre “o balconista pode ter falado mais”, “ele deve ter ligado pra mãe dele”, “conversariam um pouco mais”, “continuariam o texto sem muitas repetições”.

Para nossa análise, essas respostas foram muito significativas e comprovaram como o ensino de Língua Portuguesa é voltado para a escrita. Além da dificuldade de lidarem com exemplos que tentam reproduzir enunciados do dia a dia (orais ou escritos), os estudantes apresentam pouca ou quase nenhuma habilidade para uma análise mais completa de uma situação comunicativa. A análise linguística se mostra, para eles, restrita a frases soltas, descontextualizadas, representantes de situações pouco comuns aos estudantes.

É importante ressaltar que, por meio da observação ao longo do desenvolvimento dessa atividade, constatamos, novamente, uma das hipóteses desta pesquisa: o ensino prescritivo, que tenta substituir as variedades linguísticas utilizadas pelos alunos e seus pares, por meio de atividades metalinguísticas, não gera bons resultados. Apesar de os PCN já defenderem um ensino de Língua Portuguesa que contemple os usos reais da língua, as aulas destinadas às análises sintáticas ainda prevalecem e os alunos não se apropriam dos conceitos. Para além disso, ousamos afirmar que o ensino de análise linguística – ressaltamos, mais uma vez, que é um dos eixos de ensino de Língua Portuguesa no Brasil, postulado pelos PCN (BRASIL, 1997, 1998) há duas décadas – parece não estar ocorrendo. É muito perceptível por meio de respostas como, por exemplo, “palavra usada para dar sentido para o texto”, recorrentes em várias das respostas analisadas e, ainda, a preocupação dos participantes em entender o texto sob uma perspectiva geral, macro, sem sequer perceber que há elementos que interligam as palavras do texto, que os usos e funções da língua não estão sendo totalmente explorados e ensinados, comprometendo a formação da competência comunicativa dos estudantes.

Diante dessa constatação, tentamos dinamizar as explicações, fomentando o debate e fazendo oralmente perguntas à classe, tentando deixar claro que, em todos os enunciados que produzimos, utilizando qual seja a variedade linguística, estamos fazendo uso da mesma língua. Não perdemos de vista o fato de que todos os falantes fazem uso de diferentes variedades, das mais espontâneas às mais monitoradas, dependendo da circunstância da interação social de que participa (cf. FARACO; ZILLES, 2017), objetivando atrelar os conhecimentos adquiridos na escola a todas as práticas sociais e comunicativas que os

estudantes vivenciam para, com isso, tornar mais eficiente a competência comunicativa de cada um deles.

Após essa introdução da importância dos pronomes na coesão e coerência textuais, e feita a revisão dos pronomes pessoais, de tratamento e possessivos, procuramos, na ATIVIDADE 3 (segunda parte), levar os estudantes a reconhecer o uso específico dos pronomes demonstrativos, analisando as possíveis funções que esses recursos linguísticos podem exercer nos mais diversos textos que circulam na sociedade. Destinamos 4 aulas (200 minutos) para esta etapa da proposta didática.

A orientação da atividade encaminhava os estudantes, individualmente, que encontrassem os pronomes demonstrativos nos textos e analisassem se tais pronomes estavam sendo usados para **retomar algo/alguém que já foi citado**, **anunciar algo/alguém que seria citado**, **apontar/ mostrar algo/alguém** ou **indicar tempo** (passado, presente ou futuro). Além disso, deveriam analisar se essa função foi cumprida e se havia alguma palavra que poderia substituir o pronome localizado, naquele contexto, sem ocasionar mudança de sentido.

Para essa análise, usamos sete textos, de gêneros discursivos/textuais já estudados pelos participantes da pesquisa. Procuramos selecionar textos que circulam em diversas situações comunicativas que os alunos já poderiam ter vivenciado, desde textos informativos a literários. Entregamos, então, as folhas com uma pequena introdução elaborada pelas autoras desta proposta didática, além de duas tirinhas, uma letra de música, um poema, uma notícia de jornal e um anúncio.

Para haver o reconhecimento dos pronomes demonstrativos nos textos, a professora-pesquisadora precisou escrevê-los no quadro, novamente, pois, mesmo tendo abordado esses pronomes nas atividades anteriores, alguns alunos não se recordaram quais eram as formas pronominais demonstrativas.

O reconhecimento da função desses pronomes em cada um dos textos foi, também, uma novidade, visto que há uma crença muito forte entre os estudantes da turma em que esta proposta didática foi aplicada de que as palavras são usadas para “dar sentido ao texto”.

Essa resposta recorrente – de que uma palavra é usada para “dar sentido ao texto” – chamou a atenção da professora-pesquisadora e, por diversas situações, a discussão a respeito disso foi fomentada. Conseguimos perceber que, no ensino de leitura e análise linguística, quando os professores fogem da tradicional análise sintática de frases soltas, para não cobrar a nomenclatura das classes gramaticais, os estudantes são conduzidos a entender que todas as palavras têm uma função em um texto e, para eles, isso fica introjetado como “dar sentido ao

texto”. Ficou claro, então, que não há, por parte dos alunos, apropriação das funções das palavras – como recursos de coesão ou coerência, por exemplo – por meio do ensino tradicional de Língua Portuguesa.

No início da atividade, muitos participantes perguntavam se a palavra “desde”, presente em um dos textos, poderia ser usada em substituição a “deste”, o que evidencia, também, que os usos do conectivo “desde”, tampouco suas funções em um texto fazem parte do arcabouço teórico ou prático desses estudantes. As dúvidas foram muitas e as perguntas feitas de forma desordenada, ansiosa e misturada, sem um estudante respeitar o turno de fala do outro. Antes do início da aplicação, alguns pontos importantes da oralidade já haviam sido trabalhados com a turma. Contudo, ficou evidente o pouco hábito que os estudantes demonstram em fazer trabalhos em grupo, em sala de aula, e, ainda, de usar a oralidade como prática social no domínio escolar. Consideramos urgente o ensino da oralidade nas salas de aula, pois como preceituam os PCN, “eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua” (BRASIL, 1997, p. 49).

Por meio de exemplos dos usos, a professora-pesquisadora deixou claras as diferenças entre as palavras geradoras de dúvidas: desde/deste. Quando os participantes observaram a função de cada uma delas nos contextos sugeridos como exemplo, a realização da ATIVIDADE 3 foi retomada.

No desenvolvimento desta atividade, foi necessário que a professora-pesquisadora voltasse várias vezes às funções elencadas nas orientações da atividade, explicando e reiterando os usos dêiticos e anafóricos que os demonstrativos exercem.

Evidenciou-se, neste momento, um desconforto pelo fato da análise das funções dos pronomes exigirem reflexão, os alunos se mostraram inseguros e com muita pressa, tentando elaborar respostas curtas e rápidas. Ao longo da atividade, as perguntas foram diminuindo e as respostas fluíram melhor, ficando evidente que a turma estava se acostumando ao modelo de atividade proposto, visto que, como já afirmamos anteriormente, foi uma novidade para os participantes fazerem atividades de análise linguística fora do modelo de análise sintática tradicional, por vezes atrelada à mera metalinguagem.

A análise das respostas desta atividade evidenciou que os participantes consideraram que a grande função dos demonstrativos é apontar/mostrar. Percebemos que ainda não conseguiram identificar as funções de retomar ou anunciar algo/alguém. Ou seja, a função fórica dos pronomes demonstrativos é praticamente desconhecida pelos alunos participantes da pesquisa, embora os mesmos já se encontrem no penúltimo ano do Ensino Fundamental II.

Continuando a análise desta atividade, a segunda pergunta (Em todos os textos acima – da questão 1 –, quando aparecem os pronomes “isto” ou “isso”, “este” ou “esse”, “esta” ou “essa”, você percebe alguma diferença quando usa uma ou outra forma? Será que uma forma pode ser substituída pela outra, mantendo o mesmo sentido do texto? Justifique). Todos os participantes afirmaram que a troca dos pronomes demonstrativos de 1ª pelos de 2ª pessoa – ou o contrário – não altera o sentido das frases, mantendo a mesma mensagem pretendida, e que “este/esse”, “esta/essa”, “isto/isso” cumprem o mesmo papel nos textos analisados. Nesse momento, ficou claro, para a professora-pesquisadora, que os alunos, enquanto falantes nativos do português brasileiro, têm a percepção da configuração binária dos pronomes demonstrativos, tal como apontam as pesquisas linguísticas, diferentemente da configuração ternária prescrita pela gramática normativa e pelo livro didático.

Para a ATIVIDADE 4, elaboramos um texto teórico³⁶ – **Pronomes demonstrativos: poderosos recursos de coesão textual** – com enfoque no nosso objeto de estudo: os pronomes demonstrativos. Para a exploração desse texto, reservamos 4 aulas (200 minutos).

Nesse texto, procuramos instigar a reflexão entre os estudantes, a respeito dos usos dos pronomes demonstrativos, visto que já haviam sido explorados nas atividades realizadas. Procuramos deixar bem claros, por meio de uma linguagem mais acessível, conceitos considerados importantes para o ensino desse tópico linguístico, contudo, objetivamos não oferecer aos estudantes somente um quadro de acordo com a gramática normativa, prescrevendo os usos, como ocorre, na maioria das vezes, nos livros didáticos. O quadro ternário dos pronomes demonstrativos foi apresentado a eles para que fosse feita uma comparação com o quadro que descreve como esses pronomes são utilizados nas variedades linguísticas do Português Brasileiro Contemporâneo no Brasil, ou seja, o quadro binário, referenciado e referendado por várias pesquisas linguísticas, como já foi mencionado em outros momentos, neste trabalho.

Inicialmente, os estudantes foram orientados a ler o texto silenciosamente, destacando os termos que julgassem dificultar o entendimento ou que lhes chamassem a atenção por algum motivo. Entre os termos destacados, observamos que os que mais chamaram a atenção foram: referência, elementos referenciais, dêixis, anáfora, as funções que os demonstrativos exercem e os quadros comparativos.

³⁶ Esse texto encontra-se nas páginas 165-168, no Apêndice A desta dissertação.

Neste momento da aplicação das atividades, os participantes já estavam mais seguros para fazer perguntas e intervenções, tendo feito perguntas significativas e anotado exemplos adicionais e explicações que a professora-pesquisadora ia acrescentando.

É relevante chamar a atenção para a necessidade de paradigmas de “certo e errado” que os alunos buscam, sempre querendo saber: “mas qual é o certo”? “O que devemos usar”?, ao que a professora-pesquisadora ia reiterando que, depende do grau de monitoramento da situação – principalmente a escrita monitorada – e que as pesquisas já apontam que, no Brasil atual, predomina o uso do quadro binário dos demonstrativos.

Consideramos importante ressaltar que, para a apresentação, discussão e apresentação desse texto teórico, foram destinadas 4 aulas (200 minutos), as quais foram totalmente ocupadas com as discussões e explicações. Os estudantes se sentaram em círculo, o que dinamizou a aula e contribuiu para a socialização das inserções, já que todos se viam, ouviam e interagiam melhor.

Após as reflexões, explicações da teoria e atividades sobre o reconhecimento e usos do nosso objeto de estudo – os pronomes demonstrativos –, considerando que os participantes já haviam adquirido uma maior desenvoltura no estudo reflexivo e à luz da sociolinguística educacional e da pedagogia da variação linguística, demos continuidade às atividades desta proposta didática. Neste momento, trabalhamos uma atividade de pesquisa, tendo em vista que um dos objetivos de nosso estudo era o de contribuir para a formação de estudantes reflexivos e pesquisadores dos fenômenos da língua em uso. A opção por realizar essa atividade em sala deu-se por não dispormos de muito mais tempo para a aplicação da proposta didática e, como já tínhamos a experiência de, em momentos anteriores, propor atividades extraclasse e pouquíssimos alunos realizarem as tarefas propostas, consideramos mais produtivo desenvolver essa atividade em sala de aula. Contudo, pretendemos, em momento posterior, aprimorar as orientações e propor uma outra pesquisa extraclasse.

Em duplas, os estudantes foram orientados da seguinte maneira:

1- Cada dupla receberá um jornal e, em dupla, vocês deverão:

a) Encontrar 6 exemplos de usos dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS;

b) Recortar e colar os exemplos na folha destinada às respostas e escrever a fonte de cada um dos exemplos (jornal/revista/anúncio e data);

c) Escrever qual função cada um deles está desempenhando (retomar toda a oração anterior; retomar toda a sequência de elementos do enunciado anterior; retomar algo/alguém que já

foi citado; anunciar algo/alguém que será citado; apontar, mostrar algo/alguém; indicar tempo - passado, presente, futuro -; usado em “expressões cristalizadas”);

d) Apontar a qual termo o PRONOME DEMONSTRATIVO encontrado está se referindo, ou seja, seu referente (qual termo anuncia, retoma etc.), e se está sendo usado em função dêitica (mostrar/apontar) ou fórica (anunciar/retomar algo ou alguém).

2- Sobre os usos encontrados, responda:

a) Quais usos dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS vocês mais encontraram: dêiticos ou fóricos? Escreva aqui, separadamente, quais são os usos dêiticos e quais os usos fóricos encontrados nos exemplos dos jornais e revistas.

b) Nos usos dêiticos, qual forma mais aparece: ESTE ou ESSE, ESTA ou ESSA, ISTO ou ISSO?

c) A resposta anterior confirma que o quadro que se configura nos usos atuais do Português Brasileiro Contemporâneo é o correspondente ao quadro TERNÁRIO ou o BINÁRIO dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS? Justifiquem, com suas palavras, embasados na teoria estudada e reflexões feitas.

Organizamos os estudantes participantes da pesquisa em duplas, trabalhando juntos, para que suas atividades pudessem ser computadas na pesquisa. Em seguida, os jornais e revistas foram entregues a cada dupla.

Assim como ocorreu em todas as atividades aplicadas, os comentários dos alunos geraram momentos de reflexão para a professora-pesquisadora. Nesta atividade, em primeiro lugar, consideramos riquíssimo, entre outros, o momento de entrega do material de pesquisa, pois as reações demonstradas, que iam da empolgação/euforia ao susto/medo/indecisão, refletiram quão novo é o hábito da pesquisa entre os estudantes, sobretudo a pesquisa e reflexão a respeito de usos da língua.

Como pudemos observar ao longo da realização de cada uma das atividades, nos primeiros momentos, os estudantes ficaram muito inseguros, demonstraram uma necessidade imensa de um aval da professora a respeito do “certo” ou “errado”. Sentiam-se inseguros, ainda, na interpretação de enunciados de questões, sendo sempre necessário que a professora fizesse a leitura de cada enunciado e explicasse o que cada questão propunha. Isso se acentuou especialmente nesta atividade que, para os estudantes, trouxe uma novidade: pesquisar um fenômeno linguístico e refletir sobre ele e sobre seus usos.

Passadas as primeiras impressões, os estudantes concentraram-se nas atividades e algumas considerações foram muito relevantes. A primeira situação que chamou a atenção da

professora-pesquisadora foi a atitude de uma participante de 13 anos que gostaria de recortar a palavra “estamos”, presente em um jornal, para obter o demonstrativo “esta”. E um outro aluno, da mesma idade, perguntou se “disse” tinha o mesmo significado de “desse”. Pudemos perceber, por meio dessas intervenções, que esse tipo de questionamento é fruto de atividades do tipo “destaque ou retire do texto...”, sem que o aluno pense no fenômeno linguístico. Trata-se de algo meramente mecânico. Esse tipo de atividade é comum nos livros didáticos de Língua Portuguesa, mesmo naqueles destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental e, como comprovamos, permanece na prática dos estudantes, que, sem ter aprendido a fazer reflexões linguísticas, chegam ao 8º ano do Ensino Fundamental estudando a Língua Portuguesa sob essa perspectiva mecanicista e não reflexiva.

Esses fatos levaram-nos à resposta a uma de nossas questões de pesquisa:

“- O conteúdo programático relacionado aos pronomes demonstrativos tem sido trabalhado no Ensino Fundamental? Se sim, como tal conteúdo é abordado? Em consonância com as diretrizes dos PCN (BRASIL, 1997, 1998) e das DCM (UBERLÂNDIA, 2011)?”

Os pronomes demonstrativos são trabalhados, no Ensino Fundamental, de uma maneira tradicional, sem contribuir para formação de estudantes reflexivos, tampouco pesquisadores, portanto, não são trabalhados de acordo com as diretrizes dos PCN, documentos oficiais que orientam o ensino dos fenômenos linguísticos por meio de atividades que priorizem a reflexão linguística (BRASIL, 1998), tampouco das DCM, quando determinam que

no primeiro grau a gramática deve estar a serviço de um ensino produtivo da língua, em que o educando não tenha medo da palavra, que possa ter a palavra. Não temê-la. Transformá-la. Ler para que possa aprender novas habilidades linguísticas, ampliando seu universo de uso de maneira mais eficiente. (GERALDI, 1996 apud UBERLÂNDIA, 2011, p. 42).

Quando essas dificuldades dos participantes foram expostas, a professora-pesquisadora fez uma pausa para explicitar alguns conceitos e definições, partindo, sobretudo, das funções exercidas pelos pronomes demonstrativos e pelas demais palavras geradoras de dúvidas. Foram lidos e analisados trechos dos próprios materiais de pesquisa que estavam na classe – jornais e revistas – e procurou-se deixar claro que uma palavra, em um enunciado, exerce uma função que pode ser exercida por outras, que precisam ter traços funcionais semelhantes e que, por isso, um verbo não substitui um pronome, um acento modifica uma palavra e uma palavra cortada ao meio não consegue cumprir um papel no texto. Depois de

muitos exemplos e explicações, a turma seguiu com a atividade realizada em dupla, demonstrando mais segurança e, cada vez mais, desenvoltura.

