



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



ALINE TOZZI VIEIRA SANTARÉM

**OS DIFERENTES USOS DO “AGORA” NO PORTUGUÊS BRASILEIRO
CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DOS GÊNEROS
MEME E ANEDOTA**

UBERLÂNDIA-MG

2020

ALINE TOZZI VIEIRA SANTARÉM

**OS DIFERENTES USOS DO “AGORA” NO PORTUGUÊS BRASILEIRO
CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DOS GÊNEROS
MEME E ANEDOTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a 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-MG

2020

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S233 2020	<p>Santarem, Aline Tozzi Vieira, 1981- OS DIFERENTES USOS DO "AGORA" NO PORTUGUÊS BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DOS GÊNEROS MEME E ANEDOTA [recurso eletrônico] / Aline Tozzi Vieira Santarem. - 2020.</p> <p>Orientador: Talita de Cassia Marine. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.221 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Linguística. I. Marine, Talita de Cassia, 1979-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

ALINE TOZZI VIEIRA SANTARÉM

**OS DIFERENTES USOS DO “AGORA” NO PORTUGUÊS BRASILEIRO
CONTEMPORÂNEO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA A PARTIR DOS GÊNEROS
MEME E ANEDOTA**

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

Uberlândia, 23 de setembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

**Presidente: Prof.^a Dr.^a. Talita de Cássia Marins
Universidade Federal de Uberlândia – UFU**

**Membro Externo: Prof. Dr. Niguelme Cardoso Arruda
Instituto Federal de Santa Catarina - Criciúma**

**Membro Interno: Prof.^a Dr.^a. Marlúcia Maria Alves
Universidade Federal de Uberlândia - UFU**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	23 de setembro de 2020	Horário de início:	14:00	Horário de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	11812MPL001				
Nome do Discente:	Aline Tozzi Vieira Santarém				
Título do Trabalho:	O ensino dos diferentes usos do “agora” no português brasileiro contemporâneo escrito				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	O ensino de Língua Portuguesa em Uberlândia e região: reflexões teóricas e práticas no âmbito da diversidade linguística				

Reuniu-se em plataforma online, via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: a) Niguelme Cardoso Arruda, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; b) Marlúcia Maria Alves, Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; c) Talita de Cássia Marine, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Talita de Cássia Marine, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Niguelme Cardoso Arruda, Usuário Externo**, em 23/09/2020, às 17:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Talita de Cássia Marine, Professor(a) do Magistério Superior**, em 23/09/2020, às 18:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marlúcia Maria Alves, Professor(a) do Magistério Superior**, em 24/09/2020, às 10:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Aline Tozzi Vieira Santarém, Usuário Externo**, em 24/09/2020, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_ace_so_externo=0, informando o código verificador **2272122** e o código CRC **9DCFAE1E**.

A meus queridos estudantes,

Quando nosso trabalho consiste em ensinar a Língua Portuguesa para seus próprios falantes, vejo que o nosso desígnio não pode ser apenas isso... uma vez que vocês já dominam a língua que se define política, histórica, culturalmente em seus grupos sociais.

Nosso dever vai além do ensino, ele é capaz de transcender barreiras, galgar posições sociais, colocar o outro em vários lugares a que deveriam pertencer sem medo e sem restrições em função da sua variedade linguística.

Porém, sei que a sociedade é capaz de promover a exclusão de uma pessoa, caso considere sua variedade linguística como de desprestígio e é nesse contexto que me vejo atuando. É sobre oportunizar a possibilidade de ampliação do repertório linguístico do meu aluno, do conhecimento de diferentes normas e, conseqüentemente, de diferentes variedades de uso da língua que possam lhe possibilitar uma participação mais ampla nas mais diversas atividades sociais, sejam elas formais, informais e em diferentes grupos sociais.

A Língua Portuguesa, estudante, pode ser o seu maior trunfo para viver em sociedade. Acredite, você a conhece mais do que imagina e pode ir infinitamente além... basta querer!

A minha querida e tão amada mãe, Iraci, que sonhou com esse momento tanto quanto eu; ao meu pai que acredita na pesquisa e na ciência; ao meu “cãopanheiro”, Jake, que esteve ao meu lado literalmente; ao meu esposo, Gustavo, que contribuiu com essa pesquisa e não me deixou desanimar e ao meu filho, Daniel, simplesmente, porque o amo mais que tudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem buscamos nos momentos de dificuldades e nos acolhe como filhos amados e com quem, nos momentos de alegrias, partilhamo-las.

À professora Dra. Talita de Cássia Marine, minha orientadora, que com sua paciência, sabedoria, senso de humanidade e justiça acreditou nesse trabalho e não desistiu de mim. Levantou-me todas as vezes quando precisei e me orientou, buscando que eu desse o meu melhor.

À professora Dra. Solange Fortilli e ao professor Dr. Niguelme Cardoso, pelas valiosas críticas e sugestões quanto à minha pesquisa; pelos detalhes grandiosos e ricos com que contribuíram para o seu caminhar. A avaliação de ambos, durante o processo de qualificação, foi fundamental para o caminho tomado por essa pesquisa.

Aos professores do curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, em especial à professora Dra. Eliana Dias e ao professor Dr. João Carlos Biella.

À turma V do Mestrado Profissional em Letras do ProfLetras-UFU, que foi sempre unida, apoiava-se nos momentos difíceis e divertia-se nos momentos de alegrias e festejos. Em especial às queridas Ellen e Sônia, minha grande admiração, minhas amigas!

À banca de defesa, os ilustres professores Dra. Marlúcia Maria Alves e Dr. Niguelme Cardoso, por terem aceito fazer parte dessa banca e por suas contribuições que levarei não somente para essa pesquisa, mas para toda a minha vida profissional, pois são professores admiráveis em sua excelência.

Aos meus colegas professores, vice-diretores, diretores e todos os servidores que de alguma forma contribuíram para o andamento da pesquisa; aos amigos conquistados no ambiente da Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa, que se ajustaram e cederam suas turmas para que se pudessem organizar os horários para eu aplicar pesquisa; aos que me acolhiam nos momentos de aflição e me encorajavam a concluir essa etapa.

Por último, porém não menos importante, a minha família, que acreditou em mim, deu-me carinho, ofereceu-me consolo para os entraves encontrados durante a caminhada, mas que vibrou comigo desde a minha aprovação para o curso.

Não sem razão, portanto, algumas distorções, melhor dizendo, algumas reduções se produziram quanto à função atribuída aos manuais de gramática. Consensualmente, esses manuais passaram a ‘ditar’ a língua como se ela não fosse anterior a eles; como se não pudesse existir sem eles. Vale o que eles dizem, o que eles prescrevem. Eles, os manuais, é que mandam. Uma inversão que nos deixa reféns dos autores desses manuais, que nos deixa submissos a suas visões de língua – umas mais, outras menos puristas. Dessa forma, regulamos o nosso ‘dizer’ por aquilo que eles acham que deve ser, conforme seus parâmetros de tolerância. (ANTUNES, 2007, p. 112).

RESUMO

Observa-se, ainda nos dias atuais, a prática de ensino da gramática normativa por grande parte do professorado, criando, assim, um hiato entre a língua portuguesa em uso e o ensino de língua materna. Porém, não há de se negar a necessidade de ensinar várias outras normas linguísticas que precisam ser abordadas na escola, dentre elas a norma culta. Nesse contexto, essa pesquisa visa à produção de um material didático que contemple o ensino dos diferentes usos do “agora” para alunos das séries finais do ensino fundamental, tendo como principal aporte teórico, a Sociolinguística Educacional e a Pedagogia da Variação Linguística (BORTONI-RICARDO, 2001, 2004, 2014; BAGNO, 2012, 2015, 2016; FARACO, 2008, 2017; ZILLES, 2016; CYRANKA, 2007, 2014, 2015). Além disso, a presente pesquisa se pautará em alguns princípios funcionalistas, recorrendo à teoria da Gramaticalização (TRAUGOTT, 1991; HEINE, 1991; GONÇALVES, 2007; VIEIRA, 2013) e a pesquisas científicas relacionadas aos usos de “agora” no português brasileiro contemporâneo (LINS, SILVA, 2012; GRYSNER, 2007), à luz da teoria funcionalista. Isso, porque o objetivo principal dessa pesquisa é criar, pautada na Sociolinguística Educacional, uma proposta didática que contemple o ensino do “agora” e aplicar tal proposta a alunos dos anos finais do ensino fundamental II. É a partir das contribuições funcionalistas ao ensino de língua portuguesa (NEVES, 2000, 2003, 2009) que se pretende observar os diferentes usos do “agora” no português brasileiro contemporâneo, trabalhando em sala de aula com atividades a partir de textos escritos menos monitorados, especialmente com os gêneros meme e anedota, analisando os diferentes usos e funções do “agora” para além das prescrições da gramática normativa. Por meio da abordagem que será adotada nessa pesquisa, o “agora” será ensinado como, por exemplo, expressão de retomada do discurso ou, até mesmo, como um conectivo adversativo. Cabe destacar que a escolha por tais gêneros se justifica pelo fato de que, justamente devido ao menor monitoramento da variedade linguística utilizada na escrita desses gêneros, eles acabam se constituindo como um espaço mais suscetível a variações linguísticas. Vale observar ainda que a escolha por esses gêneros se justifica também pelo fato de que o uso do “agora” em diferentes funções, além de advérbio de tempo, mostrou-se bastante produtivo em memes e anedotas. Na proposta didática que é apresentada nesta pesquisa a alunos dos anos finais do ensino fundamental, teremos a oportunidade de, a partir de reflexões acerca da língua em uso, focando nos diferentes usos do “agora”, discutir de maneira mais concreta e significativa, a respeito da heterogeneidade da língua, bem como sobre os fenômenos de variação e mudança linguísticas.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional. Pedagogia da Variação Linguística. Ensino de língua portuguesa. Mudança linguística. Gramaticalização.

ABSTRACT

Currently, we can observe the teaching normative grammar practice be used by the teachers creating a gap between the Portuguese language in use and the mother/first language teaching. In this context, this research aims to the teaching of the different uses of “now” to the final-grade students at a public state elementary school supported, mainly, by Educational Sociolinguistics and Linguistic Variation Pedagogy (BORTONI-RICARDO, 2001, 2004, 2014; BAGNO, 2012, 2015, 2016; FARACO, 2008, 2017; ZILLES, 2016; CYRANKA, 2007, 2014, 2015). Besides, the current research will be guided by some functionalists principles resorting to the Grammaticalization theory (TRAUGOTT, 1991; HEINE, 1991; GONÇALVES, 2007; VIEIRA, 2013) and scientific researches related to the uses of “now” in Contemporary Brazilian Portuguese (LINS, SILVA, 2012; GRYSNER, 2007) in the light of functionalist theory. This because the main purpose of this research is the creation of a didactic proposal regarding the Educational Sociolinguistics that contemplates the teaching of “now” and apply such proposal to the to the final-grade elementary students. From the functionalist contributions to the Portuguese language teaching (NEVES, 2000, 2003, 2009), we intend to approach the different uses of “now” in written texts in Contemporary Brazilian Portuguese, therefore, not even “now” as a time adverb, as it is (invariably) described according to the normative grammar textbooks. Through the approach will support this scientific study, “now” will be taught as an item, for example, that resumes a speaking expression or even appears as an adversative connective. It is worth mentioning, the variations of the use of “now” will be observed in several situations of use, in spotlight for the use in written texts, observing such memes and jokes. The choice for these kinds of genres justifies due to these genres present less linguistic variation monitoring, therefore they become sources of susceptible linguistics variation. The analyses of the item “now” in these genres were productive in many different ways of use beyond the adverb classification. Therefore, through the studies of the different uses of “now” in memes and jokes, in the didactic proposal which is presented to the students in the final grade in this research, we’re going to have the opportunity through the reflection of the language in use, focusing on the different uses of “now”, discuss concretely and significantly about the heterogeneity of language, as well as, the variation phenomenon and linguistics changes.

Keywords: Educacional Sociolinguistics. Linguistic Variation Pedagogy. Portuguese Language Teaching. Gramaticalization. Linguistic Analysis.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1. Considerações preliminares.....	26
2.1.1 O que é gramática?	27
2.1.2 Norma, Norma culta e Norma-padrão	27
2.2 A relação entre a Sociolinguística, a Pedagogia da variação e a Linguística Histórica no ensino do “agora”.....	35
2.2.1 A Linguística Funcionalista	41
2.3 A Gramaticalização – Breve histórico e definições.....	44
2.3.1 A Gramaticalização e as relações com a Sociolinguística e o Funcionalismo	48
2.3.2 O caso do “agora”	50
2.4 A escolha dos gêneros do humor – meme e anedota – e a ligação com os diferentes usos do “agora”	54
2.5 Revisão documental.....	58
2.5.1 Contextualizando a BNCC.....	59
2.5.2 Habilidades e Competências de LP no Ensino Fundamental II.....	61
2.5.3 O eixo da análise linguística e semiótica	62
3 METODOLOGIA.....	66
3.1 Pressupostos e procedimentos metodológicos	67
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA.....	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICE 1	83
APÊNDICE 2	108

1 INTRODUÇÃO

O ensino gramatical na escola tem sido mote de discussão nas mais diversas esferas sociais e, quando esta discussão é estabelecida no âmbito da educação básica, uma das grandes críticas que se mostra em evidência, diz respeito ao fato de tal ensino acontecer de forma descontextualizada, atrelado a uma abordagem meramente metalinguística da língua, por meio de exercícios classificatórios a partir de frases desconectadas de um todo significativo: o texto.

A discussão sobre o ensino gramatical é um questionamento inquietante para a maioria do corpo docente de língua portuguesa (doravante LP) de uma escola que se preocupa em não preterir o ensino gramatical, ao mesmo tempo em que entende a necessidade de se desprender dos modelos trazidos pelo ensino da gramática tradicional, muitas vezes alimentados pela própria escola, pela sociedade em geral, pelos pais de alunos e até mesmo por alunos.

Esse dilema antigo, porém, presente e sempre atual, entre não ignorar o ensino gramatical e abordá-lo, em sala, de forma contextualizada e significativa é o que me impulsiona como professora/pesquisadora, porque sei a importância que terá na vida dos meus alunos o conhecimento a respeito do uso da língua, considerado no âmbito da sua heterogeneidade linguística manifestada por meio de meio de diferentes normas, tanto na fala quanto na escrita.

Afinal, o conhecimento mais amplo da língua, analisado a partir de toda sua dimensão das variedades linguísticas, colaborará para que os estudantes possam ter condições de se tornarem mais competentes do ponto de vista linguístico, o que poderá favorecer um maior trânsito social desses alunos nas mais diversas situações sociocomunicativas às quais estarão expostos ao longo de suas vidas.

A minha trajetória como professora de LP na educação básica, já contabilizada em treze anos, fez com que essa inquietude ficasse mais patente, porque me via presa às amarras do ensino gramatical descontextualizado e meramente com o objetivo de buscar classificar os termos da língua, bastante estimulado pelo próprio enfoque dado pelos livros didáticos que não abordavam a gramática de forma diversa, além dos exercícios classificatórios.

Além disso, quando me deparava com temas acerca das atividades sobre variação linguística, elas se apresentavam de maneira muito superficial, restringindo-se bastante à variação regional, não colaborando para uma discussão profícua sobre o caráter heterogêneo da língua. em tempo, vale mencionar que ainda se nota que o livro didático é composto por atividades, muitas vezes, de mera identificação e classificação, não promovendo o raciocínio reflexivo acerca do uso da língua pelos alunos.

Ser uma professora que não analisa, com meus alunos, os usos reais da língua e que não levanta questionamentos sobre seu funcionamento, seu uso contextualizado, não é o meu desígnio como professora de LP. do mesmo modo, encontro colegas na mesma situação, que querem fazer diferente, mas não sabem como fazê-lo.

Mesmo com o passar do tempo e me tornando uma servidora pública efetiva em uma escola que preza pela autonomia, pela qualidade do ensino e por contribuir para o desenvolvimento de seus alunos como seres humanos autônomos, independentes, questionadores e conscientes, percebo que dentro do corpo docente de LP desta escola, alguns não abordam o ensino gramatical, porque não dominam a gramática normativa, outros não a ensinam, porque não sabem como fazê-lo e alguns outros trabalham a gramática como mero instrumento de classificação e prescrição.

Assim eu era como professora de LP, via-me vinculada ao ensino prescritivo da gramática e era angustiante a situação em que me encontrava profissionalmente. porém, deparei-me com a oportunidade de me transformar educacional e profissionalmente através do mestrado profissional em letras (Profletras). nesse programa, no qual tenho buscado conhecimento para minhas novas práticas de docência em ensino de LP, venho me transformando como ser humano e me tornando uma professora/pesquisadora da própria língua. visualizo, sobretudo, o potencial que nós, professores, temos a desenvolver e também acredito que podemos ser estímulo a outros profissionais que prezam pelo ensino da língua materna de forma contextualizada.

Vemos, então, a necessidade de que os professores de LP continuem estudando, pesquisando, buscando conhecimento, pois queremos e precisamos abordar a gramática em sala de aula de uma maneira analítica e significativa. pensando nisso, será que é possível desenvolver um trabalho em sala de aula com a língua portuguesa que seja capaz de levar o aluno a perceber o uso real da língua e, assim, tornar o ensino mais interessante e atraente?

Acreditamos que esse questionamento é o caminho e, por isso, ser professor/a de LP é ser muito mais que um professor que classifica termos; ser professor/a de LP é desenvolver, junto aos alunos, uma estima pela sua língua materna, pelo estudo dessa língua, prepará-los para compreenderem a relação intrínseca entre língua e sociedade.

Através dos estudos feitos, leituras e discussões realizadas no âmbito do Profletras, direcionei-me para uma área que justificasse a minha busca pela abordagem do ensino gramatical contextualizado, a partir da observação e da análise da língua em uso, levando em consideração a heterogeneidade da língua e a variação linguística.

Em função da necessidade de delimitar o objeto de estudo, um item da língua portuguesa que me intrigava foi escolhido para a pesquisa, por apresentar diferentes usos adaptados a vários

contextos e situações, e esse foi o termo ‘agora’, mais perceptível na fala e que era classificado pela gramática normativa com apenas uma função na LP: a de advérbio de tempo (presente). Por ser inegável a existência de diferentes usos do “agora” na língua falada, considerei oportuno abordá-los em sala de aula, para se tornarem mais “palpáveis” aos alunos quando observarem tais usos verificados em textos escritos.

O termo “agora”, embora seja bastante utilizado no português brasileiro falado como conectivo adversativo e também como forma de retomada de fala, do ponto de vista das prescrições da gramática normativa, tal item da língua é classificado exclusivamente como advérbio de tempo presente, mesmo podendo significar tempo passado ou até mesmo indicar um futuro bem próximo.

Considerando as diferentes possibilidades de uso do “agora” no português brasileiro, a presente pesquisa visa a promover o ensino desse item linguístico, a partir das situações da língua em uso, ou seja, observando as diversas manifestações do “agora” na língua portuguesa contemporânea escrita quando, muitas vezes, o “agora” não é usado como um advérbio de tempo, indicando “atualmente”, “neste momento” etc., conforme é previsto em algumas gramáticas normativas.

Assim, é imperioso que se verifique a noção de tempo que o “agora” evoca em suas ocorrências, podendo ser parafraseado por “neste momento”, “nesse momento que acabou”, ou “daqui a um momento”; isto é, com essa reflexão, podemos perceber que a gramática normativa pode ser contrariada ao prescrever que o “agora” remete apenas ao tempo presente.

A seguir, apresentamos alguns exemplos do “agora” em uso de acordo com o que discutiremos acima:

1. Presente pontual – “Agora” com referência ao momento do evento da fala.

“_ ... Já aconteceu de algum desconhecido te ajudar na rua?”

“_ Olha, deve ter acontecido, mas não foi assim importante, porque eu não estou me lembrando de nenhum fato *agora*, de alguém ter me ajudado na rua” (GRYNER, 2007. p. 391, grifo da autora).

2. Presente não-pontual (atualmente).

“_ Você trabalha em quê?”

“_ *Agora* em nada, porque estou desempregado” (GRYNER, 2007, p. 391, grifo da autora)

3. Marcador de contraste

a) “_ O que faria, assim, você, bem feliz?”

“_ O que faz a gente feliz é o momento, a situação. Quem não tá com saúde, quer ter saúde. Eu, por enquanto, estou com saúde, *agora*, estou sem dinheiro! Então seria uma muito boa, um prêmio, aí da loteca, pra aliviar a situação” (GRYNER, 2007, p. 394, grifo da autora).

b) Eu queria dormir na sua casa... *agora*... não sei se seu pai deixa... (SILVA, 2010, p. 14, grifo da autora).

c) “... aquela feirinha ali de Santa Amélia era bom... eu ia muito pra lá... *agora* eu num vou mais não... *agora* ficou ruim, começou a dar muito favelado...mas lá era muito bom...” (SILVA, 2010, p. 151, grifo da autora).

Diante de todos esses usos do “agora” no português brasileiro que motivaram o desenvolvimento da presente pesquisa, temos, com vistas a responder as nossas indagações, as seguintes questões de pesquisa:

a) o uso do “agora” como conectivo, atuando como um operador argumentativo, é utilizado na escrita do português brasileiro contemporâneo?

b) atividades didáticas, desenvolvidas com alunos das séries finais do ensino fundamental, que abordem o uso do “agora” para além das prescrições da gramática normativa, podem colaborar para um aprendizado mais reflexivo da língua? Se sim, de que forma?

Como pode ser observado, o objeto de estudo dessa pesquisa foi escolhido levando em consideração a sua potencialidade de diferentes usos na língua, com o fito de elucidar aos alunos que ela não é um patrimônio cultural estático, mas sim, mutante, plástico e adaptável às nossas diversas necessidades de uso. Há, inclusive, mudanças que ressignificam um item ou uma expressão da língua e que são capazes de alterar suas funções originais e até apresentarem outros significados.

Na esteira dessas reflexões, a Gramaticalização é uma teoria que tem sua origem na mudança linguística e que oferece subsídios teóricos para compreendermos as modificações de uso de um termo original, ou seja, um item ou expressão capaz de se ressignificar, se metaforizar de acordo com o seu uso e seu contexto.

Justamente por isso, a teoria da Gramaticalização (TRAUGOTT, 1991; HEINE, 1991; GONÇALVES, 2007; VIEIRA, 2013) será fundamental em nossa pesquisa, para subsidiar o estudo dos diferentes usos do “agora” no português brasileiro contemporâneo em contextos de

usos de uma escrita menos monitorada, presente na constituição dos gêneros textuais/discursivos meme e anedota/piada.

Dessa maneira, o grande desafio de ensinar gramática na Educação Básica, de uma maneira que transcenda o viés normativo e que passe a (re)conhecer a variação linguística e a promover o exercício de reflexão da língua a partir dos seus inúmeros usos, acaba ficando cada vez mais distante do “chão da sala de aula”, limitando-se a orientações previstas em documentos oficiais, tais como as dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e, preferencialmente, do documento mais recentemente, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017). A fim de reverter esse quadro, acredito que seja necessário promover um ensino pautado na reflexão acerca da língua, a fim de contribuir para a formação de um estudante/cidadão criativo, crítico e participativo em sua comunidade social. Dessa forma, defendo ser necessário oportunizar aos alunos, o (re)conhecimento de variadas normas da língua e, assim, oferecer a eles condições para compreenderem a língua materna para além das noções de “certo” e “errado”.

Para isso, faz-se necessário investir em ações educacionais que possam colaborar para que o professorado se dedique ao ensino gramatical pautado na língua em uso. Precisamos implementar em nossas aulas de LP um ensino de gramática sensível à heterogeneidade da língua, respeitando as variedades linguísticas trazidas pelos alunos à sala de aula e que os identificam e os constituem enquanto sujeitos sociais.

Nesse sentido, as contribuições da Sociolinguística ao ensino de língua portuguesa, sobretudo a Sociolinguística Educacional, bem como a Pedagogia da Variação Linguística (BORTONI-RICARDO, 2001, 2004, 2014; BAGNO, 2012, 2015, 2016; FARACO, 2008, 2017; ZILLES, 2016; CYRANKA, 2007, 2014, 2015; ANTUNES, 2007, 2009) são fundamentais para o suporte ao que se pretende com este trabalho.

Entendemos que a Sociolinguística pode contribuir para melhorar a qualidade de ensino da Língua Portuguesa, porque trabalha a partir da realidade linguística dos alunos, levando em conta, além dos fatores internos à língua (morfológicos, sintáticos, semânticos, fonológicos, por exemplo), também os fatores de ordem externa à língua (sexo, etnia, faixa etária, classe social/econômica, escolaridade, entre outros).

Assim, tal como Marine e Barbosa (2017) afirmam,

Acreditamos que quando se propõe uma discussão acerca da interface da Sociolinguística com o ensino, no caso, o ensino de língua portuguesa no Brasil enquanto língua materna, seja de fundamental importância que se comprometa a falar de um ensino atrelado à reflexão acerca da realidade

sociolinguística brasileira, o que significa considerar, de fato, as dimensões continentais dessa Nação e que, por sua vez, acarretam diversas variações de ordem regional, socioeconômica e cultural. Variações que acabam identificando o Brasil como um país plurilíngue e multicultural, falante de uma variedade do português com características tão próprias que, já há algum tempo, a linguística moderna vem se referindo a ele como ‘Português Brasileiro’, a fim de, justamente marcar as peculiaridades desta variedade do Português que representam o uso que o falante brasileiro faz da língua portuguesa. (MARINE; BARBOSA, 2017, p. 362).

Embora seja predominante no Brasil um ensino gramatical arraigado a um método tradicional, tal como atestam diversos pesquisadores (BORTONI-RICARDO, 2004; 2013; BAGNO, 2007, 2008, 2013; CYRANKA, 2007, 2015; ANTUNES, 2009; MOURA NEVES, 2003; FARACO; ZILLES, 2015, MARINE; BARBOSA, 2016, entre outros), não se pode negar que há a preocupação por grande parte dos professores de LP de não continuarem a usar essa abordagem, mas ao mesmo tempo, muitos não conseguem se desvincular desse ensino da atual abordagem por não saberem como fazê-lo, como já mencionado anteriormente.

Assim, tendo em vista todas as questões apresentadas, esse trabalho visa a promover uma nova abordagem do ensino da gramática, apreciando as contribuições da Sociolinguística Educacional. Isso porque, de acordo com tal perspectiva teórica, o ensino da língua precisa partir da importância da língua em uso, contemplando sua natureza heterogênea e dinâmica, com especial atenção e consideração pelas variedades utilizadas pelos alunos. Tal fato se deve, pois, de acordo com os preceitos da Sociolinguística Educacional, quando o professor se atenta às variedades linguísticas que os alunos trazem para a sala de aula e às considera, essa atitude contribui para que eles não se sintam excluídos e marginalizados pela maneira como se expressam como se não dominassem sua própria língua.

Para que haja a mudança no ensino da gramática na sala de aula, nós professores precisamos nos apropriar das contribuições da Sociolinguística ao ensino de língua materna, promovendo, assim, uma pedagogia da variação linguística em sintonia com as orientações do documento oficial associadas ao ensino na Educação Básica, em âmbito nacional, como a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

De acordo com as orientações da BNCC (BRASIL, 2017) no que se refere ao ensino de língua portuguesa,

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão¹ não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. (BRASIL, 2017, p. 139).

Cientes dessas orientações, nós professores devemos nos atentar para a necessidade do desenvolvimento do conhecimento e do domínio da norma culta por parte do aluno, de forma que se evite o uso excessivo de nomenclaturas e de classificações metalinguísticas dos conteúdos gramaticais.

É preciso que excluamos as concepções de “certo” e “errado” em favor de uma abordagem mais reflexiva e analítica da língua, abordagem essa que considere as diversas possibilidades e contextos de uso da língua; que sejamos responsáveis por ajudar a construir um aluno capaz de refletir sobre como a sua própria língua funciona e que, a partir disso, o aluno seja independente para fazer análises e escolhas de uso de seu sistema linguístico, tornando-se habilitado a organizar suas escolhas, percebendo o contexto e a situação de uso da língua.

Visto que há uma preocupação que permeia a classe de professores de Língua Portuguesa no que tange ao ensino de gramática e a preocupação em como fazê-lo sem que retomemos os tradicionais métodos, a presente pesquisa se justifica na medida em que se propõe a debruçar-se sobre um tema recorrente no que se refere ao ensino de língua portuguesa no Brasil e que ainda precisa de atenção especial, já que as práticas pedagógicas continuam se apresentando de forma tradicional. De acordo com Vieira e Brandão,

Entende-se, desse modo, que a formação do professor de Língua Portuguesa, em qualquer nível, deva ser radicalmente modificada, passando a fundamentar-se no conhecimento, compreensão e interpretação das diferenças hoje – e sempre – existentes na escola, a fim de que haja uma mudança de atitude do professor diante das condições socioculturais e linguísticas dos alunos. (VIEIRA; BRANDÃO, 2014, p. 14).