Há que se ressaltar quão significativa foi, para a professora-pesquisadora, a exclamação de dois participantes da pesquisa, trabalhando em duplas diferentes, quando, depois de explorar vários textos dos jornais e revistas disponíveis, concluíram que o uso de “esse(s)”, “essa(s)” e “isso” predominava nos textos, diferentemente da prescrição presente nos livros didáticos. Para esses alunos, parecia uma revelação feliz de que há sentido em comparar os usos que fazemos da língua por meio de textos contemporâneos e as prescrições estabelecidas pela gramática normativa e pelo livro didático. Para a professora-pesquisadora, a percepção explicitada por aqueles dois alunos soou como uma espécie confirmação de que nossa proposta estava cumprindo um de seus objetivos: contribuir para um ensino produtivo dos pronomes demonstrativos, levando os alunos à reflexão e à pesquisa de fenômenos linguísticos em uso no Português Brasileiro Contemporâneo.

Quando os estudantes se apropriaram do que exatamente era para ser feito na realização da atividade, as perguntas foram respondidas com eficiência e desenvoltura, reconhecendo qual função cada um dos demonstrativos encontrados exercia em cada um dos textos.

As repostas às atividades demonstraram que uma quantidade bem maior dos participantes já tinha se apropriado melhor do conteúdo estudado. As expressões “usos dêiticos”, “usos fóricos”, “quadro ternário” ou “binário” já não causavam estranheza, e das seis duplas e um trio (devido ao número ímpar de participantes), apenas uma dupla considerou que o quadro ternário dos pronomes demonstrativos é usado na atualidade; os demais reconheceram, depois da análise de textos de jornais e revistas atuais, que o quadro binário configura-se em uso. A dupla que considerou a predominância do uso ternário dos pronomes demonstrativos, quando questionada pela professora-pesquisadora sobre o motivo de tal conclusão, não deu uma resposta conclusiva. Os dois estudantes disseram somente que “se a regra diz assim, deve aparecer assim”. Percebemos que estavam norteados pelas prescrições da gramática normativa, pensando em “como deveria estar escrito”, e não estavam plenamente atentos aos pronomes demonstrativos que apareciam nos textos. Nesses materiais, os participantes encontraram anúncios publicitários, classificados, notícias, reportagens, artigos de opinião, entre outros textos de gêneros textuais/discursivos próprios desses suportes.

Na realização desta atividade, depois das primeiras dúvidas e devidas explicações, os alunos mostraram-se mais seguros em relação às atividades propostas; demonstraram

interesse e empolgação por estarem pesquisando fenômenos de uma língua que, para a maioria deles, até bem pouco tempo, era algo inalcançável. Os fenômenos linguísticos estudados, a partir de um paradigma de descrição, de pesquisa e análise, mostraram-se mais próximos da realidade, dos usos cotidianos que se realizam em uma língua viva e em uso.

Ao findar esta atividade, concluímos a etapa de estudo dos pronomes demonstrativos à luz da sociolinguística educacional e da pedagogia da variação linguística, objetivando um ensino produtivo desse conteúdo, partindo dos usos, conforme apregoam vários estudiosos da área, linguistas renomados e pesquisas desenvolvidas nas mais renomadas universidades brasileiras.

Foi consenso das pesquisadoras que elaboraram essa proposta produzi-la com poucas atividades, que se iniciassem a partir de um estudo do reconhecimento de que a língua usada pelos estudantes e seus pares é legítima e tem o mesmo valor que toda e qualquer variedade linguística e que, a partir disso, os estudantes se reconhecessem na Língua Portuguesa estudada na escola que, para muitos, era um sistema abstrato, homogêneo, longínquo e inalcançável. Acreditamos que, em grande parte, esses objetivos foram alcançados. Por meio dos textos teóricos discutidos, os estudantes se apropriaram de conceitos que desconheciam, gostaram de saber da igual valoração que deve ser atribuída a todas as variedades linguísticas e, ao longo das atividades, os conceitos “mais ou menos formal”, “mais ou menos monitorado” e “mais ou menos adequado” foram tomando o lugar do “certo ou errado”. Percebemos que, conforme propõe Freire (2008), a autonomia dos estudantes foi se constituindo na experiência de realizar atividades diferentes das que lhes eram oferecidas, respeitando os seus saberes e contribuindo para torná-los reflexivos, críticos e pesquisadores.

A desconstrução da crença de que há somente uma “gramática” a seguir também foi alcançada, em grande medida, ao tomarem conhecimento de que existem pesquisas desenvolvidas e em desenvolvimento sobre a Língua Portuguesa em uso, e o acesso a essa informação foi uma grande contribuição para a vida escolar desses estudantes e, também, para fortalecer a mudança nas práticas da professora-pesquisadora.

Encerrando a aplicação da ATIVIDADE 5, aplicamos, novamente, a segunda parte da ATIVIDADE 3, com algumas adaptações, para fazermos uma diagnose final, que será descrita a seguir.

5.3 Descrição e análise da diagnose final

No início da elaboração e aplicação desta proposta didática, não havia a intenção de se aplicar uma diagnose final. Contudo, ao longo do desenvolvimento das atividades, foram surgindo várias reflexões e foram sendo despertadas novas ideias para o encerramento da aplicação desta proposta. A observação e análise das respostas e atitudes dos estudantes, a constatação ou a negação de hipóteses levaram a professora-pesquisadora a reconhecer a necessidade da aplicação de uma das atividades desenvolvidas anteriormente, com algumas adaptações. O objetivo desta segunda aplicação foi perceber se o ensino dos pronomes demonstrativos, respeitando o perfil sociolinguístico dos participantes, simulando situações de uso real da língua e a partir de textos do dia a dia, havia sido mais produtivo que o ensino por meio dos materiais pedagógicos tradicionais.

Com o objetivo de fazer uma diagnose de como o conteúdo linguístico foi apreendido pelos estudantes participantes da pesquisa, retomamos alguns textos da ATIVIDADE 3 – SEGUNDA PARTE, na qual os estudantes reconheceram as funções dos pronomes demonstrativos em sete diferentes textos.

Para a diagnose final, escolhemos 5 entre os 7 textos – um texto narrativo, uma tirinha, uma notícia de jornal e dois anúncios – e acrescentamos uma pergunta: *Você considera que essa forma de estudar os PRONOMES DEMONSTRATIVOS gerou bons resultados? Você se apropriou desse conhecimento? Justifique.*

Foi feita uma exposição aos alunos sobre o motivo pelo qual fariam a atividade de diagnose, a ATIVIDADE 6: seria feita uma análise comparativa entre as primeiras respostas dadas nessa atividade, em momento anterior ao aprofundamento dos estudos dos pronomes demonstrativos, e as repostas que seriam dadas na finalização da proposta, para que a professora-pesquisadora analisasse se houve ou não a apropriação do conteúdo, da forma como foi ensinado. Os estudantes demonstraram surpresa ao entenderem a orientação, pois não se lembravam de alguma vez terem realizado uma proposta dessa maneira.

O bimestre tem, em média, 40 aulas de Língua Portuguesa e, destas, 28 foram utilizadas para a aplicação de toda a proposta didática. Durante a realização das atividades, os estudantes demonstraram mais segurança e autonomia, quase não fizeram perguntas. Consideramos que essa atitude demonstrou que já estavam mais habituados tanto ao tipo de atividade reflexiva quanto aos usos da língua.

A análise das respostas revelou que houve progresso no reconhecimento das funções dos demonstrativos, embora nenhum estudante tenha reconhecido totalmente as funções que

tais pronomes exercem em cada um dos textos. A maturidade das respostas foi muito maior que na primeira vez em que fizeram a mesma atividade. Contudo, as respostas à segunda pergunta, que acrescentamos à diagnose— *Você considera que essa forma de estudar os PRONOMES DEMONSTRATIVOS gerou bons resultados? Você se apropriou desse conhecimento? Justifique.* —é que nos chamou a atenção, realmente.

Obtivemos respostas significativas, dentre as quais destacamos:

► Aluna A1: “Sim, geraram. Sim, eu me apropriei desse conhecimento, porque nessa forma de estudar se faz a atividade sem a explicação completa e depois novamente com a explicação, medindo e mostrando sua evolução e coisas que entendeu.”

► Aluna A2: “Sim. Esses resultados foram o reconhecimento de saber que sempre usamos algumas palavras para um monte de coisas sem saber o que é.”

► Aluna A4: “Sim, a explicação e a teoria trabalhada em sala de aula ficava um pouco difícil de entender. Mas a partir do momento em que foi aplicada (a proposta) as mesmas, ficou tudo mais claro, compreensível. Eu particularmente aprendi bastante.”

► Aluna A5: “Sim, pois além de ter me dado entendimentos e conhecimento, facilitou fazer as atividades propostas com mais cautela, mais sabedoria do que está sendo proposto. Posso entender também que os pronomes demonstrativos são recursos que podem auxiliar muito na construção dos mais diversos textos.”

► Aluno A10: “Estudar dessa forma os pronomes demonstrativos é bom porque você percebe claramente os bons resultados. Eu tenho uma pequena dificuldade em português mas com essa matéria nem tanto, eu tive algumas dúvidas, mas já resolvi e quase não tenho dúvidas, então, pode-se dizer que eu apropriei desse conhecimento.”

► Aluno A11: “Sim, ótimos! Me ajudou a escrever textos melhores, ter um domínio maior, pois antes usava muito ELES/ELAS, na maioria das vezes quando se falava de um grupo, agora consigo usar outras formas.”

► Aluno A12: “Sim, em parte, não entendi tudo, mas com esse jeito de estudar, com prática e estudo, vou entender mais.”

Essas respostas demonstram avanço e crescimento dos alunos em relação ao estudo de tópicos linguísticos sob a forma de atividades inovadoras, diferentes das tradicionais. Mesmo tendo a certeza de que a apropriação do conteúdo não foi alcançada plenamente, os participantes conseguiram perceber que as reflexões propostas foram apreendidas, conforme a resposta do aluno A12, ao afirmar que “com esse jeito de estudar, com prática e estudo, vou entender mais”, em outras palavras, pode levar a um ensino produtivo.

A resposta da aluna A5, quando afirma que “facilitou fazer as atividades propostas com mais cautela, mais sabedoria do que está sendo proposto”, demonstra que ela não se apropriou de termos como “reflexão”, “pesquisa”, “análise”, as quais tenta substituir por “cautela” e “sabedoria”. Mesmo assim, fica claro que percebeu que essas ações produzem melhores resultados.

Esta foi a primeira proposta à luz da sociolinguística educacional e da pedagogia da variação linguística elaborada pela professora-pesquisadora. Foi a primeira vez que esses estudantes tiveram aulas nesse modelo, aliando teoria e prática, pesquisando, refletindo e comparando os usos da língua às prescrições da gramática normativa e do livro didático. Reconhecemos que muito há que ser melhorado e muito a ser feito. O ideal é que toda a análise linguística seja realizada dessa maneira, desde o 1º ano do Ensino Fundamental, assim como propõe Mendonça (2007), visto que as várias funções dos recursos linguísticos só se tornam um princípio claro para os alunos se há um trabalho que promova a reflexão.

Após as análises da diagnose final, ficou muito evidente que cada tópico linguístico a ser ensinado deve ser escolhido a partir da observação do professor sobre a maturidade linguística da turma, não sendo necessário explorar um tópico, totalmente, somente em uma série, mas promover a reflexão nos momentos em que isso for necessário, durante o estudo de qualquer gênero textual e não somente nas aulas de “gramática”.

Reconhecemos que o pleno domínio dos usos dos pronomes demonstrativos pode não ter sido alcançado. Contudo, reiteramos que foi a primeira abordagem de análise linguística à luz da sociolinguística educacional e da pedagogia da variação linguística desenvolvida pela professora-pesquisadora e pelos alunos participantes e, mesmo assim, foi perceptível um maior progresso da apropriação do conteúdo pelos alunos do que nas atividades tradicionais de análise sintática.

Todos os professores de Língua Portuguesa devem assumir abordagens reflexivas em suas aulas: desde a leitura do título de um texto é possível orientar uma prática de análise linguística cotidianamente, objetivando formar estudantes reflexivos e atentos aos usos da língua, reconhecedores de que esta se encontra em constante variação.

A partir dessas práticas, consideramos que os estudantes passarão a ter maior facilidade na elaboração e na compreensão dos diversos textos presentes em suas práticas sociais, pois saberão entender os efeitos de sentido causados pelos diversos recursos linguísticos de que a língua dispõe e que, estudados da maneira tradicional nas salas de aula das escolas públicas brasileiras, não têm alcançado o resultado almejado.

Os estudantes da turma em que as atividades foram aplicadas mostraram-se mais autônomos. Foi uma evolução perceptível, inclusive nas atitudes relacionadas às aulas de Língua Portuguesa, visto que todos os dias algum participante da pesquisa perguntava se iria haver atividade da proposta, pois não queria faltar às aulas, para participar. Essa foi uma das diferenças positivas que notamos. Contudo, as mais contundentes foram mesmo em relação ao hábito da nova prática, não havendo a espera de uma resposta pronta, certa, sob as prescrições da gramática normativa, mas sim com reflexão sobre os usos em textos diversos e com reflexões constantes a respeito da língua. Assim, acreditamos que mais uma de nossas questões de pesquisa foi respondida:

“- Atividades propostas a partir da Sociolinguística Educacional podem contribuir para uma visão mais reflexiva acerca do uso desses pronomes e, por extensão, da língua de modo geral?”

Em face de tal questionamento, acreditamos que sim, pois os estudantes, depois da aplicação da proposta, adquiriram uma visão mais reflexiva acerca do uso dos pronomes demonstrativos e, por extensão, da Língua Portuguesa.

Embora não tenhamos trabalhado, isoladamente, o eixo “produção textual”, orientado pelos PCN (BRASIL, 1997, 1998), entendemos que o estudo dos fenômenos linguísticos constitui um dos recursos principais para a produção de textos orais e escritos, pois, uma vez que o indivíduo saiba utilizar adequadamente os recursos linguísticos, tornar-se-á mais eficiente em sua capacidade de ler, redigir e produzir textos, escritos e orais, melhorando, assim, sua competência comunicativa.

Antunes (2013) trata da urgência de se trabalhar com a variação linguística, valorizando as especificidades dialetais, o que já acontece com a oralidade, e que precisa ocorrer também com os textos escritos, deixando de se cobrar, na escola, um texto padronizado, numa língua única que não é real, que não existe de fato. As produções de textos dos alunos provam que o desempenho está aquém do desejado. O ensino da língua escrita deve privilegiar a produção, a leitura e a análise dos diferentes gêneros textuais, de cuja circulação todos somos agentes e testemunhas. A autora afirma, ainda, que o foco da competência em escrita deixaria de ser a correção gramatical e ortográfica, passando a ser um estímulo à compreensão, à fluência, à participação na construção de um mundo, inclusive linguisticamente, mais solidário e mais libertador. Nossa proposta foi elaborada seguindo, entre outros, esses preceitos, usando gêneros textuais diversos, já estudados pela turma de alunos na qual a proposta didática foi aplicada, propondo a análise linguística por meio da reflexão sobre os usos reais que são feitos dos pronomes demonstrativos.

Ao concluir toda a aplicação desta proposta e fazer sua análise, podemos afirmar, com Freire (2008, p.47), que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção”.

Passaremos, agora, às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando do início do curso de Mestrado Profissional, havia um desejo da professora-pesquisadora de trabalhar com ensino de análise linguística, uma vez que sabemos que é um dos eixos de ensino sugeridos pelos documentos oficiais – PCN – e também, ao longo da carreira de 20 anos, como professora regente de Língua Portuguesa, há a clara percepção de que, da forma como esse ensino é realizado nas salas de aula das escolas públicas brasileiras, não é produtivo: os estudantes apreendem pouco ou quase nada a respeito dos tópicos linguísticos estudados.

Dessa forma, levando em consideração o que apregoam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998), as contribuições da Sociolinguística Educacional (BORTTONI-RICARDO, 2005, 2012, 2014; BAGNO, 2009, 2012, 2015,), da Pedagogia Culturalmente Sensível (BORTONNI-RICARDO; DETTONI, 2001; FREIRE, 2008, 2017; SOARES, 1993, 1998), da Pedagogia da Variação Linguística (FARACO, 2008; FARACO; ZILLES, 2015, 2017; CYRANKA, 2007, 2015), de estudos linguísticos (MARINE, 2004, 2009, 2016; CAVALCANTE, 2002; ASSIS, 2010) e de estudos que tratam de ensino de análise linguística (ANTUNES, 2003, 2007, 2013, 2014; BARBOSA, 2014; BECHARA, 2000, 2015; CASTILHO, 2002, 2016; MENDONÇA, 2007) para o ensino de Língua Portuguesa, elaboramos uma proposta didática que contemplou o ensino do tópico linguístico “pronomes demonstrativos”, uma vez que observamos que o ensino desse tópico, realizado da maneira tradicional, por meio de metalinguagem e análise sintática de frases soltas, não se mostra produtivo.

Assim, apresentamos, aqui, algumas considerações sobre o que resultou das análises do desenvolvimento da nossa proposta de intervenção, fazendo uma relação dessas análises com o objetivo principal deste trabalho: produzir um caderno de atividades, contemplando o uso dos pronomes demonstrativos na escrita do Português Brasileiro Contemporâneo, em contextos mais e menos monitorados, pautado pelas contribuições da Sociolinguística Educacional e pela Pedagogia da Variação Linguística e disponibilizando essas atividades para todos os professores de ensino básico de escolas brasileiras, como um complemento ao livro didático.