¹ Para Faraco e Zilles (2017), a norma-padrão é a expressão que designa a “norma normativa”, isto é, o conjunto de preceitos estipulados no esforço homogeneizador do uso em determinados contextos. De acordo com o autor, portanto, essa norma é um modelo idealizado, que não vai ao encontro com o fluxo espontâneo do funcionamento da língua, mas serve para controlá-lo. Dessa maneira, adota-se, neste trabalho, o termo norma culta para designar o conjunto de características linguísticas do grupo de falantes que se consideram cultos (urbanos, com elevado nível de escolaridade e faz uso dos bens da cultura escrita), em vez do termo norma-padrão, que demonstra não considerar a língua dinâmica, viva.

Acreditamos que se faz necessária também uma reformulação dos conteúdos e dos procedimentos de ensino da língua que têm por objetivo o domínio da chamada norma culta, sem estigmatização, contudo, das variedades linguísticas adquiridas no processo natural de socialização.

Muitos desses professores percebem a necessidade da mudança na abordagem gramatical que se pratica dentro das salas de aulas, porém esbarram-se na dificuldade em substituir sua metodologia, pois não apresentam conhecimento teórico necessário para se soltarem das amarras do ensino gramatical tradicional. Nesse sentido, segundo Antunes,

Seria extremamente importante que a escola concedesse mais espaço a um trabalho de análise sobre os fatos da língua. Uma análise que tivesse base científica e, assim, se soltasse das impressões pessoais e das concepções ingênuas do senso comum. Uma análise que detivesse nos aspectos mais relevantes de sua constituição: ou seja, na língua enquanto fato social, vinculado à realidade cultural em que está inserido, e assim, sistema em constante mutação e a serviço das muitas necessidades comunicativas de seus falantes. (ANTUNES, 2009, p. 30, grifo da autora).

Para Possenti (2000), a discussão sobre o ensino de gramática na escola é uma problematização que começou há muito tempo, mas que ainda é pertinente na atualidade. Concordamos com o autor, quando este diz que o professor precisa decidir se haverá o ensino de gramática, quanto tempo será destinado ao ensino da língua nas estratégias de leitura, redação, gramática etc. Ademais, o autor levanta outro questionamento a ser feito pelos professores de língua portuguesa: quais orientações didáticas seguir? O ensino de gramática a partir do uso observado e contextualizado – o que é defendido nesse trabalho –? Ou ensinar a partir de prescrições da gramática normativa?

Segundo Possenti (2000), além dos questionamentos apresentados acima, o professor é um importante instrumento de mudança no ensino gramatical, pois, para ele,

[...] as únicas pessoas em condição de encarar um trabalho de modificação das escolas são os professores. Qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores – desde que estes, por sua vez, façam o mesmo como os alunos – certamente fracassará. (POSSENTI, 2000, p. 56).

Portanto, investir em uma formação profissional pautada nas leituras e nessa pesquisa desenvolvida no âmbito do Profletras oportuniza a mim, professora de LP, condições de propor e de aplicar uma intervenção didática que contribua para um ensino de gramática pautado na reflexão e no uso da língua, à luz de uma perspectiva sociolinguística de língua, considerando, portanto, não apenas as variedades que constituem a norma culta.

Outro aspecto importante a se destacar no que se refere ao ensino de gramática na escola diz respeito à falta de adesão e compreensão por parte do alunado quanto aos conteúdos abordados pelo professor. Respeitando essa necessidade de mudança no ensino LP, essa pesquisa se justifica por ainda se carecerem métodos e propostas de ensino de gramática inovadores.

Assim, as mudanças com vistas a atenderem a uma nova abordagem de ensino gramatical não têm acontecido, nem por parte dos livros didáticos, tampouco por nós professores que, na maioria dos casos, não dispomos de formação teórica suficiente para traçarmos novos rumos para esse ensino. Conforme Bortoni-Ricardo (2014),

A crise científica diz respeito à oscilação epistemológica por que tem passado a Linguística nos últimos anos, levando os cientistas da língua a embasarem seus estudos ou na língua como estrutura, ou na língua como mecanismo funcional de interação. Essa oscilação traz novidades para os professores de língua portuguesa formados há muito tempo, sob a ótica apenas da visão estruturalista da língua. Esses professores necessitam de formação continuada voltada para os novos temas da Linguística do século XXI. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 100).

Portanto, conscientes dessa lacuna entre o ensino da língua, seu uso e sua reflexão, o tópico das ocorrências do “agora” na escrita do português brasileiro contemporâneo, por meio dos gêneros textuais/discursivos meme e anedota, foi o escolhido. Como já dito anteriormente, esse item linguístico serviu como um elemento de análise da língua em uso, comparado à abordagem realizada pela gramática tradicional, a fim de promover a reflexão dos usos do “agora” sob uma perspectiva heterogênea de língua, considerando as orientações de documentos oficiais, especialmente da BNCC (BRASIL, 2017).

O presente estudo tem como objetivo principal conceber uma proposta didática que valorize a observação, a análise e a reflexão acerca da língua em uso, em substituição ao tradicional ensino de gramática normativa. Nesse sentido, concebemos atividades didáticas, considerando os alunos envolvidos neste estudo – valorizando a pesquisa em sala de aula –, à

luz das importantes contribuições da Sociolinguística Educacional para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil. Enfocamos os diferentes usos de “agora” no português brasileiro contemporâneo, com ênfase na modalidade escrita da língua menos monitorada, especialmente aquela utilizada nos gêneros textuais/discursivos meme e anedota.

Nessas atividades, os alunos, juntamente com a professora, poderão discutir os diferentes usos do “agora” e, após essas atividades, terão condições para construir um quadro, elencando quais usos foram identificados nos textos pesquisados.

A prioridade dessa pesquisa é disponibilizar o material produzido, a proposta de intervenção didática, para aplicação em sala de aula para alunos das séries finais do ensino fundamental.

Consoante a tudo que foi mencionado, essa pesquisa está estruturada de maneira que, na **primeira seção**, são apresentadas a trajetória profissional da pesquisadora, as dificuldades, em geral, de professores de LP quanto ao ensino gramatical à luz da Sociolinguística Educacional, da Pedagogia da Variação e da teoria da Gramaticalização. Ademais, nessa seção foram delimitados o objeto de estudo, as questões de pesquisa, as justificativas, os objetivos e a hipótese levantada.

A **segunda seção** é destinada à apresentação da pesquisa bibliográfica que serviu de embasamento para o presente estudo, trazendo discussões sobre os conceitos de norma conforme Coseriu (1979), Duarte (2001), Neves (2006), Faraco e Zilles (2017) e de gramática, segundo as leituras de Franchi (2006), Possenti (1996), Antunes (2007) e Neves (2006). As contribuições da Sociolinguística Educacional e a Pedagogia da Variação Linguística em consonância com os autores Bortoni-Ricardo (2014), Bagno (2002), Görski e Coelho (2009), Cyranka (2015).

As leituras de Faraco (2005) contribuíram para subsidiar a teoria da Linguística Histórica. Quanto às questões da Linguística Funcionalista, trouxemos as contribuições de Neves (2004, 2006) e, para a teoria da gramaticalização ao ensino de língua portuguesa, as contribuições dos autores Traugott e Heine (1991), Traugott e Hopper (1993), Heine (1991), Neves (2004), Gonçalves *et alii* (2007), Lins (2007) e Gryner (2007), Silva (2010), Lins (2007), Gryner (2007), Silva e Oliveira (2012), Duque (2009), Risso (2012).

Para as escolhas dos gêneros textuais, nos baseamos nas teorias de Marcuschi (2007), sobre os gêneros mistos. Os estudos de Anacleto e Filha (2017) foram fonte para basearmos nos estudos sobre o gênero meme. Para os estudos do gênero anedota/piada as autoras Muniz (2004); Onuszezak; Maeda (2013) foram nosso aporte teórico.

Na **terceira seção**, são apresentados os pressupostos e procedimentos metodológicos amparados pela pesquisa-ação, segundo Thiollent (1985). Ademais, são demonstradas as discussões acerca da BNCC (BRASIL, 2017), que regulamenta o ensino no Brasil, portanto, recorreremos a uma revisão documental pesquisando este documento.

Na **quarta seção**, a proposta de intervenção didática será apresentada e, na sequência, será feita uma discussão sobre a aplicabilidade da proposta e os direcionamentos para essa aplicação.

Concluindo a pesquisa, na **quinta seção**, serão apresentadas as considerações finais, as referências bibliográficas, os apêndices, anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção estão dispostas as teorias que embasaram a presente pesquisa no que tange aos diferentes usos do termo “agora” na língua portuguesa escrita. É por meio da pesquisa sociolinguística em sala de aula e do ensino de análise linguística pautado em situações de uso da língua que vemos a possibilidade da elaboração de uma proposta de intervenção didática concebida com vistas ao trabalho desenvolvido com alunos das séries finais do ensino fundamental II.

Esta seção está distribuída em três subseções, a saber:

Na **primeira subseção**, apresentamos as considerações preliminares e as definições sobre o termo “gramática”, a fim de estabelecermos uma reflexão acerca de algumas dessas definições e, para isso, apoiamo-nos nas contribuições de Franchi (2006), Possenti (2000), Antunes (2007) e Neves (2006). Apresentamos, ainda, discussões acerca do conceito de “norma”, a partir das leituras de Coseriu (1979), Duarte (2001), Neves (2006), Faraco e Zilles (2017) e Göski e Siqueira (2017).

Na **segunda subseção**, discorremos sobre as contribuições da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação linguística ao ensino de LP, apoiando-nos nos autores Bortoni-Ricardo (2014), Bagno (2002), Görski e Coelho (2009), Cyranka (2015), além de contemplarmos as questões relativas à Linguística Histórica, a mudança linguística em que consiste o berço da teoria da gramaticalização. Nesse sentido, discorremos sobre a heterogeneidade da língua que é capaz de levá-la à mudança linguística.

Na **terceira subseção**, abordamos as contribuições dos princípios do funcionalismo em relação à teoria da gramaticalização, capazes de explicar e exemplificar fenômenos de mudança na língua. Para tal, pautamo-nos no grande nome dentre os pesquisadores da área do funcionalismo brasileiro: Neves (2004, 2006), a partir da qual tratamos sobre a questão do ensino gramatical diante da observação e da análise da língua em uso. Nessa subseção, ainda discorremos sobre o caso do “agora”, sendo apresentados alguns estudos realizados anteriormente sobre o item, como exemplo, Silva (2010), Lins (2007), Gryner (2007), Silva e Oliveira (2012), Duque (2009), Risso (2012) e que serviram como fonte de pesquisa.

Para embasar os estudos sobre o “agora”, a teoria da gramaticalização se faz extremamente necessária, portanto, abarcamos a literatura dos teóricos Traugott e Heine (1991), Traugott e Hopper (1993), Heine (1991), Neves (2004), Gonçalves *et al* (2007), Lins (2007) e Gryner (2007).

Na **quarta subseção**, abordamos a questão dos gêneros textuais/discursivos meme e anedota percorrendo os embasamentos teóricos sobre gênero misto de Marcuschi (2007); para o gênero meme nos baseamos nos estudos de Anacleto e Filha (2017) e para o gênero anedota/piada nos baseamos nos estudos de Muniz (2004); Onuszezak; Maeda (2013).

2.1. Considerações preliminares

O ensino gramatical na escola tem sido mote de discussão nas mais diversas esferas sociais e, quando esta discussão é estabelecida no âmbito da Educação Básica, uma das grandes críticas que se mostra em evidência, diz respeito ao fato de tal ensino acontecer de forma descontextualizada, atrelado a uma abordagem meramente metalinguística da língua, por meio de exercícios classificatórios de frases retiradas de textos, desconectada de um todo significativo: o texto.

Assim, predominantemente prescritivo e abordado de uma maneira que não colabora para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, o ensino gramatical torna-se maçante e pouco significativo ao estudante, não colaborando para que, por exemplo, suas práticas de leitura e escrita em língua materna sejam aprimoradas.

Além disso, acreditamos que a abordagem tradicional do ensino de gramática de língua portuguesa, tal como vem sendo praticada em inúmeras salas de aula brasileiras, não colabora para que o aluno tenha condições de refletir e analisar o uso da língua em diversas situações sociocomunicativas, preterindo, dessa forma, um ensino que estimule e priorize a reflexão e a análise da língua em uso nos seus mais diversos contextos de realização, tanto na escrita quanto na fala.

Cabe esclarecer que o que estamos chamando de “abordagem tradicional” trata-se do ensino gramatical da língua portuguesa limitado à nomenclatura e classificação das classes e categorias gramaticais, sob a égide da prescrição da gramática normativa, indiferente, portanto, à heterogeneidade da língua em uso. A seguir, abordaremos algumas reflexões a respeito dos conceitos relacionados à norma e à gramática, tendo em vista a importância desses conceitos ao ensino de língua portuguesa, sobretudo no âmbito da Educação Básica.

2.1.1 O que é gramática?

Para Possenti (2000), a noção de gramática é controvertida e nem todos a definem da mesma forma. De acordo com ele, gramática significa “conjunto de regras” e que essa expressão pode ser entendida de diversas maneiras. Segundo o autor, a expressão “conjunto de regras” pode ser entendida como: 1) conjunto de regras que devem ser seguidas; 2) conjunto de regras que são seguidas; 3) conjunto de regras que o falante da língua domina (POSSENTI, 2000, p. 64).

Em 1 e 2, na expressão “conjunto de regras”, percebemos que essas “dizem respeito ao comportamento oral ou escrito dos membros de uma comunidade linguística, no sentido de que as regras em questão se referem à organização das expressões que eles utilizam” (POSSENTI, 2000, p. 64).

Em 1, temos a gramática normativa que apresenta um conjunto de regras explícitas, arbitrárias, prescritivas e relativamente coerentes (afinal, faz sentido conjugarmos os verbos em determinadas pessoas com as referentes desinências), cujos compêndios são destinados a fazer com que seus leitores aprendam a falar e escrever “corretamente” (POSSENTI, 2000, p. 64).

Em 2, temos a gramática descritiva, cuja preocupação central é explicitar as regras que, de fato, são utilizadas pelos falantes. Não é foco dessa gramática apontar erros, mas, sim, levantar e descrever diferentes usos da língua utilizados por pessoas de diferentes grupos sociais, ou em diferentes contextos.

Em 3, o “conjunto de regras” é a gramática internalizada que, segundo Possenti “refere-se a hipóteses sobre os conhecimentos que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua” (POSSENTI, 2000, p. 64).

Portanto, em alguns momentos, o termo “gramática” é abordado como sinônimo de “norma”. No entanto, gramática e norma, embora se relacionem, dizem respeito a conceitos diferentes.

2.1.2 Norma, Norma culta e Norma-padrão

Um dos princípios básicos para fundamentar e explicar o fenômeno da língua, de acordo com a concepção de Coseriu (1979), é fazer a distinção entre sistema ²– sistema funcional

² Sistema, para Coseriu (1979), consiste na hipótese de que existe um nível teórico abstrato que está acima das variedades (FARACO, 2017, p. 30).

(langue) – e norma – sistema normal –, uma vez que o conceito de norma depende também da noção de sistema. Sobre sistema, Coseriu (1973, p. 97) diz:

[...] podemos dizer que o sistema é um conjunto de oposições funcionais; a norma é a realização coletiva do sistema, que contém o sistema em si mesmo e ainda, os elementos funcionalmente “não pertinentes”, mas normalizam o falar de uma comunidade; o falar (ou, se prefere, a fala) é a realização individual concreta da norma, que contém a norma em si mesma e ainda, a originalidade expressiva de seus falantes.

Para o autor, dentro do sistema podem se confirmar várias normas:

[...] dentro do mesmo sistema funcional podem se confirmar várias normas (linguagem familiar, linguagem popular, língua literária, linguagem culta, linguagem vulgar etc.), diferentes, sobretudo, ao que se refere ao vocabulário, mas frequentemente também nas formas gramaticais e na pronúncia [...] (COSERIU, 1973, p. 98).

Portanto, podem existir várias normas dentro de um único sistema linguístico.

É interessante o professor conhecer a distinção entre esses termos, uma vez que são muito utilizados na área de Língua Portuguesa, no seu ensino e em teorias a respeito da ciência da língua, porém não aprofundaremos na discussão sobre o assunto previamente apresentado.

Importante destacar que, tendo em vista o discernimento sobre os termos “língua” e “linguagem”, apresentamos, a seguir, as considerações de Saussure (2000) sobre langue/parole (língua/fala), uma vez que essa distinção facilita desfazer qualquer equívoco a respeito dos termos língua e linguagem.

A partir das constatações feitas sobre a teoria de língua e fala, segundo a visão saussureana (dicotomia langue/parole), cujo pressuposto é a bipartição (langue/parole) que se apresenta na realidade linguística em duas faces: uma social (langue) e a outra individual (parole), tal teoria seria suficiente se considerássemos a língua um sistema homogêneo (FARACO; ZILLES, 2017). Porém, a língua apresenta variação, portanto ela é heterogênea e, a partir dessa análise, Coseriu (1979) explicita que não é possível uma definição exata quanto ao que é língua e ao que é fala, considerando apenas como uma dicotomia. Assim, o autor propõe um esquema tripartite, composto por sistema/norma/fala, pois, uma vez que língua é um sistema variável, precisa-se considerar a questão da variação/variedade linguística nesse esquema.

As tentativas de definição anteriores à do linguista, que visaram a explicar o sistema linguístico, não obtiveram êxito porque não consideraram a dinamicidade da língua, ou seja, as variedades que possivelmente compõem o “sistema”. Vale ressaltar que o linguista reconhece a importância dos trabalhos realizados sobre a língua, pois foram o ponto de partida para o desenvolvimento de sua argumentação acerca do esquema de tripartição. Além disso, Coseriu (1979) acredita que a língua é algo que se faz, e não algo feito e acabado, conforme se prevê no estruturalismo saussureano, como percebemos na fala do autor:

Com efeito, os atos linguísticos são atos de criação inédita, porque correspondem a criações inéditas, mas são, ao mesmo tempo – pela própria condição essencial da linguagem, que é a comunicação -, atos de re-criação; não são invenções ex novo e totalmente arbitrárias do falante, mas se estruturam sobre modelos precedentes, que os novos atos contêm e, ao mesmo tempo, superam. (COSERIU, 1979, p. 72).

Importante salientar que, segundo Coseriu (1979), quando o falante realiza um ato linguístico, ele se ampara em modelos precedentes, ou seja, o falante, apesar de ter sua expressão individual, utiliza moldes e construções da língua de sua comunidade. Esses modelos, construções, essas estruturas normais e tradicionais de uma comunidade são chamadas de norma. Coseriu (1979, p.74) diz que “norma” é um sistema de realizações obrigatórias, de imposições culturais e sociais, variando de acordo com a comunidade.

Além da norma, há o sistema, considerado pelo autor como um conjunto amplo de possibilidades linguísticas a que o falante é exposto para realizar seu ato linguístico. O sistema oferece variadas possibilidades ao falante de realizar o ato linguístico, porém é necessário que o falante escolha uma estrutura ‘normal’ e tradicional de uma comunidade para realizar seu ato linguístico. Assim, para o autor,

A norma é, com efeito, um sistema de realizações obrigadas, de imposições sociais e culturais, e varia segundo a comunidade. Dentro da mesma comunidade linguística nacional e dentro do mesmo sistema funcional é possível comprovar várias normas (linguagem familiar, linguagem popular, língua literária, linguagem erudita, linguagem vulgar etc.), distintas sobretudo no que concerne ao vocabulário, mas amiúde também nas formas gramaticais e na pronúncia... (COSERIU, 1979, p. 75).

Portanto, podemos perceber que as normas são as possíveis utilizações do sistema linguístico de uma língua; um conjunto de atividade linguística comum a cada grupo/comunidade e, conseqüentemente há também valores atribuídos a essas normas, sejam eles positivos ou negativos.

O que torna o trabalho de Coseriu (1979), sobre norma linguística, inovador e importante é o fato de ele contra-argumentar as questões propostas pelos estruturalistas, sobretudo o trabalho de Saussure sobre a língua.

A visão saussureana (SAUSSURE, 2000) sobre a dicotomia *langue/parole* apresenta o pressuposto de esquema linguístico chamado de bipartição, em que *langue* representa a face social e a *parole* representa a face individual na realidade linguística. Tal teoria se pauta na língua como sistema homogêneo, logo, a bipartição seria suficiente para representar a realidade linguística se a língua apresentasse um sistema uniforme, porém verifica-se que a língua é uma entidade heterogênea, variável, o que levou Coseriu (1979) a substituir a bipartição pelo esquema tripartite: sistema/norma/fala, segundo Faraco e Zilles (2017).

A ideia do esquema tripartido coseriano se apresenta do seguinte modo:

Em outros termos, o sistema reúne o potencial linguístico (as possibilidades funcionais); cada uma das normas manifesta o modo como o potencial linguístico se materializa em cada comunidade de fala; e a fala é a miríade de atos individuais concretos. Pela tripartição, a face social da realidade linguística ficou segmentada em dois níveis: temos no sistema o fundamento estrutural das variedades (os princípios funcionais supostamente invariantes) e nas normas as diferentes realizações sociais dos princípios desse sistema. Cada uma dessas realizações (cada uma dessas normas) se configura a partir do uso corrente, habitual, normal de determinado grupo de falantes socialmente definido. (FARACO; ZILLES, 2017, p. 27).

Vale destacar que a norma é uma realização coletiva, não individual do que é dito em uma comunidade de fala, ou seja, é uma manifestação comum de um grupo social. A esse respeito diz Mikhail Bakhtin (1890-1975) apud Faraco (2005):

Todas as línguas [variedades] do plurilinguismo, qualquer que seja o princípio subjacente a elas e que torna cada uma única, são pontos de vista específicos sobre o mundo, formas de conceitualizar o mundo em palavras, visões específicas do mundo, cada uma caracterizada por seus próprios objetos, significados e valores. Como tais, todas elas podem ser justapostas umas às outras, se suplementar mutuamente, se contradizer mutuamente e se inter-relacionar dialogicamente. Como tais elas encontram umas às outras e

coexistem na consciência das pessoas concretas (...) Como tais, essas línguas [variedades] vivem uma vida concreta, se embatem e evoluem num ambiente de plurilinguismos social. (FARACO, 2005, p. 32).

Cada variedade é a consequência da realidade histórica e sociocultural da comunidade ou do grupo que a utiliza. Conforme Duarte (2001), Coseriu concebe a ideia de que a

[...] linguagem humana é uma atividade, portanto, é dinâmica, a língua é um produto e modelo nessa dinamicidade e, que, por ser produto é constituída a partir de atos concretos (atos de fala) e por ser modelo (abstração) permite a realização de atos de falas futuros. (DUARTE, 2001, p. 156).

Coseriu (1973, p. 94) diz que a fala se constitui de atos linguísticos que são:

[...] atos de criação inédita, por corresponder a intuições inéditas, mas são ao mesmo tempo – pela mesma condição essencial da linguagem, que é a comunicação –, atos de recriação; não são invenções totalmente arbitrárias do falante, mas sim, que se estruturam sobre modelos já existentes, que os novos atos contêm e, ao mesmo tempo, os superam.

Ainda segundo Duarte, a proposição inicial de Coseriu (1979), de que são encontradas distinções na língua: fala, norma e sistema, justifica-se metodológica e formalmente. Nesse sentido, Duarte (2001) afirma que

Para Coseriu, portanto, a língua é um conjunto de oposições funcionais; a norma é a realização coletiva do sistema, que contém o próprio sistema e também elementos funcionalmente não pertinentes, porém usuais no falar de uma comunidade; e a parole, (o falar), por sua vez, é a realização individual-concreta da norma contendo a própria norma e também a originalidade expressiva dos indivíduos falantes. (DUARTE, 2001, p. 164).

Segundo Carvalho [1987] apud Duarte (2001, p.160), “a divisão de Coseriu vai do mais concreto (parole) ao mais abstrato (langue), passando por um grau intermediário: a norma”. A fala (parole) seria, de acordo com a autora, a manifestação individual concreta da norma e esta,

por conseguinte, seria a manifestação coletiva do sistema e que contemplaria elementos do próprio sistema e “elementos funcionalmente não-pertinentes, porém normais no falar de uma comunidade concreta, e a língua, sistema abstrato formal, conteria as oposições funcionais possíveis e disponíveis” (DUARTE, 2001, p. 160).

Com a noção de normal e anormal, pode-se permitir registrar e classificar usos comuns a um grupo ou a outro; além disso, aqui estaria a base para o fim das classificações dos termos “certo” e “errado” para uma análise do uso da língua. Portanto, podemos dizer que Coseriu (1979) desassocia o critério de norma do critério de “certo” e “errado” que era sustentado pela gramática normativa.

Nesse sentido, faz-se necessário discorrer acerca de duas normas bastante abordadas no âmbito escolar e nos materiais didáticos e que, por vezes, equivocadamente são tratadas de maneira sinônima: a norma-padrão e a norma culta.

A norma-padrão, para Faraco e Zilles (2017), é o que é posto como normativo, preceituado, prescrito, exigido, imposto, inculcado. Quanto à norma-padrão brasileira, constituiu-se (pela elite brasileira, composta pela população que estava mais próxima à família real portuguesa que acabara de chegar ao Brasil), por volta da segunda metade do século XIX, em meio a polêmicas linguísticas sobre a redação do texto do Código Civil brasileiro, que estava sendo elaborado à época.

A elaboração da norma-padrão da língua portuguesa no Brasil teve como referência o uso de escritores portugueses do período do Romantismo e do chamado período clássico, adotando, portanto, um modelo de referência externo à realidade culta do país, que, à época, pertencia a um novo segmento socioeconômico médio, letrado, que se dedicava à literatura e teve seu surgimento a partir da metade do século XVIII.

Sem considerar os usos cultos brasileiros como referência, resultaram as muitas discrepâncias entre a “norma predicada e a norma praticada” (FARACO; ZILLES, 2017, p. 158-159), e a norma-padrão tem se mostrado inoperante e ineficaz, gerando efeitos negativos claramente observáveis no ensino, no uso e no cultivo da língua no Brasil.

Esse fosso existente entre a norma-padrão e a norma culta pode ser visto, por exemplo, na prescrição da gramática normativa quanto a não se iniciar um enunciado ou oração com pronomes pessoais do caso oblíquo, porém, para o grupo de falantes da norma culta, é possível utilizar-se da próclise em início de oração sem prejuízo valorativo.

A língua precisa ser vista como uma atividade de grandes variações e plasticidade a ser analisada e não estabelecer um padrão imposto para que ela ocorra. Conforme Faraco e Zilles (2017), a norma-padrão tem o objetivo de distinguir a elite das demais classes sociais, separando

ainda mais os grupos falantes de uma mesma língua. Muitas vezes, essa separação se dá até mesmo em nível pejorativo, propiciando campo fértil para o surgimento e fortalecimento do preconceito linguístico e, assim, a estigmatização de variedades da língua de pouco prestígio social.

Para o autor, seria viável abandonar o assunto a que se refere à norma-padrão, ou pelo menos, sua revisão no sentido de aproximar-se da norma culta³, pois ela acarreta graves problemas para o ensino produtivo da língua que defendemos. Nesse sentido, destacamos três deles (FARACO; ZILLES, 2017, p.177-181):

- 1) O primeiro problema é a distância e incongruência entre o prescrito e o efetivamente usado pelos falantes ditos cultos. Esse fosso gera insegurança no uso da língua;
- 2) O segundo problema é que muitas vezes as regras e apresentações da norma-padrão são arbitrárias e impostas, afastando-nos dos usos atestados na fala e na escrita;
- 3) O terceiro problema é que a apresentação de todas as variedades que não sejam a norma-padrão são julgadas como negativas, desqualificadas e que apenas a norma-padrão tem valor social.

Os problemas apontados por Faraco e Zilles (2017) são de grande relevância para a discussão sobre o ensino gramatical que retoma o conceito de norma-padrão que, em muitas escolas, ainda é ofertado a seus alunos, visto que essa abordagem de ensino de gramática distancia daquilo que se é esperado através do ensino de LP: a competência comunicativa do aluno.

Nesse sentido, assim como Cyranka (2015), acreditamos que cabe ao professor, valorizar as experiências reais do uso da língua portuguesa feita pelos alunos, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem e, a partir disso, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa. Justamente por essas considerações é que precisamos adaptar o ensino de gramática desvinculado da norma-padrão. Porém, considerar a variedade linguística do aluno não o isenta de conhecer e ter acesso a uma norma da língua que seja valorizada socialmente, ou seja, ter acesso a uma norma que represente a “boa linguagem” (NEVES, 2006) que em diversos contextos sociais é considerada mais adequada, como em contextos mais monitorados, por exemplo.