Para alcançar esse objetivo maior, elencamos, ainda, os objetivos específicos: estudar as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, 1998), sobretudo daqueles relacionados ao Ensino Fundamental II; estudar as Diretrizes Curriculares Municipais (UBERLÂNDIA, 2011), observando, principalmente,

as orientações quanto ao tema da variação/diversidade linguística; revisar a literatura relacionada ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, do ponto de vista teórico e aplicado, enfocando aquelas que abordem questões atreladas à variação linguística e à Pedagogia da Variação Linguística; pesquisar estudos linguísticos relacionados ao sistema pronominal dos demonstrativos no Português Brasileiro à luz da Sociolinguística Variacionista; diagnosticar como os alunos fazem uso dos pronomes demonstrativos na escrita; propor atividades didáticas aos alunos pesquisados, elaboradas à luz das importantes contribuições da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, enfocando, principalmente, os usos do Português Brasileiro Contemporâneo; propor atividades de pesquisa em sala de aula, também à luz da Sociolinguística Educacional; contribuir para a elaboração de materiais didáticos de Língua Portuguesa, voltados à Educação Básica, concebidos à luz da Sociolinguística Educacional; contribuir para a formação de estudantes críticos, reflexivos e pesquisadores da língua que usam em seu dia a dia.

Nossas análises foram relacionadas, ainda, às nossas questões de pesquisa: o conteúdo programático relacionado aos pronomes demonstrativos tem sido trabalhado no Ensino Fundamental? Se sim, como tal conteúdo é abordado? Em consonância com as diretrizes dos PCN (BRASIL, 1997, 1998) e das DCM (UBERLÂNDIA, 2011)?; qual é a melhor maneira desse conteúdo ser abordado? Em que nível? De que forma?; os alunos (re)conhecem e mostram-se competentes quanto ao usos dêiticos e fóricos desses pronomes em suas produções escritas?; atividades propostas a partir da Sociolinguística Educacional podem contribuir para uma visão mais reflexiva acerca do uso desses pronomes e, por extensão, da língua de modo geral?

Conforme discutimos ao longo do capítulo 5, na análise dos dados, percebemos que a maioria dos alunos não (re)conhece ou mostra-se competente quanto aos usos dêiticos e anafóricos dos pronomes demonstrativos em suas produções escritas, porque o estudo que já haviam feito desse tópico linguístico, somente a partir das prescrições do livro didático, não se mostrou produtivo.

Sendo assim, viemos a constatar que foi muito importante trabalhar esses pronomes, embasando-nos nas teorias da Pedagogia da Variação Linguística e da Sociolinguística Educacional, visto que, assim como afirmamos diversas vezes ao longo desta pesquisa, o ensino da análise linguística deve se pautar na reflexão sobre os usos, considerando a heterogeneidade da língua, induzindo a observação e a comparação entre aquilo que realmente se usa e as prescrições normativas tradicionais. Como consequência dessa prática de intervenção, pudemos perceber maior interesse por parte dos alunos naquilo que diz respeito à

participação na realização das atividades, principalmente porque não se depararam com um manual de regras a seguir e puderam participar das discussões, observando e refletindo sobre aquilo que, até então, consideravam estático e inquestionável, visto que as regras apresentadas pelos livros didáticos reproduzem as prescrições da gramática normativa.

Para além disso, outra constatação relevante foi a de que os participantes afirmaram não ter tido aulas de Língua Portuguesa que oferecessem a noção de língua em uso ou de Português Brasileiro Contemporâneo, que se mostra, evidentemente, muito diferente daquilo que é ensinado da forma tradicional. Sendo assim, percebemos que nosso trabalho foi ao encontro de um modelo de ensino que precisa ser desenvolvido e, lamentavelmente, quase não ocorre.

Constatamos, então, que muitos problemas relativos à capacidade de entender e produzir enunciados decorrem de um modelo de ensino que privilegia classificações de termos e “análise sintática” – caracterizada por atividades meramente metalinguísticas e sem análise/reflexão sintática –, em detrimento da observação e análise reflexiva dos usos.

Outro ponto relevante foi a constatação de que os alunos reconheceram que o uso dos pronomes demonstrativos, no Português Brasileiro Contemporâneo, segue a configuração binária, conforme atestam as pesquisas linguísticas desenvolvidas atualmente no país.

É muito significativa, ainda, a percepção de amadurecimento e autonomia adquiridos ao longo da aplicação desta proposta didática, visto que se evidenciou, consideravelmente, a evolução do raciocínio reflexivo dos participantes que, no início das atividades, demonstravam incertezas e insegurança até para fazer perguntas, esperando um modelo pronto de “certo e errado”, e, ao final, já conseguiram perceber, por meio de observações e pesquisa, que na língua há usos dinâmicos e heterogêneos e compará-los às regras prescritivas tem muito mais sentido do que explicar o motivo pelo qual “este” ou “esse” está sendo usado.

Dessa forma, reafirmamos nossa crença de que o ensino de Língua Portuguesa não deve continuar se pautando em uma metodologia transmissiva, baseada somente na exposição. Desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, os professores precisam levar os alunos a refletirem sobre os aspectos linguísticos que permeiam os eventos das aulas, diariamente, comparando os usos reais da língua às prescrições da gramática normativa e privilegiando o entendimento das funções dos recursos linguísticos nas diversas situações possíveis.

Outra constatação significativa foi feita pelos próprios alunos, quando reconheceram que essa forma de estudar um fenômeno linguístico pode não ter proporcionado uma apropriação total, mas que, se estudarem dessa forma em outras ocasiões, terão mais êxito no

uso da língua portuguesa nas mais diversas situações comunicativas, sejam elas de fala ou de escrita.

De uma maneira geral, concluímos, então, que a resposta a uma de nossas questões de pesquisa, possivelmente a mais relevante delas, acerca do fato de atividades propostas a partir da Sociolinguística Educacional poderem contribuir para uma visão mais reflexiva acerca do uso dos pronomes demonstrativos e, por extensão, da língua de modo geral, foi ao encontro do que esperávamos: essa visão mais reflexiva acerca do uso desses pronomes contribuiu, indubitavelmente, para um ensino mais produtivo.

Entendemos que esta proposta pode (e deve) ser aprimorada, que os participantes da pesquisa não se apropriaram totalmente de todos os usos que podem fazer desses recursos textuais-coesivos. Contudo, demonstraram mais progresso do que quando o ensino é pautado somente na prescrição e, o que consideramos fundamental, esses alunos perceberam que a pesquisa, a reflexão e a observação dos usos da língua os tornaram mais próximos da disciplina Língua Portuguesa estudada na escola, além do fato de que ninguém deve ser estigmatizado devido aos usos que faz dessa língua, uma vez que ela é heterogênea e que se realiza em situações mais ou menos formais, mais ou menos monitoradas.

Concluímos, ainda, que o objetivo principal desta pesquisa – contribuir para um ensino sociolinguístico da Língua Portuguesa, elaborando, como suporte ao livro didático, uma Proposta Didática à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, contemplando os usos reais e contemporâneos dos pronomes demonstrativos – foi alcançado, e evidenciou-se, de forma muito significativa, a necessidade de elaboração de outras propostas didáticas para trabalhar os demais tópicos linguísticos, à luz dos mesmos preceitos teóricos que nortearam as atividades desenvolvidas ao longo desta pesquisa, objetivando plena melhora na competência comunicativa do alunado.

Está claro que os alunos de escolas públicas periféricas, das médias e grandes cidades brasileiras, têm pouquíssimo, ou mesmo nenhum, acesso às práticas letradas e que o tempo que passam na escola, no formato que as aulas são ministradas, é pouco para a obtenção dos bens culturais que essas práticas proporcionam. Portanto, é dever do professor proporcionar uma otimização desse tempo. A Sociolinguística Educacional, atrelada às práticas de professores culturalmente sensíveis e a uma pedagogia da variação linguística mostra-se um caminho necessário e possível à formação de um alunado com uma competência comunicativa eficiente. Os PCN postulam, há duas décadas, como já mencionamos em outros momentos desta dissertação, a necessidade do ensino de Língua Portuguesa abordar a temática da variação linguística. Contudo, os professores não recebem capacitação para isso.

Para essa professora-pesquisadora, um universo foi descortinado, ao longo desses dois anos de curso. Tínhamos noção de que os estudantes não entendiam os tópicos linguísticos, nem se apropriavam desses conteúdos. Contudo, não sabíamos como resolver ou ao menos minimizar os prejuízos dessa situação.

Por meio das leituras feitas ao longo do curso de Mestrado Profissional em Letras, entendemos que um ensino produtivo de análise linguística deve partir de enunciados em uso no Português Brasileiro Contemporâneo, a língua heterogênea com a qual interagimos nos mais diversos domínios sociais em que vivenciamos nossas experiências. Entretanto, a apropriação definitiva da teoria aconteceu somente durante as análises das atividades que compõem a proposta didática elaborada pelas autoras desta pesquisa. Essa “epifania” só ocorreu, de fato, quando as respostas elaboradas pelos participantes, devidamente autorizados por seus responsáveis, deixaram clara a falta de hábito em analisar situações comunicativas usadas no dia a dia. A Língua Portuguesa da escola, aquela que está presente nos livros didáticos, é, na maioria das vezes, uma língua homogênea, sem significação, descontextualizada da realidade de nossos alunos e por isso mesmo, seu ensino mostra-se tedioso e desestimulante.

A professora-pesquisadora aprendeu, ainda, a analisar as respostas dos estudantes, a contextualizá-las e perceber o que nos dizem nas entrelinhas. Apesar de tentar ser uma boa professora, do amor que sinto pelos alunos e pela docência, eu, definitivamente, não tinha conhecimento teórico para tanto. Entre tantas descobertas, ficou evidente que Paulo Freire (2008, p. 29), mais uma vez, tinha razão quando afirmava que “o de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma como pesquisador”.

Hoje, sabemos ser possível ensinar “classes gramaticais” por meio de atividades de descrição da língua em uso, refletindo acerca do Português Brasileiro Contemporâneo, desde o 1º ano do Ensino Fundamental, utilizando propostas que contemplem a leitura, a oralidade e a produção de textos escritos, sempre partindo do perfil sociolinguístico dos estudantes e de sua comunidade.

Temos absoluta convicção de que o estigma de valorizar algumas variedades linguísticas em detrimento de outras é um dos preconceitos que permeiam nossa sociedade. A evasão escolar e os baixos índices de letramento que os alunos de escolas públicas apresentam, após vários anos frequentando o ensino regular, são reflexos de um trabalho pedagógico que não atende às necessidades reais do público dessas escolas, estudantes oriundos das classes trabalhadoras, com pouquíssimo ou nenhum acesso às práticas de cultura letrada fora da escola.

Após o estudo das diretrizes propostas pelos documentos oficiais no que se refere à análise e variação linguísticas, a revisão da literatura relacionada ao ensino de Língua Portuguesa, sobretudo ao ensino dos pronomes demonstrativos sob a perspectiva de seus usos no Português Brasileiro Contemporâneo, acreditamos que a transformação dessa realidade ocorrerá na medida em que os conteúdos de Língua Portuguesa forem trabalhados de maneira articulada em torno da língua oral e escrita, sem privilegiar uma ou outra, pois é na prática de reflexão sobre a língua e a linguagem que se pode dar a construção de instrumentos que permitirão ao sujeito o desenvolvimento da competência comunicativa para falar, escutar, ler e escrever, nas diversas situações de interação. Antunes (2013) afirma a importância de uma educação linguística, que use a língua a serviço das pessoas e, como tal, faça com que os cidadãos sejam críticos e conscientes de um mundo em que todos possam ter vez e voz. O autor fala ainda do quão necessário se faz o trabalho com gêneros textuais orais e escritos nas aulas de Língua Portuguesa, indo além dos aspectos linguísticos e reforçando com os alunos a relação dialógica que suas produções de texto devem alcançar: um “porquê” de ser escrito e um “para quem” se escreve.

Nesse contexto, acreditamos na pertinência do trabalho ora concluído. Afinal, vários estudiosos têm se debruçado sobre questões a respeito da ineficácia do ensino da Língua Portuguesa nas escolas públicas brasileiras, mas escassos são ainda os trabalhos de pesquisa que contemplem propostas de intervenção didática que visem modificar o quadro atual, há anos criticado. Segundo Barbosa (2014), mesmo tendo acesso a publicações conscientizadoras acerca da heterogeneidade linguística, da pertinência de se considerar as variedades linguísticas trazidas pelos alunos ao chegarem às salas de aula, minimizando, inclusive, o preconceito linguístico tão arraigado em nossa sociedade, os professores, em suas práticas de sala de aula, continuam reproduzindo um modelo ultrapassado que “naturaliza” a visão homogênea de língua, distanciando seus alunos da língua que efetivamente usam nas mais diversas situações comunicativas.

Assim, consideramos que nosso trabalho foi pertinente, sobretudo, por tentar contribuir para uma abordagem teórica e aplicada de fenômenos gramaticais, no caso, os pronomes demonstrativos, à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística.

Acreditamos, ainda, que este trabalho não fica estagnado no discurso teórico, que apenas aponta os problemas a serem enfrentados pela escola, mas oportuniza possibilidades de superação desses problemas, ao menos em parte, rumo à melhora efetiva da qualidade do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, uma vez que, na parte prática, priorizamos atividades

acerca de um fenômeno linguístico não estigmatizado, contudo em variação, como tantos outros no Português Brasileiro Contemporâneo, na tentativa de levar os estudantes à reflexão e à pesquisa, uma vez que, assim como Coelho et al. (2015), acreditamos que

Os pontos de contraste entre as variedades coexistentes devem ser apontados, descritos e discutidos pela escola, para que o aluno tenha conhecimento dos fenômenos variáveis, das regras linguísticas que regem a variação e dos preconceitos relativos ao uso da língua. (COELHO, 2015, p. 142).

Reiteramos nossa crença de que a todos os professores de escolas públicas brasileiras deveria ser oferecida a oportunidade de cursar uma capacitação com o nível de aprofundamento como o que é oferecido no Profletras. Sabemos que não é uma tarefa fácil para esses professores adentrarem e concluírem um curso de mestrado, devido às demandas do dia a dia. Um trabalhador que volta a estudar, com pouquíssimos incentivos e estímulos, demonstra uma vontade muito grande de melhorar sua prática de sala de aula, objetivando oferecer o melhor aos estudantes dessas redes de ensino.

Podemos entender claramente, sobretudo agora, ao término desta pesquisa, a importância de uma capacitação concebida e desenvolvida com seriedade, como a do Mestrado Profissional em Letras. A professora que adentrou no curso não é a mesma pesquisadora que sai, após dois anos de estudos. Todos os professores de escolas públicas estaduais e municipais deveriam ter acesso a um programa de mestrado como o Profletras, recebendo, inclusive, incentivos para tanto. Levaremos o aprendizado para nossa sala de aula e tentaremos, a partir de agora, atrelar os conhecimentos desenvolvidos na academia à nossa prática profissional diária, elaborando propostas didáticas que complementem os materiais disponíveis nas escolas – sobretudo os livros didáticos –, propostas que contemplem um ensino produtivo do eixo “análise linguística”, proposto pelos PCN (Brasil, 1997), com o objetivo maior de contribuir para melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa no país.

Em uma sociedade injusta e desigual, em que ocorre uma péssima distribuição de renda, como a brasileira, encontramos um contingente de indivíduos com pouco ou nenhum acesso a bens culturais e à cultura letrada. Mattos e Silva (2004) já chamava a atenção para a falaciosa crise do ensino da língua portuguesa, que é muito divulgada. Ela considera essa “crise” a consequência de uma inadequação do objetivo do ensino em face da realidade. Os professores têm de passar por uma mudança de mentalidade, por meio da formação linguística e pedagógica em geral, para mudar a escola e os instrumentos de ensino, a fim de atender à

diversidade sociocultural e sociolinguística da população a que serve, o que não ocorre. A aquisição do “dialeto” da escrita deve ser feito sem um julgamento desvalorizante do dialeto usado pelos alunos e seus pares, no cotidiano.

A professora que conclui este trabalho, certamente, não deixará de ser uma pesquisadora, que terá como objetivo principal contribuir para que os estudantes saiam do ensino básico com competência comunicativa eficiente em todas as situações comunicativas presentes em seus domínios sociais. Coadunamo-nos com Mattos e Silva (2004), ao afirmar que

É óbvio que, para atingir essa situação, a política educacional brasileira terá de passar por uma reformulação radical que, em síntese, se pautaria por: não só multiplicarem-se salas de aulas, como fazem sempre, embora ainda assim insuficientemente, mas multiplicarem-se escolas que sejam centros de fato de formação e de crescimento do indivíduo, com mestres adequadamente formados, bem pagos, responsáveis por pequenos grupos e que pudessem concentrar seu trabalho em uma única escola; estudantes que, bem alimentados, com saúde, tivessem na escola o espaço, o tempo e as condições todas necessárias para o seu processo de aprendizagem, para o seu crescimento global e harmônico como ser humano. (MATTOS E SILVA, 2004, p. 77).

Acreditamos, verdadeiramente que, para contribuir com a formação de uma sociedade brasileira mais justa, o professor deve cumprir seu dever amorosamente, mantendo sempre sua disposição para pesquisar, e “não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos” (FREIRE, 2017, p.142).