³ Segundo Faraco e Zilles (2017, p.19), “norma culta designa-se tecnicamente o conjunto das características linguísticas do grupo de falantes que se consideram *cultos* (...) esse grupo é tipicamente urbano, tem elevado nível de escolaridade e faz amplo uso dos bens da cultura escrita.” A norma ou variedade culta representa uma variedade prestigiada, um ideal de língua cultivado pela elite intelectual, pelo sistema escolar, pelos meios de comunicação social. (FARACO, 2005).

A norma culta, segundo Faraco e Zilles (2017), é uma das normas normais que reúne características de um grupo de pessoas tipicamente urbanas e de alto nível de escolaridade que faz usos dos bens da cultura escrita. Vale ressaltar que esse termo não quer sugerir que outros falantes não sejam cultos, que não têm cultura, o que revelaria um absurdo, visto que todo e qualquer grupo humano tem cultura. Antunes (2007) também faz críticas quanto ao viés ideológico implícito que o adjetivo ‘culto’ pode representar:

Existem discussões muito abrangentes em torno da questão. Primeiramente, vale referir que a designação de *norma culta* não é das melhores, do ponto de vista ideológico, pois favorece a suposição de que aqueles que a adotam é que são os *cultos, têm cultura*; e aqueles que não a adotam são os *incultos, não têm cultura*. Mesmo não sendo explícito, esse contraste pode ser pernicioso, se não se chama a atenção para seus efeitos discriminatórios, sobretudo em relação àqueles falantes das classes sociais menos favorecidas (ANTUNES, 2007, p. 87, grifo da autora).

A expressão “norma culta”, para Faraco (2008), tem sido utilizada para indicar “[...] 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. 94). Trata-se, no entanto, de um uso que, enquanto não se busca um qualificativo mais adequado, é representativo da cultura escrita.

Vale ressaltar que os falantes da norma culta têm variados estilos de fala, sejam as mais espontâneas/variedades vernaculares⁴, sejam as mais monitoradas, variando o uso de acordo com as situações e os contextos, porém apresentam, como exemplo, uma frequência de uso da concordância verbal, o que não ocorre em comunidades que fazem uso da norma popular⁵. Diante disso, é visível a necessidade de uma nova abordagem de ensino gramatical que não meramente o tradicional, de cunho normativo-prescritivo, pois é exatamente esta abordagem que afasta e recrimina os variados usos da LP.

Na esteira dessas reflexões, é importante ressaltar que, para que se criem alunos seguros dos usos que fazem de sua língua, eles precisam compreender que não há problemas de eles se expressarem em seu dialeto, mesmo que suas variedades não sejam prestigiadas em todas as esferas sociais; todavia, precisam entender e, assim, querer aprender outras variedades da língua

⁴ Vernáculo é a língua falada espontânea, segundo Faraco (2005).

⁵ A norma popular, segundo Faraco (2017, p. 23) é uma variedade popular estigmatizada que foi constituída “em meio ao aprendizado precário do português por falantes de inúmeras línguas indígenas autóctones e africanas transplantadas para cá durante os 300 anos em que vigorou a escravidão.”

que possuem amplo prestígio social e que podem facilitar o trânsito desses alunos nos mais diversos espaços da sociedade.

Para isso, a Pedagogia da Variação Linguística, segundo Bortoni-Ricardo (2014), Faraco e Zilles (2017), Cyranka (2015), abre as portas para uma possível pedagogia que abarca o papel social da linguagem, considerando a parte social e ideológica que envolve a esfera particular de um usuário ou de um grupo de usuários da língua, a fim de que esses falantes possam conhecer e utilizar o máximo de normas possíveis, também as que representam prestígio social e que, assim, ampliem seu letramento.

2.2 A relação entre a Sociolinguística, a Pedagogia da variação e a Linguística Histórica no ensino do “agora”.

Como sabemos, o uso do “agora” é abordado à luz do ensino da gramática normativa apenas como advérbio de tempo, fazendo referência a um tempo presente, não considerando, portanto, as variações observadas na língua em uso. Essa perspectiva colabora para que a escola se afaste cada vez mais do conceito de língua assumido pela Sociolinguística Educacional, a qual concebe a língua como um fenômeno multifacetado, variável e dinâmico.

Diante disso, muitos de nós, professores, falhamos por não refletirmos sobre a língua a partir desse prisma e, assim, não a ensinamos aos nossos alunos, de modo reflexivo conforme o proposto por Bortoni-Ricardo (2014):

É justamente nesse aspecto que falhamos, na maioria das vezes, como professores de gramática ou de língua. Costumamos pegar verdades prontas dos livros didáticos ou das gramáticas e despejá-las sobre nossos alunos sem refletir sobre o real funcionamento dos fatos e sem ensinar, obviamente, nossos alunos a refletirem. (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 99).

Sendo assim, visamos a colaborar para a transformação do ensino gramatical em sala de aula, utilizando o item “agora”, que é caracterizado, sob a perspectiva da gramática tradicional, apenas como advérbio de tempo, de uma classe morfológicamente invariável, para um modelo de ensino que objetiva trazer à tona os reais usos desse item da língua.

Essa nova abordagem de ensino gramatical, proposta pela presente pesquisa, encontrará grandes desafios, visto que, dentre outras questões, de acordo com Bagno (2002), os pais cobram um ensino de língua portuguesa pautado numa abordagem classificatória de tópicos

gramaticais. Ainda hoje, arraigados ao ensino de gramática apenas prescritivo e classificatório, encontramos grandes desafios no que se diz respeito à adequação do ensino gramatical que seja capaz de restaurar o crescimento do alunado como usuário da língua capaz de ter a autoestima bem estabelecida sobre o uso da língua, através de uma abordagem que leve em consideração a variação linguística, assim como propõe Görski e Coelho (2009):

Em termos de ensino, no que diz respeito a uma concepção de língua e de gramática, a língua, em geral, é vista como um sistema homogêneo, portanto histórica e socialmente descontextualizada já que desvinculada de seus usuários; e a gramática é tida como um repositório de regras de bem escrever e falar, organizadas de forma compartimentada em níveis estanques: fonológico, morfológico, sintático e semântico. As atividades didáticas, nesse tipo de abordagem, costumam ser basicamente classificatórias, desvinculadas do uso real da língua, regidas pelas noções de ‘certo’ e de ‘errado’, em que certo é o que está de acordo com as regras de tais gramáticas, ao passo que tudo o que não se conformar a essas regras é taxado de erro e deve ser corrigido. Tal quadro, embora identificado como ‘tradicional’, é ainda encontrado nos dias de hoje em muitas escolas. (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 74).

Ao continuarmos este trabalho, baseado na concepção das normas que prescrevem as regras da gramática normativa, manteremos afastado o alunado do verdadeiro objetivo que deve compreender o ensino de LP na Educação Básica, qual seja: colaborar para que o nosso aluno se torne competente do ponto de vista comunicativo, isto é, independente, seguro e com uma boa autoestima em relação ao uso que faz de sua própria língua, em situações de maior ou menor formalidade, nas modalidades oral e escrita. Lamentavelmente, a sociedade e muitos professores ainda estão “amarrados” a um ensino gramatical tradicional, à norma-padrão que apresenta uma única variante válida e à ideia de um professor como mero transferidor de conteúdo.

Assim, entendemos ser necessária uma modificação nessa perspectiva e, para que essa mudança de consciência e de prática em sala de aula sejam efetivadas, teremos como base as ideias de Freire (1996, p. 39) quando o pedagogo propõe que “ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível”. Sob tal perspectiva, nos embasaremos também nas ideias de Faraco (2008) ao afirmar que:

Em outros termos, poderíamos dizer que a postulação dessa precedência do sociolinguístico sobre o linguístico decorre do fato de caber ao ensino ampliar a modalidade sociolinguística do falante (garantir-lhe um trânsito amplo e

autônomo pela heterogeneidade linguística em que vive) e não concentrar-se apenas no estudo de um objeto autônomo e despregado das práticas socioverbaís (o estrutural em si). (FARACO, 2008, p. 165).

Além disso, concordamos que, através da Pedagogia da Variação, segundo Cyranka (2015), será possível ouvir a voz que já foi calada pela escola. A autoestima, que antes fora destruída pelo professor, deve ser semeada e deve-se, além disso, buscar uma educação libertadora para os alunos de LP.

Acreditamos que é de extrema importância que o ensino seja pautado pela Pedagogia da Variação, pois, se o homem se constitui e se afirma como ser através da linguagem, nossa importância como intermediador é propiciar que ele cumpra um papel social efetivo em sua sociedade e, ao mesmo tempo, sinta-se capaz e seguro quanto ao uso que faz linguagem verbal. Ademais, é fundamental que no ambiente escolar o aluno tenha acesso ao conhecimento das variedades que compõem a norma culta, pois, somando tal conhecimento àquele que ele já tem, o nosso aluno estará preparado para estabelecer interação nos mais diferentes contextos, sejam eles linguísticos ou sociais.

De acordo com Cyranka (2015, p.32), “para se constituir pela linguagem, é preciso que o homem tenha a palavra, que lhe seja permitido expressar, mesmo que seja no seu dialeto desprestigiado”. Portanto, devemos, como professores de LP, dar voz ao alunado e trazer à tona a necessidade de um ensino de LP que ouse a sair do convencional ensino de gramática normativa, para um ensino que ofereça a possibilidade de refletir e analisar variados usos da língua.

Sob tal perspectiva, as contribuições da Sociolinguística ao ensino da língua portuguesa são imensuráveis. Labov (2008[1972]) há tempos já nos chama a atenção para o fato de que os valores culturais que envolvem a comunidade do falante são fundamentais para compreender os usos que esse falante faz de sua língua materna. Logo, não podemos descartar a origem e as características linguísticas que constituem nossos alunos; reconhecer e valorizar tais elementos é fundamental no processo de ampliação da competência comunicativa deles.

Assim, para que o ensino gramatical ocorra em outros moldes, precisamos considerar a variação linguística apresentada pelos nossos alunos. Além disso, necessitamos apoiar-nos na ideia de que a língua é distribuída socialmente. Se existem variadas classes sociais, conseqüentemente haverá variadas normas/variedades linguísticas; concomitante a isso, precisamos considerar também que qualquer língua sofre variação linguística em vários aspectos, não apenas sociais.

A variação linguística consiste em se dizer a mesma coisa em múltiplas formas; porém, é fundamental entender que essas formas variam tendo em vista que os usos linguísticos podem ser influenciados por diversos fatores, como por exemplo, a idade do falante, o sexo, a escolaridade, a estratificação social, o contexto social e comunicativo, o estilo, dentre outros.

Para a Pedagogia da Variação Linguística, é necessário que o professor de LP entenda e respeite as variedades linguísticas trazidas pelos alunos para dentro da sala de aula, contudo sabemos também que é papel do professor de LP oferecer-lhes as condições necessárias para que consigam apre(e)nder as variedades utilizadas no âmbito da norma valorizada pela sociedade: a norma culta.

Para a Sociolinguística, é necessário estudar a língua considerando a estrutura social, visto que tal área de Linguística compreende, segundo Faraco (2005, p. 184), “o estudo das correlações sistemáticas entre formas linguísticas variantes (isto é, entre diferentes formas de dizer a mesma coisa) e determinados fatores sociais, tais como a classe de renda, o nível de escolaridade, o sexo, a etnia dos falantes”. Portanto, dados pessoais constitutivos dos falantes são considerados relevantes para compreender e analisar a variação linguística.

Vale ressaltar que quando o mesmo falante alterna os usos dependendo do contexto de fala em que se encontra, ora mais formal – menos espontâneo –, ora menos formal – mais espontâneo –, essa variação é chamada de “estratificação estilística das variantes (a chamada variação diafásica)” (FARACO, 2005, p. 185).

Para além da questão social, que faz parte da abordagem Sociolinguística, precisamos reconhecer ainda a importância da Linguística Histórica, uma vez que é ela que trará o arcabouço teórico para as questões da variação linguística, pois irá analisar as mudanças com o passar do tempo.

Essas mudanças ocorrem de forma lenta, gradual e contínua – a língua se modifica aos poucos, não em sua totalidade, e sempre; esse movimento ocorre a partir da heterogeneidade da língua em diversos níveis – fonético-fonológico; morfológico; sintático; semântico; pragmático; lexical.

Muitos de nós, a princípio, podemos pensar que a Linguística Histórica é uma ciência que se ocupa do estudo da história da linguística, apropriando-nos, erroneamente, dessa noção. Na verdade, a Linguística Histórica ou diacrônica é uma disciplina científica que se ocupa da investigação das transformações, das mudanças que acontecem nas línguas à medida em que o tempo passa; a história da linguística, esta sim, ocupa-se em “estudar a história de uma ciência, recuperando suas origens e seu desenvolvimento no tempo” (FARACO, 2005, p. 13).

Sobre o que é dito a respeito da linguística histórica, confirma-se com a seguinte exposição:

A realidade empírica central da linguística histórica é o fato de que as línguas humanas mudam com o passar do tempo. Em outras palavras, as línguas humanas não constituem realidades estáticas; ao contrário, sua configuração estrutural se altera continuamente no tempo. E é essa dinâmica que constitui o objeto de estudo da linguística histórica. (FARACO, 2005, p.14).

A língua, por ser um fato social vivo, é passível de mudança com o passar do tempo e, desse modo, “as línguas estão em movimento, mas nunca perdem seu caráter sistêmico e nunca deixam os falantes na mão” (FARACO, 2005, p. 14). Com isso, podemos perceber nessa declaração que as línguas são mutáveis, porém “continuam organizadas e oferecendo a seus falantes os recursos necessários para a circulação dos significados” (FARACO, 2005, p. 14).

Podemos perceber que a LP passou por várias mudanças se a analisarmos em uma linha do tempo e essas são alterações que ocorreram em diferentes níveis da língua: fonético, fonológico, morfológico, estilístico, semântico, sintático. As mudanças linguísticas são lentas e contínuas, desenvolvendo um “jogo de mutação e permanência reforçando aquela imagem antes estática do que dinâmica que os falantes têm de sua língua” (FARACO, 2005, p. 15).

O fato de a língua mudar, mas permanecer organizada confere a nós falantes uma falsa impressão de que a língua não está mudando, porém há “situações em que os falantes acabam por perceber a existência de mudanças. Isso ocorre quando, por exemplo, os falantes são expostos a textos muito antigos escritos em sua língua (...)” (FARACO, 2005, p. 15).

A Linguística Histórica subsidia a presente pesquisa no sentido de possibilitar a identificação de eventuais ressignificações do termo “agora” na língua escrita, uma vez que essa é, normalmente, mais conservadora que a língua falada. Podemos constatar na língua falada o uso do “agora” em outras funções que não a de advérbio de tempo, significando “neste momento”, por exemplo.

Conforme Faraco (2005), há fatores que contribuem para que a língua escrita seja mais conservadora a respeito da mudança:

Primeiro, o próprio fato de a escrita, realizando-se por meio de uma substância mais duradoura que o som, ter uma dimensão de permanência que, em geral, falta à língua falada, o que favorece o exercício do controle social mais intenso sobre ela do que sobre a fala, decorrendo daí a preservação de padrões mais conservadores de linguagem e o conseqüente bloqueio à entrada de formas inovadoras. (FARACO, 2005, p. 25).

No âmbito desta pesquisa, é de nosso interesse fazer um levantamento dos diferentes usos do “agora” em texto escrito, especialmente as ocorrências observadas nos gêneros textuais/discursivos meme e anedota. Entendemos que observar e validar o aparecimento dos diferentes usos do “agora” em textos escritos será uma maneira autêntica de demonstrar aos alunos as mudanças que ocorrem na língua em uso na modalidade escrita.

Além disso, acreditamos que tal proposta poderá contribuir para “um rompimento radical com a imagem da língua cultivada pela tradição gramatical e veiculada pela escola, imagem que torna homogênea a realidade linguística, cristaliza uma certa variedade como a única, identificando-a com a língua e excluindo todas as outras como incorretas” (FARACO, 2005, p. 31).

Importante destacar ainda que a sintaxe é uma área do estudo linguístico que se faz em relação à organização dos elementos que constituem uma sentença numa dada língua. Nos últimos anos, “os linguistas retomaram as discussões de um fenômeno que tem particular interesse na área da sintaxe (com reflexos na morfologia e fonologia): a chamada gramaticalização” (FARACO, 2005, p. 39).

Segundo o autor, podemos descrever o fenômeno da gramaticalização como um processo

[...] pelo qual um elemento lexical (uma palavra) ou uma expressão lexical plena se transmuda num elemento gramatical (como um pronome ou uma preposição; ou, em estágios mais avançados do processo, um clítico ou um afixo flexional). (FARACO, 2005, p. 39).

O elemento lexical (uma palavra), em determinado contexto, tramita de categoria lexical em categoria funcional, haja vista que um novo significado é apresentado devido a sua pertença à categoria gramatical. Coelho (2006) discorre sobre as subdivisões a que as palavras podem ser submetidas:

É habitualmente aceito que as palavras de todas as línguas podem ser subdivididas em dois grandes grupos, quais sejam: (a) das palavras de conteúdo, também chamadas de itens lexicais e (b) das palavras funcionais, denominadas de itens gramaticais. As palavras de conteúdo são aquelas usadas para designar coisas, ações e qualidades. Já as palavras gramaticais desempenham papel estruturador na língua estabelecendo relações entre as palavras e entre orações ou referindo-se aos participantes e entidades do discurso, posicionando-se a eles. (COELHO, 2006, p. 36).

No caso do “agora” (elemento lexical), vemos sua mudança no que se refere ao sentido, havendo várias ressignificações e recategorização do termo em diversos contextos de fala e também em contextos de escrita, deixando de representar a categoria lexical para apresentar traços das categorias gramaticais.

Por haver uma mudança na função do termo “agora”, podemos afirmar que há uma mudança semântica nesse item gramatical, além de uma mudança sintática, como no exemplo: “Homens não entendem indireta, agora, mulheres entendem até as que não são para elas”. Nesse enunciado, constatamos que a função do “agora” não é adverbial, e sim, apresenta uma função de contraste entre ‘homem’ e a ‘mulher’ em relação aos seus comportamentos frente às “indiretas”. Outra situação que podemos observar é que o “agora” também tem sido utilizado para reorganizar falas, sentenças, como no exemplo a seguir: “E agora, passemos para a segunda parte das atividades”.

2.2.1 A Linguística Funcionalista

Dentro da teoria do Funcionalismo, temos a abordagem da língua como fato social, ou seja, admite-se que ela é uma atividade humana, logo, social e cultural, que pode sofrer variação e mutação.

Segundo Costa (2004), são de interesse da abordagem funcionalista:

a) as relações entre discurso e gramática; b) a liberdade organizacional do falante e as restrições pertinentes; c) a distribuição de informação e seu relevo informativo nos discursos; d) o fluxo das informações e da atenção; e) os processos de Gramaticalização e suas bases cognitivas; f) a motivação icônica e a competição de motivações; g) a fluidez das categorias. (COSTA, 2004, p. 242).

Segundo Neves (2004), o Funcionalismo se ocupa das funções dos meios linguísticos de expressão, e a reflexão sobre a língua se dirige para a multifuncionalidade dos itens, isto é, para o que as estruturas linguísticas representam. Suas diferentes funções são os diferentes modos de significação no enunciado e são responsáveis pela comunicação entre os usuários de uma língua de maneira eficaz.

Para a autora, o Funcionalismo liga-se à Escola Linguística de Praga, pois acredita que a linguagem é dinâmica, dado o constante desenvolvimento e a variação sofridos durante as

interações; as relações entre estrutura e função são verificadas como instáveis, em decorrência do dinâmico desenvolvimento da língua. Ainda segundo a autora, há grupos que marcam particularmente a proposta funcionalista:

- o de um Halliday, que se fixa particularmente na noção de função como papel que a linguagem desempenha na vida dos indivíduos, servindo aos muitos e variados tipos universais de demanda, e que assenta a sua gramática numa base sistêmica (e paradigmática), na qual o enunciado não parte de uma estrutura profunda abstrata, mas das escolhas que o falante faz quando o compõe para um propósito específico, com elas produzindo significado; - o de um Givón, que se fixa particularmente no postulado da não-autonomia do sistema linguístico, na concepção da estruturação interna da gramática como um organismo que unifica a sintaxe, semântica e pragmática (sendo a sintaxe a codificação dos domínios funcionais que são: a semântica, proposicional; a pragmática, discursiva) e no exame dos aspectos icônicos da gramática; - o de um Coseriu (1973; 1977; 1986; 1988), que se fixa particularmente na proposta estruturalista de estabelecer os significados gramaticais distinguidos na língua e as oposições entre os significados, entendendo a língua como estruturação de conteúdos, como sistema de funções, enfim, como um conjunto de paradigmas funcionais em que se estabelecem oposições funcionais; - o de um Dik, que se fixa particularmente na visão da interação verbal por via dos usuários, preocupando-se, entretanto, em valorizar o papel da expressão linguística na comunicação, e, por isso mesmo dedicando-se a prover uma formalização generalizante da gramática. (NEVES, 2004, p.15-16).

Podemos verificar acima propostas sobre a abordagem do Funcionalismo para a organização de arcabouço de reflexão e análise funcionalistas. Segundo essa perspectiva, a relação comunicativa é capaz de gerar negociações linguísticas, motivando a mudança linguística e possibilitando o aparecimento de formas originais com sentido e funções diferenciais.

Dessa forma, a Linguística Funcional – conhecida por Funcionalismo – compreende os estudos que admitem a gramática como algo mutável, dinâmico e que se adapta às necessidades de interação dos falantes. Notar como a língua é usada torna-se uma questão básica da abordagem funcionalista e é imprescindível que se observem as circunstâncias discursivas e seus contextos de produção. Não é objetivo dessa área da linguística conferir o segundo plano às formas, mas considerar e examinar seus vários aspectos que se revelam pelo uso.

Para Neves (2004), o que merece destaque dentre os princípios do funcionalismo é a concepção teórica da Gramaticalização, que explica fenômenos de mudança no interior da língua, e essa concepção é responsável por contribuir para aprofundar o conhecimento sobre a gramática do português, principalmente da observação da língua em uso real. Para a autora, o

“agora”, por exemplo, não indica momento ou período fisicamente definido, ou como escalas concretas de medição, e sim:

[...] apresenta variação de abrangência que pode reduzir-se a um mínimo (pontual), como também, pode abranger um período maior ou menor, não só do presente, mas também do passado ou do futuro desde que toque o momento da enunciação ou se aproxime dele: Destas considerações que fizemos até AGORA, resulta para a pesquisa esta sequência de funções. (NEVES, 2000, p. 259).

Assim, entendemos que os usos linguísticos são distanciados do ensino, visto que o ensino da língua parte da perspectiva da gramática normativa e não funcionalista.

Nesta pesquisa, vamos refutar o ensino gramatical do item “agora” através da gramática normativa e abraçaremos as gramáticas de uso para nos apoiar no ensino que visa a concluir que é preciso analisar o uso em vez de se decorar as regras, pois “é bem sabido que nenhuma ‘competência’ e nenhuma ‘ciência’ advirão da atividade de reter termos, e, mesmo de decorar definições” (NEVES, 2006, p. 18).

Ainda, segundo Ottoni e Goretti (1998 apud MARTELOTA, 1996, p. 11),

[...] a gramática de uma língua natural nunca é estática e acabada: tomada sincronicamente, a gramática de qualquer língua exhibe, simultaneamente, padrões regulares, rígidos, e padrões que não são completamente fixos, mas fluidos. Por alguma razão, certos padrões novos se estabilizam, o que resulta numa reformulação da gramática. Nesse sentido, a gramática é um ‘sistema adaptativo’: enquanto sistema, é parcialmente autônoma, mas, ao mesmo tempo, é adaptativa na medida em que responde a pressões externas ao sistema. (OTTONI; GORETTI, 1998 apud MARTELOTA, 1996, p. 11).

Para Ottoni e Goretti (1998, p. 5), “o processo de gramaticalização de uma construção surge, exatamente, de um novo uso dessa construção motivado por necessidades pragmáticas”, ou seja, ocorre nas interações comunicativas, quando a língua não é mais capaz de atender às interações comunicativas de forma eficaz, então surgem reformulações no sistema linguístico capazes de transformar-se, metaforizar-se e ressignificar-se.

Diante disso, defendemos que é no Funcionalismo que o estudo do processo de gramaticalização encontra abrigo, segundo Neves (2004, p. 17), pois reflete a “influência do sistema gramatical do funcionamento discursivo, ou seja, por obter explicação na interação

entre as motivações internas ao sistema e as motivações externas a ele”. Logo, a gramaticalização é o equilíbrio das tensões ocasionadas por duas forças em competição.

Nesse sentido, segundo a abordagem funcionalista, o estudo da língua caminha na direção do estudo da situação comunicativa, visto que a língua é usada para atender às necessidades comunicativas.

2.3 A Gramaticalização – Breve histórico e definições

A gramaticalização é um processo linguístico que analisa, através do tempo e sincronicamente, a organização de categorias – itens – da língua. Por a língua apresentar mudanças referentes à gramática e que são motivadas pela pressão do uso e do próprio sistema gramatical, a gramaticalização é considerada um tipo de mudança linguística que envolve a organização de itens lexicais⁶ em funções de itens gramaticais⁷ (LINS, 2007).

Assim, segundo Faraco (2005, p. 39), a gramaticalização é “o processo pelo qual um elemento lexical (uma palavra) ou uma expressão lexical plena se transmuda num elemento gramatical (como um pronome ou uma preposição; ou, em estágios mais avançados do processo, um clítico ou um afixo flexional)”. Um exemplo comum de que passou pelo processo de gramaticalização é o pronome pessoal ‘você’; a seguir podemos observar as considerações de Faraco (2005) acerca do tema:

Um exemplo clássico da história do português é a criação de um novo pronome pessoal (*você*) a partir de uma expressão lexical plena (*Vossa Mercê*). Nesse exemplo, são observáveis as etapas que, segundo as discussões em andamento do processo de gramaticalização, incluem a *descoloração semântica* (a expressão perde seu significado lexical original e adquire novo significado e função gramatical) e a *redução fonética* (se *você* é já resultado dessa redução, o processo claramente não se interrompeu aí, considerando que é comum na fala espontânea brasileira a forma *cê*). (FARACO, 2005, p. 39, grifo do autor).

⁶ Segundo Lins, (2007, p. 138), “Compreende-se por itens lexicais os que fazem referência ou descrevem coisas do mundo biossical (entidades, qualidades, ações) – os nomes, os verbos, os adjetivos e os advérbios”.

⁷ Os itens gramaticais, segundo Lins, (2007, p. 138) “caracterizam-se como elementos funcionais, ou seja, aqueles que propiciam a organização de itens lexicais no interior do discurso” – as preposições, os conectores, os pronomes, os artigos e os morfemas verbais e nominais.

Segundo Hopper (1991 apud LINS, 2007, p. 137), cinco princípios são seguidos para a identificação do processo de gramaticalização⁸ em seu início:

1. Estratificação (camadas): “Dentro de um domínio funcional amplo, novas camadas estão continuamente emergindo. Quando isso acontece, as camadas antigas não são necessariamente descartadas, mas podem permanecer coexistindo e interagindo com as novas camadas.”
2. Divergência: “Quando uma forma lexical sofre gramaticalização em clítico ou afixo a forma lexical pode permanecer como um elemento autônomo e sofrer as mesmas mudanças que os itens lexicais ordinários.”
3. Especialização: “Dentro de um domínio funcional, uma variedade de formas com diferentes nuances semânticas pode ser possível num estágio; quando ocorre a gramaticalização, essa variedade de escolhas formais estreita-se e o menor número de formas selecionadas assume significados mais gerais.”
4. Persistência: “Quando uma forma sofre gramaticalização de uma função lexical para uma gramatical, tanto quanto isso é gramaticalmente viável, alguns traços de seus significados lexicais originais podem ser refletidos nas restrições de sua distribuição gramatical.”
5. De-categorização: “Formas sofrendo gramaticalização tendem a perder ou neutralizar seus marcadores morfológicos características mais sintáticas peculiares das categorias plenas nome e verbo e a assumir atributos característicos de categorias secundárias como, adjetivos, participios, preposição, etc.” (HOPPER, 1991 apud LINS, 2007, p. 137).

O processo de mudança linguística, chamado de gramaticalização, é conhecido também por reanálise, segundo o linguista Marcos Bagno que, durante uma “live⁹”, no dia 15/05/2020, concedida à Editora Parábola no canal do Youtube, ao ser questionado sobre o processo de gramaticalização, se referiu ao processo como “reanálise”.

Segundo o autor, o processo supracitado é um dos fenômenos cognitivos que provoca a mudança linguística e faz parte do paradigma da gramaticalização. É o processo pelo qual uma determinada estrutura gramatical é reanalisada, ganhando um novo sentido e passando a ser usada de um novo modo, provocando, assim, uma mudança linguística.

⁸ Exemplos de itens que são observados que sofreram e sofrem processo de gramaticalização podem ser observados no decorrer da seção.

⁹ ‘Live’ é um termo da língua inglesa, incorporado ao uso no Português do Brasil, que faz referência a uma transmissão de uma apresentação que está sendo realizada ao vivo, seja ela científica ou cultural, via internet, previamente agendada e difundida para o público. Esse recurso tem sido muito utilizado para divulgação científica, em função do isolamento social causado pela pandemia de Covid-19 que acomete o mundo. (PARÁBOLA EDITORIAL, 2020).

Na reanálise ou gramaticalização, sempre ocorre a passagem do concreto para o abstrato; do espaço para o tempo, havendo um deslocamento ou uma metaforização da estrutura gramatical inicial.

No caso do “agora” – objeto de estudo da proposta didática elaborada no âmbito desta dissertação – no português contemporâneo, entendemos que esse item pode apontar uma indeterminação relativa, porque além de demonstrar um valor de advérbio de tempo (valor lexical), pode ter a função de conectivo de orações e outras funções e papéis, como no exemplo a seguir:

- Você trabalha em quê?
- *Agora (atualmente)*, em nada, porque estou desempregado. *Agora (mas)*, – eu não terminei o curso de direito e estava trabalhando como – não era nem auxiliar de escritório, era auxiliar de advogado. Mas, eu *agora (atualmente)* estou sem emprego. Estou procurando realmente um (GRYNER, 2007, p. 387).

Neste exemplo retirado do trabalho de Gryner (2007), podemos perceber evidentemente que, em alguns momentos, o item “agora” em uso não está sendo utilizado com função de advérbio.

Importante salientar que os primeiros trabalhos sobre gramaticalização a viam como um fenômeno diacrônico. O termo foi, primeiramente e aparentemente, usado por Meillet (1948[1912]). O autor definia o processo de gramaticalização como a evolução da forma gramatical (função das palavras, afixos etc.) que antes eram considerados apenas formas lexicais.

Nessa perspectiva, Silva e Christiano (2004) discorrem sobre o item “não” (em gramaticalização) na forma de afixo ligado a outras formas como substantivos, adjetivos e participios em função adjetiva, e não só em função de advérbio, como é prescrito pela gramática normativa. Alguns exemplos de como o “não” podem se apresentar como advérbio e ao mesmo tempo cumprir valor de adjetivo estão em: [...] (3) ...será trocado por um quilo de alimento **não-perecível**... (DN, 30/08/98, Esportes, p. 5) e [...] (8) ... a máquina governamental que tem mais chefes do que **não-chefes** (DN, 19/09/98, Eleições, p. 1) (SILVA; CHRISTIANO, 2004, p. 220, grifos dos autores).

Outros autores focam em apresentar um discurso e uma evolução da estrutura sintática e morfológica através da fixação das estratégias de discurso, isto é, o item lexical, pressionado pelo uso (no discurso, no enunciado), sujeita-se à mudança necessária para atender ao discurso

do falante, porém sofre mudanças quanto a sua função e estrutura originais, passando de item independente para dependente, como no caso do item “não” apresentando acima, portanto, recategorizando-se.

Por exemplo, Givón (1979) caracteriza a gramaticalização como um processo de uma onda cíclica, envolvendo DISCURSO > SINTAXE > MORFOLOGIA > MORFOFONEMA > ZERO, ou seja, o item lexical se apresenta no discurso, sujeita-se à mudança (gramaticalização) e, quando já gramaticalizado, volta ao discurso como marcador discursivo; essa é a trajetória apresentada para a referida onda cíclica proposta pelo autor. Em Givón (1991 apud NEVES, 2004, p. 19), vislumbramos que

[...] a gramaticalização pode ser vista na diacronia, mas do ponto de vista cognitivo ela é um processo instantâneo que envolve um ato mental pelo qual uma relação de similaridade é reconhecida e explorada: por exemplo, pode-se dar a um item primitivamente lexical um uso gramatical em um novo contexto, e nesse mesmo momento ele se gramaticaliza. (GIVÓN, 1991 apud NEVES, 2004, p. 19).

Lehmann (1995[1982], 11-12 apud GONÇALVES 2007, p. 22), ao conceituar o fenômeno da gramaticalização, define-a como uma morfologização que pode levar à mudança de estatuto de um item não somente de lexical à gramatical, mas também, do menos gramatical para o mais gramatical. Compartilhando desse mesmo entendimento, Heine et al. (1991, p. 3), afirma que “[a gramaticalização consiste n]o crescimento dos limites de um morfema que avança de um valor lexical para um valor gramatical ou do menos para o mais gramatical, i.e., de um formante derivacional para um formante flexional”.

É importante notar que, em muitos casos, o item fonte ou itens discutidos por esses autores não é lexical, mas morfológico (uma possibilidade claramente permitida por definições da gramaticalização).

Para aqueles que veem a gramaticalização como processo diacrônico, surge um questionamento natural: como podemos distinguir gramaticalização de mudança na língua? Logo, é importante esclarecer que a gramaticalização é um tipo de mudança na língua, sujeita a um processo geral e a mecanismos de mudança na gramática.

Dessa maneira, entendemos, assim como Gonçalves (2007), que

Todos esses estudiosos partilham o mesmo pensamento no que concerne a dois pontos: (i) fazem distinção entre itens lexicais, signos linguísticos plenos, classes abertas de palavras, lexemas concretos, palavras principais, de um

lado, e itens gramaticais, signos linguísticos ‘vazios’, classes fechadas de palavras, lexemas abstratos, palavras acessórias, do outro; (ii) consideram que as últimas categorias, tendem a originar das primeiras. (GONÇALVES, 2007, p. 19).

Além disso, para Braga (1999 apud GONÇALVES 2007), o campo dos fenômenos que podem ser examinados sob o enfoque da gramaticalização sofreu alargamento e, atualmente, inclui o estudo do itinerário percorrido por formas linguísticas e também por construções gramaticais emergentes. Assim, segundo Gonçalves (2007),

Tanto sob o rótulo gramaticalização (em sua acepção mais ampla) quanto sob o rótulo multissistema, o que ocorre é que, à medida que as propriedades de uma unidade linguística vão se alterando, ela vai se tornando membro de novas categorias, em razão de uma reanálise categorial, o que permite enquadrar uma mesma forma em categorias diversas. (GONÇALVES, 2007, p. 17).

Assim como Bagno, Gonçalves (2007) define a gramaticalização como sinônimo de reanálise, uma vez que, para ambos, reanálise é quando um item pode apresentar funções e significados variados. Percebemos, assim, que o processo de gramaticalização é um dos processos de análise de mudanças na língua e é capaz de justificar tais mudanças, contrariando todo um compêndio rígido da gramática normativa.

Por fim, a gramaticalização voltou ao centro das atenções científicas sobre a língua e há variados trabalhos sobre esse processo em que os objetos de estudo estão em torno dos itens: mesmo, pronto, assim, levar, agora, entre outros. Neste trabalho, escolhemos o item “agora”, que se insere em um processo de mudança por gramaticalização, apresentando variadas novas funções, como foram mostrados através dos exemplos anteriormente explicitados.

2.3.1 A Gramaticalização e as relações com a Sociolinguística e o Funcionalismo

Para dar sequência às ideias defendidas, cabe salientar que se entende a Sociolinguística como sendo, segundo Faraco (2005),

[...] o estudo das correlações sistemáticas entre formas linguísticas variantes (isto é, entre diferentes formas de dizer a mesma coisa) e determinados fatores

sociais, tais como a classe de renda, o nível de escolaridade, o sexo, a etnia dos falantes. (FARACO, 2005, p. 184).

Assim, percebemos que a Sociolinguística traça caminhos para estudar a variação da língua sem dissociá-la da estrutura social, levando em consideração, portanto, as questões geográficas e regionais (variação diatópica) em que vive o falante, a situação socioeconômica (variação diastrática), os grupos sociais, o contexto.

Dessa forma, o falante pode escolher entre uma ou outra variedade dependendo do contexto em que ele se encontra, pode fazer uso ora de uma variante, ora de outra, alternando suas escolhas em função do contexto de fala, se formal ou menos formal, mais espontâneo ou menos espontâneo, por exemplo. Nesse caso, há uma seleção estilística que demonstra a escolha do falante em decorrência do contexto, da situação de comunicação em que está envolvido, revelando, então, uma estratificação estilística da variante (variação diafásica).

É importante destacar também, na esteira dessas considerações acerca do fenômeno de variação linguística, que nem tudo o que varia sofre mudança, porém toda mudança linguística, pressupõe variação (TARALLO, 2005). Ainda sobre essa relação direta entre variação e mudança linguística, Faraco (2005) chama-nos a atenção para o fato de que

A sociolinguística dá uma nova força empírica ao princípio de que a mudança não se dá por mera substituição discreta de um elemento por outro, mas que o processo histórico, pressupondo sempre um quadro sincrônico de variação envolve fases em que as variantes, estratificadas socialmente e estilisticamente, coexistem e fases em que elas entram em concorrência, ao cabo da qual uma termina por vencer a outra, podendo, por vicissitudes do processo, subsistirem áreas sociais e/ou geográficas em que a mudança não se dá. (FARACO, 2005, p. 186-187).

Na presente pesquisa, vamos nos ater a um dos processos de mudança linguística, a saber: a gramaticalização que, como já mencionado em seção anterior deste trabalho, trata-se de um processo de organização de mudança na língua ou, ainda, uma teoria da linguagem. Isso porque:

A gramaticalização pode ser concebida como paradigma (parte da teoria da linguagem) ou como um processo de organização de categorias ao longo do tempo. Enquanto processo, pode ser considerada de uma perspectiva (i) diacrônica (tratando de ‘fonte e percurso’), ou (ii) sincrônica (como fenômeno pragmático-discursivo e sintático a ser estudado do ponto de vista de padrões fluidos da língua em uso), ou ainda (iii) pancrônica (considerando-se a

interdependência entre sincronia e diacronia). (GÖRSKI, ROST, DAL MAGO, 2004, p. 29).

Além disso, Meillet (1965[1912] apud GÖRSKI et al., 2004) postula um traçado na trajetória de um percurso léxico > gramática, em que o item lexical, sob certos usos, torna-se gramatical, ou um item gramatical torna-se mais gramatical ainda.

O enfoque do presente trabalho encontra-se na mudança semântica, processo no qual se prioriza a direção concreto > abstrato, em que são consideradas as motivações cognitivas e comunicativas envolvidas no processo. Esse viés é o mais recente nos estudos da gramaticalização, segundo Görski et al. (2004).

Ainda segundo a autora, a motivação cognitiva atua na resolução de problemas cognitivos, de representação, na dimensão lexical/etimológica; a segunda, a motivação comunicativa, atua na resolução de problemas comunicativos, de ser informativo e relevante na dimensão discursiva/textual.

Portanto, consideramos que a relevância da Sociolinguística e do Funcionalismo em relação ao processo de gramaticalização está devidamente atrelada à questão do ensino de gramática. Para Longhin-Thomazi (2013), os itens e construções linguísticas possuem a natureza maleável e não são compatíveis com categorizações, ou seja, enquanto não propusermos um ensino de análise linguística pautado na língua em uso, na funcionalidade dos termos gramaticais e impulsionarmos o alunado a refletir sobre a gramática considerando o uso, estaremos ainda lidando com a mesma proposta de ensino gramatical oferecida por grande parte dos professores de LP, e sem êxitos quanto a esse ensino.

2.3.2 O caso do “agora”

O item “agora”, objeto de estudo no âmbito da proposta didática que elaboramos com vistas a ser aplicada a alunos das séries finais do ensino fundamental, advém da expressão latina *hac hora*, que significa “nesta hora”. Assim, o “agora” é classificado na gramática normativa da LP como advérbio de tempo. Visto que tal definição não abarca as possíveis variedades de usos que esse item apresenta, recorreremos à teoria da gramaticalização para sustentar os pontos de mudança apresentados pelo “agora” em uso no português brasileiro contemporâneo.

Primeiramente, antes de realizarmos a verificação e a análise dos usos do item “agora”, conforme propomos no presente trabalho, é importante fazermos uma revisão teórica a respeito de como a gramática normativa define o item em questão.

Para a gramática normativa, a descrição da classificação do termo advérbio fica restrito a uma definição. Para Rocha Lima (1994, p. 174), advérbios são palavras modificadoras do verbo. Servem para expressar as várias circunstâncias que cercam a significação verbal. Para esse autor, a classificação dos advérbios é apresentada da seguinte forma:

- a) de dúvida: talvez, quiçá, acaso, porventura, provavelmente, eventualmente etc.;
- b) de intensidade: muito, pouco, assaz, bastante, demais, excessivamente, demasiadamente etc.;
- c) de lugar: abaixo, acima, além, aí, ali, aqui, cá, dentro, lá, avante, atrás, fora, longe, perto etc.;
- d) de modo: bem, mal, assim, adrede etc., (e muitos adjetivos adverbializados com o sufixo *mente* ou *sem ele*);
- e) de tempo: ainda, agora, amanhã, ontem, logo, já, tarde, cedo, outrora, então, antes, depois, imediatamente, anteriormente, diariamente etc.

Como podemos observar, a classificação do “agora” se restringe a um advérbio de tempo, sem levar em consideração suas possíveis variações de uso, tal como propõe Neves (2000). Podemos verificar ainda, no compêndio gramatical de Cegalla (2008), que o “agora” também é descrito e prescrito somente como advérbio, desconsiderando usos possíveis e novas funções quando analisado em uso na língua. Segundo o gramático, “advérbio é uma palavra que modifica o sentido do verbo, do adjetivo e do próprio advérbio” e ainda classifica o item “agora” como advérbio de tempo apenas.

A partir dessa classificação prescritiva que não releva o uso do item na língua, gera-se um grande desconforto quando passamos a refletir sobre o ensino da norma normativa, uma vez que, se apresentarmos o “agora” a nossos alunos como ele se apresenta nos compêndios normativos, os alunos não serão motivados a refletir sobre o uso, e sim, a memorizar itens que não trarão benefícios reais para o uso da norma culta.

De acordo com o exposto, Neves (2000) diz que o “agora” é utilizado não apenas para referir-se ao momento atual, ou ao momento da fala. Como foi levantado por Duque (2009), há quatro possibilidades de uso temporal do “agora”, quais sejam: a) agora instanciando o momento específico da fala; b) agora instanciando o momento geral da fala; c) agora instanciando um momento anterior à fala; e d) agora instanciando um momento posterior à fala.

Além disso, a análise da língua em uso permite-nos observar também que o “agora” pode ser utilizado não apenas como advérbio de tempo. Para Duque (2009), ele pode ser usado no português brasileiro contemporâneo como um conectivo argumentativo: a) adversativo (como no sentido do “mas”), quando há o uso do agora para ajudar a estabelecer a relação entre os segmentos coordenados, sem excluir o elemento anterior; admite-o, mas a ele se opõe, como no exemplo: “Eu vou à festa do pijama, ‘agora’, a minha irmã, já não sei”; b) no sentido de concessão, quando, na contiguidade de duas orações, faz-se uma retomada a uma parte discursiva anterior, anulando a direção argumentativa que se desenrolava, como no exemplo: “Não posso beber porque sou menor, ‘agora’, ninguém precisa saber, né?”.

Nesses casos, o “agora” aparece como um recurso para retomar o enunciado anterior, para organizar as ideias já mencionadas. Em, “Agora eu tenho estudado para o concurso para professor da rede pública”, verificamos que ele cumpre sua função mencionada nas gramáticas normativas, ou seja, o papel de advérbio com valor temporal (atualmente, neste momento etc.). Mas em uma sentença como: “Acreditamos que o Brasil irá se recuperar da crise que o afunda, ‘agora’ muitos não acreditam nisso”, o “agora” não cumpre sua função gramatical de advérbio de tempo, mas de um conectivo capaz de reorganizar uma estratégia enunciativa, tendo uma função parecida com o “mas”, no sentido de contraposição. “Agora”, neste caso, funciona como conectivo, atuando como um operador argumentativo.

Ainda, ao analisarmos e refletirmos sobre a sentença “Agorinha mesmo me lembrei de você” (a autora, 2020), verificamos o “agora” sofrendo um processo de derivação sufixal, o que contraria a definição das gramáticas normativas que os advérbios são classes de palavras invariáveis, portanto não sofrem flexões de gênero, número e grau. Como podemos deduzir, o “agora” não pode ser classificado apenas como advérbio de tempo uma vez que ele pode exercer funções além-advérbio.

Conforme Neves (2000), os advérbios não se reduzem ao momento presente da fala, mas também a um momento posterior ou futuro da fala:

Os advérbios não ligados a escalas concretas de medição, como AGORA, não exprimem momento ou período fisicamente delimitado; apresentam variação de abrangência que pode reduzir-se a um mínimo (pontual), mas pode abranger um período maior ou menor, não só do **presente**, mas também do **passado** ou do **futuro**, desde que toque o momento da enunciação ou se aproxime dele: *Destas considerações que fizemos até AGORA*, resulta para a pesquisa esta sequência de funções. (PT); AGORA a coitada só tem mesmo nós. (CA); Vejamos AGORA o valor que tem a afirmação de que as Ordens Religiosas são comunistas ou socialistas. (SI-O) (NEVES, 2000, p. 259, grifos da autora).

Para a autora, os advérbios são analisados, pois, no nível do sintagma, da oração, do enunciado e do discurso. Ainda, sob a perspectiva de Lins (2007, p. 135), a autora se baseia na verificação e constatação da trajetória do uso do “agora” em processo de gramaticalização, passando a funcionar como operador argumentativo, ou seja, como um “amarrador textual de porções de informação progressivamente liberadas ao longo da fala”, recorrente no interior de atos interacionais. A autora apresenta um estudo sobre o item “agora” explicitando novas funções do “agora” em vários aspectos.

Os dados da pesquisa de Lins (2007) foram retirados das amostras de entrevistas sociolinguísticas do PEUL – PROGRAMA DE ESTUDOS DE USO DA LÍNGUA – o português falado no Rio de Janeiro. Nessa pesquisa, o emprego do “agora” foi analisado em entrevistas de dois informantes, um do sexo masculino e um do sexo feminino, sob a luz das noções teóricas da gramaticalização de Heine et al. (1991), Hopper & Tragout (1993) e Martelotta (1996). A autora constata que houve uma mudança gramatical do termo “agora”:

O advérbio **agora**, a priori, parece não ser nada mais do que um simples advérbio, um dêitico temporal, que exerce a função de situar eventos a que se refere em um dado período de tempo. A função principal de **agora** é criar efeito de ordem temporal, mas esse elemento pode causar impacto no interior de um enunciado, não se limitando apenas a indicar um processo no tempo. Observando os dois exemplos abaixo, pode-se constatar a diferença de uso: (1) morro **agora** está bom, está calmo à beça, está tudo calmo. Mas em (hes) um ano atrás esse morro virou um <inf> Deus me livre. (2) Mas eu sei lá, eu tenho vontade, assim, jogar para mim ganhar, **agora** gastar meu dinheiro, ir lá jogar e não ganhar nada. Eu fico com uma tristeza (est) mas se eu ganhasse eu ia ajudar muita gente. (LINS, 2007, p. 141, grifos da autora).

“Agora” em (1) se apresenta como dêitico temporal, tendo sinônimo em “neste momento”, “atualmente”, mostrando que não necessariamente apresente uma situação presente, mas também de uma situação que ocorreu (passado) ou que ainda ocorrerá (futuro), aproximando do momento do enunciado, portanto, desempenhando o papel de um advérbio temporal. Já em (2), vemos um distanciamento de ideias que são contrapostas por uma condição de oposição, dando uma orientação argumentativa ao discurso (querer jogar para ganhar, mas sem perder o dinheiro que teria que investir para tal atividade).

Por fim, a autora conclui seu trabalho mostrando o apagamento gradual do uso do item “agora” como advérbio de tempo e admitindo usos como além de um dêitico temporal, um item capaz de organizar relações de oposição, contraste e quebra de expectativa, concluindo que a gramática de uma língua é flexível.

2.4 A escolha dos gêneros do humor – meme e anedota – e a ligação com os diferentes usos do “agora”

A presença do humor é inevitável na vida em sociedade e pode se manifestar em diferentes situações. Um acontecimento do dia a dia que ocorreu com alguém e que foi engraçada, vira narrativa para os amigos e familiares. Além disso, quem nunca se reuniu com os amigos e parentes para uma roda de ‘contação’ de piadas e “caiu na risada” ou não entendeu alguma?

É notável que textos humorísticos trabalhados na sala de aula são muito aceitos pelos alunos e têm se tornado foco de pesquisas na área linguística (Cf. MUNIZ, 2004; ONUSZEZAK; MAEDA, 2013).

Os gêneros do humor, meme e anedota¹⁰, foram escolhidos para trabalharmos com os diferentes usos do “agora” em sala de aula, visto que percebemos uma significativa frequência de ocorrências dos diferentes usos do “agora” nestes gêneros. Inclusive, os usos que demonstram o processo de gramaticalização conferem a este item linguístico possibilidades de utilização que vão além da sua função enquanto advérbio de tempo presente.

Quanto às anedotas, popularmente conhecidas como piadas, são gêneros textuais predominantemente orais podendo ser transmitidos pela língua escrita. Definimos, portanto, anedota/piada como gênero textual/discursivo tendo em vista a definição proposta por Muniz (2004, p. 145):

O gênero piada parte de um ponto de vista coletivo (sócio-cultural) e é atravessado pelos discursos produzidos na sociedade; é tendencialmente curto e contém características básicas de uma narrativa. Apresenta dois scripts opostos que, geralmente, dizem respeito a algum estereótipo (tema), seja linguístico ou social, que serão ativados através de um gatilho e, além disso, contém uma característica pragmático-discursiva non-bona-fide¹¹, que “fecha” o texto. Para que o desfecho produza humor, principal a função da piada, o leitor/ouvinte terá que buscar amparo no contexto, uma vez que a piada vai “brincar” tanto com fatos linguísticos, como com fatos concernentes ao entorno sócio-cultural para veicular discursos geralmente “não autorizados” socialmente. (MUNIZ, 2004, p. 145, grifos da autora).

¹⁰ Consideramos anedota e piada sinônimos.

¹¹ Segundo Muniz (2004, p. 145) a expressão “non-bona-fide” é fundamentado em Raskin (1985) e resume-se a “função humorística de brincar, inverter e transgredir normas linguisticamente e pragmaticamente estabelecidas socialmente” (ONUSZEZAK, MAEDA, 2013).

Esse gênero se constitui de narrativas curtas faladas com finais que provocam o riso e a surpresa causados pela quebra de expectativa. São muito conhecidos, usados e cativados pela sociedade brasileira. Através de tal gênero com foi possível verificar que houve várias ocorrências do “agora” em situações e funções diversas, tendo em vista que a ocorrência do “agora” em outras funções além-advérbio se dá, preferencialmente, em textos orais. Como é possível ser feita a transcrição desses gêneros para a língua escrita, pois os alunos precisarão de um material concreto/físico para que sejam analisados os usos do item em estudo, o gênero se mostrou altamente eficaz e produtivo para a produção da proposta didática.

Em relação ao gênero meme, cabe salientar que o termo meme teve origem com os filósofos gregos, conforme sabemos, Platão define a Mimese em seu sentido mais amplo como “imitação, mímica, representação, ato de expressão ou apresentação do eu, via na mimese a representação do universo perceptível, para ele toda criação era vista como uma imitação, até mesmo a criação do mundo” (PERUZZO, 2020, p. 41).

Contudo, o meme, na atualidade, representa uma produção textual digital popularizada na internet, elaborada por meio de ferramentas digitais em que este gênero representa um fato social, uma situação do cotidiano, de maneira bem-humorada, irônica, produzindo, por vezes, crítica social e até mesmo preconceitos de diferentes ordens. Trata-se de uma produção composta por linguagem verbal e não verbal, permeada de intertextualidade, o que torna o meme um gênero textual/discursivo que, para ser interpretado em sua completude, é necessário estarmos a par dos fatos cotidianos e fazermos as ligações necessárias através das linguagens utilizadas, verbal e não verbal.

Tendo em vista a questão do gênero, tomaremos como base as contribuições de Bakhtin (2016, p. 11) o qual defende que os gêneros efetuam-se através de enunciados (orais ou escritos) que refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo (da atividade humana), demonstrando as condições específicas e as finalidades de cada campo através do seu conteúdo temático, do estilo da linguagem e da estrutura composicional, ou seja, “são determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis” Bakhtin (2016, p. 159).

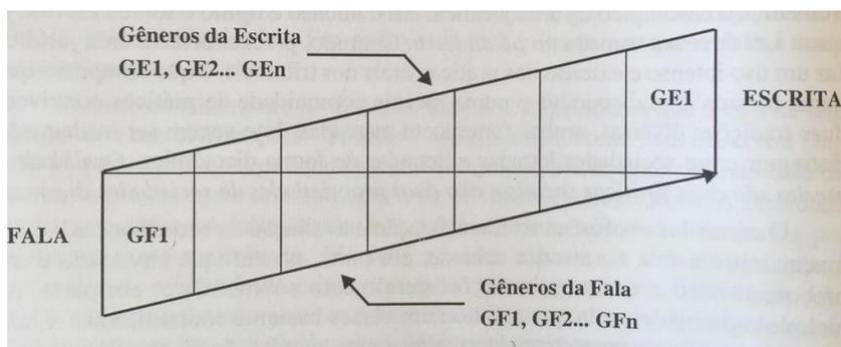
Os memes emergem em um momento em que as novas esferas públicas (campos da atividade humana) são representadas pelos ambientes virtuais variados; um “novo campo de emprego da língua” surgiu em meio às tecnologias digitais e à internet, as quais são capazes de promover locais como as redes sociais, aplicativos de conversa etc., locais de interação comunicativa e discursiva.

Segundo Marcuschi (2002, p. 23), é importante verificar que há um “conjunto de gêneros textuais que estão emergindo no contexto da tecnologia digital” e vemos os memes como um gênero que surge nesse meio, e que é uma grande atração para crianças, jovens e adultos, por isso, acreditamos que os memes podem se configurar um gênero bastante produtivo em sala de aula. Nesse sentido, destacamos sua relevância quanto à abordagem dos diferentes usos do “agora” observáveis no português brasileiro contemporâneo.

O gênero piada bem como o gênero meme apresentam características ligadas ao “gênero misto”, segundo Marcuschi (2007), que define como gênero misto aqueles em que são apresentadas as modalidades escrita e falada da língua em um único texto. De acordo com o autor, “do ponto de vista dos usos cotidianos da língua, constatamos que a oralidade e a escrita não são responsáveis por domínios estanques e dicotômicos” (2007, p. 36), ou seja, há práticas sociais que são mediadas pela escrita e outras práticas sociais que são preferencialmente mediadas pela fala. Portanto, “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica entre dois polos opostos” (MARCUSCHI, 2007, p. 37, grifo do autor).

Diante disso, a partir da imagem abaixo, conseguimos visualizar o esquema proposto por Marcuschi (2007) a respeito do *continuum* de produção textual, apresentando características tanto da oralidade quanto da escrita.

Imagem 1. Fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais.



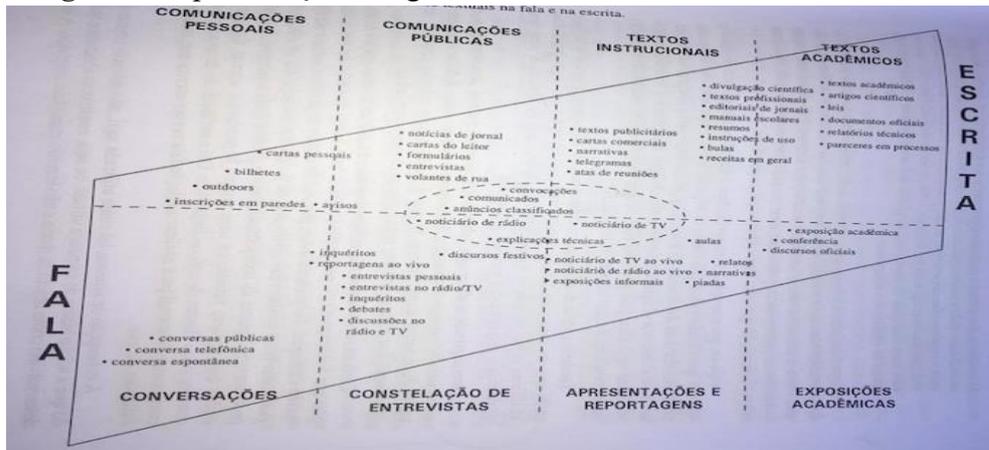
Fonte: extraído de Marcuschi (2007, p. 38).