Por fim, encerramos esta pesquisa “na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei” (FREIRE, 2017, p. 135). A certeza da inconclusão levará sempre à pesquisa, ao caminho para conhecer mais e tornar-me uma professora culturalmente sensível e cada vez mais capacitada, pois quero bem a todos os meus alunos e acredito, sob uma perspectiva freireana, que devo trabalhar com eles conciliando responsabilidade docente com alegria, formação científica séria com clareza política, objetivando dar minha contribuição para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2013.
- _____. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2014.
- ASSIS, Livia Mara de. **O comportamento dos demonstrativos *este* e *esse* nas entrevistas do Varsul e da Isto É**. 2010. 226f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- _____. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- _____. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.
- _____. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.
- BARBOSA, Afranio Gonçalves. Saberes gramaticais na escola. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Org.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. p. 31-54.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2015.
- _____. **Ensino da gramática: opressão? liberdade?** 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BORTONI-RICARDO Stella Maris; DETTONI, Raquel do Valle. Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível. In.: COX, M. I. P.; ASSIS PETERSON, A. A. de. (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001. p. 81-103.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística & educação**. São Paulo: Parábola, 2005.
- _____. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014a.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris(Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014b.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

CASTILHO, Ataliba T. de. Os mostrativos no português falado. In: CASTILHO, Ataliba T. (Org.). **Gramática do português falado.** Volume III: As abordagens. 3. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2002. p. 119-147.

_____. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2016.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. O demonstrativo e seus usos. **Perspectiva,** Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 157-181, jan./jun. 2002.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens – 6º ano (Ensino Fundamental).** São Paulo: Saraiva, 2015.

_____. **Português: Linguagens – 7º ano (Ensino Fundamental).** São Paulo: Saraiva, 2015.

_____. **Português: Linguagens – 8º ano (Ensino Fundamental).** São Paulo: Saraiva, 2015.

_____. **Português: Linguagens – 9º ano (Ensino Fundamental).** São Paulo: Saraiva, 2015.

COELHO, IzeteLehmkuhlet al. **Para conhecer sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2015.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática histórica.** Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2011.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. **Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora-MG.** 2007. 174 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística.** São Paulo: Parábola, 2015. p. 31-51.

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

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stalh (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino.** São Paulo: Parábola, 2015.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stalh. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GUIA DIGITAL DO PNLD, 2017. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/pnld-2017/index.html>>. Acesso em: 1 fev. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios - 2015. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2015/default.shtm>>. Acesso em: 12 out. 2017.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. **Os usos cotidianos da escrita e as implicações educacionais: uma abordagem etnográfica**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1995.

MANINI, Daniela. A gramática e os conhecimentos linguísticos em livros didáticos de língua portuguesa para o ensino fundamental II (5ª a 8ª séries). 2009. 201 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

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

MARINE, Talita de Cássia. **O binarismo dos pronomes demonstrativos no século XX: este vs. aquele ou esse vs. aquele?** 2004. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2004.

MARINE, Talita de C. **Um estudo sócio-discursivo do sistema pronominal dos demonstrativos no português contemporâneo**. 2009. 219 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2009.

MARINE, Talita de Cássia; BARBOSA, Juliana Bertucci. Em busca de um ensino sociolinguístico de Língua Portuguesa no Brasil. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, n. 19/1, p. 185-215, jun. 2016.

MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

MATTOS E SILVA, R. V. **O português são dois...** Novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: CAVALCANTI, Marianne C. B.; MENDONÇA, Márcia; SANTOS, Carmi Ferraz (Org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 73-88.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: EdUNESP, 2011.

_____. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PERINI, Mário A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 52. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

RONCARATI, Cláudia. Os mostrativos na variedade carioca falada. In: DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia; PAIVA, Maria da Conceição de (Org.). **Mudança linguística em tempo real**. Rio de Janeiro: FAPERJ: Contra Capa, 2003. p. 139-157.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUSA, Rosineide Magalhães; MACHADO, Veruska Ribeiro. Coesão referencial – aspectos morfossintáticos e semânticos. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. (Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014b. p. 19-44.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ROCHA, Maura A. de Freitas; ARRUDA-FERNANDES, Vânia M. B. **A aventura da linguagem- 8º ano - manual do professor**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

UBERLÂNDIA. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Municipais de Língua Portuguesa – Ensino Fundamental**. Uberlândia: SME, 2011.

APÊNDICES

**APÊNDICEA – Proposta didática elaborada à luz da Sociolinguística Educacional e da
Pedagogia da Variação Linguística para um ensino produtivo dos Pronomes
Demonstrativos**

CADERNO DE ATIVIDADES

**LABORATÓRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
ENSINO-APRENDIZAGEM DOS PRONOMES
DEMONSTRATIVOS DO PORTUGUÊS
BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO**

Área: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Professora-pesquisadora: Prof^ª Mara Rúbia Fernandes

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Talita de Cássia Marine

Uberlândia- MG
2018

Caríssimo(a) Professor(a), consideramos que, para a aplicação desta proposta e, por conseguinte, a obtenção de um estudo produtivo, é necessário que alguns conceitos da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, bem como as contribuições oriundas de pesquisas linguísticas atuais, fiquem claros, visto que fundamentaram teoricamente a elaboração das atividades que compõem esta proposta.

Todas as línguas em uso sofrem variação, pois são usadas todos os dias, por milhões de pessoas; portanto, não podemos estudar ou ensinar essa língua sob um único olhar, que a trata como se fosse homogênea e estática.

Nossa língua, por estar em uso, é dinâmica e heterogênea, e as maneiras dessa língua se realizar são chamadas de **variedades linguísticas**. Essas variedades se constituem a partir do que chamamos de **norma**, logo, partindo do pressuposto de que existem diferentes variedades linguísticas, existem também diferentes normas. A expressão **norma** abrange mais de um significado: pode ser uma regra a ser seguida, que normatiza e prescreve regras, qualificando o que é certo ou errado e, nos estudos linguísticos, significa o que é usual, normal, consolidado nos usos de uma língua (Cf. FARACO, 2008).

Para a execução desse trabalho é necessário deixar bem claros, também, alguns conceitos relativos a alguns tipos de normas da língua: *norma-padrão* é “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p.73); *norma culta*, a que Faraco chama também de comum/standard, é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita; *norma popular* (também definida por Bagno (2014) como um “conjunto de variedades estigmatizadas”) é o conjunto de variedades linguísticas usadas em situações de menor monitoramento.

Sendo assim, fica claro que nenhum falante da língua utiliza somente uma variedade em todos os momentos de todas as suas práticas sociais. Assim, o usuário da língua é um “‘poliglota’ dentro de sua própria língua nacional”, (BECHARA, 2015, p. 40), a depender do grau de monitoramento que a situação exige, ou seja, em situações menos formais, o falante usará uma linguagem menos formal, enquanto em situações mais formais, esse mesmo usuário da língua usará uma linguagem mais elaborada e formal. Quanto ao monitoramento dos usos que

se fazem da língua, para Faraco (2008, p. 44) “o modelo que, no momento, parece fornecer o melhor instrumental para registro da diversidade já estudada” é o proposto por Bortoni-Ricardo (2005), que busca distribuir as variedades em três *continua* que se entrecruzam: o *continuum* rural-urbano, o de oralidade-letramento e o da monitoração estilística.

Concordamos com a adoção desses três *continua*, pois, conforme Faraco,

Considerando as características da urbanização do país (que, em menos de cinquenta anos, inverteu a distribuição da população entre o campo e a cidade, tornando o Brasil um dos países mais urbanizados do mundo, com aproximadamente 80% de sua população vivendo hoje nas cidades); e o alcance de seus meios de comunicação social (o rádio está em praticamente todos os lares brasileiros e a televisão, com produção e transmissão fortemente centralizadas, chega a mais de 90% deles), podemos dizer que as variedades que exercem, hoje, a maior força de sobre as demais são as faladas pelas populações tradicionalmente urbanas, situadas na escala de renda de média para alta e que, por isso, têm garantido para si, historicamente, bons níveis de escolaridade (pelo menos a educação média completa) e o acesso aos bens da cultura escrita. Adotando o modelo dos três *continua*, podemos caracterizar essas variedades como aquelas que se distribuem no entrecruzamento do polo urbano (no eixo rural-urbano) com o polo do letramento (no eixo oralidade-letramento). No eixo da monitoração estilística, essas variedades conhecem, como todas as demais, diferentes estilos, desde os menos até os mais monitorados. (FARACO, 2008, p. 44).

Nossa proposta pretende levar em consideração a coexistência de diferentes variedades linguísticas, as quais representam diferentes usos atuais e legítimos do Português Brasileiro e que muitas vezes não se realizam segundo as prescrições da gramática normativa, visto que uma língua natural, viva e, portanto, em uso, está sempre sofrendo variações e até mesmo mudanças. E, assim sendo, acreditamos que esses usos devem ser (re)conhecidos pelos alunos da Educação Básica, juntamente com as outras gramáticas e outros estudos sobre a nossa língua. O reconhecimento de que existe a **variação linguística** ajuda a desconstruir muitos mitos, preconceitos e crenças que temos a respeito dos usos que fazemos da nossa língua.

A norma-padrão representa uma língua idealizada, padronizada, que não representa situações reais de uso, diferentemente da norma culta, composta por um conjunto de variedades cultas distribuídas em um *continuum* de monitoramento, que pode ser adquirida e utilizada por todos os falantes da língua,

bastando, para isso, que tenham acesso a ela por meio de letramentos variados, a partir de textos e situações discursivas que atendam e considerem os mais diversos usos linguísticos presentes e/ou possíveis em seu dia a dia. Daí a suma importância da escola proporcionar o aprendizado da norma culta aos jovens oriundos das classes populares, por meio de quantos recursos se fizerem necessários.

Diante disso, a escola deve ensinar os alunos a (re)conhecerem e utilizarem outras variedades linguísticas, outras normas sem, contudo, menosprezar aquelas conhecidas e utilizadas por eles e seus pares. Nesse sentido, é fundamental que compreendam que não existe uma variedade linguística melhor que a outra, apenas variedades diferentes que devem ser acionadas em contextos de uso diferentes.

As variedades cultas da língua, cujo acesso deve ser oportunizado pela escola aos estudantes são, normalmente, englobadas pelo termo “norma culta”. Faraco (2008, p. 48-49) afirma que

A *norma culta* seria, pelos critérios do NURC (Norma Urbana Culta, projeto fundado em 1969, com o propósito de documentar e estudar a norma culta da língua falada em cinco capitais brasileiras), a variedade que está na intersecção dos três *continua* em seus pontos mais próximos do urbano, do letramento e dos estilos mais monitorados.

Por muitos anos, a escrita tornou-se objeto de correção de expressões pautadas na prescrição, como, por exemplo, a escrita “não aceita”, “não admite” um ou outro uso, e a fala foi considerada o lugar do caos. Contudo, conforme afirma Faraco (2008, p. 27),

a expectativa social pela chamada norma culta não alcança todos os gêneros da escrita. É perfeitamente possível e socialmente aceitável escrever textos em outras variedades da língua como, por exemplo, um bilhete, uma carta ou um e-mail familiar, uma intervenção num *chat*, um texto num *blog*, a letra de uma canção, uma publicidade, composições literárias que dão estatuto estético à diversidade linguística, e assim por diante.

A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2004, p. 62) apresenta um *continuum*, deixando claro que “não existem fronteiras bem definidas entre os eventos de

oralidade e os de letramento. As fronteiras são fluidas e há muitas sobreposições. Um evento de letramento, como uma aula, pode ser permeado de mini eventos de oralidade” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.62).

Portanto, fica claro que é preciso entender que há **diferenças (não erros)** nos usos que fazemos da linguagem: idade, sexo, lugar onde nascemos e/ou moramos, mercado de trabalho, condição socioeconômica, lugares que costumamos frequentar, entre outros, influenciam na maneira/no modo como usamos a língua portuguesa. Todas as pessoas são capazes de adquirir, entender e se comunicar por diferentes variedades linguísticas, desde que sejam expostas a ela. E para dominar os diversos diferentes gêneros textuais/discursivos, tanto na fala quanto na escrita, é preciso saber como falar e escrever adequadamente diante das diferentes situações comunicativas, às quais estamos expostos diariamente ou que poderemos estar, futuramente.

Feitas essas considerações, concordamos, novamente, com Faraco (2008, p. 73-74), quando afirma que

Nosso problema linguístico não é a regência desse ou daquele verbo; não é esta ou aquela concordância verbal; não são as regras de colocação dos pronomes oblíquos, não é a (mal) chamada mistura de pronomes. Nosso problema são 5 milhões de jovens entre 15 e 17 anos que estão fora da escola. Nosso problema são os elevados índices de evasão escolar. Nosso problema é termos ainda algo em torno de 12% de analfabetos na população adulta. Nosso problema é o tamanho do analfabetismo funcional, isto é, a quantidade daqueles que, embora frequentem ou tenham frequentado a escola, não conseguem ler e entender um texto medianamente complexo. Os estudos sugerem que apenas 25% da população adulta brasileira, perto de 30 milhões de pessoas, alcançam esse nível de letramento, isto é, conseguem ler e entender um texto medianamente complexo. (FARACO, 2008, p. 73-74).

Para além disso, contamos, ainda, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998) que, há duas décadas, orientam um ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras que contribua para a formação de alunos reflexivos e pesquisadores e afirmam que a gramática,

ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que

vai da metalinguagem para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura. Em função disso, tem-se discutido se há ou não necessidade de ensinar gramática na escola. Mas essa é uma falsa questão. A questão verdadeira é para que e como ensiná-la. Se o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem, as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (BRASIL, 1997, p. 30-31).

Sendo assim, respaldadas pelos documentos oficiais e por uma vasta quantidade de pesquisas linguísticas desenvolvidas no Brasil, elaboramos um caderno de atividades, contemplando o ensino de PRONOMES DEMONSTRATIVOS, à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística. Desse modo, objetivamos contribuir para um ensino produtivo de análise linguística, partindo dos usos reais da língua, para que os estudantes das escolas públicas brasileiras sintam-se parte integrante da Língua Portuguesa ensinada na escola, a qual, para a grande maioria, mostra-se como um grande enigma ou como algo inatingível.

As atividades que constituem a proposta didática elaborada pelas autoras, presentes no caderno de atividades, partem de uma perspectiva social de língua, objetivando levar os estudantes a se apropriarem do fenômeno linguístico ensinado – PRONOMES DEMONSTRATIVOS –, a partir de reflexões e pesquisas a respeito dos usos da língua e desses importantes recursos coesivos que são, na maioria das vezes, ignorados como tais.

Sabendo que uma língua viva e heterogênea, como o Português Brasileiro Contemporâneo, sofre, constantemente, variações, observamos que os livros didáticos sempre apresentam os pronomes demonstrativos sob a ótica prescritiva da gramática normativa, que recomenda os usos de acordo com a localização dos objetos, oferecendo tão somente um quadro ternário,

pautado nas três pessoas do discurso – 1ª pessoa (ESTE, ESTA, ISTO) vs. 2ª pessoa (ESSE, ESSA, ISSO) vs. 3ª pessoa (AQUELE, AQUELA, AQUILO) – quando, de fato, no Brasil, os usos configuram-se binários – (ESTE/ESSE, ESTA/ESSA, ISTO/ISSO vs. AQUELE, AQUELA, AQUILO), com predominância das formas demonstrativas ESSE/ESSA/ISSO em oposição a AQUELE/AQUELA/AQUILO, conforme já vêm constatando várias pesquisas linguísticas, entre elas, Marine (2009) e Assis (2010).

Buscamos, então, atrelar as pesquisas linguísticas desenvolvidas nas universidades à nossa prática diária de sala de aula, na intenção de contribuir para a formação, em nosso alunado, de uma competência comunicativa mais eficiente. O caderno de atividades, elaborado e disponibilizado pelas pesquisadoras, intenciona servir como um suporte para complementar o livro didático com atividades que proporcionem aos estudantes comparar os usos reais e contemporâneos da língua às prescrições estabelecidas pela gramática normativa e, conseqüentemente, pelo livro didático. Ressaltamos a importância de analisar as respostas dos alunos para, a partir delas, inserir os conhecimentos prévios que ainda não se fizeram apropriar pelo alunado, bem como de fazer uma revisão teórica da bibliografia que respaldou nossa pesquisa e, conseqüentemente, a elaboração do caderno de atividades.

Ressaltamos, também, que nosso objetivo maior é que esta proposta didática contribua para a formação de estudantes reflexivos sobre os fenômenos linguísticos e, conseqüentemente, alcancem uma melhor competência comunicativa. Nesse sentido, concordamos com Freire (2017), quando aponta que a ação libertadora não pode ser realizada sobre ou para os oprimidos, mas com eles. O aluno pesquisador não será um mero depositante de conhecimento, mas um construtor desse conhecimento.

Esperamos que alcancem grande êxito na aplicação destas atividades.

Bom trabalho!

As autoras

ATIVIDADE 1- PRIMEIRA PARTE
DIAGNOSE³⁷ INICIAL INDIVIDUAL

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas (100 minutos)

DURAÇÃO: 2 aulas (100 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Introdução à reflexão sobre a língua em uso e sobre as variedades linguísticas.

OBJETIVOS: Fazer uma diagnose individual para perceber como os estudantes utilizam os pronomes demonstrativos e, se utilizam, como isso ocorre.

Professor(a), sugerimos, para melhor compreensão do termo diagnose, a leitura do capítulo 5, “Análise e diagnose de erros no ensino de língua materna”, de Stella Maris Bortoni-Ricardo, do livro *Nós chegemu na escola, e agora?*, da mesma autora (os livros aqui sugeridos estarão nas referências, ao término da apresentação desta proposta).