Vemos um contínuo dos gêneros textuais entre fala e escrita em que GF1 representa uma espécie de protótipo da modalidade da fala e GE1 representa uma espécie de protótipo da

escrita. Os textos que se entrecruzam sob vários aspectos dos domínios discursivos se constituem como domínios mistos, tal como assinala o autor.

Ainda sobre os gêneros textuais, Marcuschi discorre a respeito dos gêneros mistos mostrando que sua gênese acontece para além dos gêneros protopícticos da fala e da escrita.

Imagem 2. Representação dos gêneros textuais na fala e na escrita.



Fonte: extraído de Marcuschi (2007, p. 41).

A respeito dos gêneros mistos, segundo Marcuschi (2007), podemos perceber no gráfico 2, dentro do balão, a representação desses gêneros, uma vez que seus meios de produção (sonoro x gráfico) e concepção discursiva (oral x escrita) são de modalidades diversas.

Tendo em vista essas considerações apontadas por Marcuschi (2007), somadas às reflexões e análises atreladas ao uso do “agora” no português brasileiro contemporâneo nas dissertações e nos artigos científicos que nos serviram como fonte de pesquisa, chegamos à conclusão de que seria bastante produtivo trabalhar com um gênero textual/discursivo que tivesse sua concepção na fala e se materializasse na escrita, tendo em vista que os usos não adverbiais do “agora” têm se mostrado mais produtivos na fala.

No entanto, acreditamos que, se pudessemos trabalhar com estes dados em textos escritos, isso seria mais viável do ponto de vista didático-pedagógico para que alunos das séries finais do ensino fundamental II pudessem observar a língua em uso e refletir sobre seu aspecto variável de maneira mais palpável. Tendo em vista todas essas questões, vislumbramos no gênero meme uma riqueza linguística ímpar para abordarmos os diferentes usos do “agora” em sala de aula, dada a grande quantidade de ocorrência de tais usos nesse gênero textual/discursivo.

Cabe observar ainda que, de acordo com Marcuschi (2007, p. 38), “há gêneros que se aproximam da oralidade pelo tipo de linguagem e pela natureza da relação entre os indivíduos”. Isto posto, encontramos no gênero meme as características necessárias para a sua escolha na elaboração da proposta didática, uma vez que esse gênero textual/discursivo apresenta características ligadas à oralidade – aproximando-se da fala menos monitorada do cotidiano –, muitas vezes representando na escrita os sons da fala, algumas vezes não apresentando a pontuação que na escrita seria importante para a construção da sua interpretação e também sendo representado na escrita, utilizando imagens, grafias, desenhos etc.

Segundo Anacleto e Filha (2017), o surgimento das tecnologias digitais (TD) conectadas à internet possibilitou que outras esferas públicas emergissem (redes sociais, aplicativos de mensagens, entre outros), validando espaços virtuais como redes de comunicação em que se é possível transmitir informações, disseminar conteúdos, apresentar opiniões, entre outros. Ou seja, o sujeito interage comunicativamente com outros, rendendo-se aos diversos gêneros que circulam nessa esfera.

Ainda de acordo com as autoras, “os *memes* caracterizam-se pela multimodalidade e exigem novas formas de leitura” (ANACLETO; FILHA, 2017, p. 48 grifo das autoras). Trata-se de gêneros que podem parecer “ingênuos”, porém muitas vezes apresentam um conteúdo denso, crítico e são capazes de levar o leitor à reflexão, pois representam uma situação do cotidiano, problematizam aspectos sociais, criando, assim, ações discursivas que levam ao questionamento, à apresentação de opiniões, a posicionamentos etc.

Além disso, é importante ressaltar que o meme e a anedota se mostram gêneros muito difundidos e atraentes aos jovens e é justamente o fato de os alunos gostarem desses gêneros e estarem familiarizados a eles que acreditamos poder haver uma efetiva contribuição desses gêneros para o despertar do interesse do aluno pela análise linguística.

Nesta seção, ainda será apresentada, a seguir, a revisão documental em que há a avaliação dos documentos e as discussões acerca desses registros.

2.5 Revisão documental

Nesta seção, apresentamos uma discussão a respeito do que diz o documento oficial de ensino: BNCC – Base Nacional Comum Curricular – (BRASIL, 2017) em relação ao ensino de língua portuguesa, com foco para o eixo da Análise Linguística. Esse documento serve de base para a adaptação do ensino que vem sendo oferecido pela maioria dos professores de LP. A

partir dele, entendemos que há a necessidade da adaptação das aulas de gramática, visando a atender às seguintes orientações:

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões. (BRASIL, 2017, p. 62).

Há, como orientação nesse mesmo documento, a informação de que cabe a nós, professores de LP, abordar a gramática, de modo a levar em consideração seus usos já tidos como estabelecidos e que não aparecem nos livros didáticos e nas gramáticas normativas. Porém, essas variações devem ser tratadas nas aulas de LP para estimularmos a formação de alunos críticos, criativos e participativos em sua própria língua, desfazendo, assim, qualquer tipo de preconceito linguístico, a fim de cessar as classificações do “certo e errado” existentes entre os usuários de LP.

2.5.1 Contextualizando a BNCC

A BNCC (BRASIL, 2017) é um documento que foi organizado para nortear o currículo educacional em âmbito nacional, cujo caráter normativo define o teor orgânico e progressivo de aprendizagens escolares indispensáveis que todos os alunos devem desenvolver durante o seu processo de aprendizagem no ensino básico.

O documento afirma, de maneira explícita,

[...] o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Vale ressaltar que, independentemente do período que o aluno percorreu na escola, o termo “educação integral” se refere, nesse documento, aos “processos educativos que promovam a aprendizagens sintonizadas com as necessidades dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017, p. 14).

A seguir, orientações da BNCC (BRASIL, 2017) deixam clara a posição a ser tomada por nós professores:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado (BRASIL, 2017, p. 79).

Além disso, para a BNCC (BRASIL, 2017), é necessário que aconteça nas escolas a mudança da mentalidade de uma sociedade a ser construída pelas crianças que estão sendo letradas, e que esse letramento acompanhe as tendências atuais

[...] dessa fase da vida que implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social (BRASIL, 2017, p. 58).

Ademais, é de grande urgência e extremamente necessário fortalecer a autonomia do alunado e, para isso, o documento que orienta o sistema educacional apresenta que:

Além disso, e tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola (BRASIL, 2017, p. 59).

Dessa maneira, defendemos que a língua deve ser instrumento de bem-estar e, a partir disso, criam-se possibilidades de se galgarem situações econômicas e sociais, ou seja, o aluno

e usuário da língua deve ver nesta uma oportunidade de garantias de direito contra classes dominantes.

2.5.2 Habilidades e Competências de LP no Ensino Fundamental II

Visando à evolução dos conhecimentos desenvolvidos no período escolar, na fase do ensino fundamental – anos finais – espera-se que o aluno amplie as práticas de linguagem já apreendidas no período do ensino fundamental – anos iniciais. Portanto, nessa fase, o aluno vai encontrar competências e habilidades mais aprofundadas para serem desenvolvidas.

Há dez competências específicas de Linguagens (Língua portuguesa) para o ensino a serem desenvolvidas:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos

processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2017, p. 87).

A aula de LP deve ser, segundo o documento oficial, centralizada no texto como mote do trabalho a ser desenvolvido em sala de aula e é de extrema importância que o aluno conheça sobre os gêneros, os textos, sobre a língua e a norma-padrão, sobre diferentes linguagens em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção de textos e tratamentos das linguagens que devem estar a serviço das práticas sociais.

No que tange ao desenvolvimento do conhecimento sobre o ensino de análise linguística, as questões de uso e análise da língua, há um eixo específico, o eixo Análise linguística/semiótica que deve ser fonte de orientação ao professor da educação básica para o ensino gramatical da LP.

2.5.3 O eixo da análise linguística e semiótica

O eixo da Análise linguística/semiótica visa à abordagem do ensino quanto ao conhecimento linguístico, ou seja, o ensino voltado para a gramática da LP. Nesse eixo, Análise linguística/semiótica (BRASIL, 2017), verificamos três importantes habilidades da área do ensino gramatical:

- a) a habilidade (EF69LP55) diz que é necessário “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico” (BRASIL, 2017, p. 161);
- b) a habilidade (EF69LP56) diz que se deve “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada” (BRASIL, 2017, p. 161);
- c) a habilidade (EF89LP29) que sustenta:

“utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (que, cujo, onde, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento” (BRASIL, 2017 p. 185).

A respeito da última habilidade citada, podemos atrelar ao ensino do item “agora” como elemento organizador frasal.

No documento oficial da BNCC (BRASIL, 2017), encontramos a seguinte explicação para a habilidade (EF69LP55):

Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, "com correção". Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o aluno possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua (BRASIL, 2017, p. 161).

Portanto, nos estudos linguísticos e em consonância com os apontamentos feitos por Faraco e Zilles (2017), o autor nos apresenta uma “norma normal”, aquela habitualmente utilizada por uma comunidade de fala e definida por ele como “um conjunto de variedades” que, em sua essência, apresenta uma pluralidade justamente porque a língua se realiza sob várias normas. Com isso, é possível analisar e pesquisar sobre os usos do “agora”, levando em consideração a língua em uso, uma vez que esse item é um elemento utilizado pelas comunidades de fala.

Entendemos, dessa forma, que é de suma importância assumir a relevância do trabalho dos linguistas, visto que estes não rejeitam a “norma normativa”, mas questionam as postulações impostas pela gramática normativa, por esta não considerar as variações de uso da língua, também por não ser utilizada pelos falantes tal como se apresenta descrita sob aquela perspectiva, colocando em choque uma prescrição imaginária e o uso real da língua. Em consonância com tal perspectiva, na BNCC afirma-se que:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado (BRASIL, 2017, p. 81).

Sendo assim, defendemos que é papel fundamental da escola, sobretudo nas aulas de LP, ensinar a norma culta sem deixar de abordar outras “normas normais” dentro da sala, para que os alunos possam desenvolver uma autonomia linguística e social, percebendo que a língua admite variedades diversas que são adaptadas ao contexto de maior ou menor monitoramento.

A escolha feita por uma norma ou outra decorre da percepção de quem são os interlocutores, da situação, da finalidade, dentre outros fatores, desmistificando a supremacia da norma culta e da norma-padrão. Assim, os alunos constatarão que a língua que seu grupo utiliza tem valor social e ainda serão capazes de fazer uso efetivo da sua língua, ou seja, ter a palavra, ou de participar de diferentes grupos sociais que apresentam variados usos de fala, em outras situações comunicativas, utilizando, por exemplo, a norma culta, norma esta que requer mais monitoramento por parte do usuário da língua.

Segundo Cyranka (2014, p. 140), o grande agravante dessa situação é que não acontecem, nos espaços públicos, na mídia, na escola, discussões sobre a “heterogeneidade linguística como um fenômeno inerente a toda língua” e sobre o fato de que deve ser papel da escola ensinar seus alunos a perceberem sua língua materna como expressão da sua própria cultura, de seus laços sociais e, com outras variedades, essa língua permite dialogar e interagir com o mundo. Para a autora,

Falta, na escola, uma pedagogia adequada ao desenvolvimento de práticas de letramento que, realmente, possibilitem aos alunos desenvolverem competência de leitura e escrita nas variedades cultas da língua. Essa carência resulta nas atitudes negativas em relação a sua própria competência de aprender essas variedades prestigiadas, problema ligado à avaliação [...] (CYRANKA, 2014, p. 140).

Portanto, defendemos que há a necessidade de mudança do ensino da norma-padrão apoiado na gramática normativa. Precisamos também ver uma modificação na mentalidade da sociedade que acredita que as regras da gramática normativa devam ser tópico de ensino nas escolas; além de uma alteração na elaboração de material didático para que se ofereçam atividades que de fato trabalhem a variação linguística.

É preciso, ainda, a conscientização dos professores em geral e, principalmente os de LP, para que a receptividade das variedades cultas aconteça de forma natural pelos alunos que, segundo Cyranka (2014, p. 147), “sentem-se divididos entre o dialeto que apreciam, isto é, o de seu grupo social, e a necessidade de aderirem ao padrão da escola, com o qual não se identificam, mas que acreditam ser o único certo”.

No que concerne a nossa pesquisa, no eixo da análise linguística e semiótica, segundo a BNCC (BRASIL, 2017), é relevante discorrer no presente trabalho acerca de alguns pontos abordados por esse documento.

Ainda, quanto ao que tange à variação linguística e à mudança, “as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado” (BRASIL, 2017). Esse eixo demonstra a importância da valorização das normas populares utilizadas por alunos e a conveniência de se criar uma progressão para outras variedades que atendam às necessidades das práticas sociais do alunado.

Além da variação e da mudança linguística, a divisão em um quadro disponibilizado no documento mostra que faz parte do planejamento de ensino abranger na seção de Sintaxe, proposta para o ensino fundamental da BNCC, “perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português do Brasil” (BRASIL, 2017, p. 81), assim, demonstramos que essa pesquisa irá abordar o ensino do item “agora” sob a luz da Sociolinguística e da Gramaticalização, apoiando-se na BNCC (BRASIL, 2017).

3 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do presente trabalho, partimos da ideia de que, de acordo com Santos, Molina e Dias (2007, p. 125) pesquisar é “o exercício intencional da pura atividade intelectual, visando melhorar as condições práticas de existência”. Nesse sentido, nossa pesquisa tem a contribuir com a área educacional na intenção de propor um ensino gramatical voltado para a reflexão sobre o uso da língua, o que ainda hoje é uma realidade distante nas aulas de LP e nas atividades presentes nos livros didáticos.

No âmbito do Profletras, a metodologia da pesquisa-ação subsidia as pesquisas do programa, sobretudo por ser uma forma de investigação participativa. Nessa metodologia, tanto o pesquisador quanto os participantes têm um papel ativo na investigação de um problema coletivo e na contribuição para a solução desse obstáculo. Podemos afirmar que isso torna essa metodologia muito interessante para pesquisas em educação, e que tanto o pesquisador quanto o que é pesquisado tornam-se elementos fundamentais para gerar um resultado para o coletivo, gerando transformações no âmbito educacional.

No entanto, este trabalho de pesquisa teve que tomar outros caminhos metodológicos devido ao problema sanitário causado pela Covid-19. Tivemos que replanejar as questões metodológicas, uma vez que, por meses, o isolamento social foi realizado no sentido de conter a pandemia de Covid-19 que se alastrou mundialmente e chegou ao Brasil no início do ano de 2020.

Com a impossibilidade de haver aulas presenciais, a aplicação da proposta de intervenção didática foi inviabilizada, bem como a coleta e a análise dos dados. Em função disso, a metodologia teve de ser repensada, pois a proposta didática que, a princípio, seria aplicada na prática de sala de aula não foi mais.

A partir disso, subsidiamos, então, metodologicamente este trabalho por meio da pesquisa bibliográfica, da revisão documental e da elaboração de uma proposta didática aplicável a turmas dos anos finais do ensino fundamental II.

No entanto, a metodologia adotada foi eficaz no sentido de fundamentar a elaboração de uma proposta de intervenção didática que desatasse os nós com o ensino gramatical tradicional. Ademais, foi de extrema importância, para mim, como pesquisadora, ter acesso ao conhecimento que me embasasse para o trabalho com o ensino de análise linguística.

Finalizadas as adaptações metodológicas, partimos para um grande desafio: encontrar um gênero textual capaz de demonstrar os variados usos do “agora” em diferentes funções em textos escritos em português contemporâneo. Essa etapa foi extensa e complexa, pois, a

princípio, durante o processo de qualificação, havíamos concluído que gêneros do universo jornalístico seriam produtivos para a elaboração de nossa proposta didática. No entanto, ao longo da construção da proposta, constatamos a sua improdutividade para se verificar os diferentes usos do “agora” e, conseqüentemente, não seriam esses os melhores gêneros para subsidiar a elaboração da proposta de intervenção didática.

Um longo processo se deu em busca de um gênero produtivo para contribuir com a elaboração da proposta didática que objetiva o ensino dos diferentes usos do “agora” no português contemporâneo escrito. Não obstante as longas e intensas buscas pelos gêneros em que o “agora” aparecesse em processo de gramaticalização, ou seja, que se apresentasse em diferentes funções, conseguimos perceber que nos gêneros meme e anedota ele se mostrava bastante fecundo. Portanto, foram utilizados para a elaboração da proposta didática e se mostraram muito ricos no que concerne a questão do “agora” na língua em uso. A proposta foi elaborada através desses gêneros e foi possível elaborar atividades de ensino de análise linguística que saíssem do tradicional.

Assim, selecionados os gêneros textuais/discursivos que seriam usados para a elaboração das atividades da nossa proposta didática, concentramo-nos na concepção de atividades de ensino voltadas para a análise linguística bem diferentes da abordagem tradicional de ensino gramatical de língua portuguesa.

3.1 Pressupostos e procedimentos metodológicos

Nesta subseção estão descritos os procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa, os quais listamos a seguir: 1) pesquisa bibliográfica; 2) revisão documental; 3) elaboração de uma proposta de intervenção didática para ser aplicada aos alunos dos anos finais do ensino fundamental II e também um material composto por orientações destinadas aos professores, a fim de subsidiar a aplicação da referida proposta.

No que diz respeito à pesquisa bibliográfica, revisamos a literatura sobre a Sociolinguística, com destaque para a Sociolinguística Educacional, bem como acerca das contribuições da Pedagogia da Variação quanto ao ensino de língua portuguesa na Educação Básica. Do mesmo modo, realizamos uma breve revisão da literatura da Linguística Histórica voltada para o aporte teórico dos princípios funcionalistas para o ensino gramatical.

Ainda, realizamos um estudo sobre o conceito de norma e gramática e também um exame da literatura sobre o processo de mudança linguística, a partir do fenômeno da gramaticalização.

Para além disso, com vistas a compreender melhor como o item “agora” vem sendo descrito em estudos linguísticos, realizamos uma importante revisão linguística nesse sentido.

Concluídas as pesquisas de natureza bibliográfica, assim como de estudos linguísticos atrelados ao nosso objeto de estudo, procedemos à revisão documental, considerando as orientações da BNCC (BRASIL, 2017) no que se refere ao ensino de língua portuguesa no ensino fundamental II, especialmente quanto ao que o documento dedica ao eixo de análise linguística e semiótica.

Na próxima seção a ser exposta nesse trabalho, passaremos à apresentação e à descrição da proposta de intervenção didática que elaboramos a fim de ser aplicada para alunos de 8º ou 9º anos, séries finais do ensino fundamental II. Dividida em subseções em que se dará a apresentação minuciosa de cada etapa do procedimento metodológico, bem como a descrição e as análises das atividades propostas, o material produzido está dividido em dois anexos. O Apêndice 1 contém as atividades para os alunos e o Apêndice 2 contém as mesmas atividades, porém comentadas e com orientações importantes ao professor aplicador.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

A proposta de intervenção didática que ora apresentamos¹², concebida para ser aplicada a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental II, visa a estabelecer uma abordagem de ensino gramatical diferente da tradicional, privilegiando a análise linguística sobre os diferentes usos do “agora” à luz da Gramaticalização, cujo berço está na mudança linguística.

Além disso, essa proposta prezarão por um ensino pautado nas contribuições da Pedagogia da Variação Linguística (ZILLES; FARACO, 2015), bem como as contribuições da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008) ao ensino de língua portuguesa, tendo em vista que, segundo tal abordagem teórica, os “fenômenos de estratificação/variação e de mudança linguística [são observados e analisados] sob o prisma da função desempenhada pelas camadas/variantes e propõe explicações de base funcional para os resultados quantitativos (...)” (TAVARES, 2013, p. 98, inserção nossa).

Cabe ressaltar que nos baseamos por esses dois vieses teóricos, por acreditarmos que as teorias da Sociolinguística juntamente com as prerrogativas do Funcionalismo, em determinados contextos linguísticos, podem ser interligadas e, com isso, contribuirão para a promoção de um ensino gramatical mais reflexivo.

A proposta foi elaborada pensando no ensino de análise linguística em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017). No documento, podemos verificar a importância da orientação do ensino gramatical de modo que seja contextualizado e não meramente metalinguístico e que traga reflexões acerca da língua como evento cultural, histórico, social, variável, bem como sobre a variação e a mudança linguística em decorrência da sua heterogeneidade.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), a habilidade (EF69LP55) diz que é necessário “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico” (BRASIL, 2017, p. 161) e a habilidade (EF69LP56) diz que se deve “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada” (BRASIL, 2017, p. 161). Portanto, o documento é um instrumento norteador imprescindível para a elaboração de um material didático não-tradicional.

Nesta proposta didática, sugerimos que os alunos desenvolvam atividades que serão divididas em 4 (quatro) módulos. Nesse processo, as atividades foram concebidas de um modo

¹² Aqui estamos fazendo a apresentação e orientação acerca das etapas de aplicação da proposta de intervenção didática que poderá ser aplicada a alunos de 8º e 9º anos do ensino fundamental. Essa proposta está disponível em sua integralidade no Apêndice 1, página 67 desse documento, bem como um manual, um guia apresentando orientações para o professor aplicador, apresentado no Apêndice 2.

diferente do habitual, o qual, em geral, é marcado pela apresentação de informações teóricas e conceituais para, em seguida, os alunos serem expostos a exercícios relacionados ao tema estudado.

Dessa forma, propomos um caminho inverso, já que os módulos foram criados priorizando, em um primeiro momento, o contato dos alunos com os diferentes usos do “agora” para, posteriormente, terem acesso a toda parte teórica que abrangerá questões sobre língua, linguagem, uma breve discussão sobre os termos gramática e norma, sobre a ciência Linguística, Variação Linguística, Sociolinguística, mudança linguística e o próprio processo de mudança linguística envolvendo o caso do agora, ou seja, a gramaticalização.

Em seguida, apresentaremos os quatro módulos que compõem nossa proposta de intervenção didática, a qual foi concebida para ser realizada em 13 aulas de 50 minutos.

A aplicação da proposta de intervenção didática começará com uma discussão sobre o ensino de gramática da LP na escola e como os alunos veem, percebem a LP. Essa etapa, chamada de **Módulo 1 – Momento de reflexão** –, servirá para que haja a interação e discussão dos alunos e a professora quanto à reflexão sobre a LP e seu ensino, principalmente no que tange ao ensino de análise linguística da LP na sala de aula.

Ademais, servirá também para a apresentação da pesquisa a ser desenvolvida nessa turma, uma vez que, de acordo com as discussões realizadas, a necessidade da pesquisa se faz necessária. Para o desenvolvimento desse módulo serão necessárias quatro horas aulas – 4h/a.

Módulo 1 (4h/aulas): no primeiro momento, será feita uma discussão com os alunos/participantes acerca de suas impressões sobre a Língua Portuguesa e sobre o seu ensino na escola. No primeiro momento do primeiro módulo, em que serão necessárias 2h/aulas (2h/a) para seu desenvolvimento, os alunos preencherão um formulário de sondagem¹³, cujos resultados servirão apenas como mote para tal discussão.

O formulário conta com dez perguntas sobre a percepção dos alunos sobre a LP e seu ensino, sendo sete delas do tipo “fechadas”, para assinalarem com um “x”, e uma questão aberta, para que os alunos possam escrever suas respostas, apresentando propostas que julguem interessantes para que uma aula de LP seja atraente aos olhos do alunado. Para isso, os alunos terão 2h/aulas disponibilizadas no laboratório de informática da escola para terem acesso ao computador, internet, logo, ao formulário para que possam preenchê-lo.

¹³ Esse formulário (Formulário 1) fará parte do Apêndice 2 e o aluno deverá responder às questões contidas nele antes do início das atividades. Haverá o Formulário 2, em Apêndice 2, que o aluno deverá responder às questões ao final da aplicação da proposta. O aluno responderá a dois formulários (Formulário 1 antes da aplicação da proposta e Formulário 2, ao final).

O segundo momento desse módulo será desenvolvido em 1h/aula que ocorrerá posteriormente à coleta das informações. A professora deverá fazer a compilação dos resultados obtidos da pesquisa feita com os alunos através da aplicação do formulário e os apresentará por meio de gráficos em slides através do Data Show, portanto os dados servirão de estímulo para a nossa discussão. Caso o professor prefira, ou não disponha de um laboratório de informática em sua escola, ele poderá aplicar o formulário impresso aos alunos em sala de aula, fazer a coleta desse material, analisar dos dados e apresentar os resultados em cartazes.

Posterior a essa etapa, partiremos para a aplicação do **Módulo 2 – Apresentação dos diferentes usos do “agora”** da proposta de intervenção didática que será aplicado em 3h/a. Nesse primeiro momento, a professora aplicará as atividades elaboradas na ferramenta *Kahoot!*¹⁴, abordando o “agora” em sentenças comumente utilizadas pelos falantes nativos. Essas atividades apresentam uma característica lúdica, pois são jogos de competição e que os alunos serão avaliados quanto a sua competência em perceber, refletir e interpretar os usos do “agora”. Haverá uma classificação para os três alunos que melhor desempenharem essa brincadeira/jogo/atividade. Essa atividade foi idealizada para instigar o desejo dos alunos sobre o tema, uma vez que nessa fase da vida, os alunos são crianças e adolescentes que muito apreciam os jogos e as competições.

No segundo momento desse módulo, serão aplicadas as atividades escritas de interpretação de textos que contemplam os diferentes usos do “agora” que foram elaboradas a partir de variados gêneros textuais e a professora fará a mediação com os alunos, uma vez que esta deverá discutir e refletir, com os alunos, a interpretação do “agora” em situação de uso. Os alunos receberão as atividades em uma folha impressa entregue no início desse módulo para que realizem as atividades e caso seja necessário, a professora poderá contribuir para essa reflexão.

Módulo 2 (3h/aula): nessa etapa, os alunos participarão de um jogo de competição elaborado pela professora/pesquisadora através da ferramenta *Kahoot!*. Serão cinco questões, sendo três de múltipla escolha e duas de verdadeiro ou falso, elaboradas a partir de textos, sentenças em que o “agora” aparece com várias interpretações, além do seu convencional uso como advérbio de tempo presente.

¹⁴ Kahoot! é uma plataforma que se apresenta através de aplicativo ou de acesso ao site – acesse o link: <<https://create.kahoot.it/login>> – que tem caráter de jogo de competição que permite criar, investigar, colaborar, construir e compartilhar conhecimento em qualquer ambiente, seja escolar ou corporativo. É um ambiente virtual que pode ser acessado pela internet via Web ou via aplicativo baixado no celular através da criação de uma conta fazendo uso de e-mail e senha. Para participar do jogo, os participantes apenas precisam de acessar o site ou o aplicativo e digitar o nome e o pin (senha).

Essa atividade não se trata apenas de mostrar que o “agora” não é utilizado somente como advérbio de tempo presente, mas como item que contrapõe ideias, representa ação ocorrida no tempo passado e futuro, como também serve para o professor analisar a competência linguística dos alunos/participantes quanto à observação dos diferentes usos do “agora”; Assim, por meio de uma atividade lúdica e interativa, será possível checar se os alunos conseguem perceber que o “agora” nem sempre é usado como advérbio de tempo presente.

Para que essa atividade ocorra, o professor, deverá direcionar os alunos ao laboratório de informática para que eles tenham acesso à internet, ao computador, logo, ao site do *Kahoot!*. Para acesso ao site, o professor precisa orientar e conscientizá-los da necessidade de terem prontos e-mail e senha para o cadastro.

Cabe ressaltar que, se o professor desejar, poderá desenvolver essa atividade com os alunos dentro da própria sala de aula, desde que o professor tenha os instrumentos necessários: computador, internet, celular e data show. Quanto aos alunos/participantes, precisarão de celulares e acesso à internet. Garantir que os alunos tenham acesso aos instrumentos necessários para tal atividade é de fundamental importância para que esse módulo seja bem-sucedido.

Nesse segundo momento, os alunos farão atividades escritas compostas por diversos textos, em que estarão dispostos exercícios criados a partir do gênero meme e anedotas. Tais gêneros já são de familiares aos alunos por fazerem parte de seu cotidiano.

Essas atividades serão desenvolvidas em sala de aula, juntamente com o professor para que haja discussões quanto aos diferentes usos do “agora” nesses gêneros (meme e anedota). Os alunos deverão desenvolver as atividades respondendo-as na folha impressa ou fotocopiada e distribuída previamente pelo professor. Para essa segunda fase do módulo 2, serão necessárias 2h/a.

O Módulo 3 – Elaboração do Quadro de valores do “agora” e Produção de texto (gênero meme) será aplicado em 4h/a.