É interessante que, nesta atividade, tanto na primeira quanto na segunda parte, os anúncios utilizados para análise sejam variados: sugere-se a escolha de, pelo menos, 5 anúncios antigos e outros 5 modernos, para intercalar entre os estudantes. Exporemos, aqui, as propostas elaboradas com os diferentes objetos, conforme aplicamos durante a pesquisa.

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

³⁷ Diagnose é um termo da Sociolinguística Educacional, proposto por Bortoni-Ricardo que, segundo ela, “permite a identificação dos erros, bem como a elaboração de material didático destinado a atender as áreas cruciais de incidência [...] Seu emprego maior tem sido no ensino de línguas estrangeiras, [...] pode, porém, ser aplicada com igual eficiência no ensino da língua vernácula, especialmente em comunidades de fala como a brasileira, onde grandes contingentes da população não têm acesso à norma-padrão e são falantes de variedades estigmatizadas” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 53).

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.

Figura 2 - Ferro de passar roupa antigo



Fonte: lista.mercadolivre.com.br/antiguidades/ferro-a-brasa-antigo

Figura 3 - Ferro de passar roupa moderno



Fonte: <http://buscas.casasbahia.com.br/loja/Ferro-De-Passar-Black-Decker>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Primeira parte

Componente curricular: Língua Portuguesa

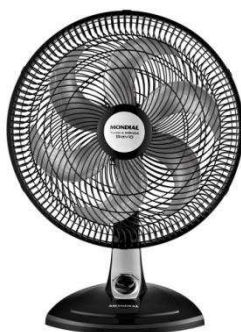
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas (100 minutos)

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
 - a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Fonte: <http://www.lesliediniz.lcl.br/catalogo.asp?Num=2686&p=on&Dia=5&Tipo=&pesquisa=&Srt=10>



Fonte: <https://www.novomundo.com.br/ventilador-mondial-turbo-silencio-bravio-40-cm-6-pas-preto-prata-vt41/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Primeira parte

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas (100 minutos)

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo



Fonte: lista.mercadolivre.com.br/telefones-antigos/telefone-antigo-de-madeira-milano-original



Fonte: <https://imagepng.org/samsung-galaxy-j5-preto/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Primeira parte

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas(100 minutos)

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Fonte: <https://eletronicos.mercadolivre.com.br/som-antigo/aparelho-de-som-3-em-1-antigo>



Fonte: https://eletronicos.mercadolivre.com.br/audio-portatil-caixas-bluetooth-outras-marcas/#redirectedFromVip=http%3A%2F%2Fproduto.mercadolivre.com.br%2FMLB-917185425-caixa-de-som-ubl-charge-2-plus-bluetooth-recarregavel-_JM

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Primeira parte

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas (100 minutos)

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/152489137362706225/>



Fonte: <https://br.pinterest.com/explore/19-inch-led-tv/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Primeira parte

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da proposta: 2 aulas(100 minutos)

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.

b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Fonte: <http://museumdosgames.blogspot.com.br/2015/06/games-em-foco-jogos-de-pc.html>



Fonte: <https://www.netalfa.com.br/notebook-acer-core-i7-8gb-1tb-windows-10s-tela-15-6-prata-f5-573-723q>

ATIVIDADE 1- SEGUNDA PARTE
DIAGNOSE INICIAL EM GRUPO

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas (100 minutos)

DURAÇÃO: 2 aulas (100 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Introdução à reflexão sobre a Língua em uso e sobre as variedades linguísticas.

OBJETIVOS: Fazer uma diagnose em grupo para perceber como os estudantes percebem os usos dos pronomes demonstrativos e, se percebem, como isso ocorre.

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1950, o outro é da década de 2010. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronome(s)?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Figura 4 - Propaganda da Volkswagen



MANUFACTURER'S LIABILITY: 800-888-8888

**Mais cedo ou mais tarde sua esposa vai dirigir.
Esta é uma das razões para você possuir um Volkswagen**

| | | |
|--|---|---|
| <p>Caso sua mulher venha a bater em algo com o seu Volkswagen, isto não lhe custará muito.</p> <p>Peças VW são fáceis de trocar. E baratas.</p> <p>Um para-lama sai fácil sem desmontar metade do carro. E um novo é instalado com apenas 10 parafusos.</p> <p>Por \$24,95, mais mão de obras.</p> | <p>E uma concessionária VW, sempre tem as peças que você está procurando.</p> <p>A maioria das peças VW são intercambiáveis também. Dentro e fora. Quer dizer que sua esposa não está limitada a amassar apenas o para-lama.</p> <p>Ela pode amassar o capô. Arranhar a porta. Ou soltar o para-choque.</p> | <p>Isso pode deixar você furioso, mas não vai deixar você pobre.</p> <p>Então quando sua esposa for fazer compras no Shopping em um Volkswagen, não se preocupe.</p> <p>Você pode facilmente trocar tudo o que usar para "parar" o carro.</p> <p>Inclusive os freios.</p> |
|--|---|---|



Fonte: <http://www.estadao.com.br/blogs/reclames-do-estadao/sua-mulher-vai-bater-o-fusca/>

Figura 5 - Campanha publicitária de cimento

**Cimento Itambé.
Uma história de
respeito à natureza.**



**1ª empresa no Brasil recomendada
à certificação ISO 14001 : 2004*.**

* órgão certificador - BSI (UK) certificadora BSI

Quando se mantém uma política contínua de respeito ao meio ambiente, o reconhecimento vem com naturalidade. É o caso da Itambé, que já possuía o certificado ISO 14001 e agora é a primeira empresa brasileira recomendada para a versão 2004. Esse certificado atesta a responsabilidade ambiental em todo o processo de fabricação do cimento. E faz a equipe da Itambé ter a certeza de estar contribuindo para um mundo melhor.



ITAMBÉ
Cimento para toda obra

www.cimentoitambo.com.br

Fonte: <http://plugcitarios.com/2012/08/27/criatividade-sustentavel-em-propaganda/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1980, o outro é da década de 2010. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?



Fonte: <http://www.gritodascinco.com.br/blog/archives/tag/lixo>



Chegou Mega Drive, o videogame mais poderoso do Universo.

Se você pensa que já viu tudo em videogame, mostre a sua habilidade contra os 16 bits, os jogos até 8 Mega, a alta resolução gráfica com efeito tridimensional, os 10 canais de áudio e as 512 combinações de cores do Mega Drive. O videogame mais poderoso e sofisticado do mundo está esperando por este desafio.

TEC Toy

Fonte: <http://plugcitarrios.com/2015/01/20/anuncios-antigos-de-videogames/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1950, o outro é de 2017. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?



Isto é coisa que aborrece e irrita!

CHUVISCO
CHUVISCO
CHUVISCO
e mais **CHUVISCO...**

Mas... se Você me vê **ASSIM** **SEM CHUVISCO...** assistir televisão torna-se um prazer que reconforta!

...e Você mesmo pode instalar em sua antena o

AMPLIMATIC


DA FÁBR. NAC. DE SEMICONDUTORES LTDA. **FAB**

que é um amplificador transistorizado V.H.F. de faixa larga com dispositivo anti - estático contra tempestades e raios.

Nas casas do ramo ou na Distribuidora Autorizada

valvotécnica

R. Rui Barbosa, 708 - Tel. 34-1215 - C. P. 7622 - S. Paulo
AINDA TEMOS VAGAS NO NOSSO QUADRO DE REVENDEDORES





COMBUSTÍVEL
LEGAL





O combustível
do Sonegador
é a **ganância**
e o **crime.**


Esses sonegadores, também conhecidos
como **“devedores contumazes”**, além de
sonegarem, abrem portas para
adulteração de combustíveis e outras
fraudes, destruindo a concorrência
honesta e roubando toda a sociedade.

Contra Sonegador,
Assino Embaixo.

saiba mais em www.combustivellegal.com.br

PARTICIPE:  /combustivellegal  www.sindicom.com.br

R\$ 4,8 BILHÕES

SONEGADOS AO ANO

Fonte: <http://portaldapropaganda.com.br/noticias/10743/ale-apoia-campanha-de-combate-a-sonegacao-de-impostos-no-setor-de-combustiveis/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1970, o outro é da década de 2000. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

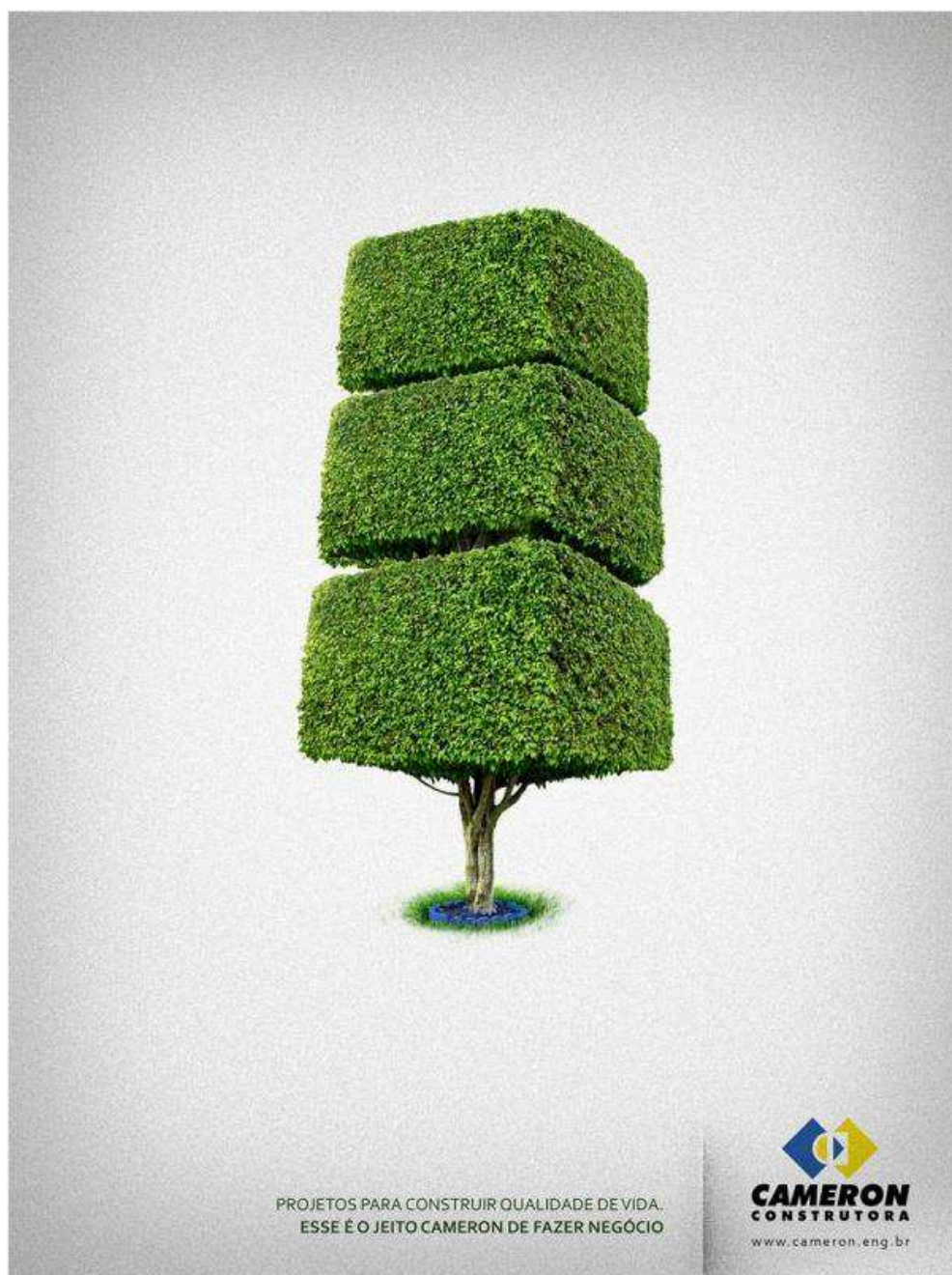
IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

V. ainda dá corda no seu relógio?

Isto não se faz mais. É uma necessidade superada. No MIDO POWERWIND V. jamais dará corda. Porque o MIDO POWERWIND trabalha automaticamente, no momento em que é colocado no pulso. Alimentando-se com os movimentos naturais do braço, MIDO POWERWIND cria uma reserva de corda que o mantém trabalhando, mesmo fora do pulso, durante muitas horas. Com o relógio MIDO POWERWIND V. não terá preocupações, mesmo ao praticar todos os esportes, inclusive a natação, porque, além de ser 100% impermeável, antichoque e antimagnético, MIDO POWERWIND possui a famosa corda inquebrável PERMADURE.

Mido
V. jamais dará corda a um MIDO POWERWIND **powerwind**
Venda e serviços em 65 países

FÁBRICA DE RELÓGIOS MIDO S. A. - BIENNE, SUÍÇA



Fonte: <http://www.rafiado.com/2009/11/ambiente-verde/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1970, o outro é da década de 2010. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Eis o telescópio dos agentes secretos

Cr\$ 14.780,00 somente

Veja tudo o que acontece até 10 km, sem ser visto!

transforma-se também em microscópio

Estas lentes super potentes aproximam as pessoas, as casas e as maravilhas da natureza...

Tele-espião, a caneta telescópio, dos agentes secretos. Mede apenas 15 cm. Pesa somente 30 gramas! Possui uma super potência que lhe trará centenas de novas sensações!

Esta potência "longo alcance" é igual a dos mais fortes binóculos. Aproxima as pessoas por mais distantes que se encontrem, as casas, os espetáculos, os esportes, nas praias, etc. É recomendado para policiais, detetives, e aos que apreciam este fascinante divertimento.

Assista seu esporte favorito com muito mais prazer. Leve o Micro-Espião em seu bolso - como uma caneta - sempre pronto para uma visão gigantesca de corridas de automóvel, futebol, vôlei, etc.

Você se sentirá como um participante da competição. Observe acontecimentos suspeitos e secretos. Vigie as pessoas suspeitas a grande distância. Você acompanhará todos os seus movimentos, detalhadamente, sem ser visto!

Observe os animais difíceis de serem aproximados nas florestas, a qualquer distância.

Micro-Espião lhe trará uma infinidade de divertimentos por somente Cr\$ 14.780,00

90 Dias de Teste Gratuito

Teste o Micro-Espião gratuitamente durante 90 dias.

Aproveite ao máximo tudo o que há para ser visto, florestas repletas de animais... casas ao longe... os mínimos detalhes dos espetáculos... vigie as pessoas suspeitas...

Dirija seu Micro-Espião em direção à Lua e deixe vagar sua imaginação. Você se entusiasmará. Não espere os aumentos de preço!

Envie o cupom ao lado, para o teste gratuito HOJE MESMO!

Centro Franco Brasileiro de Venda Direta ao Consumidor (Divisão O.G.P. do Brasil) Rua Cardenal Arcoverde, 1557 (seção L) - CEP 05407 - São Paulo - SP

CUPOM PARA UM TESTE GRATUITO

a ser enviado ao

Centro Franco Brasileiro de Venda Direta ao Consumidor (Divisão O.G.P. do Brasil) Rua Cardenal Arcoverde, 1557 (seção L) - CEP 05407 - São Paulo - SP

SIM, a oferta de teste gratuito me interessa. Fica entendido que, caso eu não fique 100% entusiasmado(a) com o Micro-Espião, terei 90 dias para devolvê-lo e receber imediatamente após, todo o meu dinheiro de volta (menos despesas postais e de reembolso). Isto sem condições nem perguntas.

Junto a este cupom estou enviando:

Cheque Vale postal no valor de Cr\$ 14.780,00 mais Cr\$ 1.200,00 para despesas postais, ou seja, um total de Cr\$ 15.980,00.

Prefiro pagar o Micro-Espião ao recebê-lo no correio, ao preço de Cr\$ 17.000,00 mais as despesas postais de Cr\$ 1.200,00.

NOME

ENDEREÇO

CEP

CIDADE

ESTADO

Você andou muito para encontrar seu verdadeiro amor. Não é hora de agradecer seus pés por isso?

Moema
R. Galvota, 1471
(11) 5092-5487

Jardim Anália Franco
R. Eleonora Cintra, 485
(11) 2268-0911

Alphaville Shopping Flamingo
Al. Araguaia, 762
(11) 4191-0270

havaianas

Feliz Dia dos Namorados.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/136726538667090824/>

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1980, o outro é de 2010. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?





APROVEITE ESSES 00:43
PARA BEIJAR SUA MÃE.

#FELIZDIADASMÃES
O PODER DO TOQUE. O PODER DE VICK.



The advertisement features a dark blue background. On the left, a blue candle with a white label and a green lid is shown. Above the candle, several white, cloud-like shapes are arranged in a vertical line. The text is centered in the upper right quadrant. The Vick's logo is a green shield with the word 'VICK' in white, located on the right side. At the bottom, there is a line of small, illegible text.

Fonte: geekpublicitario.com.br/20115/comercial-vick-ficar-com-a-mae/

PROPOSTA DIDÁTICA

Atividade 1 – Segunda Parte

1) Formem grupos de até cinco colegas. Em seguida, leiam e observem atentamente os anúncios abaixo. Um deles é da década de 1980, o outro é da década de 2010. Depois, respondam:

a) Há diferenças entre os anúncios lidos? Se sim, quais?

b) Leia os textos dos anúncios e responda:

I- Há presença de pronomes demonstrativos nos textos dos anúncios? Se sim, escreva-os aqui.

II- Se identificaram pronome demonstrativo no texto verbal, para que esse pronome foi utilizado no texto do anúncio (qual é a função desse pronome no texto)?

III- Esse pronome (no texto do anúncio) poderia ser substituído por outro pronome? Se sim, por qual/quais pronomes?

IV- Se sim, há algum tipo de mudança de sentido no anúncio com tal substituição?

Left Advertisement (1980s):

Não esqueça a minha Caloi.

Olá, eu sou o seu novo amiguinho. E neste Natal, pode contar comigo pra ganhar uma Caloi. Recorte a minha figurinha, tire quantas cópias quiser, me espalhe por todo canto: no espelho da mamãe, na cesta de tricô da vovó, na pasta do papai, onde você achar melhor. O negócio é não deixar ninguém esquecer que o que você quer mesmo é uma bicicleta Caloi. Ah! E tem mais: ganhando uma Caloi você também pode estar concorrendo à uma Mobylette. Conte isso pro seu pai, pra sua mãe, pra sua vovó. As instruções para o sorteio estão nas lojas que vendem Caloi. Boa sorte e não esqueça: a Caloi é a melhor bicicleta do Brasil.

Right Advertisement (2010s):

NOVOS QUADROS DE CARBONO CALOI: SUPERAM OBSTÁCULOS, LIMITES, ADVERSÁRIOS E ATÉ AS SUAS EXPECTATIVAS.

Chegaram os quadros de carbono do Caloi. Um equipamento profissional, estudado e de alto desempenho. CALOI. Para quem vive a esporte.

QUADRO DE CARBONO
+ ALUMÍNIO E GRÁFITE
+ PNEUS CALOI BI-TRAC
+ RODAS CALOI BI-TRAC
+ 27 para Mountain Bike
+ 29 para Mountain Bike
+ ALUMÍNIO
+ CANTER E CANTER
+ CANTER OPTIM
+ GARANTIA
DE 2 ANOS

3.499,00
2.999,00

www.gerardobastos.com.br

METAS NO TRABALHO,
PROVA NA FACULDADE,
CRIANÇAS NA ESCOLA,
CUIDAR DA CASA,
DA FAMÍLIA, DA SAÚDE
~~E TAMBÉM DO CARRO.~~

Você já tem muito com o que se preocupar. Essa última parte, deixa com a gente.

8 de Março. Dia Internacional da Mulher.

CENTRO AUTOMOTIVO
Gerardo Bastos
Onde um pneu é um pneu.
0800.979.8322

0800 728 76 38
pirelli.com.br

Rede Oficial de Revendedores

PIRELLI

FAÇA REVISÕES EM SEU VEÍCULO REGULARMENTE

Fonte: <http://www.rafiado.com/category/anuncios-de-oportunidade/>

ATIVIDADE 2– PRIMEIRA PARTE

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 4 aulas (200 minutos)

DURAÇÃO: 4 aulas (200 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Introdução à reflexão sobre a língua em uso e sobre as variedades linguísticas.

OBJETIVOS: Iniciar o (re)conhecimento e a reflexão sobre a Língua Portuguesa em uso e sobre as variedades linguísticas que permeiam os diversos domínios sociais.

Professor(a), para melhor aplicação desta atividade, sugerimos a leitura prévia dos livros *Norma culta brasileira: desatando alguns nós* (Carlos Alberto Faraco), *Produção, análise de gêneros e compreensão* (Luiz Antônio Marcuschi) e *Linguagem e escola: uma perspectiva social* (Magda Soares) (os livros aqui sugeridos estarão nas referências, ao término da apresentação desta proposta). É fundamental que o texto seja lido juntamente com os alunos e que uma discussão minuciosa seja feita, atentando-se para esclarecer as eventuais dúvidas e comentários da turma.

Texto para leitura e reflexão:

Diferentes maneiras de estudar Língua Portuguesa³⁸

Vocês já chegam à escola falando e se entendendo junto aos seus pares, participando e promovendo comunicação, usando a língua portuguesa. A escola possui um papel social que,

³⁸ Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Rodrigues e Tavares (2014), Bagno (2013), Faraco (2008) e Cyranka (2014).

entre outros, é o de oferecer conhecimentos científicos que vocês não encontram em outros lugares que frequentam, outros domínios sociais onde vivenciam suas experiências de vida, do dia a dia.

A língua é um dos principais patrimônios de um povo. Quando falamos, fazemos mais do que emitir sons, é por meio da língua que nos expressamos e interagimos, é por meio dela que expressamos nossos valores, nossas intenções, nossas histórias, enfim, tudo aquilo que nos constitui como seres humanos. Não é à toa que, no passado, quando um território era invadido e ocupado por outros povos, uma das primeiras atitudes que se tomava era a de implantar a língua dos invasores, como uma das fortes formas de dominação.

Continuando a refletir sobre a língua e os usos que dela fazemos, pensem: em todos os lugares a que vocês vão, em todos os textos que leem, a língua é sempre usada da mesma maneira ou há diferenças? Vocês já pararam para pensar nisso?

Vocês acreditam que existe um “jeito de falar” mais correto que o outro? E de escrever?

Em quais situações de suas vidas, vocês acreditam que veem pessoas se expressando com maior “zelo” (monitoramento), cuidado e atenção ao usar a língua(gem)?

A língua portuguesa falada no Brasil (ou Português Brasileiro), como está em constante uso por mais de 200 milhões de pessoas, possui suas variedades, ou seja, suas diferenças na maneira/no modo de ser dita/escrita por nós, falantes brasileiros. Será que todas as pessoas, no Brasil inteiro – um país enorme, com climas, expressões culturais, relevos diferentes–, falam da mesma forma? E nos textos escritos, será que em todo tipo de texto que escrevemos, usamos a língua da mesma maneira?

Será que existem formas de falar/escrever mais fáceis ou mais difíceis? Será que existem maneiras de falar/escrever mais valorizadas que outras, em nossa sociedade? Vamos pensar sobre essas questões? Citem exemplos.

Estamos acostumados a ouvir em nossa sociedade que as escolas ensinam *gramática*, que devemos saber *gramática*, que temos aulas de *gramática*, entre outras afirmações parecidas. Contudo, em algum momento, alguém já explicou a vocês o que é *gramática*?

Vocês todos já chegam à escola sabendo a gramática da nossa língua e mesmo quem nunca frequentou a escola sabe a gramática da língua que usa. A gramática é o sistema linguístico que abarca todas as regras de uso de uma língua (formação de sílabas, formação de palavras, frases ou períodos, entre outros). Por isso se diz que não existe língua sem gramática, isso porque ninguém aprende uma língua sem aprender sua gramática. Assim, quando uma criança de três anos diz “Vovó, quero leite”, ao invés de dizer “Leite quero

vovó”, isso demonstra que ela já absorveu os conhecimentos de como a língua funciona: a posição das palavras nas frases, o sentido que quer expressar, entre outros.

Mas, infelizmente, vigora na sociedade uma ideia muito equivocada de que a língua portuguesa é difícil, de que apenas algumas pessoas sabem Português, de que somente as variedades cultas da língua possuem uma gramática, e isso é uma grande mentira que vem se disseminando há gerações, devido a fatores externos à própria língua: razões históricas e convenções sociais e de poder que determinam qual falar/escrever é socialmente mais aceito – não é à toa que a dita “fala errada” seja exatamente a fala das classes sociais que não têm prestígio social, nem poder político e econômico.

Pensando nisso, vamos avançar para outros conceitos: a língua apresenta muitas faces, não é sempre igual, ou seja, é heterogênea, composta por conjuntos de **variedades cultas** e de **variedades populares**. Cada falante domina/utiliza diversas variedades, uma vez que, em sociedade, o indivíduo é inserido em vários domínios sociais. Dependendo de fatores como a idade, o grau de escolaridade, a classe social a que pertencem os falantes, a região em que moram, entre outros, a língua pode variar, pode ser usada de inúmeras formas. Isso não consiste em “erros”, mas apenas em variações na língua, e tais variações ocorrem em **TODAS as LÍNGUAS EM USO**.

Cada uma dessas variedades, ou seja, cada uma dessas formas diferentes de usar a mesma língua possui uma organização gramatical. Isso porque não existe só um tipo de gramática, que impõe regras e nos orienta como escrever “corretamente”. Afinal, se milhares de pessoas, em regiões diferentes do país, usam, por exemplo, o enunciado “As menina chegou”, não é possível que combinaram de errar juntas. Vocês já pensaram sobre isso? O que vocês pensam sobre isso? Conseguem me dar exemplos de *variação linguística*, ou seja, de diferentes formas/maneiras que o falante do Português pode dizer a mesma coisa?

É preciso entender que há **diferenças (não erros!!!)** nos usos que fazemos da língua(gem): idade, sexo, lugar onde nascemos e/ou moramos, mercado de trabalho, condição socioeconômica, lugares que costumamos frequentar, entre outros, influenciam na maneira/no modo como usamos a língua portuguesa.

Todas as pessoas são capazes de adquirir, entender e se comunicar por diferentes variedades linguísticas, desde que sejam expostas a ela. Por exemplo: vocês só poderão escrever bem um resumo, por exemplo, quando lerem muitos e diferentes tipos de resumos, quando passarem a praticar, ou seja, a escrever vários textos desse tipo. Esse processo de aprendizagem é fundamental para que, de fato, aprendam a ler e a produzir bons textos, isto é, textos adequados ao gênero textual/discursivo a que pertencem. Eis aí um dos importantes

papeis da escola: oferecer a vocês o contato com inúmeros gêneros textuais/discursivos, por meio de leituras, interpretação, estudo dos seus aspectos linguísticos e, quando necessário, da produção desses textos, atendendo a suas mais diversas práticas sociais. E para dominar esses diferentes gêneros textuais/discursivos, tanto na fala quanto na escrita, é preciso saber como falar e escrever adequadamente diante das diferentes situações comunicativas às quais estamos expostos diariamente ou a que poderemos estar, futuramente.

Alguém que nasceu e mora (ou morou) em uma cidade pequena ou no campo usará a variedade linguística que aprendeu com seus pares: mãe, pai, irmãos, avós, enfim, com as pessoas com as quais conviveu. Isso não significa que o jeito de usar a língua(gem) está errado, se houver comunicação, compreensão entre os interlocutores (falante/ouvinte).

Quando falamos (ou escrevemos) com (para) alguém da nossa idade, certamente não teremos a mesma preocupação (monitoramento) que temos quando nos dirigimos a alguém mais velho ou não muito íntimo, não é mesmo? E por que isso acontece? Vamos pensar sobre isso?

É muito importante sabermos que essas variações ocorrem naturalmente e isso não configura um erro.

Por exemplo, no Brasil, podemos nos referir ao nosso interlocutor como “você” e/ou como “tu”. Ou seja, essas diferentes formas representam *variantes* relacionadas ao pronome pessoal de 2ª pessoa do singular. Há alguns lugares em que as pessoas dizem: “tu vai para a escola?” (ou ainda “tu vais para a escola?”) e, há outros em que se diz: “você vai para a escola?”. Vejam, essas são formas diferentes de dizer a mesma coisa, por isso não podemos dizer que há um jeito certo e outro errado. São apenas diferentes. Porém, é comum que o livro didático não considere a forma “você” como pronome pessoal. Isso porque, na maioria das vezes, o livro didático se baseia apenas na Gramática Normativa que, por sua vez, se pauta na descrição de uma língua que não representa o uso contemporâneo do Português falado no Brasil. Na Gramática Normativa, “você” é descrito apenas como pronome de tratamento, mas veja, quando dizemos: “Você já parou para pensar nisso?”, esse “você” está sendo usado como pronome de tratamento ou como pronome pessoal?

Vamos pensar mais sobre isso? Perceberam que estudar Português pode ser diferente e muito mais interessante?

ATIVIDADE 2 – SEGUNDA PARTE

DURAÇÃO: 1 aula (50 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Introdução aos PRONOMES DEMONSTRATIVOS.

OBJETIVOS: Iniciar o (re)conhecimento e reflexão sobre os usos dos pronomes demonstrativos.

Professor(a), as respostas dadas a esta atividade deverão ser analisadas com muita atenção, pois, provavelmente, neste momento ficarão evidentes quais os elementos coesivos os estudantes utilizam de maneira eficiente.

Leia, atentamente, o texto abaixo³⁹:

João e Maria são vizinhos e muito amigos. Carlos e Jéssica também são muito amigos. João, Maria, Carlos e Jéssica são vizinhos e gostam de brincar juntos. João e Carlos gostam de jogar futebol. Maria e Jéssica preferem jogar vôlei.

As famílias de João, Maria, Carlos e Jéssica são amigas e gostam de preparar reuniões familiares entre as famílias de João, Maria, Carlos e Jéssica nos fins de semana. João, Maria, Carlos e Jéssica estudam na mesma escola. Sendo assim, além de se encontrarem durante a semana, João, Maria, Carlos e Jéssica também passam os fins de semana juntos.

- a) Em relação ao texto acima, há algo na maneira como foi escrito que lhe chamou a atenção?

³⁹ Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Rodrigues e Tavares (2014), Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2015), Neves (2011), Koch (2004, 2014).

- b) Há termos que se repetem no texto acima. Você considera essa repetição positiva ou negativa? Justifique sua resposta.

- c) Se desejarmos retirar essas repetições, como poderíamos fazer isso sem perder o sentido do texto? Quais recursos da língua poderiam ser utilizados?

- d) Reescreva o texto acima, evitando as repetições presente no mesmo:

ATIVIDADE 3 – PRIMEIRA PARTE

DURAÇÃO: 3 aulas (150 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Introdução aos PRONOMES DEMONSTRATIVOS.

OBJETIVOS: Iniciar o (re)conhecimento e reflexão sobre os usos dos pronomes demonstrativos.

Professor(a), para maior êxito na exploração deste texto teórico, sugerimos a leitura prévia de como os pronomes – pessoais, de tratamento, possessivos e demonstrativos – são apresentados na *Gramática de usos do português* (Maria Helena de Moura Neves), na *Gramática do português brasileiro* (Ataliba T. de Castilho) e na *Gramática pedagógica do português brasileiro* (Marcos Bagno) (os livros aqui sugeridos estarão nas referências, ao término da apresentação desta proposta). É fundamental, ainda, considerar, os comentários e dúvidas da turma.

Texto para leitura e reflexão

PRONOMES: importantes recursos da Língua Portuguesa⁴⁰

PRONOMES são palavras que servem para dar coesão ao texto. Coesão diz respeito a processos que asseguram uma sequência textual que contribui para a construção da coerência do texto (unidade de sentido). Ou seja, a coesão é responsável por estabelecer uma ligação entre os elementos do texto. Um dos recursos linguísticos que auxiliam nesse processo de coesão – e coerência – são os PRONOMES.

Os PRONOMES, geralmente, substituem nomes/palavras ou ideias já mencionadas, evitando repetições desnecessárias e relacionando elementos do texto. Denominamos esses usos como ANAFÓRICOS. Os pronomes também podem ser usados para anunciar

⁴⁰ Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Martins, Rodrigues e Tavares (2014), Brasil (1998), Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2015), Neves (2011), Koch (2004, 2014), Travaglia, Rocha e Arruda-Fernandes (2009).

nomes/palavras/ideias novas, que serão apresentadas em dado texto pela primeira vez, e tais usos são denominados CATAFÓRICOS. Por meio dessa classe de palavras, também podemos estabelecer indicações/localizações no espaço e no tempo (passado, presente e futuro) e, nesses casos, os pronomes são denominados DÊITICOS.

Vocês já estudaram, ao longo de sua vida escolar, os PRONOMES PESSOAIS (que indicam as três pessoas do discurso: eu/nós ou a gente; tu ou você/vós (estando a forma plural – vós – em desuso no Português do Brasil) e ele(a)/eles(as).

Já estudaram, também, os:

► PRONOMES DE TRATAMENTO: são formas de tratar as pessoas, em situações mais cerimoniosas e/ou quando queremos ser mais corteses. VOCÊ e SENHOR/SENHORA são pronomes de tratamento mais comuns e conhecidos por nós e sabemos exatamente quando usar cada um deles. Existem, porém, alguns pronomes de tratamento que não conhecemos tão bem, devido ao fato de quase não precisarmos usá-los, como por exemplo: VOSSA SENHORIA – usado para pessoas em geral, em situações escritas formais, em correspondência comercial; VOSSA EXCELÊNCIA – usado para fazer referência ao presidente da República, deputados, senadores, oficiais de patente superior à de coronel, ministros de estado, governadores, secretários de estado, juízes (quando assistimos aos debates na Câmara de Deputados e a júris, presenciamos o uso de “Vossa Excelência”); VOSSA MAJESTADE e VOSSA ALTEZA – usados no tratamento de reis e imperadores, príncipes e duques, respectivamente; VOSSA SANTIDADE – usado para o Papa.

► PRONOMES POSSESSIVOS: são os pronomes que fazem referência pessoal da relação possessiva, ou seja, na maioria das vezes em que é usado, relaciona dois termos, por exemplo: se alguém diz “MEU LIVRO”, está relacionando a pessoa que fala (1ª pessoa) e o livro (3ª pessoa). Pode ser usado, ainda, indicando tratamento cerimonioso, como em “MINHA SENHORA”, entre outros. Os principais pronomes possessivos são: meu(s)/minha(s), teu(s)/tua(s), seu(s)/sua(s), dele(s)/dela(s), nosso(s)/nossa(s), vosso(s)/vossa(s), sendo esses últimos, formas pouco usadas.

Agora, vocês estudarão os PRONOMES DEMONSTRATIVOS e, para darmos início a esse estudo, leiam o texto abaixo e respondam às seguintes questões:

“Um menino chega à farmácia e diz ao balconista:

- Eu quero um desses.

O balconista responde:

- Este aqui?