Módulo 3 (4h/a): no primeiro momento os alunos deverão produzir um quadro comparativo do “agora” mostrando em que situações eles podem ocorrer. Os alunos, em dupla e cada um com uma folha de papel sulfite ou pautada em mãos, deverão produzir um quadro comparativo contendo exemplos de sentenças criadas por eles e à frente a descrição/classificação do uso do “agora” na sentença elaborada.

Na primeira coluna os alunos deverão criar sentenças contendo o item “agora”, citando-as como exemplos; na segunda coluna os alunos deverão explicar ou classificar o “agora” de acordo com o uso. Segue abaixo um exemplo da produção do quadro:

Quadro de valores do “agora” em uso.

<u>Exemplos</u>	<u>Uso do “agora”</u>
Eu gosto de sorvete de chocolate, agora não sei você.	Remete-se a uma oposição.
Agorinha me lembrei de você.	Remete-se a um passado muito próximo.

O segundo momento é destinado à produção de texto no gênero meme, utilizando o item “agora” pelos alunos em dupla. O professor poderá escolher realizá-la no laboratório de informática ou em sala de aula. A primeira hora/aula é destinada aos alunos buscarem informações na internet sobre como produzir um meme. Caso não seja possível o acesso ao computador, o professor deverá fazer essa pesquisa e instruir os alunos quanto à produção do gênero em questão.

As duas horas/aula seguintes são destinadas à produção do gênero seja pelo computador, utilizando as ferramentas Word ou Power Point ou manualmente, através de materiais, como folha sulfite, folhas coloridas; revistas, jornais para recorte; cola; tesoura, lápis; lápis de cor; régua; canetas etc. O professor aplicador deve oferecer os recursos necessários para a produção do texto.

Para finalizar a proposta de intervenção didática o **Módulo 4** será aplicado em 2h/a, como instrui os direcionamentos abaixo.

Módulo 4 (2h/a): nesse último momento, deverá ser aplicado aos alunos o Formulário 2 que oferecerá ao aluno 10 questões a serem respondidas. Para essa etapa, o professor deverá direcionar-se com os alunos ao laboratório de informática ou sala de multimídia para que eles respondam ao Formulário 2. Feito isso, o professor deverá compilar os resultados e discutir com os alunos os resultados, benefícios e opiniões sobre as atividades e a proposta para esse ensino gramatical, podendo comparar os resultados do primeiro e do segundo formulário. Realizada a discussão, o professor deverá finalizar a proposta.

Segue abaixo uma tabela para melhor visualização e organização do professor aplicador:

Planejamento dos Módulos da Proposta de intervenção didática

Módulo 1 (4h/a)	Discussão sobre ensino de gramática (1h/a) Apresentação da pesquisa (1h/a) Aplicação do Formulário 1 (2h/a)
Módulo 2 (3h/a)	1º momento (1h/a): atividade no <i>Kahoot!</i> 2º momento (2h/a): atividades escritas
Módulo 3 (4h/a)	1º momento (1h/a): elaboração do Quadro comparativo do “agora” 2º momento (3h/a): pesquisa sobre meme (produção) + produção do meme
Módulo 4 (2h/a)	Aplicação do Formulário 2 + Finalização da proposta (2h/a)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os anseios de ser professora de língua portuguesa são inúmeros, dentre eles, conforme apresentamos na introdução deste trabalho, apontamos o fato que nos impulsionou a desenvolver esta pesquisa: o ensino gramatical. Há um dissenso entre professores da área: alguns dizem não trabalhar gramática em sala de aula, alegando diversas razões para isso; outros desenvolvem esse trabalho nas suas aulas de acordo com moldes do ensino tradicional.

Há, ainda, aqueles que têm a intenção de desenvolver as aulas de análise linguística, porém não sabem como fazê-lo. Eu me encontrava nesse último contexto e acreditava ser de extrema necessidade o aluno conhecer como a sua língua funciona, contudo não sabia como apresentar as questões gramaticais sem me desprender das amarras do ensino gramatical tradicional (Cf. GÖRSKI; COELHO, 2009; VIEIRA; BRANDÃO, 2014)

Apesar dessas questões que me angustiavam, ao longo do curso de Mestrado Profissional em Letras, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (Profletras/UFU), pude me preparar para uma mudança em minha atuação como professora de LP. Um longo processo em busca de um desenvolvimento acadêmico se deu para eu pudesse contribuir com a elaboração da proposta didática que objetiva o ensino dos diferentes usos do “agora” no português contemporâneo escrito. Não obstante as longas e intensas buscas pelos gêneros em que o “agora” aparecesse em processo de gramaticalização (Cf. TRAUGOTT E HEINE (1991), TRAUGOTT E HOPPER (1993), HEINE (1991), NEVES (2004), GONÇALVES *ET ALII* (2007), LINS (2007) E GRYNER (2007), SILVA (2010), LINS (2007), GRYNER (2007), SILVA E OLIVEIRA (2012), DUQUE (2009), RISSO (2012), ou seja, que se apresentasse em diferentes funções, conseguimos perceber que nos gêneros meme e anedota ele se mostrava bastante fecundo.

Portanto, tais gêneros foram utilizados para a elaboração da proposta didática e se mostraram muito ricos no que concerne às diferentes funções do “agora” na língua em uso. A proposta foi elaborada através desses gêneros e foi possível elaborar atividades de ensino de análise linguística que saíssem do tradicional e que pudesse ser desenvolvida à luz da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação Linguística, levando em consideração as questões da variação linguística, bem como da mudança linguística (Cf. BORTONIRICARDO, 2001, 2004, 2014; BAGNO, 2012, 2015, 2016; FARACO, 2008, 2017; ZILLES, 2016; CYRANKA, 2007, 2014, 2015; ANTUNES, 2007, 2009).

Apesar de toda a preparação e o desenvolvimento acadêmico durante esses anos para a concretização de uma proposta didática viável, algo inesperado nos aconteceu. Devido à crise

sanitária do Covid-19, todas as atividades não essenciais foram paralisadas. As aulas presenciais foram adaptadas ao formato remoto e, com isso, não foi possível a aplicação da nossa proposta de intervenção.

A partir disso, uma grande frustração foi instalada. Perguntava-me se seria possível, algum dia, colher os dados e fazer uma análise dessa pesquisa como pretendia e divulgar os resultados em artigos científicos. Não sei ao certo se isso será possível para algum evento científico, uma vez que o trabalho não seguiu os trâmites necessários do Comitê de Ética em pesquisa.

Contudo, mesmo que a pesquisa não tenha seguido seus passos idealizados, ela foi desenvolvida para que pudesse ajudar e orientar professores sobre como é possível desenvolvermos aulas e atividades que fogem ao ensino tradicional de gramática, oferecendo aos discentes e aos docentes uma proposta didática totalmente viável de ser aplicada aos anos finais do ensino fundamental.

Com o intuito de cumprir com o objetivo dessa pesquisa para que a proposta didática fosse relevante e contemplasse o ensino gramatical pautado na língua em uso e, de acordo com os documentos oficiais (Cf. BRASIL, 2017) escolhemos trabalhar o ensino de gramática a partir de dois gêneros textuais/discursivos. A princípio pensamos em alguns gêneros como o editorial (jornalístico), bem como textos retirados da imprensa sensacionalista (horóscopo, fofocas entre outros).

No entanto, ao pesquisar tais gêneros, percebi que o “agora” era utilizado apenas em sua função de advérbio de tempo. Refletindo sobre a recorrência frutífera do “agora” em outras funções além-advérbio em textos orais, imaginei que pudesse ser possível verificar o leque de possibilidades de usos do item em gêneros mistos (Cf. MARCUSCHI, 2007) e por isso os gêneros meme e anedota/piada (Cf. ANACLETO; FILHA, 2017; MUNIZ, 2004; ONUSZEZAK; MAEDA (2013) se fizeram muito produtivos, sendo, portanto, os gêneros que subsidiarão a análise do objeto de estudo desta pesquisa e contribuindo para um ensino analítico e reflexivo de análise linguística.

Além disso, buscamos, por meio da proposta didática concebida no âmbito da presente pesquisa, dar voz ao aluno, contribuindo para o seu protagonismo no processo de aprendizado de sua própria língua, visto que as atividades didáticas elaboradas colaboram para a reflexão da língua em uso, possibilitando a análise e a discussão sobre questões gramaticais com seu professor. Cabe observar ainda que essa proposta didática poderá ser ampliada e/ou ser modelo para a elaboração de outros conteúdos gramaticais para ensino da gramática da língua em uso.

Os desafios são muitos, mas acredito que a proposta didática concebida nesse trabalho contribuirá para um ensino significativo da língua em uso, uma vez que as atividades acerca dos diferentes usos do “agora” foram elaboradas pensando na promoção da reflexão e do pensamento analítico e crítico dos alunos. Assim, a presente pesquisa se apresenta em oposição ao que combatemos, o ensino tradicional e metalinguístico da língua.

Através dessa proposta, o aluno pode se tornar protagonista em relação ao aprendizado da língua portuguesa brasileira, reconhecendo a importância de se conhecer e de se valorizar a sua própria língua, a sua própria identidade.

REFERÊNCIAS

- ANACLETO, Úrsula Cunha; FILHA, Isnalda Berger de F. Alves. Ensino de língua portuguesa e memes: outros textos, outras leituras. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS Feira de Santana**, v. 18, n. 3, p. 43-53, set.-dez. 2017.
<https://doi.org/10.13102/cl.v18i3.2054>
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M. **Gramática, pra que te quero?**: os conhecimentos linguísticos nos livros didáticos de português. 1.ed. São Paulo: Aymar, 2010.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; DETTONI, Raquel do Valle. Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível. In.: COX, M. I. P.; ASSISPETERSON, A. A. de. (org). **Cenas de sala de aula**. Campinas: 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.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?**: sociolinguística & educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al.* (org). **Por que a escola não ensina gramática assim?** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: BNCC versão final. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da Língua Portuguesa**. 48ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.
- CHRISTIANO, Maria Elizabeth A.; HORA, Dermeval da. Item linguístico *pronto*: entre a gramaticalização e a discursivização. In: CHRISTIANO, M. E. A.; SILVA, C. R; HORA, D. da. **Funcionalismo e gramaticalização**: teoria, análise, ensino. João Pessoa: Ideia, 2004.

COELHO, Sueli Maria. **Estudo diacrônico do processo de expansão gramatical e lexical dos itens ter, haver, ser, estar e ir na língua portuguesa**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

COSERIU, Eugênio. **Sistema, norma y habla**: Teoría del Lenguaje y Linguística General. 3. Ed. Madri: Biblioteca Românica Hispânica: Editorial Gredos, 1973.

COSERIU, Eugênio. **Teoria da linguagem e linguística geral**. Tradução de Agostinho Dias Carneiro. Rio de Janeiro: Presença Editora da Universidade de São Paulo, 1979, p. 61-74.

COSTA, Sônia Bastos Borba. Funcionalismo e ensino de língua materna. *In*: CHRISTIANO, M. E. A.; SILVA, C. R.; HORA, D. da. **Funcionalismo e gramaticalização**: teoria, análise, ensino. João Pessoa: Ideia, 2004.

CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça. **Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007.

CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. *In*: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014, p.133-156.

CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? *In*: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola, 2015.

DUARTE, Sirlene. A noção de norma linguística segundo Eugênio Coseriu. **Linguagem – estudos e pesquisas**. UFG/Campus Catalão, v. 2-3, p. 155-164, 2001.
<https://doi.org/10.5216/lep.v2i1.24016>

DUQUE, Paulo Henrique. O processo de gramaticalização do item agora. **Cadernos do CNLF**, v. 13, n. 04.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica**: uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

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

FRANCHI, Carlos; VAILATI, Esmeralda; MÜLLER, Ana Lúcia. **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

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

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; CARVALHO, Cristina dos Santos. **Introdução à gramaticalização**: princípios teóricos e aplicação. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

GORETTI, Lazuita.; OTTONI, Maria Aparecida Resende. **Gramaticalização e Discursivização de agora**. Uberlândia, 1998.

GÖRSKI, Edair Maria; ROST, Cláudia Andrea; DAL MAGO, Diane. Aspectos pragmáticos da mudança via gramaticalização. *In*: CHRISTIANO, M. E. A.; SILVA, C. R.; HORA, D. da. **Funcionalismo e gramaticalização**: teoria, análise, ensino. João Pessoa: Ideia, 2004.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Varição linguística e ensino de gramática**. *Work. pap. linguíst.*, 10 (1): 73-91, Florianópolis, jan. jun., 2009.
<https://doi.org/10.5007/1984-8420.2009v10n1p73>

GRYNER, Helena. Frequência, Variação e a Emergência das Construções Contrastivas de Agora. **XXII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística**. Lisboa, APL, 2007, p. 387-399.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta P. Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LINS, Maria da Penha Pereira. **Gramaticalização de agora**. R. (Con.) TEX. LING. Vitória, nº 1, p. 135-154, 2007.

LONGHIN-THOMAZI, Sanderléia Roberta. Mudança gramatical no sistema conjuncional: considerações para o ensino. *In*: MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice (org.). **Contribuição da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRN, 2013, p. 165-187. v. 5.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Texto da Conferência pronunciada na **50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo**, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARINE, Talita de Cássia; BARBOSA, Juliana Bertucci. Em Busca de um Ensino Sociolinguístico de Língua Portuguesa no Brasil. **SIGNUM**: Estud. Ling., Londrina, n. 19/1, p. 185-215, jun. 2016.
<https://doi.org/10.5433/2237-4876.2016v19n1p185>

MARINE, Talita de Cássia; BARBOSA, Juliana Bertucci. Crenças linguísticas de alunos do PROFLETRAS de universidades no Triângulo Mineiro. **Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 361-379, janeiro-junho 2017.
<https://doi.org/10.15448/1984-4301.2017.1.24978>

MUNIZ, K. S. **Piadas: conceituação, constituição e práticas - um estudo de um gênero**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP. 2004.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Guia de uso do português: confrontando regras e usos**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

<https://doi.org/10.7476/9788539303106>

NEVES, Maria Helena de Moura. Uma introdução ao funcionalismo: proposições, escolas, temas e rumos. *In*: CHRISTIANO, M. E. A.; SILVA, C. R.; HORA, D. da. **Funcionalismo e gramaticalização: teoria, análise, ensino**. João Pessoa: Ideia, 2004.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 3.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ONUSZEZAK, Cláudia; MAEDA, Raimunda Madalena A. Gênero *piada*: conceituação e proposta didática na perspectiva de retextualização do oral para o escrito. **Web Revista Discursividade**. Edição nº 12. setembro 2013. Disponível em: <http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/12.1/Arquivos/Onuszezakmaeda.pdf> . Acesso em nov. 2020.

PARÁBOLA EDITORIAL. **Mudança linguística – como e por que as línguas mudam**. BAGNO, Marcos. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (1h26m22s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XovIHhGMuZM> Acesso em: 03 de ago. de 2020.

PERUZZO, Denise Leite. **Os memes como recurso pedagógico na Construção de valores morais no ensino médio**. Bauru, 2020.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

RISSO, Mercedes Sanfelice. Agora... o que eu acho é o seguinte: um aspecto da articulação do discurso no português falado. *In*: CASTILHO, A. T. (org.). **Gramática do português falado**. Campinas: UNICAMP/ FAPESP. 2012. v.3.

ROCHA LIMA, C. **Gramática normativa língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1994.

SANTOS, Gisele do Rocio Cordeiro Mugnol; MOLINA, Nilcemara Leal; DIAS, Vanda Fattori. **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2000.

SILVA, Luiz Antônio da. **Projeto Nurc: Histórico**. Linha d'Água, n.10, p. 83-90, 2000. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i10p83-90>

SILVA, Camilo Rosa; CHRISTIANO, Maria Elizabeth A. A trajetória de gramaticalização do item linguístico *não*: de advérbio a prefixo. *In*: CHRISTIANO, M. E. A.; SILVA, C. R.; HORA, D. da. **Funcionalismo e gramaticalização: teoria, análise, ensino**. João Pessoa: Ideia, 2004.

SILVA, Camilo Rosa; OLIVEIRA, Maria José de. O advérbio agora em processo de gramaticalização: é preciso ensinar que/ como/por que a língua muda. **Revista do GELNE**, Natal, v. 14 Número Especial, p. 57-76. 2012.

SILVA, Elane Calmon. **A gramaticalização do item agora no português brasileiro**. Belo Horizonte, 2010.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa Sociolinguística**. 7ª edição. São Paulo. Editora Ática, 2005.

TAVARES, Maria Alice. Gramática na sala de aula: o olhar da Sociolinguística variacionista. *In*: MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice (org.). **Contribuição da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRN, 2013, p. 93-114. v. 5.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.
TRAUGOTT, Elizabeth Closs; HEINE, Bernd. **Approach to grammaticalization: Focus on theoretical and methodological issues**. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 1991.v.1.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

<https://doi.org/10.35520/diadorim.2007.v2n0a3858>

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Sociolinguística e ensino de português: para uma pedagogia da variação linguística. *In*: MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice (org.). **Contribuição da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de língua portuguesa**. Natal: EDUFRN, 2013, p. 55-89. v. 5.

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

APÊNDICE 1

MATERIAL PARA O ALUNO**MÓDULO 1****FORMULÁRIO 1**

O formulário apresenta as seguintes questões para assinalar/responder, dentre elas, duas não são obrigatórias:

Seção 1 – Informações pessoais

1. Sexo (questão não obrigatória)
 - Feminino
 - Masculino
 - Outro

2. Qual a sua idade? (questão não obrigatória)
 - 12
 - 13
 - 14
 - Outro

Seção 2 – Questões sobre a Língua Portuguesa (LP)

3. Você se considera um bom falante da Língua Portuguesa (LP)?
 - Sim
 - Não

4. Você se considera bom em escrever textos em LP?
 - Sim
 - Não
 - Às vezes

5. Você acha que a LP é uma língua fácil (1) ou (2) difícil de se aprender?
- 1
 - 2
6. Você gosta de interpretação de texto, exercícios de gramática e redação e produção de texto ministrados na escola?
- Sim
 - Não
 - Mais ou menos
7. Qual conteúdo das aulas de LP que você acha mais interessante?
- Gramática
 - Redação/Produção de texto
 - Leitura e interpretação de textos
 - Não acho nenhum conteúdo interessante
8. Você acha fácil aprender gramática na escola?
- Sim
 - Não
 - Às vezes
9. Você já teve o seguinte pensamento: “Por que tenho que aprender gramática”?
- Sim
 - Não
10. O que você sugere que os professores façam em suas aulas de gramática da LP para que sejam bem aproveitadas pelos alunos?
-
-

MÓDULO 2**Primeiro momento: atividade *Kahoot!*****Quadro1. Kahoot!**

Questões				
1.Quiz				
2.True or false				
3.Quiz				
4.Quiz				
5.True or false				

Fonte: Silva (2020) adaptado.

Segundo momento: atividades escritas sobre os diferentes usos do “agora”.

ATIVIDADES ESCRITAS SOBRE OS DIFERENTES USOS DO “AGORA”.

Data: _____

Escola:

Disciplina:

Professora:

Série/turma:

Nome do aluno:

Para refletir!



Fonte: Memes Mice. Disponível em <http://memes-mice.blogspot.com/2018/05/gramatica-correta-ideia-falsa-lima.html> Acesso em dez. 2020.

Caro(a) aluno(a),

Diante de tantos questionamentos acerca do ensino gramatical, tanto por parte dos alunos quanto dos professores, pais, escola e sociedade em geral, percebemos que apesar de suas demandas de que a aula de gramática deva ser estrutural e de classificação das palavras de acordo com os livros de gramática, propomos, neste material desenvolvido durante o curso de mestrado, atividades de análise linguística que vão além da classificação dos termos da LP (Língua Portuguesa), levando em conta o uso do termo “agora”, refletindo sobre sua função que pode ir muito além de advérbio.

Devemos considerar o ensino gramatical baseado na análise da língua em uso por várias razões, e uma das mais importantes é saber que através da gramática da língua em uso, é possível refletirmos sobre a língua, verificar como ela funciona e concluir que a gramática dos livros de regras é algo necessário de conhecermos, mas tão importante quanto, é entender a realidade da(s) língua(s) que são usada(s) em sociedade!

Queremos propor-lhes atividades que serão muito atrativas, pois os textos selecionados são muito comuns às práticas de leituras atuais. Por isso, faremos algumas das atividades lendo os gêneros meme e anedota. Você conhece esses gêneros? Gosta deles? Já fez alguma atividade de língua portuguesa com esse tipo de texto?

Portanto, esse caderno é muito importante para nós! Trabalharemos a gramática de uma maneira em que não se percebe que é uma aula gramatical, pois não estaremos decorando e sim, refletindo sobre a língua.

Agora, mãos à obra!

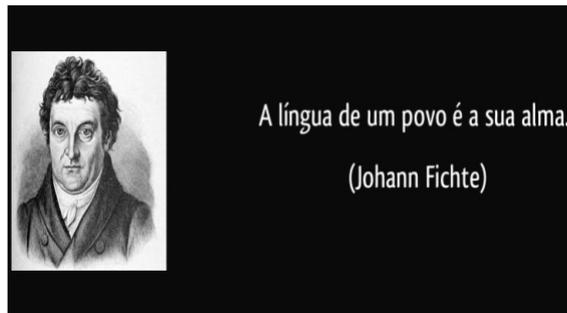
Atenciosamente,

Professora Aline Tozzi Vieira Santarém (mestranda do Profletras/UFU)

Professora Pós-Doutora Talita de Cássia Marine (UFU)

Atividade 01

A **língua** é um fato social, ou seja, ela existe para que nós participemos de atividades humanas que são comuns a nós: conversa com nossos pais; um bilhete para a professora; um diálogo na padaria; uma produção textual escrita para um concurso; um atendimento médico e assim por diante. Ela é capaz de identificar grupos sociais, culturais, regionais.



Fonte: Kd Frases. <Disponível em <https://kdfrases.com/frase/147327>>. Acesso mai. 2020.

O que você acha do pensamento do filósofo alemão do século XVIII?

Você conhece alguma sociedade que não se interage pela linguagem?

Para darmos sequência às atividades, leia os boxes abaixo.

Meme

Esse gênero é relativamente novo, pois surgiu nos meios digitais para produzir humor ou crítica sobre fatos do cotidiano. Através de uma linguagem simples e coloquial, é concebido através da junção da linguagem verbal e não verbal. Para que a interpretação do meme seja feita, é necessário que o leitor perceba a intertextualidade que existe entre seus elementos e os fatos do dia a dia. Além disso, o meme possui um alto poder de disseminação, sendo viralizado quando há muitos compartilhamentos nas redes sociais.

Anedota

Anedota é um gênero textual cuja narrativa é breve de final engraçado ou surpreendente. Normalmente é narrado oralmente e conhecido popularmente por piada.

Atividade 02

Há variadas maneiras de usarmos a língua porque cada indivíduo e grupo vai usá-la como aprendeu em sua comunidade social (familiares, amigos, professores, colegas de trabalho etc.).

Leia o meme abaixo.

The meme consists of two panels of the character Pascoal. The top panel shows him with a neutral expression, and the bottom panel shows him with a slightly more thoughtful or concerned expression. To the right of the panels is a vertical list of four linguistic situations, each in a blue box with a folded corner effect.

Este é o Pascoal. Pascoal acha que quem fala diferente dele, fala errado.

Pascoal precisa estudar bastante sobre variação linguística.

Língua falada

Língua escrita

Situação mais monitorada

Situação menos monitorada

OFIM DO PRECONCEITO LINGÜÍSTICO

Fonte: Brainly. Disponível em <https://brainly.com.br/tarefa/28939900> . Acesso fev. 2020.

O que você acha do pensamento de Pascoal, o personagem do meme acima?

Atividade 03

O brasileiro, por vezes, tem a crença de que a língua portuguesa falada no Brasil é difícil e muitos não a dominam. Analise o meme abaixo e responda à questão.



O que é preconceito linguístico?

Fonte: Edição do Brasil. < <http://edicaodobrasil.com.br/2016/11/02/preconceito-linguistico-tem-como-consequencia-a-exclusao-social/>>. Acesso mar. 2020.

Atividade 04

Em algumas situações de ensino de gramática, alguns alunos dizem, “mas ninguém usa assim”, ou, “mas ninguém fala assim”. Esse pensamento é importante porque percebemos que há uma diferença entre as regras que são impostas e o uso da língua em situação real.

Veja esse meme abaixo e reflita.

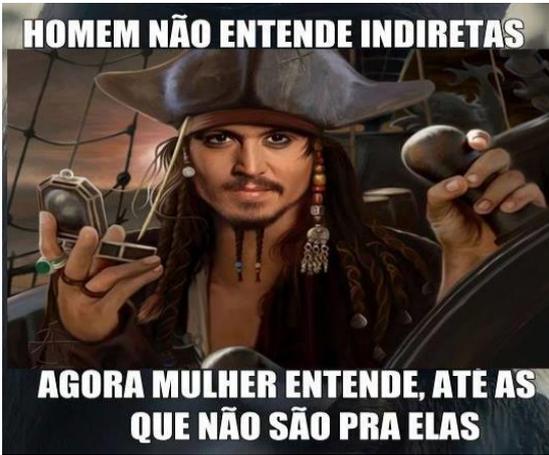


Gramática normativa?

Fonte: Quora. Disponível em <https://pt.quora.com/Qual-é-a-sua-opinião-sobre-preconceito-lingu%C3%ADstico>. Acesso mai. 2020.

Atividade 05

Analise o meme abaixo e faça as atividades solicitadas.



Fonte: Imagy. Disponível em:

<https://m.imagy.com.br/memes-engracados-do-jack-sparrow-ironico-55/> . Acesso mai. 2020.

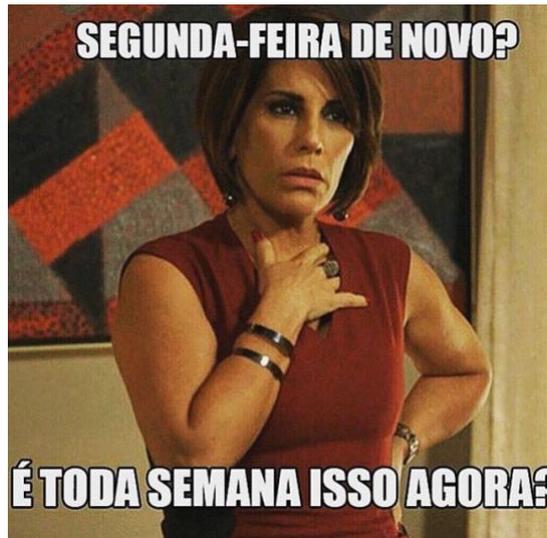
a)

- a) Reescreva o texto abaixo, substituindo o “agora” por uma palavra ou expressão que não mude o sentido do texto original.
- b) Explique a relação que a palavra “agora” estabelece entre o homem e a mulher quanto às indiretas.

Atividade 06

O meme é um gênero textual que surgiu no meio digital e ganhou a “graça” do brasileiro.

Leia o texto abaixo e reflita.



Fonte: Disponível em < <https://www.bombounowa.com/imagens/segunda-feira-de-novo-e-toda-semana-isso-ahora/>>. Acesso mai. 2020.

- De acordo com o texto acima, a palavra “agora” pode ser substituída por a: “nesse momento”, “atualmente”, “então” mantendo o sentido do texto?
- O “agora” poderia ser retirado do texto sem prejuízo de sentido global do texto?
- Qual a função do aparecimento do “agora” no texto em análise?

Responda às questões no box abaixo.

a)
b)
c)

Atividade 07

Leia o texto abaixo e responda às questões.



Fonte: Piadas e vídeos. “Disponível em: <https://piadas-e-videos.com/imagem/a-importancia-de-estudar-7988>. Acesso em: fev. 2020.

a) A qual gênero textual pertence o texto lido?

b) Explique o humor do texto?

c) Qual o sentido da palavra “agora” no texto lido?

Atividade 08

Leia a anedota abaixo para responder às perguntas.

Joãozinho chamou o pai no meio da noite e disse:

_ Pai, têm muitos mosquitos no meu quarto!

_ Apague a luz que eles vão embora, filho – diz o pai.

Logo depois apareceu um vagalume. O menino chamou o pai novamente:

_ Pai, socorro! **Agora** os mosquitos estão vindo com lanternas!!!!

Fonte: Piadas. Disponível em: < <https://www.piadas.com.br/piadas/piadas-do-joaozinho/mosquitos-no-quarto>>. Acesso mai. 2020.

- a) Podemos afirmar que o Joãozinho não conhece um vagalume? Justifique sua resposta.