O menino diz para ele:

- Não, não é esse! Quero esse do lado. Ainda que eu prefira aquele, mas minha mãe não aceita minha opinião...”

a) Por meio da leitura do texto, conseguimos saber a quais elementos/objetos as palavras em destaque estão se referindo? Justifique a sua resposta.

b) Será que as personagens lançaram mão de algum recurso (interno ou externo ao texto), no momento desse diálogo? Justifique a sua resposta.

ATIVIDADE 3 – SEGUNDA PARTE

DURAÇÃO: 4 aulas (200 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Atividades com textos para (re)conhecimento dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS, de suas funções e sua importância nos diversos gêneros textuais/discursivos.

OBJETIVOS: Iniciar o trabalho de (re)conhecimento e reflexão sobre o uso funcional que é feito dos pronomes demonstrativos em gêneros textuais/discursivos variados.

Obs.: Os gêneros textuais/discursivos apresentados nas atividades já foram todos trabalhados com os alunos nos anos escolares anteriores e/ou no ano letivo corrente.

Professor(a), para o desenvolvimento produtivo desta atividade, é necessário que os estudantes sejam estimulados a refletirem sobre os usos dos pronomes demonstrativos em cada contexto situacional das atividades e que, além desses, sejam oferecidos, oralmente, outros exemplos desses usos.

- 1) Em cada um dos textos abaixo, circule os PRONOMES DEMONSTRATIVOS e verifique se estão sendo usados para:
 - a) Retomar algo/alguém que já foi citado;
 - b) Anunciar algo/alguém que será citado;
 - c) Apontar, mostrar algo/alguém;
 - d) Indicar tempo (passado, presente ou futuro).
 - e) Em cada um dos usos, o pronome utilizado cumpriu sua função?
 - f) Há outras palavras (nomes, pronomes) que poderiam substituir os demonstrativos utilizados nos textos lidos, sem ocasionar mudança de sentido? Se sim, quais palavras poderiam ser utilizadas?

TEXTO 1

“Vendo um grupo de crianças com aparelhos celulares nas mãos, jogando, lembrei da minha infância.

Naquele tempo, a gente brincava na rua. E era um monte de brincadeira legal: amarelinha, pique-esconde, cabra-cega, entre outras tantas...!

Passaram-se uns dias, encontrei uma amiga de infância e a gente conversou sobre isso... aquilo sim, era felicidade!!!”

TEXTO 2

Figura 6 - Diálogo que demonstra o uso dos pronomes demonstrativos.



TEXTO 3**Que país é esse (Renato Russo)**

Nas favelas, no Senado
Sujeira pra todo lado
Ninguém respeita a Constituição
Mas todos acreditam no futuro da nação

Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá
Na baixada fluminense
Mato Grosso, Minas Gerais
E no Nordeste tudo em paz
Na morte eu descanso
Mas o sangue anda solto
Manchando os papéis, documentos fiéis
Ao descanso do patrão

Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?

Terceiro mundo, se for
Piada no exterior
Mas o Brasil vai ficar rico
Vamos faturar um milhão
Quando vendermos todas as almas
Dos nossos índios num leilão

Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?
Que país é esse?

TEXTO 4**Ou isto ou aquilo (Cecília Meireles)**

Ou se tem chuva ou não se tem sol,
Ou se tem sol e não se tem chuva!
Ou se calça a luva e não se põe o anel,
Ou se põe o anel e não se calça a luva!
Quem sobe nos ares não fica no chão,
Quem fica no chão não sobe nos ares.
É uma grande pena que não se possa
Estar ao mesmo tempo em dois lugares!

Ou guardo dinheiro e não compro doce,
Ou compro doce e não guardo dinheiro.
Ou isto ou aquilo...
E vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
Se saio correndo ou fico tranquilo.
Mas não consegui entender ainda
Qual é melhor: se é isto ou aquilo.

TEXTO 5

Figura 7 - Diálogo que exemplifica o uso dos pronomes demonstrativos.



Fonte: <https://bibliotecaucs.wordpress.com/page/34/>

TEXTO 6

Menino que foi eletrocutado ao esbarrar pau de selfie em fiação recebe alta de hospital em MG⁴¹

Após acidente em Lima Duarte, criança ficou internada por mais de um mês em Juiz de Fora.

Um menino de quatro anos, que foi **eletrocutado ao esbarrar um pau de selfie na fiação de alta tensão no dia 13 de junho em Lima Duarte**, teve alta nesta quarta-feira (19). A informação foi confirmada pela Santa Casa de Misericórdia de Juiz de Fora, onde ele ficou internado desde o dia do acidente.

Neste período, ele ficou no Centro de Terapia Intensiva (CTI) Infantil, apresentou melhora e foi transferido para o setor de Pediatria no dia 10 de julho.

O acidente ocorreu no início da noite de 13 de junho. Conforme o registro da Polícia Militar (PM) de Lima Duarte, o menino segurava um pau de selfie na laje de casa no Bairro Vila Cruzeiro,

⁴¹ Fonte: <http://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/menino-que-foi-eletrocutado-ao-esbarrar-pau-de-selfie-em-fiacao-recebe-alta-de-hospital-em-mg.ghtml/>. Acesso em: 20 jul. 2017.

quando esbarrou na fiação de alta tensão e houve o choque. Ele recebeu o primeiro atendimento ainda na cidade e foi transferido para Juiz de Fora.

TEXTO 7

Figura 8 - Peça publicitária demonstrando o uso dos pronomes demonstrativos.

V. ainda dá corda no seu relógio?

Isto não se faz mais.
É uma necessidade superada.
No MIDO POWERWIND V. jamais dará corda. Porque o MIDO POWERWIND trabalha automaticamente, no momento em que é colocado no pulso. Alimentando-se com os movimentos naturais do braço, MIDO POWERWIND cria uma reserva de corda que o mantém trabalhando, mesmo fora do pulso, durante muitas horas.
Com o relógio MIDO POWERWIND V. não terá preocupações, mesmo ao praticar todos os esportes, inclusive a natação, porque, além de ser 100% impermeável, antichoque e antimagnético, MIDO POWERWIND possui a famosa corda inquebrável PERMADURE.

Mido
V. jamais dará corda a um MIDO POWERWIND **powerwind**
Venda e serviços em 65 países

FÁBRICA DE RELÓGIOS MIDO S. A. - BIENNE, SUÍÇA

Fonte: http://propagandasantigas-anos50.blogspot.com.br/2015/05/anuncios-de-1954-1958_94.html

2) Em todos os textos acima (da questão 1), quando aparecem os pronomes ISTO ou ISSO, ESTE ou ESSE, ESTA ou ESTA, você percebe alguma diferença quando usa uma ou outra forma? Será que uma forma pode ser substituída pela outra, mantendo a mesma mensagem do texto? Justifique.

ATIVIDADE 4

DURAÇÃO: 4 aulas (200 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Texto teórico para fixação do conteúdo

OBJETIVOS: Levar os alunos a refletirem sobre os usos dos pronomes demonstrativos sob a perspectiva do Português Brasileiro Contemporâneo, como língua heterogênea, em uso e, por isso, em constantes mudanças e possibilidades de uso, como perceberam ao longo das atividades desenvolvidas.

Professor(a), para melhor assimilação dos pressupostos teóricos desta aula, é necessário que fique muito claro para os alunos quais são as três pessoas do discurso e a quem se referem. Simular um teatrinho, envolvendo os próprios alunos em uma dada situação comunicativa pode servir como metodologia para essa explicação. É interessante, também, que sejam apresentados exemplos inovadores, sobretudo exemplos autênticos de usos da língua. Sugerimos, ainda, a leitura prévia da tese de doutorado *Um estudo sócio-discursivo do sistema pronominal dos demonstrativos no português contemporâneo* (Talita de Cássia Marine, 2009), dos livros *A coesão textual* e *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas* (Ingedore G. V. Koch) e do tópico linguístico “Pronomes demonstrativos” na *Gramática do português brasileiro* (Ataliba T. de Castilho). (Os livros aqui sugeridos estarão nas referências, ao término da apresentação desta proposta).

PRONOMES DEMONSTRATIVOS: poderosos recursos de coesão textual⁴²

Como você já observou por meio das diversas atividades anteriores, os PRONOMES DEMONSTRATIVOS são recursos que podem auxiliar muito na construção dos mais diversos textos. Esses pronomes podem servir para retomar algo/alguém que já foi citado, retomar uma ideia toda, anunciar algo/alguém que será citado, apontar, mostrar algo/alguém

⁴² Texto elaborado pelas autoras da proposta didática, a partir das discussões propostas por Bagno (2013), Faraco (2008), Cyranka (2015), Coelho et al. (2015), Castilho (2016), Antunes (2007), Marine (2009), Neves (2011), Koch (2004, 2014).

e, ainda, para indicar tempo (passado, presente ou futuro). Isso quer dizer que esses pronomes sempre fazem **referenciação**. Mas o que é mesmo referenciação?

REFERENCIAÇÃO é a capacidade que um elemento textual possui de resgatar ou anunciar elementos presentes no texto ou estabelecer localizações espaço-temporais. E os **pronomes demonstrativos** são poderosos elementos para essa função de **coesão referencial** (há outras palavras que também podem fazer isso). Quando ele retoma algo/alguém citado anteriormente, dizemos que ocorre uma **anáfora**, quando anuncia algo/alguém que será citado, ocorre uma **catáfora**. Quando esses pronomes apontam/mostram algo ou alguém, está exercendo sua **função dêitica**.

Os elementos de referência – aqueles que são retomados ou anunciados pelos demonstrativos – podem ser um nome apenas, um fragmento de oração, uma oração ou todo um enunciado, como observaremos nos exemplos abaixo:

- ▶ Ponha o paletó no armário, afinal, **esse** é meu e não seu! (retoma “o paletó”)
- ▶ A mulher criticava duramente todas as suas decisões. **Isto** o aborrecia muito. (retoma toda a oração anterior)
- ▶ Lápis, borracha, caneta, caderno... **isso** tudo fica muito caro no início do ano letivo. (retoma toda a sequência de elementos do enunciado anterior)

A **dêixis** também é um recurso de referenciação, uma referenciação espaço-temporal. DÊIXIS é uma palavra de origem grega que significa **mostrar, apontar**. Quando os demonstrativos são utilizados para apontar, mostrar algo ou alguém, estão funcionando como DÊITICOS, que é a capacidade que algumas expressões têm de apontar para as pessoas do discurso (como eu, você, nós), o lugar ocupado (aqui, lá) e seu tempo (ontem, hoje, amanhã). Vejam que os pronomes demonstrativos possuem a capacidade de ocupar todas essas funções dêiticas, inclusive, um grande pesquisador do Português Brasileiro contemporâneo, professor Ataliba Castilho, chama esses pronomes de **MOSTRATIVOS**.

Após todas as atividades que fizeram, explicações e exemplos, devemos analisar como os pronomes demonstrativos são estudados, normalmente, na escola.

Nos livros didáticos, esses pronomes são, costumeiramente, apresentados de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 6 - Pronomes demonstrativos, tal qual aparecem nos livros didáticos.

| | VARIÁVEIS | | INVARIÁVEIS |
|-----------|----------------|----------------|-------------|
| | MASCULINO | FEMININO | |
| 1ª pessoa | este estes | esta estas | isto |
| 2ª pessoa | esse esses | essa essas | isso |
| 3ª pessoa | aquele aqueles | aquela aquelas | aquilo |

Precisamos ter clareza de que esse quadro com três formas ou **SISTEMA TERNÁRIO** – para a primeira, segunda e terceira pessoas do discurso – **não corresponde ao uso dos pronomes demonstrativos no Português Brasileiro Contemporâneo**, exceto em textos muito formais, como os da área acadêmica – artigos científicos, dissertações, teses –, por exemplo, conforme comprovado por várias pesquisas linguísticas desenvolvidas no Brasil. Nesses textos, as formas ESTE(S), ESTA(S), ISTO podem ser necessárias para marcar exatamente quem é o referente (o elemento a que o pronome demonstrativo se refere), assim como ESSE(S), ESSA(S), AQUELE(S) e AQUELA(S), como por exemplo em: “João me emprestou um livro e Marcos, um CD. *Aquele*, eu lembrei de devolver, *este* eu esqueci em casa”; *este* refere-se ao elemento mais próximo e *aquele* aponta o mais distante.

Nos usos do dia a dia, em situações de maior e menor monitoramento, no Brasil, usamos, predominantemente, as formas de 2ª pessoa – ESSE(S), ESSA(S), ISSO em oposição às de 3ª pessoa – AQUELE(S), AQUELA(S), AQUILO –, sem que isso ocasione prejuízo de sentido, mesmo quando a referência está atrelada à 1ª pessoa do discurso em uma situação de localização dêitica (“Esse celular é meu”, quando o celular está nas mãos do falante, por exemplo). Para as retomadas anafóricas as formas ESSE(S), ESSA(S), ISSO são usadas quase exclusivamente no Português Brasileiro, opondo-se às formas AQUELE(S), AQUELA(S), AQUILO.

Na frase “Quero esse aqui, em cima da mesa”, o advérbio AQUI reafirma, junto ao pronome demonstrativo ESSE, que o livro ao qual o falante está se referindo está próximo do falante e, para dar tal informação, não é necessário usar as formas de primeira pessoa (este, esta, isto), já que outros recursos dêíticos, no caso o advérbio de lugar “aqui”, auxiliam na compreensão do enunciado.

Há alguns outros advérbios dêiticos que mostram/apontam o referente, como é o caso de, CÁ, AÍ, ALI, LÁ.

Portanto, no Português Brasileiro Contemporâneo em uso, podemos afirmar que o quadro dos demonstrativos é o seguinte:

Quadro 7 - Pronomes demonstrativos correntemente em uso no Português Brasileiro.

| | VARIÁVEIS | | INVARIÁVEIS |
|-----------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------|
| | MASCULINO | FEMININO | |
| 1ª e 2ª pessoas | este/estes esse/esses | esta/estas essa/essas | isto/ isso |
| 3ª pessoa | aquele aqueles | aquela aquelas | aquilo |

É importante o (re)conhecimento de que existe um quadro ternário e que, raramente, é necessário recorrer a ele nos usos comuns que fazemos dos demonstrativos. É, também, muito importante saber que esses pronomes são recursos muito eficientes para a coesão dos mais variados textos que possamos produzir. As formas de 1ª e 2ª pessoa estão em variação no Português Brasileiro Contemporâneo e há predominância das formas em destaque (de 2ª pessoa) no quadro acima.

Existem, ainda, expressões cristalizadas (Marine, 2009), que envolvem os demonstrativos em situações de uso muito específicas:

- ▶ ENTRAR NESSA: deixar-se envolver;
- ▶ ESSA NÃO!: marca discordância veemente;
- ▶ ORA ESSA!: marca rejeição com espanto;
- ▶ MAIS ESTA!: marca crítica com espanto;
- ▶ ESTA/ESSA É BOA!: marca crítica com espanto.

(Exemplos retirados de Neves, 2011, p. 5)

ATIVIDADE 5 – PESQUISA

DURAÇÃO: 4 aulas (200 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Atividade final – Pesquisa em textos jornalísticos atuais

OBJETIVOS: Avaliar se o conteúdo PRONOMES DEMONSTRATIVOS foi melhor assimilado com as atividades que contemplaram os usos desses pronomes, elaboradas à luz de pesquisas linguísticas desenvolvidas no Brasil, da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística. Verificar se houve a apropriação do conhecimento que permita ao alunado comparar os usos dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS às prescrições da gramática normativa.

Professor(a), essa atividade pode ser feita, também, como pesquisa extraclasse.

1- Cada dupla receberá um jornal e, em dupla, vocês deverão:

- a) Encontrar 6 textos ou enunciados em que haja uso(s) dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS;
- b) Recortar e colar esses textos na folha destinada às respostas e escrever a fonte de cada um dos exemplos (jornal/revista/anúncio e data);
- c) Escrever qual função cada um dos pronomes demonstrativos está desempenhando (retomar toda a oração anterior; retomar toda a sequência de elementos do enunciado anterior; retomar algo/alguém que já foi citado; anunciar algo/alguém que será citado; apontar, mostrar algo/alguém; indicar tempo – passado, presente, futuro; usado em “expressões cristalizadas”).
- d) Apontar a qual termo o PRONOME DEMONSTRATIVO encontrado está se referindo, ou seja, seu referente (qual termo anuncia, retoma etc.) e se está sendo usado em função dêitica (mostrar/apontar) ou fórica (anunciar/retomar algo ou alguém).

2- Sobre os usos encontrados, responda:

a) Quais usos dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS vocês mais encontraram: dêiticos ou anafóricos? Escrevam aqui, separadamente, quais são os usos dêiticos e quais os usos fóricos encontrados nos exemplos dos jornais e revistas.

b) Nos usos dêiticos, qual forma mais aparece: ESTE ou ESSE, ESTA ou ESSA, ISTO ou ISSO?

c) A resposta anterior confirma que os pronomes demonstrativos do Português Brasileiro Contemporâneo correspondem a uma divisão TERNÁRIA ou BINÁRIA? Justifiquem com suas palavras, embasados na teoria estudada e nas reflexões feitas em sala de aula, junto com a professora e com os demais colegas.

ATIVIDADE 6 – DIAGNOSE FINAL

DURAÇÃO: 4 aulas (200 minutos)

CONTEÚDO TRABALHADO: Atividade final de diagnose

OBJETIVOS: Avaliar se o conteúdo PRONOMES DEMONSTRATIVOS foi melhor assimilado com as atividades que contemplaram os usos desses pronomes sob uma perspectiva do Português Brasileiro Contemporâneo como Língua heterogênea, em uso e, por isso, em constante variação e possibilidades de uso, elaboradas à luz de pesquisas linguísticas desenvolvidas no Brasil, da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística.