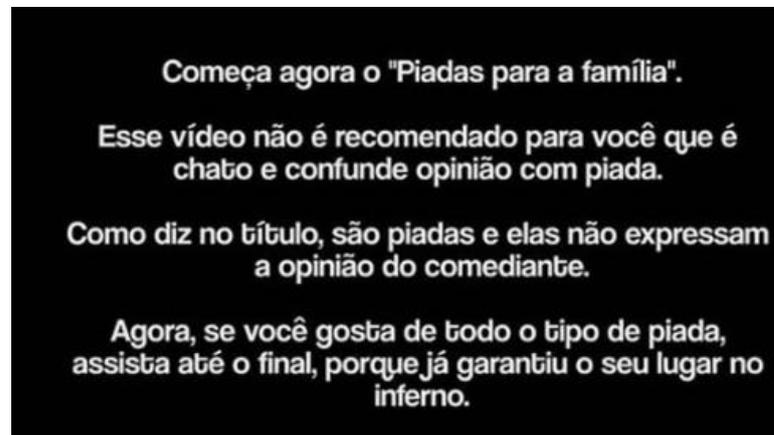
- b) Por qual expressão a palavra “agora”, em destaque no texto, pode ser substituída mantendo o significado do texto?

- Nesse momento
- Atualmente
- Dessa vez

- c) Explique o humor do texto.

Atividade 09

Analise o texto abaixo e faça o que se pede.



Fonte: Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/umamorporcomedia/videos/piadas-para-a-fam%C3%ADlia-dihh-lobes-deficiênciã-com-abner-henrique-/413857752876963/>. Acesso mai. 2020.

- a) Reescreva o texto substituindo as palavras “agora” que aparecem no texto por outras palavras ou expressões mantendo o sentido do texto.

- b) O segundo aparecimento de “agora” no texto pode ser substituído pela mesma palavra ou expressão que o primeiro “agora”? Explique.

Atividade 10

Como você já sabe, o gênero anedota, mais popularmente conhecido por piada, é um gênero que tem por objetivo promover o riso entre as pessoas.

- a) Na anedota abaixo, o humor é criado a partir de uma ambiguidade gerada na fala entre os dois amigos. Reescreva, no box abaixo, o trecho em que é gerada essa confusão.
- b) Qual o sentido das palavras “agora” na 5ª linha e o “agora” na 8ª linha? Se preferir, faça as respectivas substituições por outras palavras ou expressões desde que se mantenha o sentido do “agora” no texto original.

Fui almoçar ontem na casa de uma amiga 🍲

Quando terminamos de almoçar, ela me disse:
Fiz o almoço, agora a louça é sua.
Peguei a louça, coloquei tudo em um saco plástico e fui embora. 👤

Agora a mulher está aqui na frente de casa com a polícia querendo a louça de volta... 🚓

Vai entender esse povo, dá e depois toma 🤔 estranho viu... kkkkk

😂😂

a) _____

b) _____

Fonte: Piadas. Disponível em <https://www.piadas.com.br/piadas/whatsapp/almoco-na-casa-da-amiga>. Acesso mai .2020.

Atividade 11

O meme abaixo representa uma situação que pode ocorrer com qualquer pessoa. É uma situação desagradável e algumas vezes temos que manter a calma e pensar na melhor maneira para resolver a situação.



Você conhece a banda
"É o TCHAN"?

Fonte: Pinterest. Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/483714816221962602/> . Acesso mai. 2020.



"É o TCHAN"

É um grupo musical brasileiro de pagode baiano, que se tornou muito popular na segunda metade da década de 1990. Com diversas canções de teor erótico e duplo sentido, o grupo se popularizou com a ajuda de um trio de dançarinos, e que em sua primeira e original formação eram Carla Perez, Débora Brasil, e Jacaré e nos vocais "Cumpadi" Washington e Beto Jamaica.

Fonte: Wikipedia. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/É_o_Tchan . Acesso mai. 2020.

Fonte: Alto Astral. Disponível em <https://www.altoastral.com.br/jacare-do-e-o-tchan-famosos/> . Acesso mai. 2020.

**Pega no
bumbum
É o Tchan**

(...) Tô mundo parando
vai, vai
Agora, pare!
Pegue no bumbum (que
beleza)
Agora, desce (desce)
Pegue no compasso
Mais uma vez, vamo embora
Agora, pare!

Fonte: Letras. Disponível em <https://www.letras.mus.br/e-tchan/101388/> . Acesso mai. 2020.

Observe o trecho abaixo:

“Agora não sei se pego no caderno ou no compasso”

a) O meme apresenta uma situação em que coloca a personagem em dúvida de qual decisão tomar. O momento de dúvida é gerado por duas situações que se opõem:

Situação 1	Situação 2

b) De acordo com o trecho em análise, é possível retirar a palavra “agora” sem comprometer o sentido global do texto? Explique sua resposta.

c) Qual o sentido, portanto, do uso da palavra “agora” no texto?

Atividade 12



Fonte: Pinterest. Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/796081671609803500/> . Acesso mai. 2020.

a) Qual é a interpretação que podemos fazer do uso de “e agora” no texto acima?

Atividade 13

Quando sem querer eu abro uma conversa que eu não queria abrir e agora tenho que responder



Refleta!

Há ausência de pontuação na parte verbal desse meme. Houve prejuízo de sentido a não-pontuação?

Fonte: Pinterest. Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/738520038887431379/> . Acesso mai. 2020.

a) Faça a reescrita da parte verbal (texto escrito) usando os sinais de pontuação de acordo com a variedade culta da Língua Portuguesa garantindo o sentido pretendido por quem o produziu.

b) Qual o sentido de “agora” no texto em análise?

Para concluirmos esse breve caderno de reflexões, você pode marcar suas impressões sobre alguns temas abordados aqui.

Aproveite o quadro abaixo e deixe sua impressão registrada.

Conteúdo		
Língua falada		
Língua escrita		
Língua mais monitorada		
Língua menos monitorada		
Variação linguística		
Conceitos de “certo” e “errado”		
Conceito de “adequado” e “inadequado”		
Meme		
Anedota		

Módulo 2 concluído com sucesso!!!

MÓDULO 3**Quadro de valores do “agora” em uso**

<u>Exemplos</u>	<u>Uso do “agora”</u>
Eu gosto de sorvete de chocolate, agora não sei você.	Remete-se a uma oposição.
Agorinha me lembrei de você.	Remete-se a um passado muito próximo.

MÓDULO 4**FORMULÁRIO 2**

O formulário apresenta as seguintes questões para assinalar/responder, dentre elas, duas não são obrigatórias:

Seção 1 – Informações pessoais

1. Sexo (questão não obrigatória)

- Feminino
- Masculino
- Outro

2. Qual a sua idade? (questão não obrigatória)

- 12
- 13
- 14
- Outro
-

Seção 2 – Questões sobre a Língua Portuguesa (LP)

3. Você se considera um bom falante da Língua Portuguesa (LP)?

- Sim
- Não

4. Você se considera bom em escrever textos em LP?

- Sim
- Não
- Às vezes

5. Você acha que a LP é uma língua fácil (1) ou (2) difícil de se aprender?

- 1

2

6. Você gosta de interpretação de texto, exercícios de gramática e redação e produção de texto ministrados na escola?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

7. Qual conteúdo das aulas de LP que você acha mais interessante?

- Gramática
- Redação/Produção de texto
- Leitura e interpretação de textos
- Não acho nenhum conteúdo interessante

8. Você acha fácil aprender gramática na escola?

- Sim
- Não
- Às vezes

9. Você já teve o seguinte pensamento: “Por que tenho que aprender gramática”?

- Sim
- Não

10. Sobre as atividades realizadas, utilize o espaço abaixo para deixar as suas impressões sobre os exercícios, escreva sobre qual foi o momento preferido durante a aplicação dessa proposta e o que você faria para tornar ainda melhor esse momento.

REFERÊNCIAS

- ANACLETO, Úrsula Cunha; FILHA, Isnalda Berger de F. Alves. Ensino de língua portuguesa e memes: outros textos, outras leituras. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS Feira de Santana**, v. 18, n. 3, p. 43-53, set.-dez. 2017.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 11 ago. 2020.
- COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Luiz Antônio da. **Projeto Nurc: Histórico**. *Linha d'Água*, n.10, p. 83-90, 1996.

APÊNDICE 2

MANUAL DO PROFESSOR**MÓDULO 1****FORMULÁRIO 1**

O formulário apresenta as seguintes questões para assinalar/responder, dentre elas, duas não são obrigatórias:

Seção 1 – Informações pessoais

1. Sexo (questão não obrigatória)

- Feminino
- Masculino
- Outro

2. Qual a sua idade? (questão não obrigatória)

- 12
- 13
- 14
- Outro

Seção 2 – Questões sobre a Língua Portuguesa (LP)

3. Você se considera um bom falante da Língua Portuguesa (LP)?

- Sim
- Não

4. Você se considera bom em escrever textos em LP?

- Sim
- Não
- Às vezes

5. Você acha que a LP é uma língua fácil (1) ou (2) difícil de se aprender?

1

2

6. Você gosta de interpretação de texto, exercícios de gramática e redação e produção de texto ministrados na escola?

Sim

Não

Mais ou menos

7. Qual conteúdo das aulas de LP que você acha mais interessante?

Gramática

Redação/Produção de texto

Leitura e interpretação de textos

Não acho nenhum conteúdo interessante

8. Você acha fácil aprender gramática na escola?

Sim

Não

Às vezes

9. Você já teve o seguinte pensamento: “Por que tenho que aprender gramática”?

Sim

Não

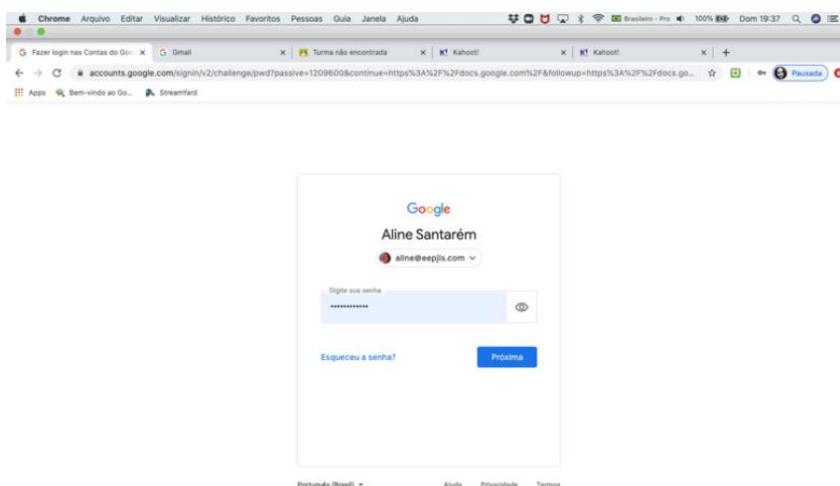
10. O que você sugere que os professores façam em suas aulas de gramática da LP para que sejam bem aproveitadas pelos alunos?

Instruções para a elaboração do formulário: Google Formulários

O Formulário do Google é uma ferramenta de várias outras elaboradas pela marca e é bastante utilizada por professores para elaborar atividades, testes e pesquisas. Para a elaboração de um formulário, as imagens a seguir orientam os passos e as sequências que deverão ser tomados pela professora/pesquisadora para sua elaboração.

1. Faça seu acesso ao Google digitando e-mail e senha.

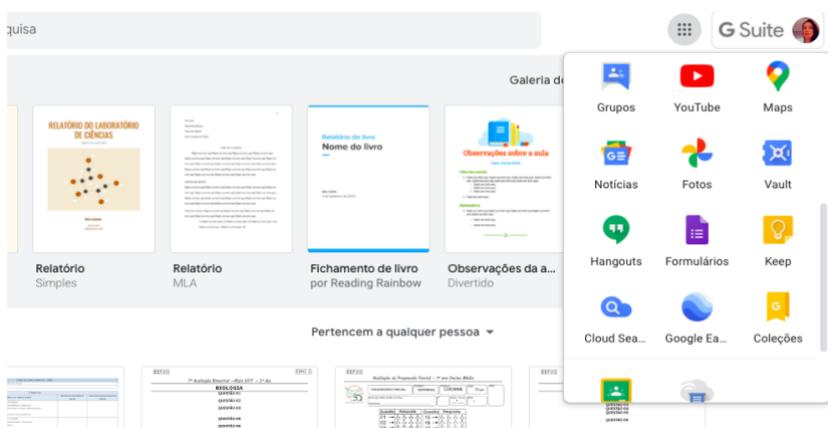
Imagem 1



Fonte: a autora (2020)

2. Clique no ícone indicado pela seta.

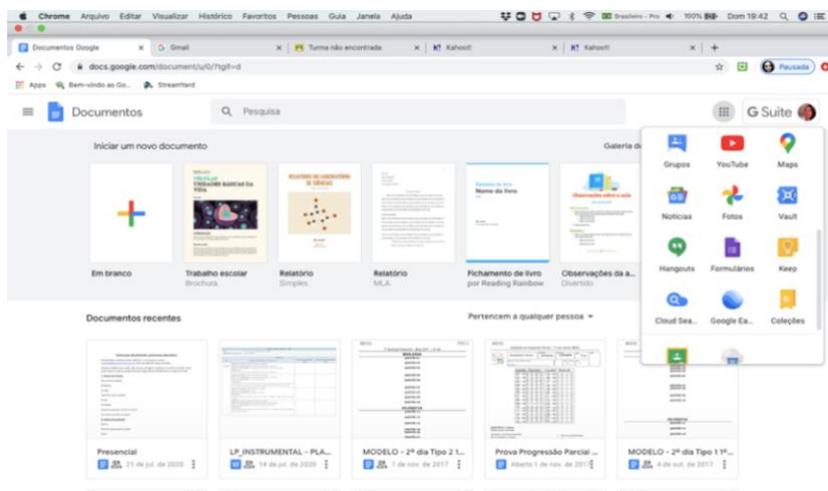
Imagem 2



Fonte: a autora (2020)

3. Clique em Formulários

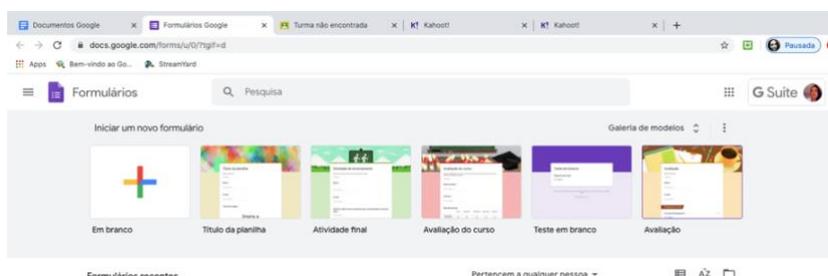
Imagem 3



Fonte: a autora (2020)

4. Escolha a opção “Em branco”.

Imagem 4



Fonte: a autora (2020)

5. Elabore seu próprio formulário.

Imagem 5

The screenshot shows a Google Forms editor interface. At the top, there are browser tabs and a URL bar. The main content area is titled "Formulário sem título" and includes a description field. Below this, a question titled "Pergunta sem título" is being configured. The question type is set to "Múltipla escolha" (Multiple choice). There are two options listed: "Opção 1" and "Adicionar opção ou adicionar 'Outro'". At the bottom of the question configuration, there is a checkbox for "Obrigatória" (Required) which is currently checked. A vertical toolbar on the right side of the question editor contains icons for adding, deleting, and moving questions.

Fonte: a autora (2020)

O professor/pesquisador deverá escolher a opção “múltipla escolha” e marcar “obrigatória” para as que deverão ser respondidas obrigatoriamente. Após a sua elaboração, o formulário terá uma aparência aproximadamente assim:

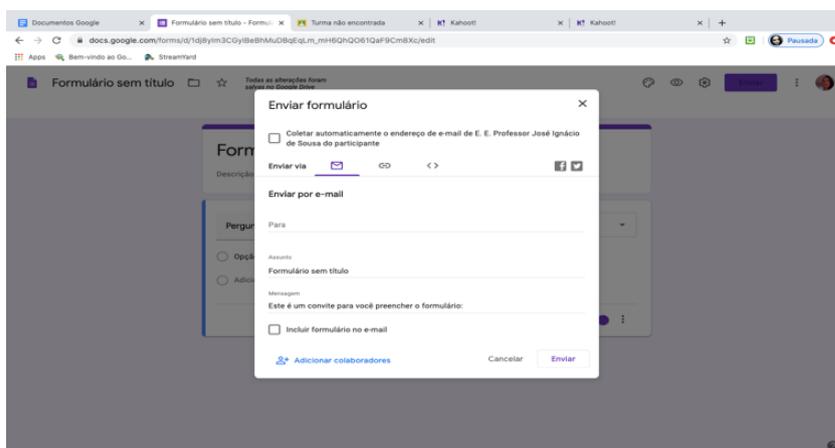
6. Clique em enviar.

Imagem 6

The screenshot shows a completed Google Form titled "Módulo I - Momento de reflexão sobre a Língua Portuguesa e seu ensino." The form is displayed in a preview mode. It features a colorful geometric pattern header. Below the header, there is a section indicator "Seção 1 de 2". The main content area contains a text input field with the placeholder "Digite seu texto aqui." and a required email address field labeled "Endereço de e-mail *". Below the email field, there is a note: "Este formulário coleta endereços de e-mail. Alterar configurações". At the bottom, there is a question labeled "1. Sexo" with two radio button options: "Feminino" and "Masculino". A vertical toolbar on the right side of the form contains icons for adding, deleting, and moving questions. At the top right of the editor, there is a purple "Enviar" (Send) button.

Fonte: a autora (2020)

Imagem 7

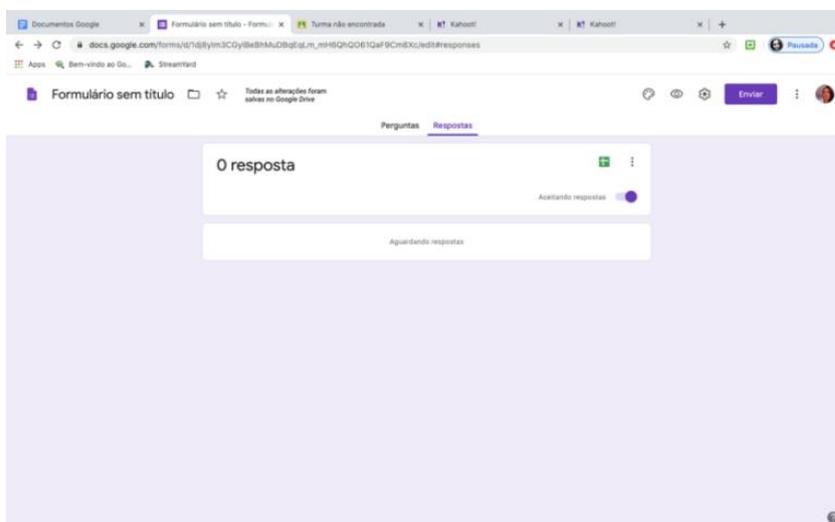


Fonte: a autora (2020)

O professor/pesquisador poderá enviar o formulário produzido por fazendo a escolha ou por e-mail ou enviando o link aos seus alunos/participantes.

7. Verifique as respostas.

Imagem 8



Fonte: a autora (2020).

Ao selecionar o item “Respostas” o professor/pesquisador terá os resultados já compilados em gráficos e estarão prontos para serem projetados e apresentados aos alunos.

MÓDULO 2**Primeiro momento (1h/a) – análise dos diferentes usos do “agora”****A elaboração e apresentação do jogo no *Kahoot!***

Para a elaboração do jogo, a professora/pesquisadora criou uma conta na plataforma utilizando o seu e-mail e criando uma senha. A plataforma oferece muitos recursos, porém, apenas o básico é gratuito e para utilizar os recursos extras precisa-se da assinatura e o pagamento. Foi usada uma versão gratuita que nos ofereceu o necessário para a realização das atividades. Após a criação da conta no site, elaboramos a sequência dos exercícios que servirão de apresentação do objeto de pesquisa em funções diversas. A intenção é apresentar o “agora” e promover uma reflexão sobre seus usos de acordo com as atividades oferecidas aos alunos/participantes. A seguir apresentamos a atividade elaborada a partir de cinco apresentações. O objetivo do jogo é acertar mais questões e pontuar mais e, para isso, o aluno deverá assinalar a resposta correta e em menos tempo possível, uma vez que cada questão tem um tempo definido para respondê-la; questões mais fáceis, 20 segundos e questões mais difíceis, 30 segundos. Se o aluno/participante marcar a resposta correta em menos tempo em comparação como os outros alunos/participantes, ele pontuará mais, portanto, liderará o pódio.

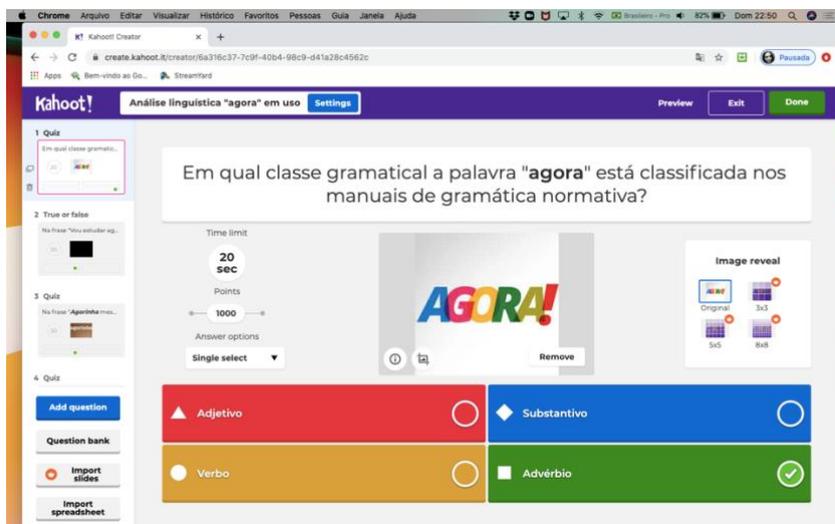
Através dessa atividade o professor poderá fazer avaliações sobre a competência linguística de seus alunos, como por exemplo, verificar a capacidade em refletir e avaliar o item “agora” em uso. Mesmo que muitos não consigam responder corretamente, essa atividade poderá apresentar o “agora” em outras funções que não de advérbio. Cabe ressaltar que as questões são divididas em dois tipos “Quiz¹⁵” ou “True or False”.

Observe o jogo através das imagens apresentadas:

¹⁵ *Quiz* é um termo em inglês para jogo, passatempo ou desporto mental em que são apresentadas questões que testam a competência do participante conferindo-lhes acertos ou erros quanto ao que são questionados. Tem caráter de teste informal e pode servir como ferramenta de avaliação, aquisição de conhecimentos ou capacidades em ambientes de aprendizagem apresentando um pódio ou os vencedores ao final da sua aplicação.

QUESTÃO 1: QUIZ

Imagem 1



Fonte: a autora (2020)

Nessa questão, queremos verificar se os alunos/participantes sabem como o “agora” é prescrito de acordo com os compêndios normativos, ou seja, os manuais de gramática normativa. Posterior a apresentação desse slide, os alunos terão 20 segundos para marcarem suas respostas nos seus celulares. Vale ressaltar que, os slides aparecem apenas na tela do projetor e as quatro possíveis respostas aparecem nas cores vermelho, amarelo, azul e verde, portanto, o aluno deverá selecionar a cor correspondente à resposta que deseja marcar. Feito isso, o próprio aplicativo irá gerar informações de acertos e erros e a colocação no pódio dos alunos/participantes. Nesse momento, é importante discutir cada questão e analisar os erros e os acertos com os alunos, comparando com a prescrição da gramática normativa.

QUIZ 1: Em qual classe gramatical a palavra “agora” está classificada nos manuais de gramática normativa?

Adjetivo

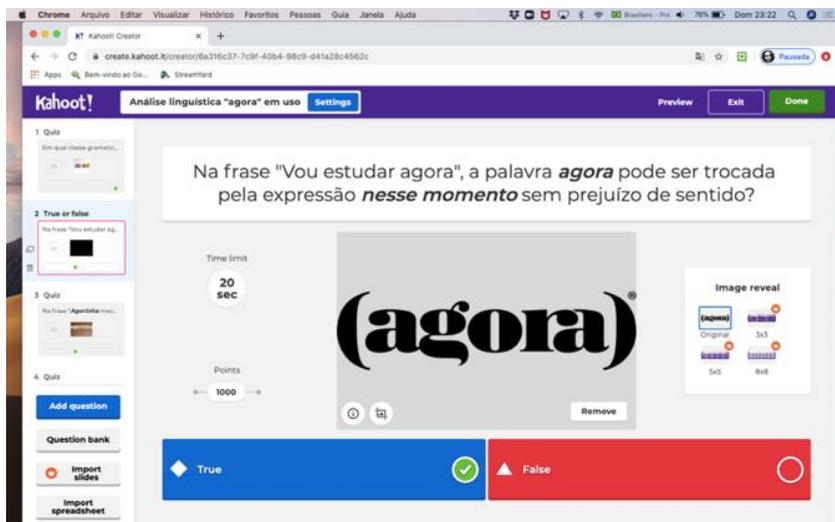
Verbo

Substantivo

Advérbio

QUESTÃO 2. TRUE OR FALSE (verdadeiro ou falso)

Imagem 2



Fonte: a autora (2020)

Essa questão é uma oportunidade para a interdisciplinaridade com a disciplina de Língua estrangeira inglês. Os alunos deverão ser informados que “true” significa “verdadeiro” e “false” significa “falso” em português. Veja abaixo a imagem desse exercício.

Nessa atividade o aluno/participante deverá ser orientado a assinalar a cor azul para “true” ou vermelho para “false” de acordo com o enunciado. Logo após as respostas serem marcadas, o próximo slide apresentará os resultados de acertos e erros e a colocação no pódio. Essa atividade tem como intuito verificar a competência dos alunos em relação à interpretação do significado/função do “agora”.

QUIZ 2: Na frase “Vou estudar agora”, a palavra **agora** pode ser trocada pela expressão **nesse momento** sem prejuízo de sentido?

True

False

QUESTÃO 3: QUIZ

Imagem 3



Fonte: a autora (2020)

Essa pergunta aborda o uso do “agora” se apresentando como indicador de tempo passado muito próximo do presente representando uma ação que ocorreu momentos antes da enunciação e não como sinônimo de “nesse momento” como a gramática normativa o prescreve e descreve, por isso é válido retomar a discussão sobre como a língua de fato é realizada quanto ao “agora” e comparar o seu uso nesse enunciado com a descrição gramática para que os alunos reflitam.

QUIZ 3: Na frase “Agorinha mesmo me lembrei de você”, qual tempo o “agorinha” está identificando?

Presente

Passado

Futuro

Infinitivo

QUESTÃO 4: QUIZ

Imagem 4



Fonte: a autora

O slide 4 apresenta o “agora” em uso com valor de “mas”, ou seja, contrapondo dois enunciados opostos. Essa questão irá mostrar se os alunos têm a competência de perceber essa função nesse enunciado. Será fundamental um momento de discussão e abertura para a reflexão dos alunos sobre esse uso do “agora” perguntando a eles se costumam usá-lo nesse sentido, ou se, até mesmo, em algum momento refletiram sobre essa questão.

QUIZ 4: Em “Gosto de português, agora, de matemática não gosto não”. O “agora” poderia ser substituído, mantendo o sentido, por

Mas

Logo

Porque

QUESTÃO 5: TRUE OR FALSE**Imagem 5**

Leia o texto abaixo. Podemos dizer que o "agora" foi usado no sentido de "mas" ?



The image shows a quiz interface. At the top, a white box contains the question: "Leia o texto abaixo. Podemos dizer que o 'agora' foi usado no sentido de 'mas' ?". Below this is a screenshot of a news article snippet. The snippet has a title "o antagonista" and a sub-header "Crusoe". The main text reads: "Não vamos ganhar dinheiro usando recursos públicos pra salvar grandes companhias. Vamos perder dinheiro salvando empresas peçonhentas". Below the text is a photo of two men in suits sitting at a table. The screenshot also shows a "Remove" button and a right arrow. At the bottom of the quiz interface are two buttons: a blue button labeled "True" with a green checkmark icon, and a red button labeled "False" with a white circle icon.

Fonte: a autora (2020)

Essa é a questão considerada mais complexa e para a sua aplicação foram oferecidos 30 segundos para que os alunos possam respondê-la. Essa questão demanda muita atenção quanto a interpretação do texto e de percepção da língua por parte do alunado uma vez que o “agora” se apresenta na função de contrapor duas ideias opostas.

QUIZ 5: Leia o texto abaixo. Podemos dizer que o “agora” foi usado no sentido de “mas”?

True

False

Imagem para a produção do slide 5 do jogo *Kahoot!*

o antagonista + Crusoé

Brasil

“Nós vamos ganhar dinheiro usando recursos públicos pra salvar grandes companhias. Vamos perder dinheiro salvando empresas pequenininhas”

Redação O Antagonista
22/05/2020 19:32 · Atualizado há 10 meses



Brasília 12/06/2019 - Foto: Adriano Machado Ministro da Economia Paulo Guedes e presidente da Caixa Econômica Federal, Pedro Guimarães, anunciou a devolução de R\$ 3 bilhões ao Tesouro

Fonte: O antagonista. Disponível em <https://www.oantagonista.com/brasil/nos-vamos-ganhar-dinheiro-usando-recursos-publicos-pra-salvar-grandes-companhias-vamos-perder-dinheiro-salvando-empresas-pequenininhas/amp/> . Acesso em mai. 2020.

O módulo 2, portanto, é finalizado com um último slide apresentando a classificação dos três melhores participantes. Vale ressaltar que, se o professor preferir ou não dispor das ferramentas necessárias para a aplicação desse módulo, os alunos/participantes não precisarão utilizar o *Kahoot!* pelo site ou aplicativo via internet, uma vez que a professora/pesquisadora poderá criar mecanismos como projetar as questões elaboradas no projetor de multimídia e colocar a resposta (um slide da cor que corresponde a resposta correta) no próximo slide, logo após a questão que for apresentada aos alunos. Os participantes receberão uma folha contendo uma planilha previamente elaborada e distribuída; os alunos/participantes, portanto, marcarão um x na coluna referente a cor que deseja marcar como opção de resposta. Esse modelo foi adaptado da proposta de intervenção da dissertação de Patrícia Parreira da Silva (2020), do curso do Profletras – UFU. Vide o modelo de planilha apresentado abaixo.

Quadro1. Kahoot!

Questões				
1.Quiz				
2.True or false				
3.Quiz				
4.Quiz				
5.True or false				

Fonte: Silva (2020) adaptado.

Segundo momento: atividades escritas sobre os diferentes usos do “agora”.

ATIVIDADES ESCRITAS SOBRE OS DIFERENTES USOS DO “AGORA”.

Data: _____

Escola:

Disciplina:

Professora:

Série/turma:

Nome do aluno:

Para refletir!



Fonte: Memes Mice. Disponível em <http://memes-mice.blogspot.com/2018/05/gramatica-correta-ideia-falsa-lima.html> Acesso em dez. 2020.

Guia das atividades escritas sobre o “agora” em uso.

O conjunto de atividades escritas sobre o “agora” é composto por 13 questões que foram desenvolvidas com o intuito de promover aulas de análise gramatical/linguística do item “agora” sob a perspectiva da reflexão da língua em uso, uma vez que a proposta desse trabalho é oferecer aos alunos/participantes aulas que promovam o raciocínio, a reflexão, para que se tornem capazes de avaliar e entender língua em uso de maneira autônoma.

Para isso, recorreremos ao compêndio da gramática normativa apenas para visualizar a definição de advérbio de tempo “agora” e ao final das atividades os alunos deverão refletir e concluir que, para a gramática normativa, a variação linguística existe, porém não é seu foco de interesse porque esta considerará apenas a norma-padrão como aceitável e “correta”.

Desenvolver as atividades escritas da proposta que não seguissem um estereótipo tradicional é um grande desafio, porém, propusemo-nos a elaborá-las abarcando os textos escritos na linguagem dos gêneros meme e anedota que, muitas vezes, exemplificaram melhor a realidade do “agora” em diversas funções de uso, bem como produzir um material escolar que esteja em sintonia com as orientações da BNCC no sentido de produzir aulas gramaticais pautadas na gramática em uso, em proporcionar a reflexão do aluno quanto ao funcionamento da língua e o protagonismo dos alunos frente ao uso e reflexão da LP.

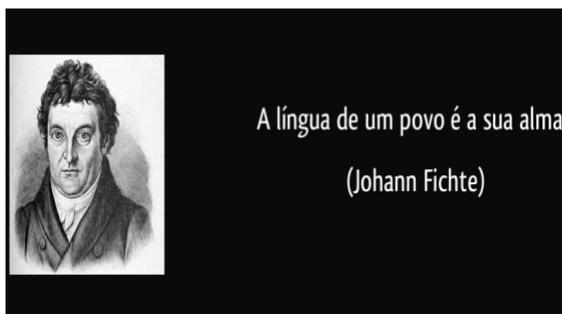
O professor encontrará um guia orientações dispostas dentro de um box logo abaixo do fim da atividade sugerindo como conduzir cada exercício.

Desejamos que os professores/aplicadores dessa proposta tenham sucesso em sua aplicação e possam colaborar para a disseminação do ensino linguístico pautado na língua em uso.

Bom trabalho!

Atividade 01

A **língua** é um fato social, ou seja, ela existe para que nós participemos de atividades humanas que são comuns a nós: conversa com nossos pais; um bilhete para a professora; um diálogo na padaria; uma produção textual escrita para um concurso; um atendimento médico e assim por diante. Ela é capaz de identificar grupos sociais, culturais, regionais.



Fonte: Kd Frases. Disponível em < <https://kdfrases.com/frase/147327>>. Acesso mai. 2020

O que você acha do pensamento do filósofo alemão do século XVIII?

Você conhece alguma sociedade que não se interage pela linguagem?

Guia de orientação para a Atividade 1

A língua deve ser apresentada ao aluno como um fato social, a identidade de um grupo e que representa a cultura, história de um povo. É uma forma de linguagem essencial da sociedade representada por variados grupos, portanto, a língua é heterogênea, variável, um elemento vivo capaz de sofrer alterações. Deixar clara a diferença entre linguagem e língua, em que aquela são todas as possíveis manifestações humanas (dança, teatro, mímica, fotografia etc.) e a língua é uma outra possível manifestação da linguagem.

Para darmos sequência às atividades, leia os boxes abaixo.

Meme

Esse gênero é relativamente novo, pois surgiu nos meios digitais para produzir humor ou crítica sobre fatos do cotidiano. Através de uma linguagem simples e coloquial, é concebido através da junção da linguagem verbal e não verbal. Para que a interpretação do meme seja feita, é necessário que o leitor perceba a intertextualidade que existe entre seus elementos e os fatos do dia a dia. Além disso, o meme possui um alto poder de disseminação, sendo viralizado quando há muitos compartilhamentos nas redes sociais.

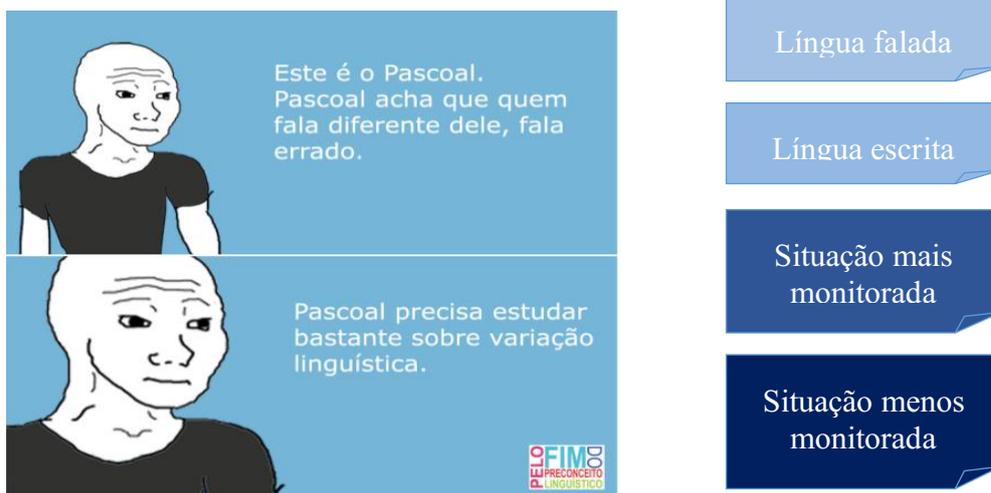
Anedota

Anedota é um gênero textual cuja narrativa é breve de final engraçado ou surpreendente. Normalmente é narrado oralmente e conhecido popularmente por piada.

Atividade 02

Há variadas maneiras de usarmos a língua porque cada indivíduo e grupo vai usá-la como aprendeu em sua comunidade social (familiares, amigos, professores, colegas de trabalho etc.).

Leia o meme abaixo.



Fonte: Brainly. Disponível em < <https://brainly.com.br/tarefa/28939900>>. Acesso fev. 2020

O que você acha do pensamento de Pascoal, o personagem do meme acima?

Guia de orientação para a Atividade 2

O aluno deverá perceber que não há apenas uma maneira correta de usar a língua, e que há variadas maneiras representadas pela variação linguística e que uma maneira de falar não se sobrepõe a outra, ou seja, não deve haver superioridade de um uso sobre outro. O professor deverá, também, explicar que a língua pode ser apresentada pela fala e pela escrita e ambas possuem o mesmo valor. O aluno deverá concluir que monitoramos mais e menos o uso da língua dependendo do contexto em que nos encontramos.

Atividade 03

O brasileiro, por vezes, tem a crença de que a língua portuguesa falada no Brasil é difícil e muitos não a dominam. Analise o meme abaixo e responda à questão.



O que é preconceito linguístico?



Fonte: Edição do Brasil. Disponível <http://edicaodobrasil.com.br/2016/11/02/preconceito-linguistico-tem-como-consequencia-a-exclusao-social/>. Acesso mar. 2020.

Guia de orientação para a Atividade 3

Essa questão representa um grande consenso do brasileiro que combatemos veementemente. O aluno deve refletir que a variação linguística representa os diferentes falares e cada um tem o seu valor, sua cultura, história e devem ser valorizados e respeitados.

Atividade 04

Em algumas situações de ensino de gramática, alguns alunos dizem, “mas ninguém usa assim”, ou, “mas ninguém fala assim”. Esse pensamento é importante porque percebemos que há uma diferença entre as regras que são impostas e o uso da língua em situação real.

Veja esse meme abaixo e reflita. O que devemos considerar no momento da fala ou da escrita?



Gramática

Fonte: Quora. Disponível em <https://pt.quora.com/Qual-é-a-sua-opinião-sobre-preconceito-lingu%C3%ADstico>. Acesso mai. 2020

Guia de orientação para a Atividade 4

É necessário que o professor explique que a gramática normativa é o conjunto de regras da língua portuguesa que foi criado para classificar os usos em “certo” e “errado”. Mas deve-se deixar claro que, não devemos classificar a língua em certo e errado, uma vez que ela é heterogênea, variável e não existe um modelo que seja melhor que outro e sim que em determinado contexto o falante conseguiu atender à situação comunicativa ou não.

Atividade 05

Analise o meme abaixo e faça as atividades solicitadas.



a)

Fonte: Imagy. Disponível em: <https://m.imagy.com.br/memes-engracados-do-jack-sparrow-ironico-55/> . Acesso mai. 2020

- a) Reescreva o texto abaixo, substituindo o “agora” por uma palavra ou expressão que não mude o sentido do texto original.
- b) Explique a relação que a palavra “agora” estabelece entre o homem e a mulher quanto às indiretas.

Guia de orientação para a Atividade 5

Nessa questão, o “agora” desempenha a função de conjunção adversativa, pois apresenta a contraposição de duas ideias, a de que homens não entendem indiretas, **mas** mulheres entendem. Leve o aluno a refletir sobre o uso do “agora” que está desempenhando uma função totalmente diferente a que gramática normativa lhe atribui.

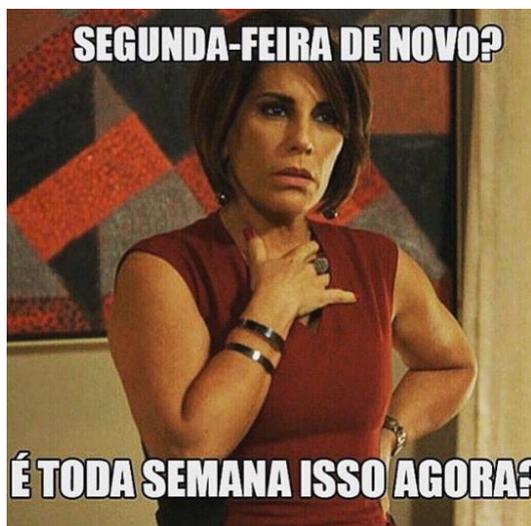
Lembre-se de explorar a leitura do quadro e discussão sobre o gênero.

Observação: logicamente, o meme cria um aspecto de humor a partir da comparação baseada no senso comum entre homens e mulheres quanto a “indiretas”; se houver necessidade, faça a mediação da discussão para que atitudes sexistas não sejam fixadas no momento do debate.

Atividade 06

O meme é um gênero textual que surgiu no meio digital e ganhou a “graça” do brasileiro.

Leia o texto abaixo e reflita.



Fonte: Disponível em < <https://www.bombounowa.com/imagens/segunda-feira-de-novo-e-toda-semana-isso-agora/>>. Acesso mai. 2020.

- a) De acordo com o texto acima, a palavra “agora” pode ser substituída por a: “nesse momento”, “atualmente”, “então” mantendo o sentido do texto?
- b) O “agora” poderia ser retirado do texto sem prejuízo de sentido global do texto?
- c) Qual a função do aparecimento do “agora” no texto em análise?

Responda às questões no box abaixo.

a)
b)
c)

Guia de orientação para a Atividade 6

No trecho “É toda semana isso agora” o item “agora” poderia ser suprimido sem implicação na interpretação geral do texto. Porém, seu uso enfatiza a questão da repetição de a segunda-feira acontecer repetidamente a cada semana gerando assim a ironia do gênero em questão.

Atividade 07

Leia o texto abaixo e responda às questões.



Fonte: Piadas e vídeos. “Disponível em: <https://piadas-e-videos.com/imagem/a-importancia-de-estudar-7988>. Acesso em: fev. 2020.

a) A qual gênero textual pertence o texto lido?

b) Explique o humor do texto?

c) Qual o sentido da palavra “agora” no texto lido?

Guia de orientação para a Atividade 7

Essa atividade contempla o gênero anedota, ou popularmente conhecida como piada. O aparecimento do “agora” nesse contexto permite concluirmos que ele desempenha a função de advérbio de tempo, podendo ser substituído por “nesse momento”, porém, ele dá a ideia de conclusão, pois o filho estudou muito e hoje está longe.

Atividade 08

Leia a anedota abaixo para responder às perguntas.

Joãozinho chamou o pai no meio da noite e disse:

_ Pai, têm muitos mosquitos no meu quarto!

_ Apague a luz que eles vão embora, filho – diz o pai.

Logo depois apareceu um vagalume. O menino chamou o pai novamente:

Fonte: Piadas. Disponível em: < <https://www.piadas.com.br/piadas/piadas-do-joaozinho/mosquitos-no-quarto>>. Acesso mai. 2020.

a) Podemos afirmar que o Joãozinho não conhece um vagalume? Justifique sua resposta.

b) Por qual expressão a palavra “agora”, em destaque no texto, pode ser substituída mantendo o significado do texto?

- Nesse momento
- Atualmente
- Dessa vez

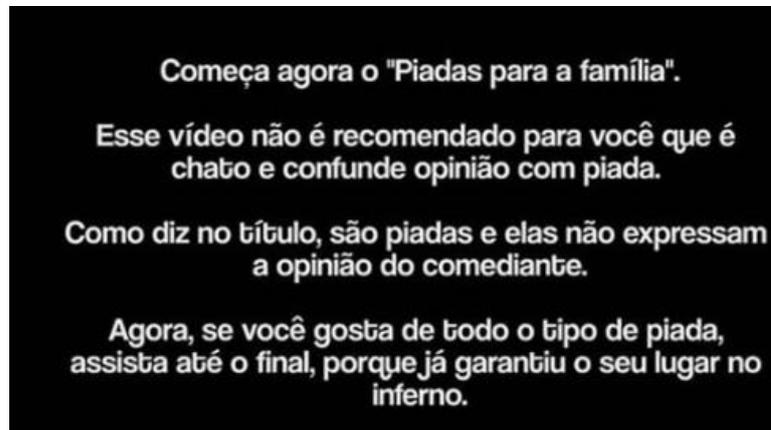
c) Explique o humor do texto.

Guia de orientação para a Atividade 8

A possível análise e reflexão sobre o uso do “agora” nessa atividade vai além do significado de “nesse momento”, pois ele compara dois momentos: um primeiro e um segundo momento da ação relatada pelo filho.

Atividade 09

Analise o texto abaixo e faça o que se pede.



Fonte: Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/umamorporcomedia/videos/piadas-para-a-fam%C3%ADlia-dihh-lobes-defici%C3%ADncia-com-abner-henrique-/413857752876963/>. Acesso mai. 2020.

a) Reescreva o texto substituindo as palavras “agora” que aparecem no texto por outras palavras ou expressões mantendo o sentido do texto.

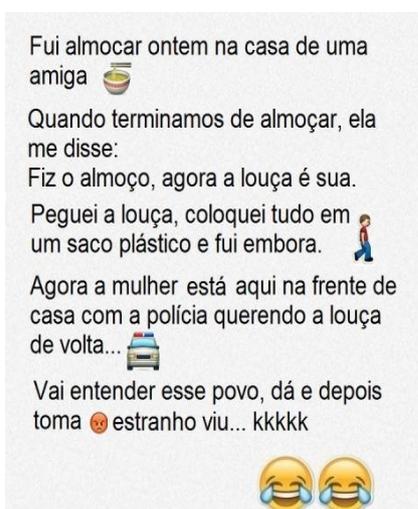
b) O segundo aparecimento de “agora” no texto pode ser substituído pela mesma palavra ou expressão que o primeiro “agora”? Explique.

Guia de orientação para a Atividade 9

Nessa atividade podemos verificar claramente que a função do primeiro “agora” é diferente do segundo no sentido de que no trecho “começa agora”, podemos substituir o “agora” por “nesse momento” portanto, desenvolvendo o papel de adjunto adverbial; e a função do segundo “agora” é de contraposição, apresenta a função de uma conjunção adversativa, por exemplo, “mas”. Promova a discussão dos diferentes usos apresentados e a relevância para a análise de uso e não de memorização de regras apresentadas nos compêndios gramaticais.

Atividade 10

Como você já sabe, o gênero anedota, mais popularmente conhecido por piada, é um gênero que tem por objetivo promover o riso entre as pessoas.



Fonte: Piadas. Disponível em <https://www.piadas.com.br/piadas/whatsapp/almoco-na-casa-da-amiga>. Acesso mai .2020.

Atividade 11

O meme abaixo representa uma situação que pode ocorrer com qualquer pessoa. É uma situação desagradável e algumas vezes temos que manter a calma e pensar na melhor maneira para resolver a situação.



Você conhece a banda
"É o TCHAN"?

Fonte: Pinterest. Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/483714816221962602/>. Acesso mai. 2020.

Foto da Banda "É o Tchan".



"É o TCHAN"

É um grupo musical brasileiro de pagode baiano, que se tornou muito popular na segunda metade da década de 1990. Com diversas canções de teor erótico e duplo sentido, o grupo se popularizou com a ajuda de um trio de dançarinos, e que em sua primeira e original formação eram Carla Perez, Débora Brasil, e Jacaré e nos vocais "Cumpadi" Washington e Beto Jamaica.

Fonte: Wikipedia. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/É_o_Tchan. Acesso mai. 2020.

Fonte: Alto Astral. Disponível em <https://www.altoastral.com.br/jacare-do-e-o-tchan-famosos/>. Acesso mai. 2020.

<p>Pega no bumbum É o Tchan</p>	<p>(...)Tô mundo parando vai, vai Agora, pare! Pegue no bumbum (que beleza) Agora, desce (desce) Pegue no compasso Mais uma vez, vamo embora Agora, pare! Pegue no bumbum (opa) Agora, desce (desce) Pegue no compasso Pegue no bumbum (...)</p>
--	--

Fonte: Letras. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/e-tchan/101388/> . Acesso mai. 2020.

Observe o trecho abaixo:

“Agora não sei se pego no caderno ou no compasso”

a) O meme apresenta uma situação em que coloca a personagem em dúvida de qual decisão tomar. O momento de dúvida é gerado por duas situações que se opõem:

Situação 1	Situação 2

b) De acordo com o trecho em análise, é possível retirar a palavra “agora” sem comprometer o sentido global do texto? Explique sua resposta.

c) Qual o sentido, portanto, do uso da palavra “agora” no texto?

Guia de orientação para a Atividade 11

Para a realização dessa atividade, o professor deverá fazer uma breve pesquisa sobre a banda que marcou os anos 90, “É o Tchan” e sobre a letra da música “Pega no bumbum para que haja a efetiva interpretação por parte dos alunos. Nessa questão, percebemos o uso do “agora” como retomada de fala por parte da personagem, apresentando, assim, uma situação de uso muito específico levando a personagem à dúvida, “se pega no caderno” ou “se pega no compasso”, gerando o humor do texto.

Lembre-se de fazer a intertextualidade com Albert Einstein (um grande pesquisador e estudioso da física) questionando aos alunos se conhecem o homem estampado no meme.

Atividade 12



Qual é a interpretação que podemos fazer do uso de “e agora” no texto acima?

Guia de orientação para a Atividade 12

Na atividade em questão, “agora” pode ser compreendido como “o próximo passo” apresentando a ideia de adição e ação a ser realizada em um futuro muito próximo ao momento da fala, contrariando as prescrições de sua definição como advérbio de tempo presente.

Atividade 13

**Quando sem querer eu abro uma
conversa que eu não queria abrir e
agora tenho que responder**



Refleta!

Há ausência de pontuação na parte verbal desse meme. Houve prejuízo de sentido a não-pontuação?

Fonte: Pinterest. Disponível em < <https://br.pinterest.com/pin/738520038887431379/>>. Acesso mai. 2020.

a) Faça a reescrita da parte verbal (texto escrito) usando os sinais de pontuação de acordo com a variedade culta da Língua Portuguesa garantindo o sentido pretendido por quem o produziu.

b) Qual o sentido de “agora” no texto em análise?

Guia de orientação para a Atividade 13

Nessa atividade podemos analisar a função do “agora” não apresentando a função de advérbio, pois não permaneceria o mesmo sentido se o trocássemos por “nesse momento”. Podemos perceber que sua função está muito mais para a interpretação de duas situações adversas: a de, anteriormente, não teria que responder a conversa, mas que essa situação foi alterada.

Módulo 2 concluído com sucesso!!!

MÓDULO 3

Modelo de para a produção do Quadro de valores do “agora” em uso.

Quadro de valores do “agora” em uso
--

<u>Exemplos</u>	<u>Uso do “agora”</u>
Eu gosto de sorvete de chocolate, agora não sei você.	Remete-se a uma oposição.
Agorinha me lembrei de você.	Remete-se a um passado muito próximo.

MÓDULO 4**FORMULÁRIO 2**

O formulário apresenta as seguintes questões para assinalar/responder, dentre elas, duas não são obrigatórias:

Seção 1 – Informações pessoais

1. Sexo (questão não obrigatória)

- Feminino
- Masculino
- Outro

2. Qual a sua idade? (questão não obrigatória)

- 12
- 13
- 14
- Outro

Seção 2 – Questões sobre a Língua Portuguesa (LP)

3. Você se considera um bom falante da Língua Portuguesa (LP)?

- Sim
- Não

4. Você se considera bom em escrever textos em LP?

- Sim
- Não
- Às vezes

5. Você acha que a LP é uma língua fácil (1) ou (2) difícil de se aprender?

- 1

2

6. Você gosta de interpretação de texto, exercícios de gramática e redação e produção de texto ministrados na escola?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

7. Qual conteúdo das aulas de LP que você acha mais interessante?

- Gramática
- Redação/Produção de texto
- Leitura e interpretação de textos
- Não acho nenhum conteúdo interessante

8. Você acha fácil aprender gramática na escola?

- Sim
- Não
- Às vezes

9. Você já teve o seguinte pensamento: “Por que tenho que aprender gramática”?

- Sim
- Não

10. Sobre as atividades realizadas, utilize o espaço abaixo para deixar as suas impressões sobre os exercícios, escreva sobre qual foi o momento preferido durante a aplicação dessa proposta e o que você faria para tornar ainda melhor esse momento.

Planejamento para aplicação da proposta de intervenção didática.

Serão necessárias 13h/aulas para o desenvolvimento da proposta de intervenção didática. Abaixo o professor encontrará o planejamento módulo a módulo para melhor orientação.

Planejamento – Módulo 1

Ano: anos finais do ensino fundamental

Componente curricular: Língua Portuguesa

Habilidades e competências da BNCC: (EF69LP55) “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico”;

(EF69LP56) “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada”.

Ao final do módulo da proposta, espera-se que o aluno esteja apto a:

Estar motivado a participar das atividades propostas;

Desenvolver interesse para saber mais sobre as questões da LP na escola.

Duração das atividades (h/a): serão necessárias 04h/a para desenvolver a aplicação do módulo 1 da proposta de intervenção didática. 02h/a para a aplicação do formulário aos alunos. Professor deverá se direcionar ao laboratório de informática ou à sala de multimídia para que os alunos tenham acesso aos computadores e internet. 01h/a será destinada a apresentação dos dados gerados pelo formulário e que servirá de mote para um momento de reflexão e discussões acerca da Língua Portuguesa. Após a discussão, 01h/a será destinada a apresentação da pesquisa aos alunos.

Estratégias e recursos utilizados:

Internet;

Celular;

Quadro branco;

Pincel para quadro;

Sala de multimídia;

Xerox;

Computador;

Laboratório de informática

Planejamento – Módulo 2

Ano: anos finais do ensino fundamental

Componente curricular: Língua Portuguesa

Habilidades BNCC: (EF69LP55) “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico”;

(EF69LP56) “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada”.

Ao final do módulo o aluno deverá estar apto a:

Identificar o “agora” em uso;

Identificar e refletir sobre os diferentes usos do “agora” (como advérbio de tempo, como elemento de retomada de fala, como conjunção adversativa) no português escrito contemporâneo.;

Analisar criticamente itens gramaticais e refletir sobre seus usos e comparar como ele é prescrito na gramática normativa;

Distinguir o item “agora” ora como advérbio de tempo presente, passado e futuro, como elemento de retomada de fala, e na função de conjunção adversativa.

Duração das atividades (h/a): serão necessárias 3h/a para desenvolver o módulo 2 da proposta de intervenção didática.

Estratégias e recursos utilizados:

Internet;

Celular;

Quadro branco;

Pincel para quadro;

Sala de multimídia;

Laboratório de informática;

Computadores.

Projektor de multimídia/Datashow;

Material escrito fotocopiado/impresso.

Planejamento – Módulo 3

Ano: anos finais do ensino fundamental

Componente curricular: Língua Portuguesa

Habilidades BNCC: (EF69LP55) “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico”;

(EF69LP56) “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada”.

Ao final do módulo o aluno deverá estar apto a:

Criar um quadro de valores do “agora” em uso;

Produzir, autonomamente, um texto do gênero meme utilizando o “agora” em uma função que não a de advérbio de tempo presente.

Duração das atividades (h/a): serão necessárias 4h/a para desenvolver o módulo 3 da proposta de intervenção didática. 2h/a para a produção do quadro de valores e 2h/a para a produção do meme.

Estratégias e recursos utilizados:

Internet;

Celular;

Quadro branco;

Pincel para quadro;

Computadores;

Material escrito fotocopiado/impresso;

Revistas;

Jornais;

Lápis, lápis de cor, canetas, réguas, tesoura e cola;

Folha sulfite;

Folhas coloridas.

Planejamento – Módulo 4

Ano: anos finais do ensino fundamental

Componente curricular: Língua Portuguesa

Habilidades BNCC: (EF69LP55) “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico”;

(EF69LP56) “fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada”.

Ao final do módulo o aluno deverá estar apto a:

Analisar criticamente itens gramaticais e refletir sobre seus usos e ser capaz de compará-los à prescrição oferecida pela gramática normativa;

Distinguir o item “agora” ora como advérbio de tempo presente, passado e futuro, como elemento de retomada de fala, e na função de conjunção adversativa.

Relacionar os diferentes usos do “agora” à variação linguística;

Refletir sobre a Língua Portuguesa quanto a elemento vivo e mutável na sociedade.

Duração das atividades (h/a): serão necessárias 2h/a para desenvolver o módulo 4 da proposta de intervenção didática.

Estratégias e recursos utilizados:

Internet;

Celular;

Quadro branco;

Pincel para quadro;

Computadores;

Material escrito fotocopiado/impresso.

REFERÊNCIAS

ANACLETO, Úrsula Cunha; FILHA, Isnalda Berger de F. Alves. Ensino de língua portuguesa e memes: outros textos, outras leituras. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS Feira de Santana**, v. 18, n. 3, p. 43-53, set.-dez. 2017.

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

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 11 ago. 2020.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Luiz Antônio da. **Projeto Nurc: Histórico**. *Linha d'Água*, n.10, p. 83-90, 1996.