Professor(a), converse com os alunos a respeito da importância dessa diagnose final, esclarecendo que, por meio das análises dessas respostas, será possível identificar o progresso realizado ao longo do desenvolvimento da proposta didática, ou seja, das atividades desenvolvidas em torno dos pronomes demonstrativos nas últimas aulas, para que a apropriação do conteúdo aconteça de forma produtiva.

Depois de você ter realizado todas as atividades introdutórias ao tópico linguístico PRONOMES DEMONSTRATIVOS, depois de ter lido os textos teóricos e ouvido as explicações, ter participado das reflexões, observado a língua em seus usos, participando e esclarecendo suas dúvidas, responda às questões abaixo:

A) Circule os PRONOMES DEMONSTRATIVOS presentes nos textos abaixo e identifique qual a função tais pronomes estão exercendo nos respectivos textos:

- a) Retomar algo/alguém que já foi citado;
- b) Anunciar algo/alguém que será citado;
- c) Apontar, mostrar algo/alguém;
- d) Indicar tempo (passado, presente ou futuro).

B) Após identificar qual é a função exercida pelos pronomes demonstrativos encontrados, escreva se essa função é dêitica ou fórica. Escreva, ainda, a que/quem se refere cada um dos PRONOMES DEMONSTRATIVOS identificados.

TEXTO 1⁴³

“Vendo um grupo de crianças com aparelhos celulares nas mãos, jogando, lembrei da minha infância.

Naquele tempo, a gente brincava na rua. E era um monte de brincadeira legal: amarelinha, pique-esconde, cabra-cega, entre outras tantas...!

Passaram-se uns dias, encontrei uma amiga de infância e a gente conversou sobre isso... aquilo sim, era felicidade!!!”

TEXTO 2

Figura 9 - Campanha publicitária



Fonte: <http://portaldapropaganda.com.br/noticias/10743/ale-apoia-campanha-de-combate-a-sonegacao-de-impostos-no-setor-de-combustiveis/>

⁴³ Texto elaborado pelas autoras desta proposta didática.

TEXTO 3

Figura 10 - Peça publicitária que exemplifica os usos dos pronomes demonstrativos.



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/136726538667090824/>

TEXTO 4

Figura 11 - Diálogo que exemplifica o uso do pronome demonstrativo.



TEXTO 5

Menino que foi eletrocutado ao esbarrar pau de selfie em fiação recebe alta de hospital em MG⁴⁴

Após acidente em Lima Duarte, criança ficou internada por mais de um mês em Juiz de Fora.

Um menino de quatro anos, que foi **eletrocutado ao esbarrar um pau de selfie na fiação de alta tensão no dia 13 de junho em Lima Duarte,** teve alta nesta quarta-feira (19). A informação foi confirmada pela Santa Casa de Misericórdia de Juiz de Fora, onde ele ficou internado desde o dia do acidente.

Neste período, ele ficou no Centro de Terapia Intensiva (CTI) Infantil, apresentou melhora e foi transferido para o setor de Pediatria no dia 10 de julho.

O acidente ocorreu no início da noite de 13 de junho. Conforme o registro da Polícia Militar (PM) de Lima Duarte, o menino segurava um pau de selfie na laje de casa no Bairro Vila Cruzeiro, quando esbarrou na fiação de alta tensão e houve o choque. Ele recebeu o primeiro atendimento ainda na cidade e foi transferido para Juiz de Fora.

⁴⁴ Fonte: <http://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/menino-que-foi-eletrocutado-ao-esbarrar-pau-de-selfie-em-fiacao-recebe-alta-de-hospital-em-mg.ghtml/>. Acesso em: 20 jul. 2017.

REFERÊNCIAS (DA PROPOSTA DIDÁTICA)

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

ASSIS, Livia Mara de. **O comportamento dos demonstrativos *este* e *esse* nas entrevistas do Varsul e da Isto É**. 2010. 226 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Centro de Comunicação e Expressão – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2014.

_____. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

_____. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola, 2013.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2015.

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

_____. **Nós chegamos na escola, e agora?**: sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2016.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In:

ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). **Pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 31-51.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

MARINE, Talita de C. **Um estudo sócio-discursivo do sistema pronominal dos demonstrativos no Português Contemporâneo**. 2009. 219 p. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: EdUNESP, 2011.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 10. ed. São Paulo: Ática, 1993.

APÊNDICE B - TEXTOS PRODUZIDOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA


ATIVIDADE DE DIAGNOSE (ATIVIDADE 1) - INDIVIDUAL

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte A1


Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Vendo esta televisão antiga, porém muito boa, pega muitos canais, a imagem é nitida e é bem decorativa. Se você tem móveis antigos pra casa, provavelmente ela da uma vista em sua casa. O som desta televisão é maravilhoso, e além de televisão, ela pega programas de televisão quando você quiser, tela cabe em qualquer lugar, não é tão grande, e ela tem uma cor amadeirada que da uma diferença enorme pra casa, além de deixá-la mais elegante.



Esta televisão muito moderna, é a televisão ideal para a sua casa se você está procurando uma televisão de boa qualidade, com uma imagem perfeita, com cores vivas. O som desta televisão é muito bom com o volume no 15 parece que está no 30, além de não ter aqueles chuveiros quando chove, esta televisão também é smart, e vem com mais de 500 canais de graça pra você assistir filmes, jogos, entre outros, a imagem desta televisão é tão limpa, que parece que você está lá no local, além de não ficar ocupando espaço em sua casa pois ela é de parede na parede, além de dar uma vista bem moderna à sua casa.

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A2

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da proposta: 2º bimestre de 2017

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Querha conhecer a mais nova
invenção! É um computador
que permite você conversar
com seus amigos aí mes-
mo na sua casa! Você
não pode perder a oportuni-
dade de evoluir com o mu-
ndo. Você pode fazer pesquisas, fazer trabalhos,
é um computador incrível assim é um bom negócio



Direto da fábrica pra
você, computador de últi-
ma geração, Microsoft 20,
tela resistente, com
sensor automático!
Fácil e leve de se locomover, entradas USB,
cabo HDMI, fones e muito mais, sem medo
de usar, compre que a pena vale a pena!

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A3

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Esta é um Televisor com uma boa qualidade de som, muito fácil de ajustar-la. Vale a pena comprar ela, custa apenas R\$ 600,00. Venha adquirir a sua e o preço está perfeito. Venha



Esta é uma TV, com uma boa qualidade de som e imagem, com acesso a internet, cinema HD e o preço dela está ótimo. Obatamos para um preço que cabe no seu bolso, vem para a loja mais perto de você para garantir a sua TV. Está por apenas R\$ 12.000,00.

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A4

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.

Troque sua TV



Interessados falar no número (xx) XXXX-XXXX

Vendo uma televisão de modelo antigo.
20 polegadas, um volume muito bom, uma imagem ótima, caso você não tenha um rack, ela tem os pés para não ficar diretamente encostada no chão.
A TV que até os Deuses queriam ter



Uma boa oportunidade para você que quer trocar de TV para acompanhar aquela novela boa, ou um futebol ao vivo. Aproveite essa chance.

Interessados falar no número (XX) XXXX-XXXX

Vendo uma televisão smart-TV lançamento da Samsung, 42 polegadas, um ótimo volume, uma imagem perfeita. Liga cabo USB, pen-drive, cabo auxiliar. Entra no Youtube, facebook, Netflix, Twitter e muito mais.
A televisão dos seus sonhos.

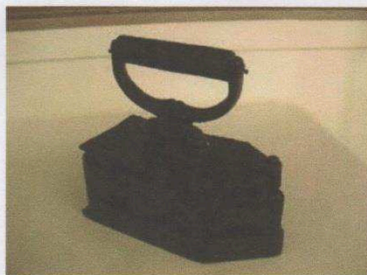
Precinho que cabe no seu bolso!!!

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A5

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
 - a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Vende-se ferro a brasa para passar roupa, com alça de madeira para não se "queimar", bem resistente para até 30 peças de roupas de cada vez e não queima sua roupa, apreciável a promoção por apenas R\$ 25,00.



Vende-se ferro elétrico a vapor, com regulagem de temperatura, de ótima qualidade, não mancha, não queima e nem queima sua roupa, passa quantas roupas você quiser, na menor tempo, sem precisar se preocupar com a temperatura, ele é bem potente, agora também ele vem com a função de espirar água na roupa para facilitar sua passagem na roupa. Não pode perder essa oferta que está por apenas R\$ 35,00.

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A6

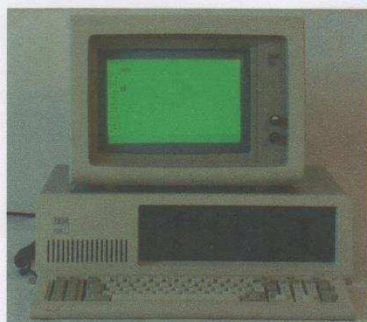
Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da proposta: 2º bimestre de 2017

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Um ótimo computador de última geração, grande e com muitas novidades, não só para a criançada como também para a galera mais velha.
Compre já o seu!



Computador de última geração, fácil para levar onde quiser, tem alguns aplicativos, uma boa internet e se mantém sempre atualizado, além de ser rápido, para todas as idades, uma bateria dura para trabalhar, com trabalho escolar ou para jogar. Adquira já o seu!
(Acesse a TODAS as redes sociais)

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A7

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Vendo comprar um ventilador de última geração, prático e potente.
Com nova coloração de fábrica. LIDA
Com maior portabilidade poderá levar para todos os cômodos de sua casa.



Vendo um ventilador de cor preta bonito, moderno, e potente, capaz de ventilar todo o ambiente.
Deve facilitar sua locomoção, pois, graças, com menor possibilidade de ferimentos.
Aproveite a oportunidade de deixar sua família contente neste verão!!!

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A8

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 02 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Útima oportunidade!!

Estou vendendo um aparelho de som antigo, muito bom, ele pega todos os rádios, sem falhar, ele também pega discos, estou vendendo por apenas 2 x R\$60,00 se interessar basta ligar nesse número.



Útima oportunidade!!

Este aparelho de som moderno último lançamento, ele pega pen-drive, cartão de memória, USB, controle remoto, tem muita potência, volume até 40, ele é muito melhor do que o antigo, não é pesado, ele pode ser seu, por apenas R\$80,00

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A9

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 02 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Vendo aparelho de som, antigo
na, em último estado apenas
de disco vinil, reliquia, preço em
negociação.



Vendo aparelho de som, último
geração, com carregador, Bluetooth, produ-
to original, importado, pre-venda,
Indicando se seu melhor que outros,
Porque em até 10x
WhatsApp

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A10

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
 - a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Uendo ferro de passar roupa antigo, porque você deve comprar ele em vez do moderno, além de você não precisar se preocupar com lugar onde você vai passar por causa de tempo de você economizar muito energia por ele e abastecido com brasão, prático, fácil de usar, para qualquer tipo de roupa sem estragar, para esfumar basta colocá-lo num lugar, ele esfuma sozinho, não precisa encaixar nada, ligue o gás e compre seu ferro de passar.



ligue o gás e compre seu ferro de passar roupa Black Decker, prático, rápido e leve não perde tempo com ferros antigos, pesados e nada práticos. Com esse ferro você passará suas roupas muito facilmente, ele conta com um sistema de vapor para melhor passagem, basta colocar a água e pronto, ele conta com vários modos para diferentes tipos de roupas, não se preocupe com energia por ele é totalmente econômico, ligue o gás e garanta o seu. Disponível 220V e 110V.

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

AJJ

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.

b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo

a)



Quando não há comunicação com um telefone,
não existe amor a distâncias. Ainda
mas com esse charme que ele te oferece

b)



Dizem que no futuro não haverá
mais horas, atividades, distâncias.
Serão crias implantadas nos
seres humanos.
O futuro é perigoso

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte A12

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo



Atendo um produto antigo de décadas
mas como ~~produto~~ novo com peças
originais e bom para colocar em
sua casa principalmente se
adiciona objetos antigos ou
para guardar como lembrança do
~~passado~~ passado ainda criança
Eu garanto que não vai se arrepender



Tenho um bom produto para
Atende se trata de um celular
Digital Samsung um ótimo celular
para quem gosta de tirar fotos
e falar nas redes sociais
Original e novo pouco usado
mas com garantia

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A13

Componente curricular: Língua Portuguesa
Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental
Tempo estimado para a aplicação da atividade: 2 aulas

- 1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que:
- O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
 - O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Ferro de passar roupa, antigo, porém eficiente e econômico. Passa máximos de 5 quilogramas. Possui opartir de, rosa. Preto e confortável de segurar. Não gasta energia/água.
Apenas R\$ 65,00



Ferro de passar roupa eletrônico, moderno e eficiente. 9 funções diferentes para cada tipo de tecido. Possui controlador de temperatura, fotos de água e vapor. Possui economia que diminui o gasto de energia.
Apenas R\$ 89,99

PROPOSTA DIDÁTICA
Atividade 01 – Primeira parte

A14

Componente curricular: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado para a aplicação da atividade: 02 aulas

1) Imagine que você tem dois produtos em mãos e que precisa vender um deles. Um desses produtos é antigo e, o outro, moderno. Produza um anúncio, a fim de convencer um comprador em potencial de que: -

- a) O produto antigo é muito melhor do que o moderno.
- b) O produto moderno é muito melhor do que o antigo.



Afim de comprar um som de 1970 para rodar seus discos favoritos, sem nenhuma conexão este foi um dos melhores som do antiquidade em 1970 que tem



Está querendo um som portátil para levar junto com você, para algum lugar aqui está. Um som portátil via Bluetooth para você ouvir suas playlist favorita através USB. do novo geração de som muito melhor do que aqueles som de disco de 1970

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Assentimento para o Menor

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “PRONOMES DEMONSTRATIVOS: UM OLHAR PARA SEUS USOS PELOS ALUNOS DE 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof^a Dra. Talita de Cássia Marine e Prof^a Mara Rúbia Fernandes.

Nesta pesquisa nós estamos buscando melhorar a sua aprendizagem acerca do conteúdo gramatical “Pronomes demonstrativos”, trabalhado a partir de atividades voltadas para os usos que você faz desses pronomes nos seus textos orais e escritos.

Na sua participação você participará de atividades em sala de aula. O material coletado será em forma de questionários e respostas de atividades feitas em sala.

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

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em você ser identificado, para evitar isso, será garantido sigilo quanto à sua identidade e quanto ao nome da instituição onde você estuda. Os benefícios serão um melhor aprendizado desse conteúdo gramatical e a colaboração com os materiais produzidos pelas professoras pesquisadoras, que poderão ser usados por outros professores de Língua Portuguesa do Brasil, para melhorar a aprendizagem de outros estudantes.

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.

Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a Profa. Dra. Talita de Cássia Marine, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia – MG), ou com a Prof^a Mara Rúbia Fernandes, no telefone (34) 3238-8335.

Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, _____ de _____ de 2017.

Assinatura das pesquisadoras

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa _____

ANEXO B – 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 “Pronomes demonstrativos: um olhar para seus usos pelos alunos de 8º ano do Ensino Fundamental II”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Talita de Cássia Marine e Profa. Mara Rúbia Fernandes.

Nesta pesquisa nós estamos buscando trabalhar o conteúdo gramatical “Pronomes demonstrativos” a partir de atividades embasadas na sociolinguística educacional, tentando contribuir para um melhor desempenho dos estudantes do 8º ano, do Ensino Fundamental II.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Profa. Mara Rúbia Fernandes, em reunião de pais/responsável de abertura do bimestre, na Escola Municipal Profª Cecy Cardoso Porfírio– escola onde seu filho (a) estuda.

Em nenhum momento o (a) menor será identificado (a), porém, há o risco de identificação, que será mínimo. Para que identidade dele (a) seja preservada, tomaremos as seguintes medidas:

- i) o nome do(a) menor não será colocado em nenhum lugar da pesquisa;
- ii) o(a) menor não será fotografado(a), nem filmado(a) em momento algum.

Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade do(a) menor será preservada.

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

O único risco do/da participante menor no estudo seria sua identificação. Para evitar isso, garantimos o sigilo quanto à sua identidade e quanto ao nome da instituição onde estuda. Quanto aos benefícios, este estudo consiste em direcionar aulas de Língua Portuguesa para atividades à luz da sociolinguística educacional, trazendo um conteúdo gramatical, por vezes tido como muito complicado, para atividades voltadas para os usos linguísticos do dia a dia do participante, a fim de este ter um maior acesso às variedades cultas da Língua Portuguesa. Desse modo, os riscos são mínimos, tendo em vista que a aplicação de tais atividades, realizada pela professora de Língua Portuguesa, será uma ação voltada para a prática docente em sala de aula. Como as atividades referem-se a área de conhecimento já presente no currículo dos oitavos anos, não haverá danos aos estudantes. O método, conforme já exposto, partirá da aplicação de atividades elaboradas a partir da teoria da sociolinguística educacional.

Os benefícios serão a colaboração para uma melhor ação dos professores no ensino do conteúdo “Pronomes demonstrativos”, tendo como resultado um aprendizado mais efetivo dos estudantes, de forma que aprendam a fazer uso desses pronomes em cada contexto em que estiverem inseridos.

O(A) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste 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 a Profa. Dra. Talita de Cássia Marine, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia-MG) ou com a Profª Mara Rúbia Fernandes, no telefone (34) 3238-8335. Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; Fone: 34-32394131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no

desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, _____ de _____ de 2017.

Assinatura das pesquisadoras

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____
consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa