

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ZENILDA MENDES DOS REIS

A VARIAÇÃO DE ‘TU’ E ‘VOCÊ’ NO PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO
EM LONTRA - MG

MONTES CLAROS - MG
2019

Zenilda Mendes dos Reis

A VARIAÇÃO DE 'TU' E 'VOCÊ' NO PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO
EM LONTRA - MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras da Universidade
Estadual de Montes Claros, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre, sob a orientação da Prof.^a
Maria do Socorro Vieira Coelho.

Área de concentração: Linguagem e Letramentos
Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Versão liberada para defesa em 21/04/2019.



Maria do Socorro Vieira Coelho

Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho
Masp 6589022-3

Montes Claros
2019

R375v Reis, Zenilda Mendes dos.
A variação de 'Tu' e 'Você' no português falado e escrito em Lontra - MG
[manuscrito] / Zenilda Mendes dos Reis. – Montes Claros, 2019.
284 f. : il.

Bibliografia: f. 264-271.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -
Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/
Profletras, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho.

1. Formas de tratamento 'tu' e 'você'. 2. Português mineiro – Lontra
(MG). 3. Variedades linguísticas. 4. Educação linguística. 5. Proposta de
ensino. I. Coelho, Maria do Socorro Vieira. II. Universidade Estadual de
Montes Claros. III. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ZENILDA MENDES DOS REIS

" A VARIAÇÃO DE 'TU' E 'VOCÊ' NO PORTUGUÊS FALADO E ESCRITO
EM LONTRA - MG"

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores Doutores:

Prof.ª Maria do Socorro Vieira Coelho – Orientadora (Unimontes)

Prof.ª Dr.ª Liliane Pereira Barbosa (Unimontes)

Prof. Dr. Manoel Mourivaldo Santiago Almeida (USP)

Montes Claros (MG), 15 de março de 2019

Noites insones, intermináveis madrugadas de escrita, silêncio interrompido apenas pelas teclas do computador ávidas por acompanhar meus pensamentos. Frenesi de ideias que não se permitiam esperar. Leituras muitas, dias e noites. Pálpebras se queixando de exaustão. Histórias não ouvidas, ausências incontáveis... Era preciso compreender. Apenas isso. E vocês o fizeram. Fico imaginando o que seria deste período tão intenso de minha vida sem o aconchego e a compreensão de vocês. Coração explodindo de alegria e gratidão! Orgulhosamente digo que esta conquista é NOSSA! Aos meus amados: esposo Fam, filhos Ícaro e Glória, dedico.

AGRADECIMENTOS

Ao Altíssimo, por me oportunizar a realização deste sonho que, Ele sabia, sempre esteve guardado no meu coração esperando o Seu tempo.

À professora Dr.^a Maria do Socorro Vieira Coelho, por orientar o meu trabalho com tamanha competência, pelos ricos e nobres ensinamentos, pela confiança depositada, pela paciência, por me guiar pelos árduos e intensos caminhos da pesquisa com tanta sabedoria. Quanta admiração! Eternamente grata!

Ao meu amado esposo Fam, companheiro sem igual, pela compreensão, apoio incondicional, cuidados para comigo, procurando poupar-me de tudo que fosse inoportuno, principalmente nos momentos de intensa escrita.

Aos meus amados filhos, Ícaro, tão maduro na sua jovialidade, tão compreensivo; e minha doce Glória que, dolorosamente, foi quem mais sentiu minhas ausências, mesmo estando ao seu lado.

Aos meus pais, Afonso e Luíza, meus exemplos, pela preocupação constante, mesmo sem entender o porquê de “tanta estudação”, me apoiaram e me deram sustentação nos momentos de fraqueza.

Aos meus queridos irmãos Joselmar, Nilson, Ilton, Júnior, Meriane, pelo apoio e incentivo que nunca me faltaram, e, em especial, minhas irmãs Cida e Ediane que, juntamente com mamãe, dispensaram todo o cuidado aos meus, poupando-me de preocupações. Aos cunhados e cunhadas, sobrinhos e afilhados pelo carinho de sempre!

A todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, pelo saber partilhado e conhecimento adquirido.

À Universidade Estadual de Montes Claros, pelo acolhimento e aprendizagem.

Aos colegas do Mestrado, pelas experiências e angústias compartilhadas, pelos debates tão ricos, pela amizade que fica.

Aos professores integrantes da banca de defesa, Dr.^a Liliane Pereira Barbosa e Dr. Manoel Mourivaldo Santiago Almeida, pela disponibilidade e pela leitura crítica; também, à professora Dr.^a Maria Marta Pereira Scherre, da banca de qualificação, pelas valiosas contribuições.

Às professoras Helena Gramiscelli e Wanessa Quadros, pelas revisões cuidadosas.

À CAPES, pelo apoio financeiro neste último ano de pesquisa.

Aos gestores e colegas de trabalho da Escola Estadual Guimarães Rosa, gentis parceiros, pelo companheirismo, força e presteza em momentos importantíssimos quando precisei.

À amiga do coração e comadre Rosângela (Inha), pelo incentivo, disponibilidade, carinho, palavras preciosas em momentos tão oportunos e difíceis.

À querida amiga Marly Andrade, pelas preocupações, pela ajuda em vários momentos, pelo carinho.

À amiga Sandra Nágila Gusmão, por ter me apresentado ao ProfLetras, oportunizando a realização deste sonho.

Aos meus queridíssimos alunos das turmas 9º ano 4 e 9º ano 36, protagonistas deste trabalho, pela parceria, atenção e respeito à minha pesquisa, pela seriedade e colaboração em todos os momentos. Para sempre em meu coração. Gratidão!

Por fim, a todos que, de algum modo, contribuíram para a realização deste sonho.

Meu muito obrigada!

RESUMO

O objeto de estudo desta dissertação é o uso *diferente* dos pronomes de tratamento ‘tu’ e ‘você’, fenômeno linguístico do português falado e escrito pelos moradores da cidade de Lontra, norte de Minas Gerais, representados pelos sujeitos desta pesquisa, os alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Guimarães Rosa, Lontra/MG. Seu objetivo foi pesquisar a alternância de uso do ‘tu’ e do ‘você’ em contextos variados de interlocução identificados na oralidade e na escrita daqueles alunos, bem como as crenças e atitudes negativas consequentes do uso dessa variação. A investigação norteou-se pelas teorias da Sociolinguística laboviana, da Dialectologia, da Geografia Linguística, da vertente Sociolinguística Educacional e pelos postulados sobre Crenças e Atitudes Linguísticas. Foram levantadas as seguintes hipóteses: a) o que acontece na cidade de Lontra é um caso de variação linguística e pressupõe-se que fatores estruturais e não estruturais influenciam essa alternância; b) atualizar as práticas de ensino voltadas para a educação linguística levará os discentes à aquisição de normas linguísticas de prestígio e à ampliação de seu repertório linguístico. Quanto à metodologia, do ponto de vista da abordagem ao problema, utilizou-se a proposta laboviana e, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa-ação. Os resultados apontaram variação no uso das formas de tratamento, *tu* versus *você* e suas variantes *ocê* e *cê*, tanto nos dados da modalidade oral, quanto nos da escrita; evidenciaram a influência de fatores estruturais e não estruturais no uso das formas linguísticas em estudo e a existência de crenças equivocadas e atitudes que geram preconceito linguístico, principalmente, em relação ao uso da variante ‘tu’ em que o grau de intimidade revela proximidade entre pessoas conhecidas; comprovaram, ainda, a interferência da oralidade sobre uso das formas ‘tu’ e ‘você’ na escrita dos alunos. A partir desses resultados, elaborou-se e implementou-se uma proposta de ensino cujo objetivo foi promover a educação linguística e uma aprendizagem condizente da variedade culta da língua, por meio do ensino do ‘tu’ e do ‘você’ segundo a norma padrão de concordância verbal do Português Brasileiro.

Palavras-chave: Formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’. Português mineiro. Variedades linguísticas. Educação linguística. Proposta de Ensino.

ABSTRACT

The main thesis of this dissertation is the *unusual* use of pronouns “tu” and “você”, a linguistic phenomenon occurring in the written and spoken Portuguese by the community of Lontra city, North of Minas Gerais state represented by the subjects of this research, the students of the 8th year of the elementary state school Guimarães Rosa. Its objective was to investigate, in various interlocutions, the alternating use of ‘tu’ and ‘você’ detected in the oral and written languages of those students, as well as the negative beliefs and attitudes resulting from such variations. Research was oriented by theories such as the Labovian Sociolinguistics, Dialectology, Linguistic Geography, Educational Sociolinguistics and by the postulates of theories on Beliefs and Attitudes. The following hypotheses were raised: a) the linguistic phenomenon in Lontra city is a case of linguistic variation, and linguistic and extralinguistic factors may be influencing such alternations; b) updating teaching practices based upon linguistic education theories will lead students to learn prestige pattern linguistic norms and expand their lexicon. As to methodology, in what concerns the problem-approach, researcher used the Labovian approach; as to technical procedures the research-action was used. Results revealed the occurrence of variation in the use of pronouns ‘tu’ and ‘você’ in dispute and in its variants ‘ocê’ and ‘cê’ both in the oral and written modalities; evidenced the influence of structural and nonstructural factors in the use of the pronouns in question and the existence of mistaken beliefs and attitudes that create linguistic prejudice mainly in relation to the use of the variant ‘tu’, in which the level of intimacy reveals closeness among people who know each other. Results still showed the interference of orality in the use of ‘tu’ and ‘você’ in the students’ writing. Based upon such results, a teaching proposal was elaborated and implemented aiming at promoting linguistic education and the effective learning of the standard language through the teaching of pronouns ‘tu’ and ‘você’ according to BP (PB)’s standard verb agreement rules.

Palavras-chave: Pronouns ‘tu’ and ‘você’. Minas Gerais state Portuguese. Linguistic variation. Linguistic education. Teaching proposal.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Localização geográfica do município de Lontra - MG.....	77
Figura 2 - Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG	79
Figura 3 - Esquema da variável e suas variantes linguísticas em Lontra/MG.....	86
Figura 4 - Esquema I - Trajetória (provável) da evolução de Vossa Mercê no PB.....	143
Figura 5 - Imagens do livro Atlas Linguístico do Brasil	152
Figura 6 - Carta linguística M02 - Tratamento do Interlocutor ‘Tu’ e ‘Você’, nas capitais - Distribuição nas capitais brasileiras.....	155
Figura 7 - Localização geográfica da cidade de Lontra/MG.....	157
Figura 8 - Registro: realização de atividades - 9º ano 04	256
Figura 9 - Registro: realização de atividades - 9º ano 36	257
Figura 10 - Registro da turma dos informantes 9º ano 4.....	257
Figura 11 - Registro da turma dos informantes 9º ano 36	258
Quadro 1 - Perfil dos alunos informantes do 8º ano 4.....	81
Quadro 2 - Perfil dos alunos informantes do 8º ano 5.....	83
Quadro 3 - Distribuição geográfica das formas originadas de Vossa Mercê no PB	144
Quadro 4 - Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no PB- Subsistemas.....	170
Quadro 5 - Regras de concordância verbal - PB	175
Gráfico 1 - Ocorrências dos fenômenos linguístico-fonológicos e morfofonológicos.....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Síntese das ocorrências de erros ortográficos e gramaticais	93
Tabela 2 - Formas de tratamento utilizadas na 1ª atividade escrita - 8º ano 4	96
Tabela 3 - Formas de tratamento utilizadas na 1ª atividade escrita- 8º ano 5	98
Tabela 4 - Ocorrências das formas de tratamento na 1ª atividade de escrita - Turmas 4 e 5	99
Tabela 5 - Formas de tratamento na 2ª atividade de escrita - 8º ano 4.....	104
Tabela 6 - Formas de tratamento utilizadas na 2ª atividade de escrita - 8º ano 5.....	105
Tabela 7 - Ocorrências das formas de tratamento na 2ª atividade de escrita Turmas 4 e 5.....	107
Tabela 8 - Formas de tratamento utilizadas em atividades de oralidade Turma - 8º ano 4.....	112
Tabela 9 - Formas de tratamento utilizadas em atividades de oralidade Turma - 8º ano 5.....	114
Tabela 10 - Fator: Função Sintática da Forma	117
Tabela 11 - Fator: Tipo de frase em que a forma ocorre.....	118
Tabela 12 - Formas de tratamento - Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 8º ano 4.....	130
Tabela 13 - Formas de tratamento - Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 8º ano 5.....	133
Tabela 14 - Comparativo das ocorrências e percepção da diacronia dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ pelas duas turmas - 9º ano 36 e 9º ano 4	188
Tabela 15 - Percepção das circunstâncias da forma ‘tu’, pelos alunos	190
Tabela 16 - Evolução da forma ‘você’	193
Tabela 17 - Percentual de erros e acertos - Questão 08 - Atividade 1	194
Tabela 18 - Sugestões de registros no ALiB, pelos alunos	208
Tabela 19 - Uso do ‘tu’ na cidade de Lontra, conforme os alunos	214
Tabela 20 - Uso do ‘tu’ pela família e pelo aluno	215
Tabela 21 - Sobre o pronome ‘você’	232
Tabela 22 - Escrita não padrão – dificuldades de compreensão?	233
Tabela 23 - Subsistemas dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ em Minas Gerais	238
Tabela 24 - Avaliação dos alunos - Subsistema pronominal em Lontra.....	239
Tabela 25 - Formas de referência ao interlocutor no PB - em Lontra.....	240
Tabela 26 - Formas de tratamento utilizadas em determinado grau de proximidade	251
Tabela 27 - Formas de tratamento utilizadas nas atividades de oralidade - 1ª e 2ª etapas - referência à professora e ao diretor - Turmas 9º ano 4 e 9º ano 36.....	252
Tabela 28 - Resultados dos dados de oralidade - Mensagens de texto via WhatsApp - Formas de tratamento usadas - 1ª e 2ª etapas da pesquisa.....	254

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA	21
1.1 Proposta de pesquisa	27
1.2 Hipóteses	28
1.3 Objetivos	29
1.3.1 Objetivo geral.....	29
1.3.2 Objetivos específicos	29
1.4 Etapas	30
1.4.1 Primeira etapa - Diagnóstica	30
1.4.2 Segunda etapa - Proposta de ensino	30
CAPÍTULO 2 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	31
2.1 Labov: língua e sociedade	31
2.2 Teoria da variação e mudança linguística	36
2.3 A sociolinguística educacional	47
2.4 Crenças e atitudes em relação à linguagem	53
2.4.1 Variação estilística: linguagem e contexto.....	54
2.5 Fenômeno em estudo - Você/Tu	56
2.5.1 Abordagem normativa.....	68
2.5.2 Visão da escola - Variação da língua	70
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA	73
3.1 Universo da pesquisa	75
3.1.1 Sobre a cidade de Lontra.....	75
3.1.2 Sobre a Escola Estadual Guimarães Rosa.....	78
3.1.3 Sobre os sujeitos da pesquisa	80
3.2 Variáveis consideradas	85
CAPÍTULO 4 - USOS DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’ - FASE DIAGNÓSTICA	88
4.1 Coleta e tratamento dos dados do <i>corpus</i> de escrita	88

4.2	Coleta e tratamento dos dados do corpus de oralidade - Áudios de WhatsApp ...	108
4.3	Atitudes e percepção linguísticas	119
4.3.1	Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1 - 8º ano 4	120
4.3.2	Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1 - 8º ano 5	124
4.3.3	Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 - 8º ano 4.....	126
4.3.4	Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 - 8º ano 5.....	131
4.4	Análise e resultados da 1ª Etapa - Diagnóstica.....	134

CAPÍTULO 5 - A DIVERSIDADE DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA - UMA PROPOSTA DE ENSINO..... 138

5.1	Descrição da proposta de ensino	139
------------	--	------------

CAPÍTULO 6 - ANÁLISE DA PROPOSTA DE ENSINO - A DIVERSIDADE DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

..... 180

6.1	Análise da 1ª oficina - Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’	181
6.1.1	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Origens do ‘tu’ e do ‘você’	182
6.2	Análise da 2ª oficina - Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’	195
6.2.1	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Conhecendo a Dialectologia e a Geografia Linguística.....	197
6.2.2	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?	204
6.2.3	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 3: Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra	211
6.3	Análise da 3ª oficina - Educação linguística.....	217
6.3.1	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Reconhecendo a importância das variedades linguísticas	218
6.3.2	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: As vozes representadas pelas variedades linguísticas	229
6.4	Análise da 4ª oficina: Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro.....	235
6.4.1	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro	236

6.4.2	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’	242
6.4.3	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 3: Mensagem ao diretor	247
6.4.4	Apresentação e análise dos resultados - Atividade 4: Sobre a pesquisa: uma avaliação	253
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	259
	REFERÊNCIAS	264
	ANEXOS	272
	APÊNDICES	276

INTRODUÇÃO

Iniciamos esta introdução, parte de um trabalho que se configura como um sonho que se realiza, discorrendo, no primeiro momento, nossas angústias e, também, inquietações decorrentes de um fenômeno linguístico estigmatizado com o qual nós e nossos pares convivemos, por quase toda a vida, sem nunca encontrarmos respostas para compreender tal processo. Usos linguísticos diferenciados dos demais da região e incompreendidos, acompanhados de um preconceito linguístico mais injustificável ainda.

A variação das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ pelos moradores da cidade de Lontra/MG, nossa cidade de origem, alvo de preconceito linguístico, foi o que nos motivou a embarcar nessa viagem de descobertas que, até então, ignorávamos. Era nosso desejo desmitificar crenças e atitudes que sempre rondaram alguns usos linguísticos que fazem parte do nosso cotidiano, tanto por nós os moradores, quanto pelos moradores das cidades vizinhas, que, ao longo do tempo, demonstraram uma atitude negativa diante da alternância dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ pelo povo desse lugar, e, também, responder aos questionamentos que há muito nos perseguiram: por que apresentamos usos linguísticos diferentes dos demais falantes da região? Há algo de errado nisso? Por que o uso do pronome ‘tu’ nos traz tanto desgaste e desgosto quando o usamos? Por que o estranhamento se não somos os únicos usuários e se ele tem registro nos compêndios gramaticais? Que estigma é esse que carregamos e até quando o carregaremos?

Para tanto, realizamos o estudo intitulado “A variação de ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra - MG” sobre a alternância de uso desses dois pronomes pelos moradores, suscitando crenças e atitudes, representados, nesta pesquisa, pelos alunos de duas turmas do 8º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Guimarães Rosa, na cidade de Lontra/MG.

Adentramos, por isso, no universo da pesquisa, desconhecido, mas que sempre esteve ali, ao nosso alcance, e de cuja existência, só agora, tomamos conhecimento. Uma realidade já com muitas respostas e explicações, com teorias que conversavam conosco, as quais, entretanto, ignorávamos. Envolvemo-nos com este mundo por completo, e dele não queremos mais sair. Teríamos encontrado todas as respostas que procurávamos? Certamente que ainda não; mas pretendemos persistir, ir mais longe.

Agora, já temos um direcionamento. Nossos estudos concernentes à diacronia e à sincronia dessas formas de tratamento, o conhecimento sobre a teoria da Sociolinguística laboviana, que não dissocia a língua dos usuários de seu contexto social, as leituras sobre

crenças, atitudes e preconceito linguísticos elucidaram, sobremaneira, nossa visão em relação aos falares, nossos questionamentos e os fatores que envolvem a diversidade linguística estampada, mais claramente, nas suas variedades. Era um sentimento de desconforto lidar com as reações, explicações e preconceitos relativos aos usos linguísticos existentes na fala do povo lontrense, alternando as duas formas de tratamento.

Defendemos, agora mais do que nunca, que o professor não pode se ater apenas ao mundo da sala de aula, que deve ser um pesquisador contumaz, haja vista que o vasto universo da leitura está ao alcance de quase todos atualmente, basta que queiramos dele fazer parte, seja pelas páginas dos livros, seja navegando pelas telas de um computador ou celular e participando de eventos voltados para a área profissional e de cursos de atualização, entre outros. É preciso disposição, vontade de mudar uma realidade, inquietação com a mesmice e a estagnação, e, mais que tudo, ter plena consciência do papel de educador. Tudo isso se aprende na universidade? Não somente. É, também, no encontro com a dura (e, muitas vezes, triste) realidade da sala de aula.

Nesse sentido, autores da vertente sociolinguística educacional muito nos auxiliaram. É pela compreensão da realidade, pela busca pela inovação, pelo diferente, pela mudança que se deve operar em nós mesmos que pode residir a resposta para a transformação do nosso entorno e da sociedade. Ademais, é preciso confiar na premissa de que a educação é um dos principais pilares capazes de prover bases para a construção de um mundo melhor, de uma sociedade. Por essas razões, a responsabilidade do profissional da educação na formação do indivíduo é incomensurável, ímpar, indescritível.

Após essas palavras iniciais, passemos para a composição da nossa dissertação.

Organização do trabalho

Este trabalho, intitulado “A variação de ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra - MG”, está estruturado em seis capítulos e as considerações finais. Depois da primeira parte desta *Introdução*, que apresenta não só nossos anseios, inquietações, dúvidas, mas também esperanças na realização de tão importante trabalho, segue a organização dos capítulos.

O **Capítulo 1**, *Contextualização da Proposta*, traz uma abordagem sobre os aspectos gerais da pesquisa, apresentando o objeto de estudo e justificando a escolha do tema, para uma melhor compreensão da proposta. O capítulo apresenta quatro seções:

1.1 Proposta de Pesquisa, na qual discorremos a justificativa e a relevância do nosso trabalho.

1.2 Hipóteses, em que apresentamos as hipóteses que levantamos para serem refutadas ou comprovadas ao final da pesquisa.

1.3 Objetivos, onde definimos os nossos objetivos nas subseções: *1.3.1 Objetivo geral*; e, a partir dele, *1.3.2 Objetivos específicos*.

1.4 Etapas, na qual apresentamos as duas fases nas quais a pesquisa foi dividida: *1.4.1 Primeira Etapa - Diagnóstica*; *1.4.2 Segunda Etapa - Proposta de Ensino*, traçando uma breve descrição de cada uma, visto que são exaustivamente discutidas no decorrer do trabalho.

O **Capítulo 2**, *Pressupostos Teóricos*, apresenta as teorias nas quais nos embasamos para o desenvolvimento da pesquisa. O capítulo foi distribuído em cinco seções.

2.1 Labov: Língua e Sociedade, onde traçamos um breve perfil do precursor da Sociolinguística, William Labov, e seu engajamento na Sociolinguística.

2.2 Teoria da Variação e Mudança Linguística, seção que apresenta os pressupostos teóricos da variação e mudança linguísticas, da Dialetoлогия e da Geografia Linguística, das crenças e atitudes linguísticas, da Sociolinguística Educacional, bem como outros estudos que nos deram aparato teórico para este trabalho. Nesta seção, discutimos o papel da variação e da mudança linguísticas na evolução da língua, em consequência da sua heterogeneidade e dinamicidade. Discorremos a relação língua e sociedade, segundo Labov, retomando o percurso da Linguística, até chegarmos à abordagem dos preceitos da Sociolinguística laboviana, uma área da Linguística que trata a língua sem desvinculá-la do seu contexto de uso. E, ainda, tratamos da Dialetoлогия, área da linguística responsável por descrever os diferentes sistemas ou dialetos de uma língua e suas variações, delimitadas em um espaço geográfico ou grupos sociais, e da Geografia Linguística que estuda as línguas em seu contexto geográfico e as situa em mapas linguísticos.

2.3 A Sociolinguística Educacional, seção na qual abordamos e nos valemos dos conhecimentos da Sociolinguística, Dialetoлогия e da Geografia Linguística para trabalhar a diversidade linguística, seu reconhecimento e sua valorização pelos usuários da língua, as regras sociais que separam os diferentes falares e o papel da escola frente às diferenças linguísticas.

2.4 Crenças e Atitudes em relação à Linguagem, quando discorremos posturas, sentimentos e visões em relação aos usos da língua que se resultam em crenças, atitudes e preconceito linguístico. Esta seção apresenta uma subseção: *2.4.1 Variação Estilística*:

Linguagem e Contexto, em que relatamos os aspectos que configuram a variação estilística, da adaptação da linguagem do falante ao seu contexto de fala e em relação ao seu interlocutor.

2.5 Fenômeno em Estudo - Você/Tu, seção em que apresentamos estudos sobre a origem e trajetória das duas formas de tratamento, alvos da nossa pesquisa, ‘tu’ e ‘você’, seu percurso histórico, até os dias atuais. A seção apresenta duas subseções: **2.5.1 Abordagem Normativa**, onde registramos a classificação dada aos dois pronomes estudados, conforme a visão de gramáticos brasileiros renomados; e **2.5.2 Visão da Escola - Variação da Língua**, na qual abordamos como tem sido e como deveria ser a conduta da escola, bem como seu papel, no tocante a lidar com as diferenças linguísticas.

No **Capítulo 3 Metodologia**, descrevemos a metodologia e os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. Na primeira fase, diagnóstica, adotamos a pesquisa qualitativa e quantitativa da sociolinguística laboviana, uma que medimos, quantificamos e analisamos o uso das formas ‘tu’ e ‘você’, pelos alunos informantes. Na segunda fase, proposta de ensino, a abordagem utilizada foi a da pesquisa-ação, considerada uma pesquisa que visa ao aprimoramento da prática para a transformação da realidade, com a finalidade de investigar um “problema” na fala da população da cidade de Lontra que se reflete na sala de aula, a saber, a variação de uso das formas ‘tu’ e ‘você’ pelos sujeitos pesquisados e as crenças e atitudes consequentes dessa alternância.

Também, utilizamos a vertente teórica da Sociolinguística Educacional que nos direcionou e deu suporte em relação ao acolhimento e tratamento das variações linguísticas na e pela escola. O capítulo está dividido em duas seções, a saber:

3.1 Universo da Pesquisa, em que, na subseção **3.1.1 Sobre a cidade de Lontra**, relatamos brevemente o histórico da cidade *locus* da pesquisa, discorrendo de seu surgimento até o momento atual. Nesta seção, apresentamos, também, a escola onde desenvolvemos nosso trabalho, a qual é descrita na subseção **3.1.2 Sobre a Escola Estadual Guimarães Rosa**, relatando sua história e descrevendo como se deu sua organização, ao longo do tempo. Ainda, apresentamos nossos informantes diretos, alunos de duas turmas do 8º ano do ensino fundamental, a descrição das turmas e o perfil dos alunos que estão registrados na subseção **3.1.3 Sobre os sujeitos da pesquisa**.

3.2 Variáveis Consideradas. Nesta seção, abordamos as variáveis envolvidas no fenômeno linguístico investigado: o fenômeno variável e o grupo de fatores. O fenômeno variável é nossa variável dependente, e suas variantes, no nosso caso, as formas alternativas ‘tu’ e ‘você’ e as variantes ‘ocê’ e ‘cê’. O grupo de fatores, ou variável independente, diz

respeito aos fatores estruturais ou não estruturais que podem interferir em um caso de variação linguística.

O **Capítulo 4**, intitulado *Usos das Formas de Tratamento ‘tu’ e ‘você’ – Fase Diagnóstica*, traça o caminho percorrido pelos dados utilizados na pesquisa, desde a sua coleta e seu tratamento, até a análise e os resultados obtidos na primeira fase, a diagnóstica. Esse capítulo, por sua vez, divide-se em quatro seções:

4.1 Coleta e tratamento dos dados do corpus de escrita, seção que detalha os procedimentos adotados na coleta de dados do *corpus* de escrita exemplifica e apresenta a análise e os resultados obtidos nas duas atividades aplicadas, nas duas turmas.

4.2 Coleta e tratamento dos dados do corpus de oralidade - Áudios de WhatsApp, que descreve os procedimentos utilizados para a coleta de dados das duas atividades que compõem o *corpus* de oralidade, quando utilizamos a ferramenta WhatsApp para gravação e envio de duas mensagens, uma ao colega e outra à professora. A seção exemplifica, também, os áudios com transcrições “ortográficas” (*sic*) feitas, seguindo as “Normas para Transcrição”, do Projeto NURC (Norma Urbana Culta) e, ainda, apresenta a análise e os resultados obtidos nas duas atividades realizadas.

4.3 Atitudes e Percepção Linguísticas, quando analisamos os resultados obtidos com a aplicação de dois questionários de atitude e percepção linguísticas. O primeiro aborda crenças e atitudes dos sujeitos em relação ao seu modo de falar; o segundo, o fenômeno linguístico de uso das duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, pelos sujeitos pesquisados. A seção apresenta quatro subseções que tratam de atitudes e percepções linguísticas pelos alunos

4.4 Análise e Resultados da 1ª Etapa - Diagnóstica, seção na qual apresentamos a descrição, a análise e os resultados aos quais chegamos, na primeira etapa da pesquisa. Nesta seção, retomamos todo o nosso trabalho com a coleta e análise dos dados, tanto os da escrita quanto os da oralidade, para esclarecermos os resultados aos quais chegamos.

No **Capítulo 5**, *A Diversidade do Português Brasileiro e o Ensino de Língua Materna - Uma Proposta de Ensino*, apontamos a importância da proposta, bem como o seu objetivo: promover uma educação linguística e uma aprendizagem condizente da variedade padrão da língua, quando trabalhamos os usos das formas ‘tu’ e ‘você’, conforme as regras de concordância verbal da norma-padrão. Assim, iniciamos a segunda etapa do nosso trabalho, prevista nesta dissertação. Este capítulo possui uma seção, disposta a seguir.

5.1 Descrição da Proposta de Ensino, em que apresentamos e descrevemos a proposta de ensino estruturada em quatro oficinas, a saber:

Oficina 01: *Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’* cujo objetivo principal foi proporcionar aos discentes o conhecimento sobre a origem e a trajetória das duas formas de tratamento, alvos do fenômeno linguístico estudado. Essa oficina compôs-se de uma atividade: Atividade 1 - “Origens do ‘tu’ e do ‘você’”.

Oficina 02: *Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’*, na qual objetivamos que os educandos (re)conhecessem os vários e diferentes lugares do Brasil onde as duas formas também são utilizadas em referência ao interlocutor, à semelhança do que ocorre na cidade de Lontra. Esta oficina foi constituída por três atividades: Atividade 1 - “Conhecendo a Dialectologia e a Geografia Linguística”, Atividade 2 - “Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?”, Atividade 3 - “Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra/MG”.

Oficina 03: *Educação linguística*, a qual visava a que o aluno compreendesse, respeitasse e reconhecesse as variedades linguísticas como partes constitutivas da língua, objetivando, com isso, também, formar sua consciência linguística. Essa oficina ficou assim constituída: Atividade 1 - “Reconhecendo a importância das variedades linguísticas”, Atividade 2 - “As vozes representadas pelas variedades linguísticas”.

Oficina 04: *Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro*, em que intencionamos levar ao conhecimento do aluno, além dos subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do português brasileiro sistematizados e categorizados pela linguista Scherre (2009), também os mecanismos de concordância verbal para o uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, conforme a gramática normativa, a fim de que o discente saiba fazer uso da norma-padrão, quando necessário. A oficina 04 foi composta de quatro atividades: Atividade 1 - “Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular português brasileiro”, Atividade 2 - “Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’”, Atividade 3 - “Mensagem ao diretor”, Atividade 4 - “Sobre a pesquisa: uma avaliação”.

No **Capítulo 6**, *Análise da Proposta de Ensino - A Diversidade do Português Brasileiro e o Ensino de Língua Materna*, apresentamos o detalhamento da aplicação de cada atividade nas duas turmas e a análise detalhada dos resultados obtidos, após a aplicação das oficinas da proposta de ensino. Este capítulo foi distribuído em quatro seções, constituídas por subseções que contêm os relatos da aplicação das atividades, apresentação e análise dos resultados das atividades aplicadas nas duas turmas. A seguir, a descrição das seções.

6.1 Análise da 1ª oficina - Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, nessa seção, tecemos comentários sobre o que a oficina pretendia, e, já expostos no capítulo anterior, retomamos seus objetivos e trazemos uma subseção em que detalhamos a aplicação da atividade, apresentamos e analisamos os resultados obtidos.

6.2 Análise da 2ª oficina - Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, seção em que comentamos a importância da oficina, apresentamos os objetivos pretendidos e trazemos a análise dos resultados obtidos após a aplicação das atividades detalhada em três subseções.

6.3 Análise da 3ª oficina - Educação linguística, seção em que discorremos a importância da educação linguística, do trabalho com as variedades da língua e apresentamos a análise dos dados obtidos em duas subseções.

6.4 Análise da 4ª Oficina: Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro, seção em que discorremos os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular categorizados no Brasil, bem como a importância do seu reconhecimento para o aluno. Além disso, trabalhamos os usos do ‘tu’ e do ‘você’ e as regras de concordância verbal, conforme a norma-padrão da língua. Na sequência, trazemos as subseções com os relatos das aplicações das quatro atividades (duas de escrita e duas de oralidade) e a apresentação e análise dos resultados obtidos em cada atividade aplicada, pelas duas turmas. A oficina é composta por quatro subseções que trazem o relato da aplicação das atividades nas duas turmas e, também, a apresentação e análise dos resultados obtidos. Em seguida, finalizamos o capítulo.

Nas *Considerações Finais*, retomamos aspectos discutidos ao longo do nosso trabalho, comentamos as hipóteses para respondê-las e discorremos os objetivos pretendidos e alcançados, um a um, conforme delineadas e cumpridas as atividades propostas e os resultados aos quais chegamos.

Na sequência, apresentamos as *Referências* constando as obras as quais foram utilizadas no decorrer de todo o estudo. Logo após, os *Anexos*, com um quadro no qual nos apoiamos para a realização de uma atividade de transcrição e o Parecer Consubstanciado do CEP, documento que atesta a legalidade e seriedade deste trabalho acadêmico. Por fim, os *Apêndices* quando reunimos atividades aplicadas e outros registros para complementar nossas argumentações no corpo do texto.

A seguir, iniciamos o Capítulo 1 - Contextualização da Proposta, apresentando a nossa pesquisa e abordando os aspectos gerais que a justificam.

CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA

Tentando alcançar a excelência, a educação vem, ao longo dos anos, passando por transformações substanciais que podem subsidiar o cumprimento de sua função primordial. No entanto, ao contrário do que se esperava, a democratização da escola ainda não levou ao sucesso que se almejava, mas a um fracasso escolar, reforçando a continuidade de um processo de exclusão social no sistema de ensino brasileiro.

Nesse sentido, segundo Rojo (2009, p. 8),

[...]embora se tenha ampliado o acesso universal da população ao ensino fundamental e médio nos últimos anos, ainda podemos considerar o aluno do final do ensino médio como pertencente a uma camada de escolaridade de longa duração, como participante de processos de letramento escolar também de longa duração.

Ainda, Rojo (2009) complementa que se democratizou a escola, isto é, conquistou-se o acesso à escola, mas não à escolaridade plena. Além disso, houve, e há, o acesso, o que não significa a permanência na escola, a escolaridade efetiva e a boa qualidade do ensino e da aprendizagem. Assim, o ensino não foi democratizado: não há acesso aos conteúdos em sua plenitude e, desse modo, o que a Constituição apregoa - educação básica para todos - não se concretiza, especialmente, quando se volta a direção do olhar para a qualidade do ensino. O acesso a um ensino de qualidade pleno e satisfatório é essencial para o desenvolvimento, também pleno e satisfatório, do ser humano, nos âmbitos social, político, cultural e, conseqüentemente, linguístico, nas mais variadas situações de vida e instâncias de comunicação. Nem sempre o que se ensina na escola é aquilo que deveria e precisaria ser nela ensinado. A escola, como um *locus* de domínio social, deve repensar suas práticas, para, assim, se tornar o espaço da plena inclusão do ser humano à sociedade, e não o contrário.

Entretanto, temos assistido a um cenário de pouca eficácia das propostas de ensino e letramento, das práticas pedagógicas que provocam desinteresse, desânimo e resistência ao que se ensina, especialmente por parte dos alunos das camadas populares, que não veem aplicabilidade, funcionalidade naquilo que aprendem em sala de aula. É um falar demais, em contraposição a um aprender de menos. Nessa linha de raciocínio, Soares (2009) advoga que é papel da escola não só alfabetizar o indivíduo, porque não basta ensiná-lo a ler e a escrever, mas incorporá-lo à prática da leitura e da escrita, levando-o a usar essas práticas a seu favor, no dia a dia, em seus variados momentos de interlocução.

A escola, como principal agência alfabetizadora, tornou-se um verdadeiro campo minado, especialmente, quando não considera a vivência do aluno, seu conhecimento anterior, de mundo, sua cultura e variedade linguística. Conforme afirma Bortoni-Ricardo (2004, p. 75), “a escola é o *locus* - ou espaço - em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas”. Se a escola é o caminho para a inserção no mundo letrado, ela deve fazê-lo, considerando, como já apregoamos, aquilo que o aluno já tem de saber adquirido, para, a partir daí, ofertar novos conhecimentos. É temerário pensar o contrário. Para Bortoni-Ricardo (2004), já sendo falante da língua materna, o usuário busca a escola para ampliar seus conhecimentos, seus recursos comunicativos, para, assim, poder usá-los nas diversas instâncias de interação social. É nesse espaço que o usuário aprende os usos linguísticos adequados aos gêneros textuais, às tarefas comunicativas, ao tipo de interação, para atender às convenções sociais.

Dessa forma, haverá melhor compreensão daquilo que se ensina, em consonância com aquilo que se aprende. Nessa trilha, Soares (2009, p. 40) destaca que

[...]o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Nesse contexto, a escola deveria considerar o uso da língua, assim como da linguagem, fator primordial da cultura e da vida em comunidade. Soares (2017) explica, ainda, que a linguagem é de tal modo importante que é, ao mesmo tempo, o principal produto da cultura, como também de sua transmissão. Todavia, a mesma autora adverte que é o uso da língua na escola que também evidencia as diferenças entre grupos sociais, gerando discriminação e até fracasso. Na mesma trilha, a autora atribui ao uso de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas a responsabilidade por provocar preconceitos linguísticos que desencadeiam dificuldades de aprendizagem.

Causa desconforto a constatação de que aquele mesmo espaço em que as diferenças linguísticas deveriam ser mais compreendidas e respeitadas seja palco, por vezes, de segregação, quando um sotaque, um jeito diferente de se expressar, uma particularidade do dialeto de determinada região sofrem algum tipo de preconceito, ou não são vistos como variantes naturais de uma língua que, por sua natureza, é heterogênea, como são todas as demais línguas em uso. As consequências desse tipo de conduta são incomensuráveis,

porque resultam em discriminação que leva à vergonha e à negação do próprio dialeto, ou até mesmo ao fracasso na aprendizagem escolar, coadunando a percepção de Soares (2017) comentada anteriormente.

Diante do exposto, entendemos que nem tudo em que se acredita pode ser verdade absoluta. Nossas *crenças* estão intimamente atreladas à nossa personalidade, ao nosso modo de sentir, agir e perceber o mundo. Tais crenças manifestam-se em relação aos mais variados aspectos: cor, religião, sexo, aspectos físicos, sociais e culturais. Na maioria das vezes, as crenças levam a *atitudes* que emergem dos juízos de valor, das percepções, das reações avaliativas em relação ao outro. Podem ser positivas ou negativas, de valorização ou de rejeição. Quando negativas, geram *preconceito*, ideia preconcebida em relação a algo ou alguém, opinião formada sem conhecimento suficiente. Este tripé – crenças, atitudes e preconceito – está interconectado e surge sempre nessa ordem hierárquica e, além de atingir etnias, cor etc., se manifesta, também, em relação à língua falada de determinados grupos, na contramão do respeito à diversidade linguística.

Bortoni-Ricardo (2004) apregoa que a variedade linguística de um povo é o seu traço identitário e, quando é rejeitada, rejeitam-se também as marcas culturais de seus usuários. Essa estigmatização das variedades linguísticas apenas revela que há um grupo de falantes que considera seu falar superior, mais “bonito”, “elegante” ou mais “correto” que o do outro. São pessoas que acreditam em sua superioridade linguística, por, na sua concepção, utilizarem a fala, segundo os padrões impostos pela gramática normativa.

Entretanto, por serem apenas diferentes, alguns usos linguísticos não podem marcar este ou aquele dialeto como de maior ou menor prestígio. É necessário que a escola, como espaço social repleto de diversidade, aprenda a lidar com esses fenômenos linguísticos naturais e inerentes a qualquer língua. Tratar o natural com naturalidade, e não como empecilho para a aprendizagem ou para o convívio social, faz-se mister.

Contrariando os estereótipos criados pela sociedade, William Labov, precursor da teoria da Variação e Mudança Linguística, afirmava que qualquer língua é adequada e perfeita para a aprendizagem e, realmente, o é, se suas diferenças forem compreendidas, respeitadas e aceitas. Caso contrário, seus usuários correm o risco de sofrer segregação linguística, o que pode evoluir para uma autodepreciação linguística (SILVA; MILANI, 2011). A aceitação e a consideração pelo contexto social, como sempre defendeu Labov, farão toda a diferença.

A postura que a escola deve assumir é a de respeito à diversidade linguística em todos os âmbitos e, também, de propagadora desse pensamento, já que promover a educação

linguística é função da instituição escolar. Entretanto, a escola tem esbarrado em e enfrentado vários obstáculos para cumprir esta missão, a começar pelo fato de parte dos professores não estar preparada para assumir tal função, consequência, por vezes, da formação precária oferecida em muitas universidades país a fora, com currículos que não acompanham a evolução linguística. É uma questão bastante complexa, que exige empenho, abertura, esforço conjunto, políticas linguísticas voltadas para a educação, numa parceria entre escola, universidades e governo, a fim de superar esse obstáculo que tanto tem impedido o avanço da educação linguística nas salas de aula. Nesse sentido, Faraco (2008, p. 160) apregoa que

[...] há muito ainda a ser criado pelos educadores. Será importante que nossos cursos de letras estimulem a divulgação dos estudos correntes da realidade linguística brasileira; e o desenvolvimento de pesquisas visando a criação de uma pedagogia dessa norma. Será também indispensável garantir oportunidade de formação continuada aos professores já em atividade nas escolas.

É urgente que se desmitifique a ideia de que existe soberania linguística. Uma língua não pode ser julgada, estigmatizada pela condição social de seus falantes.

O presente estudo, bem como a percepção do preconceito linguístico decorrente da alternância dessas duas formas vivenciado pelo povo da cidade de Lontra, Minas Gerais, com reflexo direto nos alunos das turmas de 8º ano da Escola Estadual Guimarães Rosa, foram frutos da observação aleatória desta pesquisadora como professora e moradora da cidade. Sempre nos inquietou a situação descrita anteriormente, especialmente, no tocante ao preconceito linguístico imposto aos falantes, em relação ao uso do ‘tu’, sem a devida concordância verbal.

Assim como nas observações de Labov (1972 [2008]), em suas percepções sobre a língua e seus usos, a identidade linguística de um grupo foi posta à prova, quando se percebeu que o povo desse lugar apresentava uma diferença linguística em relação aos demais da região: a forma de referência ao interlocutor nos diálogos nem sempre é usando o ‘você’, forma pronominal de uso corriqueiro entre os falantes da língua portuguesa do Brasil. Em situações de informalidade, de intimidade com seu interlocutor, o falante da comunidade pesquisada usa a forma de tratamento ‘tu’ (pronomes de segunda pessoa), porém sem fazer a concordância verbal conforme a variedade padrão, ou seja, usa-se o ‘tu’, mas o verbo é conjugado na terceira pessoa do singular (Exemplo: “Tu é meu amigo.”).

E esse fenômeno, que parece acontecer de forma natural, observado na fala dos lontrenses em ambientes informais, desconfiamos ser comum a todas as classes sociais e a todas as idades, independentemente do contexto ser urbano ou rural. Em nossas percepções aleatórias, observamos que o monitoramento da linguagem só ocorre, quando não há intimidade entre os interlocutores, ou em domínios sociais que exijam certo grau de formalidade e/ou respeito. Nesse caso, o locutário passa a ser tratado por ‘você’ ou ‘cê’, que não entram em litígio com a forma verbal em terceira pessoa do singular. Observando eventualmente essa alternância, ficamos intrigadas com um detalhe: parece-nos que não é detectada nas demais cidades vizinhas, motivando-nos, ainda mais, a estudar, descrever e compreender esse processo linguístico.

Percebemos casualmente, ainda, que essa variação não denota estranheza ao usuário, até ele se deparar com o preconceito linguístico manifestado pelos moradores de outros lugares da região. São constantes as brincadeirinhas, os risinhos zombeteiros daqueles que julgam o dialeto “engraçado”, “estranho”, “diferente” e, até, “errado”.

Para Halliday, McIntosh e Strevens (1974), nenhuma variante linguística pode ser submetida a juízos de valor, simplesmente por não haver uma melhor ou pior que a outra, nem mais, ou menos correta. Ainda, segundo os autores, todas são completas em si, porquanto suficientes para a comunicação, para as interações sociais em seus variados contextos de interlocução. São variações de uma língua que acontecem pela dinamicidade, evolução e heterogeneidade dessa língua.

Nessa mesma linha, Bortoni-Ricardo (2004) ressalta que é papel da escola, além de evidenciar o respeito às variedades, mostrar quando, como e onde se *deve* usar a modalidade padrão e quando se *pode* usar a não padrão. Deve a instituição escolar, também, deixar evidente que cada sujeito pode e deve expressar suas ideias e manifestar sua cultura, usando sua variante linguística, sem constrangimento ou culpa. Se a escola se abstém do seu papel de tratar de forma adequada e respeitosa quaisquer diferenças, estará tão somente contribuindo para provocar a insegurança nos alunos, o que está longe de ser o que se espera de um educandário. Pelo contrário, ela deve andar lado a lado com o aluno, apontando caminhos, facilitando escolhas, considerando suas vivências, seu conhecimento de mundo e suas diferenças, para que ele se sinta acolhido. O acolhimento da escola é primordial para que inspire confiança e, enfim, cumpra sua função educacional social, necessária e norteadora da vida do ser humano.

Não se pode ignorar a importância da linguagem como a grande ferramenta de comunicação do ser humano. Aliás, ela se configura como sua própria identidade, uma vez

que é o elemento que o distancia, primorosamente, dos outros animais. Perpassa épocas, gerações e jamais perde sua eficácia e funcionalidade. Saber se posicionar na sociedade atual, usando a linguagem, diz muito sobre o homem e suas práticas sociais, pois, é através da linguagem, que o indivíduo se manifesta, interage com seus semelhantes, posiciona-se frente às suas inquietações, enfim, exerce qualquer que seja o seu papel social.

Inerente ao ser humano, a linguagem é um fenômeno social e histórico e, segundo Leite (2008, p. 13), “é o que o homem tem de mais íntimo e o que representa a sua subjetividade”. Por isso, e por tantas outras razões, qualquer forma de uso da linguagem deve ser considerada, valorizada e, principalmente, respeitada. Imbricadas à linguagem, estão suas duas modalidades: a fala e a escrita. Ambas são igualmente relevantes na vida do homem e na sociedade. A linguagem escrita pode ser (re)pensada, (re)elaborada, tem o tempo da refacção a favor do locutor. Já a falada é relativamente impetuosa, momentânea, espontânea; tem o dito pelo dito, é natural nas interações sociais; é a comunicação face a face. Segundo Tarallo (1997, p. 19), a língua falada é o “vernáculo” assim definido pelo autor: “a enunciação e expressão de fatos, proposições, ideias (*o que*) sem a preocupação de como enunciá-los. Trata-se, portanto, dos momentos em que o mínimo de atenção é prestado à linguagem, ao *como* da enunciação”. Nossa pesquisa trata dessas duas modalidades da língua descritas conforme os usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ dos falantes.

Investigamos, nesta dissertação, a alternância das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ na cidade de Lontra/MG, fenômeno linguístico não aleatório que chegou ao Brasil ainda no século XIX. Biderman (1972-1973) aponta que há registros de uso do ‘tu’, forma de tratamento bem anterior ao ‘você’, desde a Idade Média. Entretanto, o uso da forma na cidade de Lontra é estigmatizado. Não há respaldos científicos, e muito menos linguísticos, para que se sofra o sorrateiro e camuflado preconceito linguístico, nas palavras de Leite (2008), e que parem crenças e atitudes negativas em relação ao vernáculo dos falantes, uma vez que esse uso linguístico diferente não é mera “criação” da comunidade, mas processo evolutivo da língua, talvez, de variação, iniciado há séculos em outros e diferentes lugares do mundo, que chegou à cidade de Lontra, e sobrevive, até os dias atuais, inclusive com características de usos peculiares daquela Idade.

Foi pensando na lacuna histórica, que se instalou nesse processo vernacular, que decidimos desenvolver nossa pesquisa. Vale dizer que, atendendo à exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, na descrição do fenômeno linguístico, fizemos um recorte para a escola, trabalhando, mais especificamente, com duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Guimarães Rosa, em Lontra/MG.

Corroboramos, também, a ideia de que a escola é o espaço social ideal não só para discussões sobre variações linguísticas, mas, também, para levar o aluno a (re)conhecer a importância de seu falar e a aprender a respeitar e valorizar sua realidade linguístico-social e a de seus pares.

Analisamos, ainda, até que ponto essa variação na oralidade influencia a escrita, quais fatores interferem nesse processo e, principalmente, se o fenômeno pode ser classificado como variação linguística.

Este estudo sobre as formas ‘tu’ e ‘você’, no português falado e escrito em Lontra/MG, é relevante por seu ineditismo, uma vez que, até onde pesquisamos, não encontramos na literatura pertinente estudo algum sobre tal fenômeno no Brasil, o que significa que este trabalho pode ser útil para futuros estudos sobre o português brasileiro, pois nele investigamos uma lacuna no processo linguístico vernacular da região, e procuramos compreender porque uma característica linguística do século XIX (ou até mesmo antes dele, segundo Biderman (1972-1973), já que percebemos que o uso das formas na cidade muito se assemelha ao modo como eram usadas naquela época) se mantém, até os dias atuais, no falar dos moradores de uma cidadezinha interiorana do norte de Minas Gerais rodeada por outras cidades, que parecem não manifestar o mesmo fenômeno, ao longo de sua história. Esses aspectos nos moveram, como moradora e professora daquela cidade, a pesquisar esse fenômeno. Acresçam-se a esses fatores as crenças e atitudes negativas e o preconceito linguístico que muito incomodam; é como se fosse uma invenção de usos linguísticos errôneos da comunidade, uma deturpação do português considerado padrão, já que ali se instalou uma fala “diferente” da das pessoas das cidades circunvizinhas.

A seguir, apresentamos a nossa proposta de pesquisa.

1.1 Proposta de pesquisa

A observação empírica e aleatória sobre a alternância entre os usos das formas pronominais no falar¹ dos habitantes de Lontra e a carência de estudos linguísticos sobre a descrição variacionista e a educação linguística em língua materna, que trataria do preconceito, da intolerância, das crenças e atitudes linguísticas, direcionaram a escrita desta dissertação. E nossa vida como professora de língua portuguesa no ensino fundamental nos

¹ *Falar*: Empregamos o vocábulo ‘falar’, neste contexto, com a seguinte definição: “[...]realizações linguísticas de agrupamentos humanos que podem ser associados a uma pronúncia característica, a um ritmo de fala e a uma outra escolha de um item lexical”. (ZAGARI, 1998, p. 33).

levou a desconfiar que a alternância no uso oral das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ parecia ser estigmatizada e geraria preconceito linguístico entre os moradores de Lontra e os das cidades vizinhas, e parecia estar, também, presente na escrita, talvez, por influência da modalidade oral.

Nesse sentido, propusemos descrever, analisar o uso das duas formas, em contextos variados de interlocução, pelos alunos do 8º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Guimarães Rosa, na cidade de Lontra/MG e investigar se o que acontecia com esses usos linguísticos era um caso de variação linguística; em caso afirmativo, quais fatores estariam envolvidos, os reflexos da fala na escrita e, que percepções, no que concerne às crenças e atitudes linguísticas, esse fenômeno despertava nesses sujeitos/informantes.

Tendo em vista esta proposta de investigação, formulamos hipóteses que, ao final da pesquisa, serão comprovadas ou refutadas, a partir dos dados e resultados obtidos.

1.2 Hipóteses

- **Hipótese 1**

A alternância no uso das variantes ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG é um caso de variação linguística, e fatores estruturais e não estruturais influenciam essa alternância.

- **Hipótese 2**

A atualização das práticas pedagógicas para a educação em língua materna baseada nas propostas teóricas para o ensino e a aprendizagem das variedades linguísticas brasileiras leva os discentes a adquirirem, também, normas linguísticas consideradas de prestígio, ampliando, assim, seu repertório linguístico e subsidiando-os com competência comunicativa ampla e diversificada (BAGNO, 2004, p. 9-10).

Isso posto, nesta pesquisa, supondo que há variação no uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’, sendo o ‘tu’ usado como variante regional que concorre com o ‘você’ e que esse uso gera preconceito, e, ainda, que a oralidade pode estar influenciando a escrita dos alunos, definimos para esta dissertação os seguintes objetivos:

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Pesquisar sobre o uso do ‘tu’ e do ‘você’ em contextos variados de interlocução identificados na oralidade e na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Guimarães Rosa, no município de Lontra/MG, bem como as crenças e atitudes negativas consequentes dessa variação.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Atualizar nossos conhecimentos da literatura pertinente às teorias que tratam da variação e mudança linguísticas, da educação linguística e das crenças e atitudes na linguagem.
- b) Descrever o uso do ‘tu’ e do ‘você’ no português falado pelos sujeitos participantes da pesquisa.
- c) Apontar possíveis influências de fatores estruturais e não estruturais no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ na fala dos alunos participantes da pesquisa.
- d) Verificar se há e apontar a interferência da oralidade no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ na escrita dos alunos.
- e) Elaborar e desenvolver uma proposta de ensino cujo conteúdo contribua para o ensino da língua portuguesa, focando as variações linguísticas e a promoção de uma educação linguística, além de uma aprendizagem condizente com os ensinamentos da gramática normativa.

Para emprendermos a pesquisa, consideramos as seguintes categorias: variação linguística e crenças e atitudes linguísticas e o ensino e a aprendizagem do uso das formas ‘tu’ e ‘você’, segundo as normas gramaticais da língua portuguesa.

Levando em consideração que a pesquisa não pretende apenas investigar o problema detectado, mas buscar possíveis alternativas que possam solucioná-lo, ou pelo menos minimizá-lo, dividimos nossa pesquisa em duas etapas denominadas ‘Etapa Diagnóstica’ e ‘Etapa Proposta de Ensino’, descritas, resumidamente, a seguir.

1.4 Etapas

1.4.1 Primeira etapa - Diagnóstica

Nesta etapa, realizamos a coleta de dados de fala direcionada, gravamos mensagens de áudio com alunos/informantes selecionados cujo propósito foi verificar se o fenômeno investigado poderia ser considerado um caso de variação linguística e que possíveis fatores estruturais e não estruturais estariam influenciando essa alternância. Além desses procedimentos, aplicamos atividades para verificar se o fenômeno presente na oralidade dos alunos também se estendia às suas produções escritas.

1.4.2 Segunda etapa - Proposta de ensino

Com base no resultado da análise diagnóstica, e tendo como premissa do trabalho o respeito e a aceitação das variações, das crenças e atitudes linguísticas consequentes dessas variações, e com base nos postulados das teorias selecionadas, e, ainda, verificando se o uso das formas pronominais ‘tu’ e ‘você’ seguia as normas gramaticais do Português Brasileiro (PB), elaboramos uma proposta de ensino com o objetivo de promover a educação linguística e uma aprendizagem condizente com a variedade culta da língua. A proposta objetiva mostrar ao aluno em que situações e contextos específicos esses pronomes devem ser usados, seguindo as normas gramaticais de concordância verbal do PB.

No Capítulo 2, a seguir, apresentamos o aporte teórico no qual se apoia nossa pesquisa, e por meio do qual discutimos abordagens da variação e mudança, crenças, atitudes e o preconceito linguístico. Essa fundamentação teórica, cremos, forneceu subsídios suficientes para nos orientar, durante o desenvolvimento dos demais capítulos desta dissertação.

CAPÍTULO 2 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, em um primeiro momento, traçamos um breve perfil de William Labov, precursor da Sociolinguística, na sequência, discorremos o aparato teórico no qual se embasa nosso trabalho: a teoria da Sociolinguística, (Labov, 1972 [2008]); a da Dialetologia e da Geografia Linguística (Brandão, 1991); a vertente Sociolinguística Educacional, de Bortoni Ricardo (2004), Scherre (2005); e ainda Crenças e Atitudes Linguísticas, segundo Leite (2008), Scherre (2008, 2009, 2015) e outros autores que completam o texto.

Abordamos, ainda, o uso das formas ‘tu’ e ‘você’, sob a perspectiva diacrônica, verificando como nossa pesquisa se encaixa na história dos dois pronomes. Discutimos a abordagem normativa da gramática tradicional por alguns gramáticos em relação a esses pronomes e, também, a posição da escola no que tange ao seu ensino, levando em consideração as mudanças e variações a que a língua está sempre exposta, dada a sua dinamicidade.

2.1 Labov: língua e sociedade

Intencionamos, nesta seção, mostrar como nossa pesquisa se alinha aos princípios de Labov, no que concerne à sua preocupação com a estigmatização social de alguns usos linguísticos. Nosso foco não é, pois, discorrer a biografia do autor, mas apontar que as inquietações que motivaram suas pesquisas se assemelham também às nossas.

Silva e Milani (2011) narram a vida de William Labov, sua trajetória acadêmica, seu envolvimento com o mundo da ciência e como se deu seu “encontro” com a Sociolinguística. Suas experiências acumuladas, ao longo da vida, têm estreita ligação com seu despontamento para aquilo que foi seu objeto de interesse de estudo: a linguística aplicada à vida social do indivíduo.

Labov considerava a realidade e o contexto humano como fatores determinantes para a compreensão das mudanças, variações e o preconceito linguístico advindos dos usos diferentes das várias línguas. Seu olhar científico sobre a Linguística, consequência de sua experiência com a química, de sua paixão pela ciência, fê-lo utilizar métodos de análise que se aproximavam daqueles das ciências exatas. Suas ideias e análises linguísticas eram intrinsecamente atreladas às suas experiências individuais.

Nascido em 04 de dezembro de 1927, na cidade de Rutherford, estado de Nova Jersey, William Labov já teve, aos 12 anos, seu primeiro contato e estranhamento com o

mundo da análise linguística, o que, mais tarde, influenciaria sua abordagem da língua inglesa. Percebeu que sua pronúncia do *r* em final de palavras era diferente da pronúncia dos habitantes da cidade de Fort Lee, para a qual se mudara. Teve uma infância conflituosa, envolvendo-se com pessoas violentas, o que o fez desacreditar na idoneidade e seriedade de grande parte das famílias daquela cidade, visão esta desfeita posteriormente.

Labov iniciou seus estudos em Harvard, em 1944, sem a pretensão de tornar-se linguista. Estudou Inglês, Filosofia e Química, sendo esta a responsável por sua paixão pela ciência. Passou por diversos empregos, mas foi sua experiência como químico industrial que o fez adquirir gosto pela pesquisa, além de despertar sua visão científica sobre o estudo da língua.

Labov ingressou no mundo da Linguística anos mais tarde, quando já propunha uma abordagem empírica para os estudos sobre a mudança linguística, considerando dois aspectos ausentes da Universidade: as pessoas das classes trabalhadoras precisavam ser ouvidas e o estar certo e o estar errado existiam (SILVA; MILANI, 2011).

Segundo os autores, foi na década de 1960, em seu retorno para a Universidade, que Labov iniciou seus estudos com um novo olhar sobre a língua, agora, considerando o efetivo uso social de seus usuários em suas interações cotidianas. Os estudos sincrônicos e diacrônicos que se faziam da língua, até então, não lhe eram suficientemente eficientes, pois, não levavam em conta o uso social. O linguista via como problemáticas as duas visões, já que elas não consideravam a dinamicidade da língua, quando usada pelas pessoas. O pesquisador não via sentido em dissociar a Linguística do contexto de uso pelos seus falantes. Pesquisas já realizadas com perspectivas diferentes, que não levavam em conta o aspecto social, mas apenas os estudos diacrônicos e sincrônicos da língua, haviam alcançado pouco progresso, o que incomodava a Labov. A visão do linguista voltou-se, então, para a linguística aplicada, que considerava os efetivos usos da língua em sociedade, para ele a maneira apropriada de se estudar a língua.

Em sua primeira pesquisa, Labov abordou os ditongos centralizados (ay) e (aw) de *Martha's Vineyard*², assunto que viria a ser o objeto de estudo de sua dissertação de Mestrado. Foi observando a maneira particular de algumas pessoas daquele lugar falarem, que o linguista percebeu diferenças na pronúncia de algumas palavras com os ditongos /ay/ e /aw/ em posição central, conforme Silva e Milani (2011). A conclusão a que chegou foi que essa mudança, alteração na posição fonética dos primeiros elementos dos ditongos /ay/ e

² Quinta maior ilha dos Estados Unidos localizada ao sul de Cape Cod no estado de Massachusetts, e conhecida por ser uma elegante colônia de férias de verão.

/aw/, era uma espécie de reivindicação simbólica dos nativos da ilha aos seus direitos de habitantes locais, em oposição à ocupação do lugar por veranistas que estavam comprando e ocupando toda a ilha, enquanto os habitantes nativos se viam obrigados a se retirar. Quanto mais forte era a resistência às “invasões” dos veranistas, mais consistente era a alteração nos sons dos ditongos. Os resultados dessa pesquisa alcançaram grande êxito, quando apresentados diante da Sociedade Linguística da América (*Linguistic Society of America*), em 1962.

De acordo com os autores, Labov incorporou à sua tese de doutorado, cuja temática era a estratificação social do inglês falado na cidade de Nova Iorque, a pesquisa intitulada “*The Survey of the Lower East Side*”, que o próprio linguista admitia ser sua mais importante investigação naquela cidade. Coletou informações, por meio de entrevistas gravadas e textos escritos, com 340 informantes, estando aí representados os grupos alvos de seu estudo: as classes média, operária e *baixa* e, ainda, os principais grupos étnicos da cidade.

Nesse estudo, o pesquisador investigou a opinião de seus informantes sobre a forma como percebiam sua língua, se seu modo de falar representava uma característica marcante, em relação a ser identificado como morador de Nova Iorque. Os resultados demonstraram grande rejeição dos nova-iorquinos pelo seu próprio idioma, chegando alguns deles a afirmarem sentir orgulho pelo seu não reconhecimento, por via do idioma, como morador da cidade, devido ao caráter estigmatizado do dialeto. Uma das mais famosas e citadas contribuições de Labov para as teorias sobre mudança linguística é o “Princípio da Era de Ouro (*The Golden Age Principle*), ou a Teoria da Era de Ouro (*The Golden Age Theory*), em que Labov apregoa que “quaisquer mudanças nos sons ou na gramática que se tornaram domínio natural de uma comunidade de fala deflagram uma reação uniformemente negativa.”³

Ao descreverem a atitude preconceituosa de pessoas de outros estados americanos, em relação ao estilo nova-iorquino de falar, os moradores, segundo Labov, descreviam, inconscientemente, suas próprias atitudes negativas, revelando autodepreciação por seu dialeto, o que ele chamou de “autodepreciação linguística”. Percebeu que atitudes preconceituosas em relação à própria língua vinham até mesmo de quem nunca havia cruzado as fronteiras da cidade, ou nem tivera contato com outros dialetos, mas que considerava seu dialeto de má qualidade, alguns chegando ao ponto de dizer que já haviam

³ Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/William_Labov. (Tradução livre da pesquisadora.) Acesso em: 09 jan. 2019.

tentado mudar a própria forma de falar. Concluiu, ainda, que a classe trabalhadora sofria pressão para se adaptar aos padrões de fala da classe média, que o modo de falar dos mais velhos era desrespeitado pelos mais jovens, que as mulheres eram mais contundentes em suas críticas ao idioma nova-iorquino e que as crianças que vinham de outras cidades eram pressionadas na escola a abandonarem seus sotaques regionais.

Ainda, segundo o pesquisador, a maioria dos que apresentavam rejeição ao dialeto nova-iorquino pertencia à classe média *baixa*, sendo essa a que demonstrava uma tendência mais acentuada para liderar as outras para mudanças na língua, enquanto os pertencentes à classe alta demonstravam menos reações negativas, em relação ao dialeto que utilizavam. Assim, a classe média *baixa* revelava um nível de insegurança linguística bem maior que os falantes das classes privilegiadas, já que demonstrava “atitudes fortemente negativas para com seu padrão de fala” (LABOV, 2008, p. 146). Para Labov, a “insegurança linguística” dos nova-iorquinos se devia ao desprestígio que envolvia o dialeto local que ainda resistia, apesar dos altos índices de depreciação de seus usuários.

Quando professor na Universidade de Colúmbia, em 1967, Labov foi o idealizador de uma pesquisa cujo objetivo era descobrir até que ponto o dialeto falado pelas crianças negras do Harlem, bairro de Nova Iorque, seria a causa do fracasso da alfabetização dessas crianças. Concluiu que havia grandes diferenças entre os padrões de fala de brancos e negros, porém, o fracasso das crianças na aprendizagem da leitura era devido ao estigma que o vernáculo afro-americano, que utilizavam, carregava. O linguista americano defendeu que as variedades faladas pelas comunidades negras eram adequadas e perfeitas para a aprendizagem e para a expressão de suas ideias. Nada havia de errado com elas.

Em 1970, já na Universidade da Pensilvânia, Labov criou o Laboratório de Linguística, lugar para onde se dirigiam pessoas de todos os cantos do país para estudar a língua de forma científica.

Na abordagem laboviana, a tecnologia era importante para registrar os efeitos de mudança da língua, como a realização do mapeamento das mudanças sonoras em todos os estados dos Estados Unidos, pelo Projeto Telsur (*Telephone Survey*).

Silva e Milani (2011) relatam que, em 1987, um caso bem incomum de estudo da Linguística foi parar nas mãos de Labov. Um carregador de bagagem foi preso, sob a acusação de estar ameaçando, por meio de telefonemas, bombardear o aeroporto de Los Angeles. A prisão foi feita com base nos indícios de que a voz do homem era igual à da registrada nas ligações telefônicas de ameaça. Por ser estudioso e conhecedor dos diferentes sotaques nova-iorquinos, a defesa procurou o linguista, acreditando que ele seria capaz de

desfazer o mal-entendido. E assim aconteceu. Como o acusado era de Nova Iorque, Labov não teve dúvidas em considerá-lo inocente, já que, segundo ele, o sotaque do homem que fizera as ameaças de bombas não era de Nova Iorque, mas da região de Boston. E assim, com a experiência de uma vida dedicada ao estudo das línguas, conseguiu provar, por meio de seu depoimento na Corte, a um juiz que não via diferença entre as falas, que o acusado não era o dono daquela voz dos telefonemas.

No final do julgamento, o juiz, baseado na evidência linguística descrita por Labov, a qual chamou de “objetiva” e “poderosa”, mostrou-se convencido e declarou o réu inocente das acusações. O pesquisador, mais tarde, em suas declarações, disse já ter alcançado muitos resultados científicos, mas aquele tinha sido o mais satisfatório, pois havia conseguido separar fato de ficção. Conseguiu provar, por meio de análise científica da língua, que o acusado era inocente.

Em 1990, Labov organizou outra pesquisa para investigar o problema da diferença entre os falares de brancos e negros na Filadélfia, para ele, lugar ideal para o estudo da mudança nos sons, já que a maioria das vogais desses dialetos vinha sofrendo mudanças. Os resultados dessa última pesquisa, quando confrontados com os de Harlem, duas décadas antes, mostraram que as línguas faladas por brancos e negros estavam cada vez mais distantes uma da outra, porém era o dialeto afro-americano que se tornava mais diferente dos outros dialetos do inglês.

A Linguística também se posicionou diante dos diferentes padrões linguísticos empregados por homens e mulheres em suas interações cotidianas, constatando que a diferenciação entre os sexos poderia afetar e até mudar o sistema linguístico. E, ainda, que as mulheres eram mais sensíveis às variantes de prestígio e que homens e mulheres desempenhavam papéis diferentes no processo de mudança e variação de uma língua. Para Labov, o mais importante sempre foi compreender as causas da variação e da mudança linguística, sendo a comunidade de fala a mais importante realidade social.

A capacidade analítica de Labov, sua sensibilidade para compreender o mundo ao seu redor e seu sentimento de mudança fizeram dele uma das mais influentes figuras no mundo da linguagem, pois reconhecia, diferentemente dos linguistas de sua época, os fatos do mundo em torno de si e de seus informantes, trazendo para a Linguística a preocupação com a vida social dos indivíduos, aspecto, até então, ignorado por outros linguistas.

Percebemos, pelas leituras feitas, especialmente as de Silva e Milani (2011), que as experiências e vivências de William Labov foram relevantes para o seu engajamento na Sociolinguística. Seus questionamentos sobre sua pronúncia peculiar mexeram com o que

podemos chamar de identidade linguística, já que não se identificava, como mencionamos anteriormente, quanto ao modo de fala, com as pessoas da cidade de Fort Lee. Esse seu primeiro estranhamento, quando ainda menino, levou-o a questionar essas diferenças de uso da língua ao longo de sua vida, o que o fez buscar sempre colocar a Linguística a serviço do ser humano, considerando seu contexto de fala, ou seja, o uso social da língua materna dos usuários. Por isso, para Labov, a dissociação dos estudos de uma língua de sua aplicação, de seu uso, não fazia sentido, já que muitas situações poderiam ser explicadas e até justificadas, quando considerados o aspecto social e o contexto desse uso linguístico.

Na sequência, discorreremos a teoria da variação e mudança linguística, estudo imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.

2.2 Teoria da variação e mudança linguística

A linguagem se faz presente em toda parte. É a intermediadora de nossas relações com os outros e responsável por guardar e transmitir o grande volume de conhecimentos humanos. É de tal modo importante que, sabemos, sem ela, a sociedade, como a conhecemos, não existiria. Logo, de acordo Alkmim (2005), linguagem e sociedade estão interligadas, são interdependentes, não se dissociam, porque deram origem à base que constitui o homem, e este, por ser um ser social, precisa se comunicar, necessitando, para isso, viver em comunidades nas quais troca seus conhecimentos e suas experiências que o levarão a assimilar e compreender o mundo em que vive, dando-lhe condições e meios para se organizar e transformá-lo.

Diante do exposto, temos, então, a prova cabal de que a relação entre linguagem e sociedade é inquestionável. É da solidez dessa relação que surge a Sociolinguística, uma área dentro da Linguística que se ocupa das relações entre linguagem e sociedade. Entretanto, em cada época, teorias linguísticas caracterizam, à sua maneira, a natureza e as características fenomenológicas da linguagem.

Primeiramente, a Linguística foi tratada como ciência natural, um ramo da História. No séc. XIX, o linguista alemão Augusto Schleicher via a linguagem como um organismo natural que nascia, crescia e morria, dissociada, por completo, de seu papel social e cultural. Somente mais tarde, no séc. XX, é que a relação linguagem e sociedade foi assumida como determinante, e a Linguística passa a ter um papel decisivo nessa relação.

Surge, então, a tradição estruturalista, com Ferdinand de Saussure, em 1916. Segundo Alkmim (2005, p. 23), “é Saussure quem define a língua, por oposição à fala, como

objeto central da Linguística”. A Linguística, então, toma para si o papel de descrever o sistema formal, a língua. A autora aponta que Saussure considerava a língua um fato social e adquirida pelos indivíduos no convívio em sociedade, e que é através da linguagem e por meio do homem que uma língua se constitui. Contudo, o linguista privilegiava o caráter formal e estrutural do fenômeno linguístico.

Conforme Alkmim (2005), Bakhtin, em 1929, se opunha às ideias de Saussure, trazendo para os estudos linguísticos a ideia de comunicação social, o fenômeno da interação social, para ele, constituinte da realidade fundamental da língua.

Anos depois, em 1960, outro linguista, Roman Jakobson, apresenta uma diferente visão sobre a relação linguagem e contexto social, privilegiando o processo comunicativo, os aspectos funcionais da língua, identificando os elementos constitutivos de todo ato de comunicação verbal: o remetente, a mensagem, o destinatário, o contexto, o canal e o código. Para cada elemento da comunicação, há uma função de linguagem correspondente.

Mais tarde, o francês Marcel Cohen assume o postulado saussuriano de que é necessária a separação dos aspectos internos e externos no estudo das línguas, porém defendendo a consideração de fatores externos na relação entre língua e sociedade e, ainda, estabelecendo tópicos para o estudo sociológico da linguagem, como o das relações entre estratificação social e as variedades da linguagem.

Por fim, o linguista francês Benveniste, em 1963, manifesta sua ideia de que a língua é a realização concreta da linguagem; que é pelo exercício desta e pela utilização daquela que o homem pode construir sua relação com a natureza e com seus pares. Concluiu, então, que língua e sociedade são indissociáveis, sendo a língua o objeto de análise da sociedade.

Nessa linha de pensamento, Alkmim (2005, p. 28) apregoa que

[...] não há consenso sobre o modo de tratar e de explicar a questão da relação entre linguagem e sociedade: o fato é que o lugar reservado a essa consideração constitui um dos grandes ‘divisores de águas’ no campo da reflexão da Linguística contemporânea.

Ainda, segundo a mesma autora, uma das grandes subáreas da Linguística é a Sociolinguística que estuda o uso da língua em sociedade, mais especificamente, nas comunidades de fala, correlacionando aspectos linguísticos e sociais. O termo Sociolinguística solidificou-se em 1964, em um congresso, organizado por William Bright,

na Universidade da Califórnia, em Los Angeles, do qual participaram vários estudiosos que se constituíram e são, ainda hoje, referências clássicas nos estudos sobre a relação linguagem e sociedade, dentre eles William Labov, considerado o mentor das ideias da Sociolinguística.

O objeto de estudo dessa vertente, conforme Alkimim (2005), é a língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, em situações reais de uso. Ainda, a mesma autora afirma que, de origem interdisciplinar, a Sociolinguística conseguiu reunir pesquisadores de diferentes campos do saber, que buscavam associar a linguagem aos aspectos de ordem social e cultural. Toma sempre um grupo de pessoas, a *comunidade linguística*, na qual os membros interagem verbalmente e compartilham os mesmos usos linguísticos, ou seja, uma comunidade de fala composta por pessoas que se regem verbalmente por um mesmo conjunto de regras. E dentro de toda comunidade linguística há variação, ou seja, os diferentes modos de falar das pessoas que vivem naquele lugar. Ao conjunto dessas variedades linguísticas utilizadas pela comunidade, a Sociolinguística denomina repertório linguístico.

A referida autora assegura que formas distintas de se dizer uma mesma coisa são facilmente encontradas no português brasileiro; elas se equivalem semanticamente, porém têm usos diferentes. Isso só é possível, porque temos um sistema linguístico heterogêneo, exatamente como qualquer outra língua humana natural.

Constantemente, vemos marcas do português padrão coexistindo, alternando-se, com enunciados não padrão, entretanto, desempenhando as mesmas funções linguísticas. Essa variabilidade é perfeitamente aceitável, visto que a língua é representada por um conjunto de variedades. A variação nunca foi vista como negativa ou problemática para a língua. Pelo contrário, segundo Alkmim (2005), constitui-se como parte do fenômeno linguístico. Nesse contexto, a autora discorre as variações sincrônicas e diacrônicas da língua, inerentes a qualquer sistema linguístico, uma vez que as mudanças temporais são parte de suas histórias. Variações podem acontecer, por exemplo, quando, dentro de uma mesma comunidade de fala, pessoas falarem de modo diferente, e serem de origem geográfica, idade e sexo diferentes, sem relação de causalidade alguma.

Assim, as variações da língua são assimiladas pelos falantes no convívio com seus pares, que se expressam através das características próprias da região onde vivem, muitas vezes de uma mesma classe social, apesar de isso não ser fator determinante. Diante disso, conforme postula Mollica (2017), as variações linguísticas podem ocorrer regionalmente, com limites físico-geográficos (eixo diatópico), ou podem se manifestar,

levando em conta as fronteiras sociais (eixo diastrático). Há, pois, tanto marcadores regionais, pensando-se em comunidades geográficas, quanto indicadores sociais. Para Alkmim (2005, p. 34), “a variação geográfica ou diatópica está relacionada às diferenças linguísticas distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas”.

Ainda, segundo a mesma autora (2005, p. 35), a variação social ou diastrática está relacionada aos fatores ligados à identidade dos falantes e com a organização sociocultural da comunidade de fala a que pertencem. Fatores como classe social, idade, sexo e contexto social relacionam-se às variações de natureza social.

Concernente ao fator classe social, segundo Votre (2017), baseando-se na teoria laboviana, os falares socialmente prestigiados são os das pessoas consideradas superiores na escala socioeconômica, que se opõem aos falares dos menos prestigiados socioeconomicamente. Os interlocutores pertencentes à primeira categoria “tornam-se” modelos e pontos de referência do bem falar e escrever formas socialmente prestigiadas, que se transformam em língua padrão, reguladas e codificadas nas gramáticas normativas, adquirindo, então, o *status* de formas corretas a serem ensinadas e aprendidas ao longo do processo escolar. Já os falares das pessoas desprovidas de prestígio econômico e social, ainda conforme Votre (2017), apoiado em Labov, tendem a ser estigmatizados, rotulados como inferiores pelos membros da comunidade discursiva, sendo constantemente alvo de comentários preconceituosos ou de rejeição. Enquanto as formas de expressão da outra categoria são registradas como modelos, as desta são registradas como vícios ou erros.

Sobre o fator faixa etária, Freitag (2011) postula que o fator idade é uma das três supercategorias sociais, junto com a classe e o sexo. É possível perceber a influência desse fator nos processos de variação e mudança linguística, quando vemos ou ouvimos o uso de expressões que já não se usam mais na atualidade, gírias desatualizadas, ou seja, está claro que o tempo passou e, segundo a autora, ainda guardamos na memória traços do nosso repertório linguístico.

Segundo Freitag (2011), Labov propõe uma metodologia para operacionalizar a relação língua e faixa etária, qual seja, coletam-se dados de um fenômeno linguístico em determinado momento. Passado um período de tempo, repete-se a coleta de dados na mesma amostra. Assim, observam-se dois estados de língua e a garantia da continuidade entre eles. De acordo com a autora, essa coleta pode ser feita de duas maneiras: em dois momentos diferentes em uma mesma comunidade de fala, sem ser necessariamente com os mesmos informantes nas duas etapas (*estudo tendência*); ou as duas amostras em tempos diferentes

com os mesmos indivíduos informantes nas duas etapas e com os mesmos instrumentos de coleta, o que requer novo contato com essas pessoas, tornando esse estudo mais complicado, denominado pela autora *estudo de painel*. Entretanto, Freitag (2005) adverte que a faixa etária é um fator complexo para ser considerado isoladamente, uma vez que, por trás dessa variável, podem estar outros aspectos sociais relacionados, como a escolarização, por exemplo. Assim, a autora alerta que nem todo indício de mudança em curso pode ser atribuído apenas à faixa etária dos falantes, porque os resultados podem refletir não somente a gradação da faixa etária, mas, também, outros fatores condicionantes ali camuflados.

No que se refere ao fator gênero/sexo, para Paiva (2017), dentro dos preceitos de Labov, a diferença do ponto de vista fisiológico da voz feminina para a masculina em nada interessa à Sociolinguística, mas, sim, a forma como os fenômenos linguísticos variáveis estão relacionados ao gênero/sexo do falante. Geralmente, grande parte das diferenças se concentra no plano lexical. A ocorrência de certas variantes, principalmente aquelas envolvendo o binômio padrão/não padrão e o processo de mudança, está diretamente associada ao gênero/sexo do falante e à forma de construção dos papéis sociais feminino e masculino. Estudos de orientação sociovariacionista apontam que mulheres demonstram ter maior preferência por formas linguísticas mais prestigiadas socialmente.

No tocante ao contexto, Macedo (2017) apregoa, corroborando Labov, que os aspectos tanto inerentes ao discurso quanto os relacionados à situação social em que se realizam, que explicariam o contexto. Para essa autora, situação social é a maneira como pessoas que pertencem ao mesmo grupo de relações interagem, comunicam-se sobre determinado assunto, em um lugar também determinado. Alkmim (2005) afirma que a pessoa muda sua fala, conforme seu interlocutor, o lugar em que se encontra, o tema da conversa, ou seja, de acordo com a situação em que se encontra.

Conforme Macedo (2017), estudar o uso da linguagem relacionado aos contextos sociais objetiva identificar quais são as normas linguísticas de uma comunidade presentes nas variações estilísticas nela observadas, tanto em ambientes formais quanto nos informais. Normalmente, os falantes dispõem de um repertório linguístico que se altera/varia, dependendo do lugar onde estão e de quem são seus interlocutores. Essa adaptação da linguagem ao contexto pode acontecer em ambientes descontraídos, informais, com pessoas com quem se tem certa intimidade, então se usa uma linguagem mais descontraída, ou nos ambientes de maior formalidade, entre pessoas desconhecidas ou não íntimas, com posições hierárquicas diferentes, ou quando se está consciente quanto à necessidade da polidez na

linguagem, usam-se, então, com maior frequência, as variantes de prestígio. Em ambos os contextos, formal ou informal, os falantes são capazes de adaptar sua maneira de falar.

Nesse sentido, para Alkmim (2005, p. 37),

[...] aprende-se a falar na convivência. Mas, mais do que isso, aprendemos quando devemos falar de um certo modo e quando devemos falar de outro. Os indivíduos que integram uma comunidade precisam saber quando devem mudar de uma variedade para outra.

A mesma autora reporta que, quando as variações linguísticas estão relacionadas ao contexto de uso, são denominadas *variações estilísticas* ou *registros*. Isso quer dizer que o falante altera sua fala, seu estilo ou registro, influenciado pelas circunstâncias nas quais ocorrem as interações verbais; ele adapta suas formas de expressão às finalidades específicas de seu ato enunciativo. Esses estilos de fala denominam-se formal, informal, coloquial, familiar e pessoal.

Como já mencionado, em toda comunidade de fala, há coexistência de um conjunto de variedades linguísticas. Conforme Alkmim (2005, p. 39), apoiada na teoria laboviana, toda língua possui variantes, umas consideradas de maior prestígio e outras de menor prestígio, ou desprestigiadas, linguisticamente. A ordenação valorativa das variedades em uso reflete a hierarquia dos grupos sociais. A chamada variedade padrão é a socialmente valorizada, de reconhecido prestígio, dentro de uma comunidade. Porém, cada época é que determina o que considera como forma padrão, podendo certas expressões pertencerem a essa variedade em uma época e em outras não.

Ainda nessa linha de raciocínio, Alkmim (2005, p. 40) postula que

[...] a variedade padrão de uma comunidade - também chamada língua culta - não é, como o senso comum faz crer, a língua por excelência, a língua original, posta em circulação, da qual os falantes se apropriam como podem ou são capazes. O que chamamos de variedade padrão é o resultado de uma atitude social ante a língua que se traduz, de um lado, pela seleção de um dos modos de falar entre os vários existentes na comunidade e, de outro, pelo estabelecimento de um conjunto de normas que definem o modo “correto” de falar. Tradicionalmente, o melhor modo de falar e as regras do bom uso correspondem aos hábitos linguísticos dos grupos socialmente dominantes.

Ressaltamos que não há fundamentação científica, segundo a Linguística, que comprove a superioridade de uma língua em relação à outra, nem que uma língua seja simples ou inferior, ou que tenha vocabulário *pobre*. Segundo Alkmim (2005), qualquer língua, por si só, é um sistema completo, e, sistemas organizados e com regras coerentes são

diferentes entre si, diferenças que as elevam a patrimônio da humanidade. De acordo com a autora, se não há língua superior à outra, conseqüentemente, não há variedades linguísticas inferiores. Esses julgamentos não são linguísticos, mas de natureza política ou social. Muitas vezes, não é a fala que é julgada, mas o falante pelo papel que desempenha na estrutura social. Não aceitar as diferenças linguísticas inerentes ao fenômeno linguístico é corroborar os inúmeros preconceitos sociais que já existem, mais precisamente, o linguístico, a rejeição a certas variedades.

Seguindo na mesma linha, Alkmim (2005) assevera que essa intolerância é facilmente percebida, quando se desqualificam pronúncias, construções gramaticais ou usos vocabulares, considerando-os feios, imperfeitos ou inadequados. Contrassenso, se não há homogeneidade linguística, a autora complementa, não existe também uma única forma de expressão. Aprende-se a variedade a que se é exposto e não há absolutamente nada de errado com esta ou aquela variedade linguística, porquanto todas são legítimas.

Uma vez que a Sociolinguística é a área de estudo que investiga a relação entre linguagem e sociedade, correlacionando a linguagem a diversos fatores sociais, como idade, sexo, classe social, escolaridade, profissão, relação entre interlocutores e contexto em que ocorre a interação verbal, o nosso foco de pesquisa é verificar, primeiramente, se, de fato, há variação de uso das formas ‘tu’ e ‘você’ no falar dos moradores de Lontra e como isso acontece, e, em segundo lugar, os possíveis fatores relacionados ao uso do fenômeno linguístico em questão.

Diante desse fenômeno linguístico investigado e de possíveis fatores a ele atrelados, aportamo-nos nos preceitos labovianos, para buscar as respostas que procurávamos. Labov, o grande responsável pelo avanço da corrente da teoria da variação e mudança linguística, defendeu que a variação linguística deveria ser descrita, analisada e sistematizada. Tarallo (1994) advoga que todo aquele que compreender uma língua como um veículo de comunicação e expressão do homem, pode ser chamado de sociolinguista. No entanto, ressalta que, entre todos, William Labov foi quem mais insistiu na tese da relação língua e sociedade e na sistematização da variação própria da língua falada. Sabemos que as variações da língua estão imbricadas ao seu conceito de heterogeneidade, pois, se essa varia, é porque não é homogênea. Para o mesmo autor (1994, p. 8), com base na teoria laboviana, “em toda comunidade de fala são frequentes as formas linguísticas em variação [...]. Variantes linguísticas são, portanto, diversas maneiras de dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”. Além da variação, que é própria do sistema linguístico, a língua também está sujeita a outro processo: a mudança linguística.

Respalado por Labov, Tarallo (1994) advoga que a mudança linguística é um processo de modificação e transformação pelo qual todas as línguas passam em sua evolução histórica. Diferencia-se da variação por apresentar modificações diacrônicas, enquanto as variações são sincrônicas. Nem sempre a variação gera mudança, contudo, toda mudança é resultado da variabilidade do sistema. O certo é que há uma estreita relação entre mudança e variação, já que aquela só existe em função da ocorrência desta. Compreender a estrutura de um sistema linguístico é entender seus processos históricos. Parte-se do momento presente para dar início a uma investigação de mudança, volta-se ao passado para fazer a interligação com o tempo das variantes e, depois, retorna-se ao presente para o fim da análise. Por essa análise, então, é possível conhecer a dimensão histórica de uma variável, apoiando-se no tempo real e no tempo aparente (TARALLO, 1994). Segundo Labov (2008), embora a linguística tenha alcançado conquistas históricas no século XIX, há muito ainda a ser explorado em relação à mudança linguística. São problemas, conforme o linguista americano, que apresentaram pouco progresso, ao longo dos anos, em seu processo de elucidação de alguns fatores empíricos que condicionam a mudança linguística. Para Labov (2008, p. 192), os problemas centrais da evolução da linguística poderiam ser resumidos em cinco perguntas:

1. Existe uma direção geral para a evolução linguística?
2. Quais são os condicionantes universais da mudança linguística?
3. Quais as causas do surgimento contínuo de novas mudanças linguísticas?
4. Por meio de que mecanismo as mudanças ocorrem?
5. Existe uma função adaptativa na evolução linguística?

O mesmo autor (2008, p. 193-194) cita cinco problemas que, se solucionados, poderiam responder às perguntas levantadas, a saber: a *transição*, o *encaixamento*, a *avaliação*, os *condicionamentos* e a *implementação*. Para o estudioso americano, uma vez que se têm nas mãos tentativas de solucionar esses problemas, seria possível oferecer uma explicação para a mudança linguística. Entretanto, alega que uma explicação não pode se pautar por seu poder de generalização, mas por evidências confiáveis e reproduzíveis.

Retomando Tarallo (1994), em relação à variação e à mudança linguística, se de um lado está a variante padrão, socioeconomicamente privilegiada, do outro estão as formas não padrão utilizadas pelos grupos intermediários e desprovidos economicamente. As formas não padrão desta última categoria social são mais suscetíveis tanto à mudança, quanto à variação, por terem características de estilos de fala menos conservadores, entretanto, mais estigmatizados. As variantes desprestigiadas sempre existiram e foram

deixadas à margem do sistema, porém, na maioria das vezes, são elas que iniciam um processo de variação e mudança. Desses processos inerentes à língua emergem todas as variantes, ora para coexistirem uma ao lado da outra, com o mesmo valor de verdade (variação), ora como substituição, quando uma das variantes perde a batalha e desaparece (mudança). Aí reside a importância do tempo: estar no presente, voltar ao passado e novamente retornar ao presente. Se uma variante no momento sincrônico já não existe mais, só a volta ao passado dará conta de que um dia existiu.

Tanto a variação, quanto a mudança são, na maioria das vezes, advindas de variantes não padrão que carregam consigo o rótulo de estigma linguístico, adquirido, não com base linguística, mas em aspectos sociais. Por ter essa origem, temos a noção de onde também se origina o preconceito linguístico em relação à variação e à mudança, um problema tão nocivo e que tanto tem manchado a grandeza da diversidade linguística.

Em relação aos estudos da Língua Portuguesa no Brasil sob o viés sociolinguístico, Freitag (2016, p. 1) salienta que “a Sociolinguística de Orientação Variacionista é uma das áreas de pesquisa mais abrangentes e produtivas no Brasil”. Teve início no país em 1976, após solicitação de alguns alunos do curso de Mestrado da PUC-RJ ao professor de uma disciplina sobre contatos linguísticos para que tratasse do tema. Em 2006, trinta anos após a chegada da Sociolinguística Variacionista ao Brasil, foi traduzido para o português, em terras brasileiras, a primeira obra de William Labov: “Fundamentos empíricos para uma teoria de mudança linguística”. Para a autora, essa vertente da Sociolinguística, vem, aos poucos, garantindo seu espaço no campo da linguagem, por ser bastante abrangente. Isso se dá, porque a vertente variacionista se preocupa com os estudos descritivos da variedade falada e escrita em diferentes pontos e regiões do Brasil, permitindo uma percepção mais realista daquilo que falamos e escrevemos, e em confronto com o que rege a gramática.

Ainda, Freitag (2016) discorre as duas perspectivas sob as quais a variação linguística pode ser abordada: a social e a estilística. A estilística se preocupa com a adaptação da linguagem do falante ao contexto do ato de fala. A social objetiva identificar traços semelhantes da língua que subgrupos utilizam dentro da sociedade considerada tão heterogênea. A referida autora atribui a Labov a distinção entre as duas perspectivas que direciona seu trabalho para a dimensão social, pois alinha suas técnicas de coleta de dados, seleção de informantes à análise quantitativa.

A Sociolinguística chegou ao Brasil pela perspectiva social, utilizando a proposta laboviana, o que permite identificar o que é estável e o que é variável na

comunidade linguística brasileira. Entretanto, segundo a mesma autora, nos últimos tempos, a Sociolinguística do Brasil tem seguido um modelo próprio que se distancia, cada vez mais, da abordagem proposta por Labov. Para Freitag, a diferença do modelo de trabalho da Sociolinguística no Brasil para o de Labov está, principalmente, nas escolhas metodológicas. Enquanto este autor privilegia os aspectos quantitativos, a metodologia da sociolinguística variacionista, no Brasil, tem buscado uma incorporação de aspectos qualitativos à tradicional metodologia quantitativa. Dessa forma, a junção dos aspectos da qualidade com os da quantidade produzirá resultados mais completos, e se descreverão com mais propriedade os fenômenos, avançando, ainda mais, na relação entre variação linguística e identidade.

Segundo Freitag (2016), apesar dos avanços já alcançados e da presença da diversidade linguística em políticas públicas, o problema está em fazer com que esse conteúdo chegue à sala de aula. As políticas educacionais não fecham os olhos para o tratamento sociolinguístico, entretanto, o alcance do ativismo sociolinguístico no campo da educação tem avançado muito lentamente. Conforme Freitag (2016, p. 14), “o impacto educacional advindo da abordagem sociolinguística de orientação variacionista ainda não se faz presente na sociedade brasileira como aconteceu nos Estados Unidos”. A autora acredita que ainda seja possível, mesmo que tardiamente, que a discussão, hoje, sobre os aspectos metodológicos, possibilite fazer uma Sociolinguística no Brasil, por meio da qual se articulem documentação e ativismo sociolinguísticos.

Outras abordagens teóricas que tratam da diversidade linguística a serem comentadas e que inter-relacionam com a Sociolinguística são a Dialetoлогия e sua subárea, a Geografia Linguística. Ambas são muito importantes para o levantamento e registro das falas regionais e o de suas respectivas diferenças.

Sobre o histórico da Dialetoлогия, Brandão (1991) afirma que o estudo sistemático das variações, principalmente as de natureza geográfica, só se formalizou no século XIX, época em que as investigações se desenvolviam em métodos histórico-comparativos. Com o tempo, os estudos comparativos foram aplicados aos dialetos considerados fontes de conhecimento para se compreenderem as transformações ocorridas na língua. Segundo essa mesma autora, em 1888, o desenvolvimento dos estudos dialetológicos foi incentivado durante uma conferência na França intitulada “Os falares da França”, proferida por Gaston Paris, na qual ele acentuou a necessidade de se estudarem os dialetos franceses (os *patois*) e chamava a atenção para o fato de que as descrições dos dialetos deveriam obedecer a uma metodologia bem definida.

Para consolidar sua fala, citou como exemplo o trabalho realizado por Jules Gilliéron, considerado o fundador da geografia linguística como método de investigação científica. Segundo Brandão (1991), alguns anos depois, a parceria entre Gaston Paris e Gilliéron culminou na elaboração do *Atlas Linguístico da França* (ALF), obra que viria a ser o marco dos estudos dialetológicos e relevante contribuição para os estudos da linguagem. Ainda hoje, segundo a autora, o método cartográfico mostra-se extremamente útil para os registros e conhecimentos das variedades regionais de uma língua. Aos poucos, o método foi se aperfeiçoando, podendo os atlas linguísticos registrar peculiaridades geográficas de qualquer lugar, apesar de não serem capazes de realizar o registro da variabilidade de uma língua em sua totalidade, segundo Manuel Alvar, por Brandão (1991).

No Brasil, a história da Dialectologia, consoante Brandão (1991), divide-se em duas épocas, que vão de 1957 a 1959, quando foram realizados o 3º e o 4º Colóquios Internacionais de Estudos Luso-Brasileiros (1957 e 1959) e o 1º Congresso Brasileiro de Etnografia e Dialectologia (1958). Foi Amadeu Amaral, considerado o primeiro dialetólogo brasileiro que, mesmo de forma rudimentar, editou *O dialeto caipira*, numa tentativa de descrever um falar regional, trabalho que serviu de incentivo para que outros trabalhos da mesma natureza surgissem, como *O linguajar carioca*, em 1923, de Antenor Nascentes, dedicado a Amadeu Amaral.

Foi na segunda metade da década de 1950, o ápice da história da dialetologia no Brasil, que se publicou a primeira parte das *Bases para elaboração do Atlas Linguístico do Brasil*, coroando com o desenvolvimento de pesquisas dialetais na Bahia, por iniciativa de Nelson Rossi, o que culminaria na publicação do primeiro atlas regional brasileiro. Com o tempo, outros trabalhos relacionados a questões concernentes à diversidade linguística brasileira foram surgindo, resultando na publicação de outros atlas linguísticos regionais. Os atlas linguísticos, segundo Brandão (1991), além de seu valor sincrônico, já que são *fotografias*, recortes de usos linguísticos num determinado momento de evolução da língua, num determinado espaço geográfico, possuem grande valor diacrônico, visto que registram outros aspectos da língua em evolução.

Diante do exposto, vimos o quão valiosas foram e são as contribuições da dialetologia e da geografia linguística para a Linguística de um modo geral e para os estudos e registros das variações da língua. No capítulo *Vocabulário crítico*, Brandão (1991, p. 79) define Dialectologia como “a disciplina que se ocupa dos dialetos e falares, isto é, das variedades de natureza geográfica da língua”. A autora complementa que a Dialectologia tem os dialetos como objeto de estudo.

Silva (s/d), em *Os estudos dialetológicos e o seu compromisso com o ensino*, define Dialetologia como “uma ciência edificada a partir de complexa metodologia de trabalho, com vista à busca dos dados linguísticos [...] na sua verdadeira fonte [...]”.

Já a Geografia Linguística configura-se dentro da Dialetologia e tem como função estabelecer a área investigada e situá-la em um mapa. Para Brandão (1991) a Geografia Linguística só considera o fato linguístico em seu âmbito geográfico estabelecido por mapas de distribuição dos traços dialetais de determinado povo ou região.

Segundo Cardoso (2016), hoje, a Dialetologia e a Geografia Linguística já trabalham com uma visão pluridimensional, ou seja, além da ocupação de localizar os fatos linguísticos nos espaços geolinguísticos, também têm se preocupado com as características sociais dos informantes atreladas aos usos que fazem da língua. Para Cardoso (2016), fatores sociais, como: idade, gênero, escolaridade e profissão vêm ocupando lugar nos estudos dialetais, alargando ainda mais seu campo de observação. Assim, conforme a autora, observa-se a Geolinguística numa perspectiva pluridimensional, uma vez que vai ocupar-se da sistematização das variáveis, mas também administrar a pluralidade de dados a ser cartografada.

Isso posto, abordamos, na sequência, a Sociolinguística Educacional, uma das áreas da Sociolinguística que analisa os fenômenos linguísticos e suas implicações para o processo ensino e aprendizagem da língua.

2.3 A sociolinguística educacional

Trata-se de uma corrente linguística que visa à melhoria do processo de ensino e aprendizagem, especialmente no tocante ao ensino de Língua Portuguesa, haja vista que defende o trabalho com os fenômenos da variação linguística, dentro do contexto real de fala do usuário.

Bortoni-Ricardo (2004), uma das pesquisadoras dessa vertente linguística, acredita que é necessário o desenvolvimento de práticas educativas para o envolvimento de todos os falantes da língua, inclusive, os de classes menos favorecidas, já que, também, são partícipes de práticas sociais que demandam os diversos conhecimentos linguísticos. A autora assevera que as variedades linguísticas existem e estão representadas nas mais diferentes vozes e lugares, reavivando, ainda mais, nossa diversidade linguística.

Não podemos admitir que uma variedade seja considerada melhor, mais aceitável ou mais recomendável que outra. Essa crença da pseudosuperioridade de

determinadas variações da língua sobre outras está arraigada na cultura, na humanidade. De acordo com a autora, todo falar confere ao seu usuário uma identidade, um pertencimento a determinado grupo social e cada grupo deve se orgulhar de suas origens e manifestar esse orgulho, usando a variedade de sua região e demonstrando suas práticas culturais. Entretanto, é sabido que alguns falares gozam de um certo prestígio linguístico. Normalmente, esse “prestígio” tem origem nos falantes detentores de maior poder político, econômico e social, cujas falas acabam por estender tal prestígio à variedade linguística. As variedades desses grupos são mais valorizadas e até consideradas mais corretas. No entanto, se essa pseudosuperioridade linguística for adquirida meramente por via do poder político e econômico, tais variedades não podem ser consideradas melhores que as outras usadas por classes menos favorecidas. Juízos de valor em torno de determinadas variedades geram preconceitos linguísticos que devem ser veementemente combatidos. Faraco (2008, p. 166) aponta que “se, para a análise empírica, a variação é um dado a ser descrito e compreendido, para a ideologia da língua homogênea trata-se de um mal a ser combatido (a variação é intolerável)”.

À língua dos falantes das grandes cidades sempre foi atribuído mais prestígio que à das comunidades interioranas. Essa seria uma herança da época da colonização, como relata Bortoni-Ricardo (2004), ao afirmar que, quando as cidades foram construídas, principalmente as litorâneas, receberam grande número de portugueses que espalharam por ali o português lusitano. Essas cidades desenvolveram falares mais próximos aos dos lusitanos que, com o passar do tempo, acabaram tomando para si o *status* de maior prestígio. Logo, os fatores econômicos, políticos e também históricos foram e são determinantes para conferir uma suposta “superioridade” a certos dialetos e, conseqüentemente, rejeição e preconceito em relação a outros. O preconceito linguístico é cruel com quem o sofre e urge que seja combatido, que sejam esclarecidos os seus efeitos nocivos, como, por exemplo, a intolerância, e isso deve começar por um espaço social em que se manifesta uma vasta gama de variedades linguísticas: a escola. Bortoni-Ricardo (2004, p. 35) postula que “a pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e no ensino fundamental”, ou seja, quanto mais cedo, melhor. Diante disso, torna-se necessário esclarecer que preconceito e intolerância não são palavras sinônimas, visto que esta se manifesta mais claramente que aquele.

Assim, o dicionário Aurélio (2008, p. 487, 779, 648) define a palavra *intolerância* como “qualidade de intolerante, falta de tolerância”. Define *tolerância*, em sua acepção 4, como “respeito ao direito que os indivíduos têm de agir, pensar e sentir de modo

diverso do nosso”. Define, ainda, a palavra *preconceito*, em suas acepções, como “1. conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; 2. Julgamento ou opinião formada sem levar em conta o fato que os conteste; prejuízo”. Na mesma trilha, Leite (2008) conceitua *preconceito* como ideia, opinião ou sentimento que pode existir sem jamais se revelar. Já *intolerância*, segundo a autora, é atitude de não admitir opinião divergente, podendo chegar à violência, à agressividade.

A sociedade atual insiste em ignorar a intolerância linguística, mesmo sendo tão ferina quanto qualquer outro tipo de intolerância. Essa ainda não ganha espaço no patamar dos crimes importantes de intolerância, porque não causa problemas visíveis e concretos à sociedade, já que, como pondera Leite (2008), atinge cada um em sua individualidade, em sua subjetividade. Se tolerar é respeitar o outro que age, pensa e sente de modo diferente do nosso, a intolerância é o próprio desrespeito ao que é diverso.

Conforme Leite (2008), muitas vezes, a intolerância linguística vem camuflada, escamoteada, no bojo de outros (des)valores, marcada por discursos promíscuos e hipócritas. Outras vezes, vem emparelhada a outros tipos de intolerância como que a elas subordinada. Mas, não o é. Apesar de estar imiscuída em outras tão nefastas quanto ela, a intolerância linguística serve para mascarar as outras, por estas serem consideradas menos socialmente aceitáveis, as chamadas intolerâncias de base ou primárias. Para a autora, se intolerância é sinônimo de desrespeito, ela não pode ser nem mais ou menos justificável, nem mais ou menos aceitável, porque nada pode ser mais ou menos respeitável. Não existe meio termo. Se há de um lado o intolerante, o intransigente, há, do outro, aquele que sofre com a atitude agressiva ou repressiva. São dois pesos e duas medidas, de igual valor.

Ainda de acordo Leite (2008), a intolerância às variedades da língua permanece subjugada a outras formas de intolerância, servindo aquela apenas para acobertar, mascarar estas, uma vez que a sociedade vê a intolerância linguística como mais justificável, enquanto que as outras são vistas como condenáveis. Urge que a sociedade comece a examinar a intolerância em todas as suas instâncias, e nuances, porquanto ela, em qualquer de seus aspectos (racial, sexual, religioso, linguístico), fere, envergonha, acorrenta, emudece, humilha e, às vezes, até, mata.

No sentido de assegurar o legítimo direito de o homem se manifestar independentemente do dialeto que utiliza, e sem sofrer preconceito linguístico algum, considerando outras Declarações, Resoluções, Pactos e documentos já existentes relacionados aos direitos linguísticos do cidadão, foi criada, em junho de 1996, a Declaração

Universal dos Direitos Linguísticos⁴ assinada por instituições e organizações não governamentais de atuação mundial, em uma reunião ocorrida em Barcelona, a fim de formalizarem um documento que permitisse “corrigir os desequilíbrios linguísticos com vista a assegurar o respeito e o pleno desenvolvimento de todas as línguas e estabelecer os princípios de uma paz linguística planetária justa e equitativa, como factor fundamental da convivência social”⁵. Essa Declaração prevê os direitos de todo usuário e de qualquer língua, tomando como base as comunidades linguísticas, e está inscrita no quadro do reforço das instituições internacionais para garantir que toda a humanidade desfrute de um desenvolvimento duradouro e igual.

Em seu Preâmbulo, o documento afirma que “tem como finalidade favorecer um quadro de organização política da diversidade linguística baseado no respeito, na convivência e no benefício recíprocos”⁶. O ponto 1 do Artigo 3º da Declaração⁷ apregoa:

1. Esta Declaração considera como direitos individuais inalienáveis que devem ser exercidos em todas as situações os seguintes:
 - o direito a ser reconhecido como membro de uma comunidade linguística;
 - o direito ao uso da língua em privado e em público;
 - o direito ao uso do próprio nome;
 - o direito de relacionar-se e associar-se com outros membros da comunidade linguística de origem;
 - o direito a manter e desenvolver a própria cultura;
 - e todos os direitos de caráter linguístico reconhecidos no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos de 1966 e no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais na mesma data.

Os Pactos Internacionais citados anteriormente, no ponto 1 do mesmo Artigo 3º, segundo o mesmo *site*, declaram que “o ser humano não pode ser livre se não forem criadas condições que lhe permitam fruir tanto de seus direitos civis e políticos, como dos seus direitos econômicos, sociais e culturais.”

Por fim, em suas Disposições Adicionais, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos conclama os poderes públicos a tomarem as medidas pertinentes para a aplicação dos direitos proclamados no documento e, ainda, o apoio ao exercício dos Direitos Linguísticos, uma vez que inclui a recomendação de que sejam “consagrados direitos fundamentais” do homem, pela Declaração Final da Assembleia Geral da Federação

⁴ Disponível em: www.lettras.ufscar.br/linguasagem. Acesso em: 23 dez. 2018.

⁵ Disponível em: www.lettras.ufscar.br/linguasagem. Acesso em: 23 dez. 2018.

⁶ Disponível em: www.lettras.ufscar.br/linguasagem. Acesso em: 23 dez. 2018.

⁷ Disponível em: www.lettras.ufscar.br/linguasagem. Acesso em: 23 dez. 2018.

Internacional de Professores de Línguas Vivas, citada nas Disposições Finais da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.

Diante do exposto, claro está que o livre uso de uma língua em sua diversidade pelo indivíduo está previsto em leis que buscam proteger sua integridade linguística. Todavia, é preciso que esses direitos linguísticos se propaguem e sejam colocados em prática, bem como as contrapartidas cabíveis, quando forem desrespeitados.

Sobre esses usos linguísticos e o modo como são vistos e tratados pela escola, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que, com as constantes e múltiplas variações encontradas em sala de aula, a variação linguística tem provocado dúvidas e insegurança até no professor, quanto ao modo de agir diante dela. Os chamados erros de português para a linguística são simplesmente diferenças entre variedades da língua. Segundo a autora, o que muito se vê e se ouve em sala de aula é que a variedade usada no domínio do lar e trazida para a escola, variedade esta com predomínio da cultura da oralidade, é eivada de informalidade, em contraposição à variedade usada na escola, em que predomina a cultura de letramento cultivada nesse ambiente. E, diante disso, emergem a inquietação e a dúvida do professor: intervir ou não, quando as duas variedades se justapõem em sala de aula; até que ponto e que erros ele deve apontar e corrigir; o que pode ou não ser considerado. É papel da escola e do professor encontrar formas efetivas de conscientização e ação sobre essas diferenças, o que não tem se mostrado nada fácil.

Pesquisas recentes, segundo Bortoni-Ricardo (2004), mostram algumas condutas do professor ao se deparar com o uso de regras linguísticas não padrão. Constatou-se que: o professor identifica o “erro de leitura”, porém trata da mesma forma diferenças dialetais e erros de decodificação na leitura, ou seja, não faz distinção entre aqueles aspectos. E, muitas vezes, o docente não percebe o uso de regras não padrão, por desatenção ou porque também faz uso delas com recorrência; percebe o uso das regras não padrão, mas não intervém para não causar constrangimento, ou, ainda que perceba o uso não padrão da língua, não intervém, mas apresenta o modelo padrão na sequência.

Nesse sentido, conforme Bortoni-Ricardo (2004, p. 38),

[...]o padrão de comportamento do professor em relação ao uso de regras não padrão pelos alunos depende basicamente do tipo de evento em que essas regras ocorrem. Como regra geral, observamos que quase nunca os professores intervêm para corrigir os alunos durante a realização de um evento de oralidade, que, como já vimos, são realizados sem exigência de muita monitoração.

Ainda nessa trilha, a autora postula que o respeito às variações linguísticas e seu devido aproveitamento com o trabalho de Língua Portuguesa deve ser constante em sala de aula. O que se pretende não é exigir que os alunos falem *certo*, mas permitir que eles escolham a forma de fala a ser utilizada, considerando o que pretende falar em determinado contexto sociocomunicativo e a funcionalidade pertinente. Não é necessário dizer que o professor pode aproveitar oportunidades de uso da língua não padrão em sala de aula, para abordar as diferenças sociolinguísticas e mostrar ao aluno a variante adequada aos estilos monitorados.

Ainda, segundo Bortoni-Ricardo (2004), não podemos ignorar o prestígio de que desfruta a variedade padrão linguística, nem as situações e os contextos de uso em que se faz necessária. Sendo assim, é essencial, também, que o português padrão seja ensinado com uma didática adequada e metodologias eficientes, sem desconsiderar o português não padrão, também necessário e ainda mais próximo e presente no falar de nosso aluno. Dentro de uma didática coerente, o professor deve conciliar os dois extremos de forma adequada, o estudo do português padrão e o tratamento dado ao não padrão, pois não se trata de substituir uma variedade pela outra, mas de conciliar as duas, para que o aluno compreenda quando usar uma ou outra variedade. Parece-nos essencial, então, a participação do professor no processo que ocorre quando o aluno necessita aprender e compreender os recursos dos quais dispõe sua língua materna. Nesse contexto,

[...] é preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas. Às vezes, será preferível adiar uma intervenção para que uma ideia não se fragmente, ou um raciocínio não se interrompa. Mais importante ainda é observar o devido respeito às características culturais e psicológicas do aluno. A escolher a não intervenção sistemática e a intervenção desrespeitosa, ficamos, é claro, com a primeira alternativa. O trato inadequado ou até desrespeitoso das diferenças vai provocar a insegurança. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42)

Consoante Leite (2008), as próprias regras sociais e as da língua, ao separarem o falar padrão, o culto, também classificam aquele que não segue as regras impostas pelo português não padrão, o não culto. Há uma relação estreita entre esses dois opostos, pois um só existe, porque o outro existe. Entretanto, segundo a autora, quem não está dentro das regras, quem não as segue, parece estar naturalmente excluído, à margem da sociedade. Sendo assim, as variantes linguísticas utilizadas por falantes de cidades pequenas, interioranas, ou por indivíduos das camadas sociais menos favorecidas, serão consideradas

variantes desprestigiadas, desvalorizadas, e jamais, ao que parece, alçarão o patamar dos usos prestigiados da língua, aqueles falados pela sociedade que se impõe e impõe sua variante (LEITE, 2008).

Ainda de acordo com a autora, o ideal seria a harmonização entre as variedades, pois é inaceitável o jogo de submissão de falares, a relação conflituosa de grupos, em virtude dos usos diferentes de uma mesma língua. O respeito e a tolerância às diferentes formas de um indivíduo se manifestar linguisticamente precisam ser praticados e, sobretudo, difundidos, para que as gerações futuras não conheçam o lado obscuro do preconceito linguístico e possam se manifestar, sem a sombra dos discursos da pseudosuperioridade linguística de alguns grupos. Usuários de uma língua, especialmente os pertencentes a comunidades que adotam uma variedade linguística estigmatizada, tendem a comportamentos de rejeição, de negação do próprio dialeto, caracterizados por Labov (2008), como mencionado anteriormente, como insegurança linguística, devido a reações, posturas, modos de ver e sentir a visão do outro sobre seus usos linguísticos. São crenças e atitudes em relação à linguagem, sobre as quais discorreremos mais detalhadamente, logo a seguir.

2.4 Crenças e atitudes em relação à linguagem

Calvet (2002) assegura que as atitudes linguísticas de um indivíduo exercem influências sobre seu comportamento linguístico, reflexo do modo como é visto, tratado e, até, avaliado pela sociedade. Segundo o mesmo autor (2002, p. 65), “existe todo um conjunto de *atitudes*, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam, que torna superficial a análise da língua como um simples instrumento”. Desse modo, as avaliações subjetivas de determinadas pessoas e grupos em relação aos falares diferentes não passam despercebidas, especialmente por quem é “avaliado”. As crenças e atitudes têm-se manifestado, além de nos aspectos humanos já conhecidos como cor, raça, religião e estrato social, também em outra instância, que não só atinge o indivíduo em si, mas a todo o grupo social a que pertence, quando se percebem crenças, atitudes e preconceito relacionados à língua ou às variedades linguísticas, aspectos não somente associados à consciência que o usuário tem diante de seu idioma ou da sua variante, mas, também, frente a de outros falares, emergindo, daí, posicionamentos ora positivos, ora negativos, que envolvem sentimentos, posturas e conceitos, muitas vezes concebidos sem fundamento ou conhecimento suficiente. Ocorrem

sempre nessa hierarquia: crenças que levam a atitudes positivas ou negativas, resultando, essas últimas, em preconceito.

Crenças linguísticas são convicções, modos de ver, de pensar, de se posicionar frente à língua e às suas variações. Normalmente, são impostas à língua e aos dialetos pela sociedade, desencadeando atitudes de rejeição ou de aceitação. Atitude linguística é a postura que o ser humano assume diante da língua, as reações que podem surgir, conforme as crenças lhe foram inculcadas.

O preconceito linguístico, por sua vez, é a última das instâncias e surge a partir das atitudes negativas. São opiniões infundadas, movidas pelo desconhecimento e pela ignorância em relação à língua e às suas variações. Não reconhece a diversidade linguística, porque se materializa em falantes que julgam sua variante superior às outras, pelo fato de seu uso estar de acordo com os preceitos ditados pela norma padrão ou por seus falantes não aceitarem o diferente. O preconceito linguístico é cruel, porque abala a segurança linguística do usuário, fazendo-o sentir-se diminuído, menor, chegando ele, muitas vezes, a negar sua própria identidade linguística.

Assim, diante de avaliações subjetivas de determinados falares, é necessário que se reconheçam e se respeitem as diferenças linguísticas, as variações que não são aleatórias, mas determinadas por diferentes fatores, dentre eles o estilo que o falante assume, dependendo do contexto de uso da língua, do grau de interação com seu interlocutor e do discurso. Essa adaptação que o falante faz é denominada variação estilística, a qual descrevemos na subseção seguinte.

2.4.1 Variação estilística: linguagem e contexto

De acordo com Macedo (2017), aspectos internos ao discurso do indivíduo, como os relacionados à situação social em que o discurso se realiza, podem ser chamados de contexto. A autora define situação social como a maneira de as pessoas se relacionarem e comunicarem sobre determinado assunto, em lugar também determinado. Acrescenta, ainda, que as normas linguísticas de uma comunidade são materializadas nas variações estilísticas usadas pelos falantes, desde o ambiente informal, até o mais formal. O repertório linguístico do usuário pode variar conforme o contexto, a situação de uso e o seu interlocutor. Freitag (2016) reitera que a variação estilística diz respeito ao modo como o falante adapta sua linguagem ao contexto, quando do seu ato de fala. Assim, consoante Macedo (2017), estando em ambientes mais descontraídos, informais, no contato em grau de convivência, o

falante utiliza um comportamento linguístico adaptável àquele contexto. No entanto, esse mesmo falante, em ambientes mais formais, com pessoas desconhecidas, ou de posição hierárquica superior/diferente, ou, ainda, consciente da necessidade de monitoramento da linguagem, também é capaz de se adaptar a esse contexto e utilizar as variantes de prestígio. Para a autora, diferentes contextos, formal ou informal, levam os falantes a empregar estilos também formais ou informais.

Macedo (2017) advoga que a interação falante/interlocutor também é fator determinante para alterar o estilo de fala. A forma pronominal de referência ao interlocutor, a diferença de idade do interlocutor, a posição hierárquica, a frequência da interação, tudo isso influenciará na variação usada pelo falante. A mesma autora discorre outro fator determinante para essa variação estilística, o conhecimento de mundo e o das estruturas do discurso do indivíduo, ou seja, o contexto semântico-pragmático. Nesses termos, o usuário poderá dispor de formas verbais, por exemplo, mais comuns, mais generalizadas, como as formas do indicativo, ou formas verbais em contextos menos comuns, como as do modo subjuntivo. A autora nomeia esses contextos como “experenciado” e “não experenciado”, respectivamente. Para Macedo (2017), esses fenômenos variáveis da linguagem se alteram em contextos situacionais, interacionais e discursivos.

Complementando a abordagem sobre variação estilística, Mendes (2008), no artigo intitulado *Variação Estilística e Genericidade: a variação de pronomes possessivos de segunda e terceira pessoa do singular*, nos mostra como esse fenômeno da variação estilística tem ocorrido com o uso dos pronomes possessivos. Segundo a autora, a Gramática Tradicional (doravante GT) continua descrevendo os pronomes possessivos no seu formato original, normativo, ao estipular que eles concordam em pessoa com o possuidor e em gênero e número com a coisa possuída. Entretanto, tem-se discutido uma reorganização no paradigma desses pronomes do PB atribuída à inserção da forma ‘você’ como pronome pessoal. Sendo assim, o sistema pronominal de possessivos tem sofrido algumas mudanças. Os possessivos “seu/sua/seus/suas”, tratados pela GT como de terceira pessoa, têm sido usados como de segunda pessoa do singular, concordando com ‘tu’ ou ‘você’, em concorrência com os possessivos “teu/tua/teus/tuas”. Além disso, surgem, também, as formas “dele/dela” usadas como formas possessivas de terceira pessoa, concorrendo com os possessivos “seu/sua” que, originalmente, pertencem à terceira pessoa.

No primeiro caso, a mudança dos possessivos de terceira pessoa para a segunda pessoa tem relação com a história da origem desses pronomes. Conforme assegura Mendes (2008), baseada em Câmara Jr. (2002), o pronome *seu* tem sido usado como de segunda

pessoa do singular, funcionando como adjetivo correspondente ao ouvinte. Em *Vossa Excelência*, por exemplo, substitui a forma *vossa*, mais formal, e também nos sintagmas nominais ‘o senhor’ e ‘você’ (proveniente de *Vossa Mercê*). Já no segundo caso de “seu/sua” para “dele/dela”, o fenômeno tem ocorrido para eliminar ambiguidades incômodas. Todavia, tanto no primeiro caso, quanto no segundo, as duas formas existem: “teu/seu” para segunda pessoa do singular e “seu/dele” para a terceira pessoa do singular. Nenhuma se sobrepõe a outra, elas vivem em concorrência. Mendes (2008) afirma que a variação entre “teu/seu” para a segunda pessoa, ou seja, a ocorrência das duas formas, não se dá de maneira aleatória no PB, pois, se há duas variantes para a mesma função linguística, cada uma terá uma função social, caso contrário, não existiria o fenômeno de variação. A escolha entre uma variante ou outra é determinada pela situação de uso, num contexto mais ou menos formal e, ainda, pela relação entre os interlocutores, corroborando o que afirmou Macedo (2017) anteriormente.

Nesse contexto, ocorre um fenômeno de variação estilística, condicionando o aparecimento da forma *seu* para segunda pessoa do singular. No segundo caso, a variação entre “seu/dele” para terceira pessoa também não ocorre de maneira livre; a escolha é condicionada pela genericidade ou especificidade do possuidor. Para Mendes (2008, p. 4) “se é o grau de genericidade que motiva a permanência da forma *seu* para a terceira pessoa do singular, então é a variação estilística que força a ocorrência da forma *seu* para a segunda pessoa do singular”.

Essa variação tem sido percebida na fala e escrita de nossos informantes, como no exemplo: “...*aqui é a MLRM-S20T4... RGBR-S22T4... pede sua mãe pa tu durmi lá em casa hoje?*”, corroborando o que apregoa a autora.

A seção 2.5, a seguir, trata dos objetos investigados pela nossa pesquisa: as formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’. O texto discorre sobre a origem e a trajetória dos dois pronomes, do seu surgimento até os dias atuais.

2.5 Fenômeno em estudo - Você/Tu

Desde a Idade Média, segundo Biderman (1972-1973), são encontrados registros de textos com o uso do ‘tu’ e do ‘vós’. Em toda a história dessas duas formas de tratamento, elas estão sempre relacionadas com as estruturas sociais que representam. Ou simbolizam, por um lado, a força e o poder da alta sociedade, ou, por outro, os pobres, o povo, o servilismo. São formas de tratamento em sociedades de diferentes lugares do mundo

divididas em classes que vão diferenciar quem faz parte da elite e quem pertence às camadas populares.

Já na era medieval, a estrutura social dividia-se em três distintos *status*: a nobreza, o clero e o povo. À nobreza e ao clero, que ocupavam o topo da sociedade, eram devidos o respeito e a obediência. A relação de poder determinava, claramente, o tipo de tratamento a ser dispensado.

No século XIII, títulos de nobreza, como os de conde, marquês, duque e dom se multiplicavam. Contudo, todas essas formas respeitadas, com o passar do tempo, começaram a se expandir a todas as classes, sendo aplicadas indiscriminadamente, havendo, então, a desvalorização desses títulos que passaram a não ser mais usados apenas pelos nobres.

Na França, com formas de tratamento mais simples, ainda na Idade Média, o *vous* (vós) era usado entre os nobres e o ‘tu’ era variante estilística usada pelas classes menos prestigiadas, nos momentos de emoção e para marcar intimidade. Segundo Biderman (1972-1973), o ‘vous’ se estende como marca de poder, que, aos poucos, vai eliminando o ‘tu’ dos salões.

Nesse sentido, para Biderman (1972-1973, p. 348),

[...] as formas de tratamento são as mesmas básicas de sempre: ‘tu’ (para inferiores e também para íntimos, ou para marcar a emoção) e ‘vous’ entre as pessoas bem nascidas (para iguais). A diferença das posições hierárquicas na língua francesa era marcada pelo uso assimétrico de ‘tu’ (superior para inferior) e ‘vous’ (inferior para superior).

Ainda de acordo com a autora, fato interessante é registrado na história da forma pronominal ‘tu’. A Revolução Francesa quis usá-la como representação de seus ideais igualitários, já que era a forma de tratamento usada pelos desprivilegiados. Entretanto, essa ideia não frutificou, porquanto não é fácil mudar os costumes/comportamentos de um povo apenas por meio de uma lei ou um decreto. O ‘tu’ volta ou continua ocupando seu espaço de origem, andando lado a lado com o ‘vous’, porém, em extremos opostos.

Em relação à fala espanhola do século XVI, Biderman (1972-1973, p. 353) faz as seguintes observações sobre as formas de tratamento: “1- *vos* é singular, ou forma plural de endereçamento a uma audiência de mais de um, em todos os níveis. 2- *tu* pode marcar superioridade (do homem sobre a mulher, p. ex.), ou movimentos emotivos: o desprezo, p. ex.”.

Já no século XVII, ‘vos’ passa a corresponder a dois valores: tratamento de superior para inferior e tratamento com quem se tem intimidade ou familiaridade, deixando

para trás o posto de tratamento cerimonioso. Por conta desse novo valor que o ‘vos’ tomara para si, fazia-se necessária uma forma mais longa para substituí-la, surgindo, então, *vuestra merced*, que já surgira, um século antes, acompanhada do verbo na terceira pessoa do singular. Com o tempo, essa forma ocasionou mudanças fonéticas que resultaram na forma atual ‘usted’.

Com o processo de colonização da América Latina pela classe pobre da Península Ibérica, sobre as formas de tratamento, Biderman (1972-1973, p. 357) afirma que

[...] em algumas regiões o sistema era {tu, usted}, como foi o caso do Peru, onde esse é hoje o sistema vigente. Em largas porções da América Espanhola, porém, tem-se hoje um sistema misto {tu-vos, usted} como é o caso da Argentina e até certo ponto do Chile. Esse sistema misto implica em predomínio do ‘tu’ (Chile), ou do ‘vos’ (Argentina) como forma de tratamento familiar, informal.

A referida autora afirma que, na Argentina, hoje, usa-se, exclusivamente, ‘vos’, especialmente entre os jovens. A forma ‘usted’ é muito pouco usada. Espanha, Peru, México, Chile usam ‘tu/usted’ e Argentina ‘vos/usted’.

Na Idade Média, na fala portuguesa, “o ‘tu’ era, pois, marca dupla de: 1) intimidade, afeto, emotividade; 2) inferioridade. O ‘vós’ era marca de: 1) não-intimidade, distância; 2) respeito, superioridade” (BIDERMAN, 1972-1973, p. 361). Há textos dessa época que marcam diálogos entre homens do povo, porém, tratando-se por ‘vós’. Vê-se, aí, o uso dessa forma marcando o respeito. Biderman (1972-1973) reporta que um nobre poderia tratar um criado por ‘tu’, mas usar o ‘vós’ com um inferior com quem não tem trato familiar, por questão de educação ou, simplesmente, para mostrar que não eram próximos.

Menon (1995) assevera que as modificações nos pronomes de segunda pessoa começaram pela forma ‘vós’, por ser menos usada. Até o século XIV, tal forma pronominal podia ser empregada, quando havia mais de um ouvinte (logo, segunda pessoa do plural), ou quando, mesmo havendo um único ouvinte, este ocupava posição social ou hierárquica superior, ou por questões de idade, ou quando, por convenções sociais, o interlocutor exigia do falante um tratamento respeitoso. O ‘vós’ era considerada a forma polida de se dirigir ao interlocutor.

Para a autora, o mesmo não acontecia com a forma ‘tu’ reservada para o trato aos iguais, ou de superior para inferior. Pelas regras de conduta da sociedade portuguesa da época, não se podia referir-se a pessoas desconhecidas usando o ‘tu’, pois essa forma era usada em casos específicos, determinados, para pessoas conhecidas, mais próximas. O ‘tu’ tinha restrições de uso; o ‘vós’ não. Esta forma podia ser usada indiscriminadamente, em

qualquer circunstância, pois, sendo de trato respeitoso, polido, ninguém se ofenderia sendo tratado por ‘vós’. Mais tarde, a sociedade portuguesa, passando por profundas modificações econômicas, altera, também, as relações sociais, introduzindo outras formas de tratamento para expressar essas relações. Surgiram formas mais respeitosas para se dirigir ao rei, que se tornara, então, um personagem sem par. Vossa Mercê, Vossa Senhoria, Vossa Excelência, Vossa Majestade, todas locuções nominais substantivas, com verbo na terceira pessoa, sendo Vossa, de vós, forma respeitosa de tratamento. De todas essas locuções de tratamento, Vossa Mercê é documentada como a mais antiga. Essa expressão de tratamento, juntamente com Vossa Senhoria, refletiam as duas principais instituições medievais: a mercê do rei e o senhorio do poder feudal, segundo Faraco citado por Menon (1995, p. 94).

Conforme Menon (1995), com as modificações na sociedade portuguesa, Vossa Mercê e Vossa Senhoria tornaram-se formas habituais de tratamento não íntimo entre os nobres, que exigiam ser tratados dessa forma respeitosa por seus inferiores. No entanto, pessoas de camadas sociais menos abastadas imitavam os nobres e exigiam o mesmo trato “respeitoso” da classe ainda menos privilegiada que a dele, perdendo tais formas, com o tempo, seu valor honorífico. Vossa Mercê passa, então, a ser empregada para se referir a qualquer um, perdendo o seu prestígio, e, evidentemente, deixando essa forma de ser usada para se referir ao rei. Passa a ser substituída por Vossa Alteza e, com o passar do tempo, desaparece por completo do uso honorífico das cortes.

Segundo a autora, com a “popularização” da forma, Vossa Mercê continuou sendo usada com valor respeitoso por grande parte da população, porém, desta vez, sem o prestígio honorífico. Tal expansão de uso acarretou mudanças fonéticas na expressão, que passou de *Vossa Mercê* para *você*, tanto em Portugal, quanto no Brasil que, inclusive, registra também a forma reduzida ‘*cê*’.

Biderman (1972-1973) observa que ‘você’ aparece como forma de tratamento que se coloca entre ‘tu’ e ‘Vossa Mercê’, provavelmente, no século XVIII. A autora hipotetiza uma outra origem da forma ‘você’ que não a originária de “Vossa Mercê”. Advoga que a forma, talvez, tenha vindo da Espanha e, como entre os séculos XVI e XVII, Portugal estava sob o domínio espanhol, a forma pode ter vindo da Espanha, de uma das variantes que corriam por lá, como: *voaçed*, *vueçed*, *vassuncê*, *vuaced* etc. que, para ela, são todas vizinhas, foneticamente, de ‘você’. Segundo Biderman (1972-1973, p. 363),

[...] talvez *você* simplesmente represente uma daquelas variantes que corriam na Espanha senão em toda a Península Ibérica. Na sequência das etapas sucessivas o *usted* espanhol ficou como forma de respeito, substituindo *vós*. E *você*, ou substituiu a forma familiar *tu* (Brasil), ou ficou como intermediário entre a intimidade (*tu*) e o formalismo (*o senhor, V. Excia.*) (Portugal).

Por volta do século XIX, ‘você’ era usado no trato do superior com o inferior, sendo o critério para este uso a idade, especialmente a familiar, posição social ou de iguais não íntimos. No Brasil, do século XIX para o XX, o ‘tu’ foi substituído por ‘você’ no trato familiar e íntimo. Biderman (1972-1973) postula que, em textos da literatura brasileira há escritos machadianos que, até os anos 1970, registravam, de modo geral, o uso do ‘tu’ com os íntimos.

Entretanto, do século XIX para o XX, percebe-se o uso, exclusivamente, de ‘você’. Há registro do fenômeno linguístico, segundo a autora, até nas correspondências pessoais de Machado de Assis, pois há correspondências ao amigo Salvador de Mendonça, o romancista brasileiro o trata por ‘tu’, até 1901. Depois dessa data, passa a usar ‘você’. No entanto, com outros amigos íntimos o trato comum sempre fora com o ‘você’. A justificativa para essa variação seria que o ‘tu’ usado para se dirigir a Salvador Mendonça, talvez, fosse por conta da origem portuguesa desse seu amigo.

No Brasil, o uso de ‘você(s)’ é bem produtivo; é usado em quase todo o país, talvez, herança da colonização portuguesa. Menon (1995) ressalta que, quando da colonização do Brasil, ‘vós’ já era palavra arcaica e o processo de mutação fonética de Vossa Mercê já estava bem avançado.

Com o surgimento de ‘você/vocês’ para se referirem às segundas pessoas, a forma ‘vocês’ acabou por substituir, de vez, o ‘vós’, caracterizando, assim, o plural da segunda pessoa. A marca de plural da forma ‘vocês’ é evidente para o falante, o que não acontecia com a já arcaizada ‘vós’. Segundo Menon (1995), há muito a forma pronominal ‘vós’ deixara de ser usada, mas as gramáticas escolares insistiam em impô-la como uma das formas constitutivas da lista de pronomes pessoais, sujeito no português. No entanto, isso não acontece com seu correspondente no singular, o ‘tu’, que, apesar de ter sido substituído por ‘você’, na maior parte do país, “ainda subsistem áreas, mais ou menos definidas, onde a vitalidade do uso de ‘tu’ é característica do(s) dialeto(s)” (MENON, 1995, p. 92).

Gramáticas escolares muitas vezes não acompanham as efetivas mudanças ocorridas na linguagem, ao longo do tempo. Esse não acompanhamento das mudanças tem causado inúmeras confusões na interpretação de alguns usos linguísticos. Conforme Menon (1995, p. 92), “o desconhecimento de como funciona a língua materna faz produzir

equivocos de toda ordem”. Menon (1995) prossegue afirmando que, no singular, a concorrência ‘tu’ e ‘você’ continua, porém o ‘tu’ perdeu espaço de uso na maior parte do país. A autora lembra que, em lugares como Santa Catarina, Rio Grande do Sul e algumas áreas do Norte e Nordeste, observa-se um fenômeno de variação linguística, ou seja, o uso da forma ‘tu’, porém com a flexão do verbo em terceira pessoa. Biderman (1972-1973) também observa que ainda se usa bastante o ‘tu,’ no Rio Grande do Sul, acompanhado das formas verbais da segunda pessoa, acrescentando que, talvez, por influência dos países vizinhos de fala espanhola. Já o uso não tão corrente do ‘tu’ usado no Rio de Janeiro, para a autora, soa-lhe como um querer se engajar no mundo carioca de falar.

Como se explicou anteriormente, a forma ‘você’ originou-se de uma locução nominal que, no caso, exigia o verbo na terceira pessoa. Entretanto, a forma se pronominalizou, passou por um processo de gramaticalização, mudando de categoria de nome (substantivo ou adjetivo) para pronome de segunda pessoa. Menon (1995, p. 97) acrescenta que

[...] a forma verbal que o acompanha também passa a ser uma forma de segunda pessoa. Então não faz sentido algum continuar a dizer que o verbo está na terceira pessoa com um pronome de segunda pessoa. Essa afirmação contrariaria, inclusive, uma das regras do sistema de concordância verbal do português: *o verbo deve concordar com o sujeito em número e pessoa.*

A autora sugere, ainda, uma reestruturação no paradigma verbal da língua portuguesa, no qual a segunda pessoa do sujeito passe a ter duas formas verbais, conforme o pronome que o falante utilizar, ‘tu’ ou ‘você’. Sendo assim, nos dialetos em que se usa o ‘tu’, o falante poderia utilizar qualquer uma das formas verbais, com a desinência -s (para o presente do indicativo, *tu amas*, por exemplo) ou sem essa desinência (morfema nulo, *tu ama*), pois estaria usando a segunda pessoa do mesmo jeito, já que as duas representariam a mesma pessoa. Já com o pronome ‘você’, poderia usar a forma verbal sem o morfema, indicando também a segunda pessoa, uma vez que as duas formas verbais coexistem, hoje, para indicar segunda pessoa, com ou sem o morfema -s de segunda pessoa, em alguns tempos verbais. Assim, os considerados deslizos da língua portuguesa relacionados a esses usos não seriam mais problema, visto que teríamos apenas a utilização do pronome ‘tu’ seguido da forma verbal com morfema nulo de pessoa.

Menon (1995) hipotetiza que os falantes já internalizaram a forma verbal com morfema nulo, como sendo de segunda pessoa e a variação só acontece com o uso do pronome. No paradigma verbal, já teria havido a mudança, bastando apenas o sistema

linguístico se adaptar, formalmente. A autora argumenta que, mesmo onde o ‘tu’ é a forma preferida no singular, há a utilização da forma plural correspondente, o ‘vocês’. Sendo assim, se ‘vocês’ é o plural de ‘tu’, as formas verbais correspondentes a ‘vocês’, quando no singular, serão as formas verbais dos pronomes ‘tu’, ou seja, a ‘tu’ e a ‘você’ devem corresponder o mesmo paradigma verbal.

Quanto às formas ‘senhor/senhora’ dirigidas a íntimos mais velhos ou pessoas desconhecidas do alocutário (de filhos a pais, por exemplo), já não são tão usadas no Brasil nos dias atuais, especialmente nos grandes centros. Tais formas foram, aos poucos, substituídas por ‘você’, principalmente entre os mais jovens e ainda são percebidas, alternadas com o ‘você’, quando no tratamento a pessoas mais velhas, da mesma classe social ou de educação mais conservadora, ou, ainda, para estabelecer distanciamento.

Conforme reporta Biderman (1972-1973), há uma grande diferença entre os sistemas linguísticos do português de Portugal e do Brasil, quanto às formas de tratamento. Na opinião da autora, o Brasil é mais aberto às mudanças no sistema, já Portugal permanece mais fechado, atrelado aos conservadorismos. A sociedade brasileira absorve melhor os padrões dos países desenvolvidos, enquanto Portugal mantém-se ainda distante da modernidade. O Brasil não acompanha o formalismo de Portugal. Formas de tratamento (como Vossa Excelência, Vossa Senhoria) que são comuns lá, no Brasil, seus usos se atêm à escrita formal e burocrática. Enquanto no Brasil temos dois pronomes de tratamento ‘você’ (familiar) e ‘senhor’ (formal), em Portugal tem-se ‘tu/você/o senhor’. O uso de ‘você’ no nosso país é mais recorrente que em Portugal.

A forma de tratamento ‘você’ apresenta, na atualidade, no PB, as variantes ‘ocê’ e ‘cê’. Bem sabemos, tal pronome, considerado padrão, tem sofrido inúmeras e sucessivas mudanças, ao longo do tempo, acabando por originar essas duas variantes, porém consideradas não padrão pelas normas gramaticais. O histórico da forma *você* percorreu terras longínquas e tempos antigos, sendo derivada do latim *Vostram Mercedem* que evoluiu para Vossa Mercê, levando ao surgimento de *você*, culminando nas três formas da atualidade ‘você’, ‘ocê’ e ‘cê’ (COELHO, 2008).

No que tange a ‘ocê’, Menon (2009) afirma que já estava em uso corrente, desde a segunda metade do século XIX, na região de Minas Gerais. Sua utilização é comprovada, quando a autora cita trechos do livro *A carne*, de Júlio Ribeiro publicado em 1888. Nesse romance, aparecem falas de um preto velho feiticeiro, porém usando a forma ‘ussê’, considerada uma espécie de dialeto crioulo, hoje, praticamente desaparecida.

Atentemo-nos, aqui, às formas ‘ocê/ussê’, essa última com alçamento da vogal média posterior átona. A forma também aparece, consoante Menon (2009), não com uso exclusivo no falar dos escravos, uma vez que nos contos *Os caboclos*, de Valdomiro Silveira, é registrada também na fala de pessoas comuns do sertão. A autora avalia, com base nos usos das formas pronominais nas obras literárias, que ‘ocê/você’ seriam as formas mais íntimas e as mais distanciadas, uma vez que respeitosas seriam *vancê, vosmecê, o senhor*, no final do século XIX, início do século XX, no sertão.

A forma ‘você’, que surgiu posteriormente a ‘tu’ e ‘vós’, veio a substituir esses pronomes usados no tratamento direto com o interlocutor. Diferentemente de outras formas que se originaram no ambiente urbano, tal pronome não é bem visto em algumas regiões de Portugal, o que costuma ocorrer, em princípio, com palavras originadas do meio rural.

No Brasil, conforme afirma Coelho (2008), “[...]quanto à forma ‘você’, é, hoje, amplamente usada por nós, tanto em situações formais quanto informais, em substituição a ‘tu’, de emprego cada vez mais restrito”. Se em Portugal a variante inovadora ‘você’ carrega um estigma social, no Brasil, isso não acontece.

Apesar de ‘você’ ter surgido posteriormente a ‘tu’, no Brasil do séc. XIX, essas formas passaram a disputar o mesmo espaço em relações de maior proximidade entre as pessoas, com o diferencial de que ‘você’ era usado em situações de relativa formalidade, herança talvez, da sua forma arcaica *Vossa Mercê* e do seu contexto de uso, forma específica de hierarquização social portuguesa. Com o tempo, o ‘você’ alcançou o *status* de pronome de segunda pessoa.

Apesar de o uso do ‘você’ ser uma realidade nacional e a forma dominante, existem ainda áreas onde o uso do ‘tu’ sobressai. Quanto à concordância verbal, estudos demonstram que a realização ou não da regra de concordância tem sido vista como fenômeno comum, recorrente na fala dos brasileiros, nas mais diferentes regiões do país, tanto no contexto urbano quanto no rural. Scherre (2005, p. 19) coaduna essa ideia, quando afirma que “estudos diversos têm mostrado que, na modalidade falada do português brasileiro, a concordância de número plural nem sempre ocorre”. Busca-se, então, com a Sociolinguística, desconsiderar a não concordância como um erro, mas reconhecê-la como legítima variação linguística, levando em conta o caráter dinâmico e heterogêneo da língua.

Brandão (1991) assevera que a língua portuguesa, por sua história e cultura, pode ser chamada de diassistema, ou seja, um super-sistema, para a autora, um conjunto de sistemas e subsistemas, de enorme complexidade, especialmente para os que se dedicam a analisá-la global ou parcialmente.

Nessa linha de discorrer as contribuições à pesquisa que desenvolvemos, Maria Marta Pereira Scherre é, no Brasil, uma das referências na área da Sociolinguística e da Dialetoлогия. A linguista é a responsável, dentre outros trabalhos, por investigar, descrever, categorizar, registrar e mapear os pronomes de segunda pessoa do singular ‘tu’ e ‘você’ no português brasileiro. Essa rica e minuciosa pesquisa reuniu trabalhos de pesquisadores de diferentes lugares do país, no que concerne, segundo Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p. 133), aos “usos sincrônicos dos pronomes de segunda pessoa no português brasileiro, em especial, a alternância entre as formas ‘*você*’, ‘*ocê*’, ‘*cê*’, ‘*tu*’”.

Das pesquisas relacionadas por essa autora e complementada por nós⁸, salientamos as que trabalham com a alternância dos pronomes ‘você’/‘tu’ no Brasil. Mencionamos os trabalhos de Martins (2010) intitulado ‘A alternância *tu/você/senhora* no município de Tefé- Estado do Amazonas’; de Alves (2010) ‘O uso do *tu* e do *você* no português falado no Maranhão’; de Franceschini (2011) ‘Variação pronominal *nós/a gente* e *tu/você* em Concórdia - SC’; de Herênio (2006) “‘Tu’ e ‘você’ em uma perspectiva intralinguística’; de Assunção e Almeida (2011) ‘A realização de *tu* e *você* na variante linguística de falantes feirenses’; de Babilônia e Martins (2011) ‘A influência dos fatores sociais na alternância dos pronomes *tu/você* na fala manauara’; de Divino (2008) ‘Como trato o meu receptor? (A propósito do uso de *tu/você* em Santo Antônio de Jesus - BA)’; de Lopes, Marcotulio, Silva e Santos (2009) ‘Quem está do outro lado do túnel? Tu ou você na cena urbana carioca’; de Lucca (2005) ‘A variação *tu/você* na fala brasiliense’; de Modesto (2006) ‘Formas de tratamento no português brasileiro: a alternância *tu/você* na cidade de Santos-SP’; de Oliveira (2005) ‘Tu e você no português afro-brasileiro’; de Oliveira (2007) ‘Tu e Você no português popular do Estado da Bahia’; de Santana (2008) ‘O uso dos pronomes *tu* e *você* no falar feirense culto’; de Santos (2012) “‘Tu vai para onde?... Você vai para onde?’: manifestações da segunda pessoa na fala carioca’; de Silva (2017) ‘A variação dos pronomes *tu* e *você* na fala mineira de Ressaquinha (MG)’.

A partir dos trabalhos arrolados pela pesquisadora Scherre, pontos de vista das regiões e dos estados foram sintetizados, resultando na categorização de seis subsistemas dos pronomes de segunda pessoa, os quais foram registrados em 2009, e, depois, juntamente com outros pesquisadores, remodelados em 2015. A seguir, apresentamos os seis subsistemas categorizados e registrados por Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015) e sua

⁸ As pesquisas levantadas por Scherre encontram-se informadas na parte denominada Referências dessa dissertação.

distribuição por regiões e estados para que, segundo os autores, se possa ter uma visão de conjunto do projeto.

1. Subsistema **só VOCÊ**: uso exclusivo das variantes “*você/cê/ocê*”, registrado em:
 - . Região Centro-Oeste: Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul;
 - . Região Sudeste: Espírito Santo, Minas Gerais e São Paulo;
 - . Região Nordeste: Bahia;
 - . Região Norte: Tocantins;
 - . Região Sul: Paraná.
2. Subsistema **mais tu com concordância baixa**: uso médio de “*tu*” acima de 60% com concordância abaixo de 10%, registrado em:
 - . Região Norte: Amazonas;
 - . Região Sul: Rio Grande do Sul.
3. Subsistema **mais tu com concordância alta**: uso médio de “*tu*” acima de 60% com concordância entre 40% e 60%, registrado em:
 - . Região Norte: Pará;
 - . Região Sul: Santa Catarina.
4. Subsistema **tu/VOCÊ com concordância baixa**: uso médio de “*tu*” abaixo de 60% com concordância abaixo de 10%, com registros em:
 - . Região Nordeste: Maranhão;
 - . Região Norte: Tocantins;
 - . Região Sul: Santa Catarina.
5. Subsistema **tu/VOCÊ com concordância média**: uso de “*tu*” abaixo de 60% com concordância de 10% a 39%, com registros em:
 - . Região Nordeste: Maranhão, Piauí, Ceará, Paraíba, Pernambuco;
 - . Região Norte: Amazonas;
 - . Região Sul: Santa Catarina.
6. Subsistema **VOCÊ/tu**: “*tu*” de 1% a 90% sem concordância, registrado em:
 - . Região Centro-Oeste: Distrito Federal;
 - . Região Sudeste: Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais;
 - . Região Nordeste: Maranhão e Bahia;
 - . Região Norte: Roraima e Acre.

Os trabalhos de Scherre contribuem, sobremaneira, para os estudos sociolinguísticos e dialetológicos do país, por constituírem fontes inesgotáveis e riquíssimas

de pesquisas e recursos para quem adentra essas áreas, especialmente, porque não se trata de tema fácil; pelo contrário. Segundo Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p. 162) “Todo fenômeno linguístico, independentemente de ser variável, exibe complexidade e riqueza natural; e a sua análise também”. Assim, nosso trabalho de pesquisa envolvendo as duas formas de tratamento coaduna e, sem pretensões absurdas, espera acrescentar algo aos estudos feitos e apresentados por Scherre, uma vez que nossos alvos de pesquisa, o ‘tu’ e o ‘você’, são também as principais formas investigadas pela autora em seu trabalho.

Diante do exposto, registramos que a variação de uso entre os pronomes ‘tu’ e ‘você’ na cidade de Lontra não é aleatória e que fatores estruturais e não estruturais a condicionam, mas nem por isso são suficientes para esclarecê-la. Percebe-se a necessidade de estudos complementares para verificar os caminhos percorridos pelo pronome de tratamento ‘tu’ no município em questão. Entre os fatores que possivelmente explicariam esse uso, como sexo, escolaridade, procedência geográfica, idade, grau de intimidade, este último parece-nos ter um peso maior. O grau de proximidade tem grande poder para a escolha do uso do ‘tu’, em vez do ‘você’, uma vez que a polidez é revelada, quando o interlocutor não apresenta essa relação de intimidade, ou quando há necessidade de tratamento mais formal, cortês, cerimonioso, e ele se dirige ao seu interlocutor por ‘você’.

Conforme mencionamos anteriormente, há, no Brasil, várias pesquisas sobre as formas pronominais de tratamento, especialmente em relação ao uso do ‘tu’. Todavia, a nossa se reveste de uma novidade útil ao meio acadêmico, uma vez que trata da alternância de uso do ‘tu’ e do ‘você’ por falantes de uma cidade rodeada por outras que, desconfiamos, não trazem a mesma característica, em sua história. Além disso, há, ainda, crenças, atitudes e preconceito linguísticos suscitados por essa variação, principalmente, em relação à forma ‘tu’ usada pelos falantes com a concordância do verbo em terceira pessoa. Outro fato relevante é que nenhuma das pesquisas estudadas tem como foco a faixa etária jovem, os alunos do ensino fundamental característica da nossa pesquisa, que também investiga a inter-relação fala e escrita, a influência da fala na escrita.

Todas essas discussões vêm ao encontro de nossos interesses, ao pesquisarmos a alternância ‘tu’/‘você’, na fala do povo da cidade de Lontra, Minas Gerais, com reflexo direto na sala de aula, tanto na fala quanto na escrita, nas turmas do 8º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Guimarães Rosa, bem como as crenças e atitudes suscitadas por essa variação de uso. Por isso, esta pesquisa está abrigada no paradigma de investigação da Sociolinguística, cujas preocupações, entre outras, são: a relação entre os interlocutores, o modo como o falante encara sua variação tão natural, específica e

característica do lugar onde vive, a forma como é vista a variedade padrão ensinada na escola, o preconceito linguístico a que o aluno/falante está diariamente exposto.

O surgimento e o comportamento desses dois pronomes, ao longo do tempo, muito nos inspiraram e nos conduziram na análise de seus usos na pequena cidade de Lontra. Sua história começou na Idade Média, quando foram encontrados registros com o uso do ‘tu’ como forma de tratamento; era a variante estilística que marcava intimidade, usada pelas classes menos abastadas. Não era usada entre pessoas desconhecidas; tinha usos determinados. Tempos depois, surge o ‘você’ e, no século XIX, começa a concorrência com o ‘tu’. Entretanto, em pleno século XXI, estamos pesquisando como esses dois pronomes se comportam, numa cidadezinha interiorana, com pouco tempo de história, com um reflexo de linguagem de tempos tão antigos e de lugares tão distantes.

A situação que perseguimos é intrigante, uma vez que entendemos não ser o fenômeno uma simples coincidência. Pelas nossas observações aleatórias, no convívio diário com os sujeitos informantes, também percebemos o uso recorrente do ‘tu’ em Lontra nas mesmas circunstâncias de sua origem, isto é, em situações de proximidade, de conhecimento do outro, de familiaridade, mas não com desconhecidos.

Por sua vez, o ‘você’ é usado em situações de relativa formalidade, quando não cabe o trato íntimo. Ambas as formas não apresentam um uso aleatório, que acontece vez ou outra, mas parece-nos que a aplicação de uma forma ou de outra é determinada por fatores que demandam seu uso e que são investigados nesta pesquisa. Contudo, parece-nos, essa peculiaridade de uso e alternância dos dois pronomes em referência ao interlocutor é vista como estranha, diferente, e, por isso, estigmatizada. Cabe-nos aqui trabalhar e, de nosso modo e como membro da sociedade escolar, esclarecer que o emprego da forma ‘tu’ em concomitância com ‘você’ não é “errado” como muitos pensam, mas uma variação de uso herdada de alguma maneira, do século XIX, e que, em vez de causar vergonha, deve trazer orgulho.

A originalidade desses usos linguísticos peculiares ao português falado pelos lontrenses, até onde temos conhecimento, deve ser difundida e não estigmatizada, já que tem uma história, e é registro dessa história, que caminha e sobrevive, há tempos, e se aportou aqui, só não se sabe como, quando exatamente e nem por quê. Diante disso, nos perguntamos: como esses pronomes, em tais circunstâncias de uso, chegaram à cidade de Lontra? Qual a influência da história social dessas formas nos usos feitos nessa cidade? Como, quando e onde exatamente todo esse processo começou? Quem foram os “responsáveis” por tal fenômeno linguístico se instaurar aqui? Qual a ligação entre as

primeiras famílias a se aportarem neste lugar e formarem o povoado que deu origem à cidade e a história das duas formas de tratamento? Qual seria a exata origem dessas famílias? Todas essas interrogações serão investigadas futuramente em pesquisas que pretendemos realizar.

Nas subseções seguintes, discorreremos a visão de gramáticos sobre as formas pronominais em estudo e como a escola tem tratado o ensino das variações da língua.

2.5.1 Abordagem normativa

Apesar de os dois pronomes, ‘tu’ e ‘você’, pertencerem ao campo da segunda pessoa, logo, pessoa com quem se fala, as gramáticas normativas registram o ‘tu’ como pronome pessoal do caso reto, de segunda pessoa do singular e o ‘você’ como forma ou pronome de tratamento, apesar de Cunha e Cintra (2001) considerarem ‘você’ verdadeiro pronome pessoal. Entretanto, diferenciam-se quanto à concordância verbal. Este deve ser usado com a concordância em terceira pessoa e aquele com a concordância em segunda pessoa. Lima (2005, p. 110) afirma que “pronomes pessoais são palavras que representam as três pessoas do discurso, indicando-as simplesmente, sem nomeá-las”. O pronome ‘você’ também se enquadra como pronome pessoal, porém denominado, normativamente, de tratamento. Afirma Lima (2005, p. 112) que “há alguns pronomes de segunda pessoa que requerem para o verbo as terminações da terceira. Tais são: você, vocês (tratamento familiar)/ o senhor, a senhora (tratamento cerimonioso)”.

Na mesma trilha, Cunha e Cintra (2001) caracterizam os pronomes pessoais como indicadores das três pessoas gramaticais, por serem capazes de indicar no colóquio *quem fala, com quem se fala e de quem se fala*. Inserem o ‘tu’ como pronome pessoal do caso reto de segunda pessoa (singular). Esses autores (2001, p. 276) ainda observam que “a pessoa com quem se fala pode ser expressa pelos chamados Pronomes de Tratamento, que se constroem com o verbo na terceira pessoa”. Consideram como pronomes de tratamento palavras e locuções que valem como verdadeiros pronomes pessoais, como você, o senhor, Vossa Senhoria etc. Postulam que, embora designem a pessoa com quem se fala (isto é, a segunda), tais formas levam o verbo para a terceira pessoa.

O pronome ‘tu’, segundo Bechara (2009), corresponde à pessoa com quem se fala, o ouvinte, classifica-se como segunda pessoa do singular do caso reto. Logo, pessoa a quem se dirige em um ato de fala. Já a forma ‘você’, Bechara (2009) a considera como forma substantiva de tratamento indireto de segunda pessoa que leva o verbo para a terceira

pessoa. Chamada de *forma substantiva de tratamento ou forma pronominal de tratamento*, e usada, segundo o autor, no tratamento familiar.

É consenso entre os gramáticos classificar a forma ‘tu’ como pronome pessoal do caso reto, referente à segunda pessoa do discurso, com quem se fala, ou seja, o locutário. De acordo Cunha e Cintra (2001), no PB, o ‘tu’ é de uso recorrente no sul do Brasil e em alguns lugares da região Norte. Contudo, em Minas Gerais, na região sudeste do Brasil, há o registro do uso do ‘tu’ em algumas cidades, especialmente no norte de Minas Gerais, fenômeno observado, principalmente, em cidades interioranas. Em concordância com autores os quais citamos nesta subseção, Cunha e Cintra (2001) complementam que a preferência pelo emprego dessa forma de tratamento, estratégia de referência à segunda pessoa do discurso mais antiga do sistema pronominal, o ‘tu’, não costuma ser aleatória, mas condicionada por diversos fatores sociais, como: faixa etária, sexo, área geográfica e, principalmente, grau de intimidade entre seus interlocutores, os quais discutimos detalhadamente, no decorrer do nosso trabalho.

Percebemos que a forma ‘tu’ nem sempre é usada com a formalidade que a gramática normativa exige, ou seja, a segunda pessoa do discurso com conjugação do verbo em segunda pessoa, mas em terceira pessoa, como forma de intimidade, de informalidade na interação verbal, *desobedecendo*, na maioria dos usos, às normas da variedade padrão. É o caso de uso pelos informantes da pesquisa, na cidade de Lontra/MG.

Em “concorrência” com o ‘tu’ está o ‘você’, forma mais usada para se referir ao interlocutor na maior parte do país, apesar de, historicamente, ter surgido posteriormente ao ‘tu’ no PB. Cunha e Cintra (2001) consideram ‘você’ como “verdadeiro pronome pessoal”, porque assim ele se comporta, quando também assume a posição de locutário no jogo de interação verbal. Os mesmos autores ainda registram que, no PB, a forma pronominal ‘você’ substitui o ‘tu’ como forma de intimidade de igual para igual ou de superior para inferior. São duas formas alternativas de uso de que dispomos no português, perfeitamente intercambiáveis. São possíveis e semanticamente equivalentes, uma variável linguística, segundo Mollica (2017), corroborando Labov.

Bechara (2009) refere-se a ‘você’ como forma usada no tratamento familiar, enquanto Cunha e Cintra (2001) a tratam como forma de intimidade de igual para igual entre seus pares, ampliando ainda mais suas possibilidades de uso. O certo é que a variação de uso dessas formas pronominais ‘tu’/‘você’ tem recebido muita atenção de pesquisadores, especialmente dos sociolinguistas, no que tange aos seus contextos de uso. Percebemos, em vários momentos, uma desarmonia entre as variações de uso do pronome ‘tu’ e o que

registra a gramática normativa. A norma-padrão não registra a possibilidade da concordância do verbo com o pronome que não em segunda pessoa. Contudo, a linguística registra esta e a outra possibilidade de uso do ‘tu’ com o verbo na terceira pessoa. Pesquisas apontam que há, sim, em diferentes regiões do país, o uso da forma pronominal ‘tu’, no entanto, dependendo do lugar/região, acontece o fenômeno da variação entre o ‘você’ e o ‘tu’ e o verbo acompanhando este último, tanto na segunda, quanto na terceira pessoa.

Na subseção, logo a seguir, expusemos a visão da escola, no que tange à variação da língua.

2.5.2 Visão da escola - Variação da língua

A escola, por ser uma das instituições mais antigas que existem, toma para si uma das maiores responsabilidades que se pode ter sobre o ser humano: a sua formação. Pesquisas e mais pesquisas, ideologias, visões diversas sobre que caminho a escola deve tomar, pululam a todo o momento e de todos os lugares, contudo, o aspecto formativo do homem nunca deixou de ser seu principal foco. O aluno é e sempre será “a menina dos olhos” da escola.

No tocante à linguagem, há ainda um longo caminho a percorrer. A aceitação às diferentes formas de manifestações linguísticas é algo ainda distante de concretizar. A escola, infelizmente, ainda guarda resquícios de que o aluno precisa aprender apenas a variedade padrão, permitindo, assim, que ele rotule as outras variedades como inferiores, menos importantes. Estas ficam à deriva, ocupando pequenos espaços nos tempos escolares. Nessa linha, Cagliari (1993, p. 36) destaca que,

para a escola, infelizmente, a variação linguística é vista como uma questão gramatical de certo e errado. O diferente não tem lugar em sua avaliação, embora represente a maioria dos fatos que o alfabetizador enfrenta. Se a escola não entender esses fatos corretamente, cometerá grandes injustiças com os alunos.

E as injustiças às quais o autor se refere acontecem e continuarão acontecendo se o “ativismo sociolinguístico” (FREITAG, 2016) não se tornar, urgentemente, uma realidade dentro das escolas.

É fato que o ensino da variedade de prestígio prima pelos estudos gramaticais. Porém os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 16), doravante PCN, avaliam que “o estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde

as séries⁹ iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura”. Sabemos que ainda há algo errado com nosso ensino de língua materna que precisa ser ajustado, a começar pela nossa postura como professores, diante da diversidade linguística com a qual nos deparamos todos os dias, em sala de aula. Faraco (2008) corrobora, afirmando que não estamos sabendo lidar com a variação linguística na escola, e que, o que se tem visto, não é, nem de longe, aquilo que se espera.

Se a língua é heterogênea, como unanimemente afirmam os sociolinguistas, essa heterogeneidade, marcada por traços/fenômenos que distinguem os grupos sociais, tem que ser reconhecida para, a seguir, se começar a aceitar as diferenças linguísticas, procedimentos que culminarão com um trabalho consciente com as variações linguísticas. Isso não significa que a escola deva abandonar o ensino da variedade padrão, o que seria sonegação do conhecimento institucionalizado, mas que deve dar às outras variedades igual importância e o mesmo espaço que a norma padrão adquiriu, na escola, ao longo do tempo. Todavia, isso só se tornará realidade com a plena conscientização de todos os envolvidos no processo escolar.

Cagliari (1993) assegura que, quanto ao uso da língua portuguesa pelos falantes, não existe o certo e o errado, apenas jeitos diferentes de se expressar. Completa, ainda, que podemos considerar o certo e o errado apenas quando nos referimos a algo relacionado à estrutura do sistema, característica comum a qualquer língua.

Diante do exposto, buscamos uma escola que respeite a diversidade linguística, que ensine como as variedades da língua funcionam, comparando-as entre si, inclusive com a própria variedade de prestígio, tratando-as em condições de igualdade linguística e apontando sua função social e os contextos de uso de cada uma delas.

No que tange à nossa pesquisa, sobre o uso do ‘tu’ e do ‘você’, a escola, na maioria das vezes, ignora a alternância nos usos dessas formas de tratamento, outras vezes, classifica o que é certo e o que é errado, chegando a cercear o uso do ‘tu’ em situações comunicativas dos alunos. Essa postura diante das variações não é o que se espera dessa instituição, porque, com isso, estará permitindo que as crenças e atitudes negativas sobre as variações linguísticas tomem cada vez mais espaço em sala de aula.

Esperamos que, em um futuro próximo, essa realidade tão desejada se instale, que tenhamos uma escola que valorize todas as formas de manifestação linguística, que promova uma educação de qualidade, direito de todo cidadão, conforme determina a

⁹ Apesar de a nomenclatura atual ser “ano”, mantivemos a nomenclatura original utilizada pelos PCN (1998), o termo “série”.

Constituição Federal, no Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, Da Educação, Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Desejamos, com nossa pesquisa, contribuir, significativamente, para promover o respeito às variações linguísticas. É necessário desvelar preconceitos, crenças e atitudes negativas em relação aos falares diferentes. Precisamos mostrar que as variedades são linguisticamente equivalentes, que não há uma melhor ou pior que a outra. Esperamos que este trabalho de descrição e análise dos usos das formas de tratamento, de pesquisa sobre educação linguística e de estudo sobre as formas ‘tu’ e ‘você’, segundo a gramática normativa, dê condições para o que almejamos aconteça, e que os alunos se conscientizem sobre o respeito que se deve ter ao modo como o outro se expressa e sobre o uso adequado das formas em contextos diversos, tanto na fala quanto na escrita. É nosso intuito, também, que essa educação linguística e a aprendizagem dos usos dos dois pronomes, conforme a norma-padrão, se propaguem a outros domínios sociais, e que nossos alunos se transformem em agentes multiplicadores desse conhecimento.

Tendo abordado o referencial teórico pertinente pesquisado, discorreremos, a seguir, a Metodologia, os pressupostos e procedimentos adotados em nossa pesquisa.

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA

Este capítulo está assim organizado: no primeiro momento, apresentamos, explicamos e justificamos a escolha da metodologia e os pressupostos que nortearam este trabalho. Na sequência, descrevemos os componentes do universo da pesquisa: o histórico da cidade de Lontra, a Escola Estadual Guimarães Rosa e os sujeitos informantes. A seguir, discorremos as variáveis consideradas, a saber: nossa variável dependente e suas variantes e as variáveis independentes, ou seja, os fatores (estruturais e não estruturais) que influenciaram os usos linguísticos das variantes investigadas.

Todos os seres humanos, de uma maneira ou de outra, são partícipes da construção das estruturas constitutivas ou modificadoras da sociedade. Não é diferente no âmbito educacional. E, como não se desenvolve qualquer estudo com determinado grupo, sem que se conheçam os indivíduos desse grupo, é essencial que se desenvolvam pesquisas em torno dos sujeitos participantes, a fim de que se delineiem estratégias que permitam conhecer a realidade investigada, bem como o comportamento das pessoas envolvidas, para, assim, apresentar propostas e práticas educativas que venham contribuir para a melhoria do processo ensino e aprendizagem. Por essas razões, o professor deve estar sempre preparado para desempenhar seu papel com competência, no intuito de oferecer ao aluno os conhecimentos necessários para que se desenvolva a contento na sociedade.

Porque metodologia é a “arte de dirigir o espírito na investigação da verdade e a aplicação do método no ensino”¹⁰, e também por ser o estudo dos caminhos a serem seguidos para se conseguirem os melhores métodos para produzir conhecimento, utilizamos como propostas metodológicas norteadoras do nosso trabalho a pesquisa descritiva sociolinguística laboviana (qualitativa e quantitativa), a vertente sociolinguística educacional e a pesquisa-ação.

A metodologia sociolinguística laboviana foi usada na primeira fase da pesquisa (diagnóstica), quando medimos e analisamos o uso do ‘tu’ e do ‘você’ pelos alunos informantes. Em todas as atividades utilizadas nessa primeira fase, tanto orais quanto escritas, tal metodologia esteve presente, pois transformamos em números (pesquisa quantitativa) as incidências de uso do ‘tu’ e do ‘você’, para, então, analisar os dados obtidos, cuja finalidade era verificar se o fenômeno linguístico ocorrido em Lontra seria um caso de variação linguística, ou seja, para testar a hipótese 1: A alternância no uso das variantes ‘tu’

¹⁰Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/metodologia>. Acesso em: 09 jan. 2019.

e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG se trata de um caso de variação linguística e hipotetizamos que fatores estruturais e não estruturais influenciam essa alternância. Além disso, pretendíamos, também, atender ao segundo e ao quarto objetivos, quais sejam: b) descrever o uso do ‘tu’ e do ‘você’ no português falado e escrito pelos sujeitos participantes da pesquisa; d) verificar se há e apontar interferências da oralidade no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Na segunda fase, utilizamos a vertente sociolinguística educacional. Ainda, utilizamos a pesquisa-ação, segundo Abdalla (2005), Tripp (2005) e Thiollent (2011).

Para Abdalla (2005), a pesquisa-ação configura-se como uma alternativa possível de análise e avaliação das práticas docentes, ou seja, possibilita compreender a prática, avaliá-la e também questioná-la, para se chegar a formas de ação eficientes e tomadas de decisões conscientes, seguras. Ainda, a autora ensina que, na pesquisa-ação, o indivíduo é conduzido à produção do próprio conhecimento e se torna sujeito dessa produção, ou seja, envolve-se ativamente na realidade investigada para a construção real do aprendizado. Conforme Tripp (2005), a pesquisa-ação é participativa, porque todos os nela envolvidos comungam o mesmo ideal; é contínua, visto que sempre trabalhada para ser, cada vez mais aprimorada e, por fim, deve ser, em seu modo de trabalhar, colaborativa. É uma abordagem metodológica que visa ao aprimoramento da prática, objetivando a transformação da realidade pesquisada, nas palavras de Tripp (2005, p. 443) “toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática”.

Thiollent (2011) esclarece que, a pesquisa-ação não é uma metodologia, mas um método, uma estratégia de pesquisa que agrega vários outros métodos ou técnicas de pesquisa. Ainda, conforme o autor, a pesquisa-ação é uma linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva cuja função é a resolução de um problema ou a transformação de uma realidade. São ações estruturalmente determinadas, com base empírica, ou seja, parte de situações concretas para a intervenção ou ação orientada, a fim de resolver problemas detectados por uma coletividade. A pesquisa-ação, complementa Thiollent (2011), não despreza a pesquisa teórica de forma alguma, entretanto privilegia o aspecto empírico. Nossa pesquisa se orienta pelos princípios e procedimentos da pesquisa-ação, uma vez que lida com um problema sob observação, em que um grupo de pessoas se envolve em busca de uma solução para “uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida” (THIOLLENT, 2011, p. 21).

A segunda etapa de nosso trabalho, elaboração e aplicação da proposta de ensino, procurou atingir um dos objetivos da pesquisa-ação: resolver ou, pelo menos,

esclarecer os problemas da situação observada: as crenças e atitudes reveladas, em relação ao uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ pelos moradores da cidade de Lontra/MG, representados pelos alunos-informantes da pesquisa.

A seguir, apresentamos o universo da pesquisa, composto pela cidade pesquisada, pela escola onde realizamos o trabalho e pelos alunos informantes.

3.1 Universo da pesquisa

Nesta seção, apresentamos um breve histórico sobre a cidade de Lontra, discorrendo seu surgimento, percurso histórico, até os dias atuais. Também, descrevemos a Escola Estadual Guimarães Rosa, relatamos sua história e descrevemos sua organização, ao longo do tempo. Por fim, delineamos o perfil dos alunos das turmas escolhidas, a saber, duas turmas do 8º ano do ensino fundamental da referida escola selecionada para esta pesquisa. Ao optarmos por desenvolver a pesquisa com esse tipo de clientela, nosso trabalho atende às exigências do ProfLetras, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Unimontes, MG.

3.1.1 Sobre a cidade de Lontra¹¹

Localizado no norte de Minas Gerais, na bacia hidrográfica do alto médio São Francisco, na margem direita do Rio, com uma extensão geográfica, segundo fontes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE¹², de 258,874 km², Lontra é uma cidade pequena, interiorana que, segundo o Censo/IBGE de 2010, contava com 8397 pessoas, com uma população estimada em 9044 habitantes para 2017. Tem como vizinhos os municípios de Pedras de Maria da Cruz, Japonvar, Ibiracatu, São João da Ponte e Brasília de Minas.

Na era colonial, o município pertencia à Capitania da Bahia e era povoado pelos índios Tapuias. Há na cidade uma antiga lagoa antes habitada pelo animal lontra, também encontrado nos córregos da região; daí, a origem do nome do município.

Lontra iniciou seu processo de povoamento por volta de 1920, às margens dessa lagoa que era um excelente local de descanso para tropeiros e viajantes que por esse lugar

¹¹ Utilizamos como referência o livro “O pequizeiro da minha rua” (SILVA, 2014, p. 104-111) e o capítulo “Histórico do Município de Lontra”, da monografia de Cláudio Pereira Rodrigues (2006, p. 31-35).

¹² Dados obtidos no sítio <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lontra/panorama>. Acesso em: 29 mar. 2018.

passavam, conforme o Histórico do Município de Lontra - IBGE, “em trilhas improvisadas, chamadas Estradas de Boi, com destino a Montes Claros, Januária e outras cidades circunvizinhas que serviam também de trilhas históricas dos personagens de Grande Sertão Veredas, de Guimarães Rosa”. Era um ponto de referência para essas pessoas que vinham de todos os lugares (São Paulo, Bahia, Goiás, entre outros), transportando suas mercadorias em lombos de animais e carros de boi, e nesse local se acomodavam em suas paradas depois de longas viagens. O lugar tornou-se uma espécie de “parada obrigatória”, principalmente, pela sua localização que favorecia a rota comercial, já que rodeada por cidades de maior porte como Montes Claros, Brasília de Minas e Januária.

Por sua localização estratégica, alguns desses viajantes foram fixando morada por ali, constituindo as primeiras famílias do lugar e montando seus próprios comércios. E, assim, começava a surgir um pequeno povoado formado por famílias de pessoas de diferentes lugares e, logo a seguir, a primeira igreja, símbolo da fé daquele povo, que se localizava onde hoje fica uma praça.

Enquanto povoado, Lontra pertencia ao então distrito de São João da Ponte, entretanto, com a emancipação do lugar, o povoado de Lontra passou a distrito da nova cidade, sendo reconhecido como tal em 1953. Com o tempo, Lontra foi crescendo e tornando-se independente, desenvolvendo rapidamente seu comércio com base em atividades agropecuárias e extrativistas.

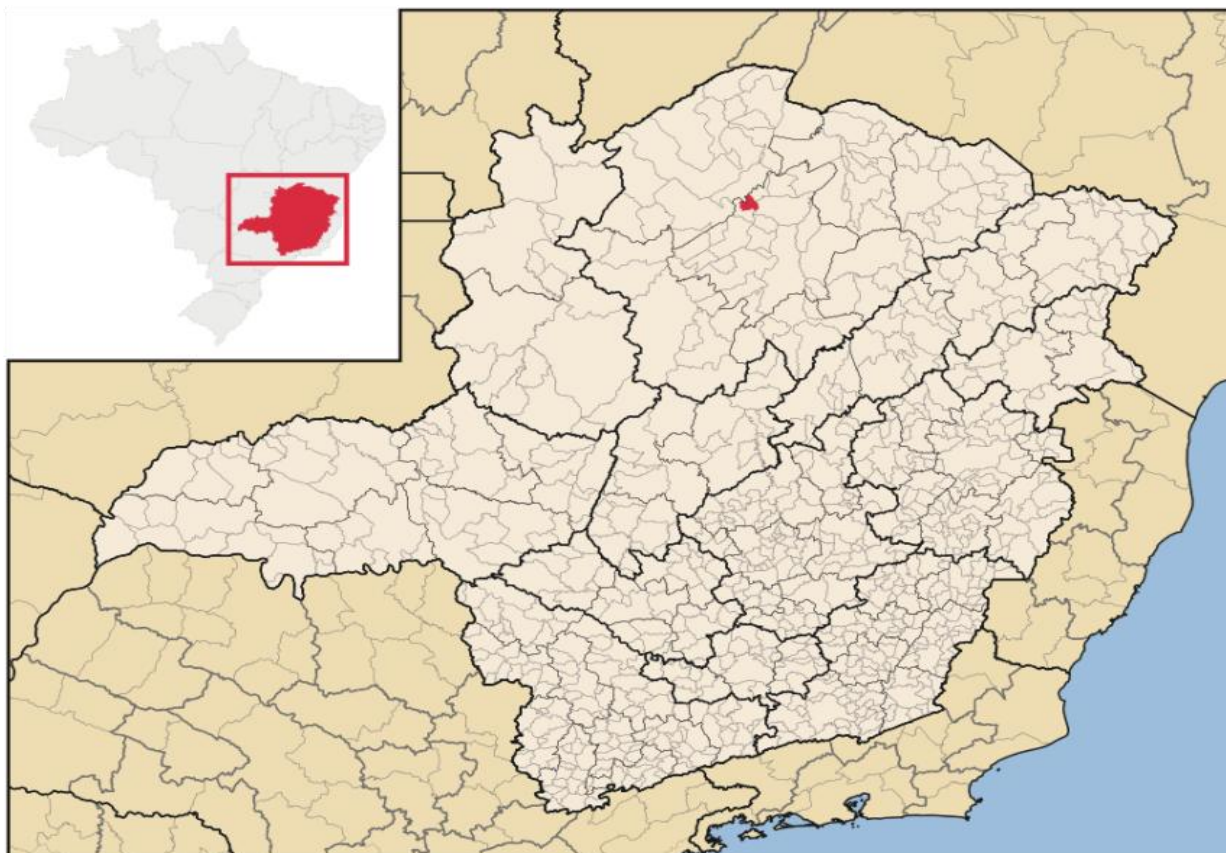
Elevou-se ao título de cidade com sua emancipação político-administrativa em 27 de abril de 1992, através da lei n. 10740. Elegeram seu primeiro prefeito, o senhor Ildeu dos Reis Pinto, ainda naquele ano, todavia, fora administrada antes das eleições por um morador do lugar, o Intendente.

A cidade cresceu a olhos vistos, adquirindo características de meio urbano: ruas asfaltadas, água tratada, melhorias na área da saúde, do esporte e da educação, aumento do comércio local, mas a maneira de viver do povo continua como a maioria das cidades interioranas: pacata, hospitaleira, com seus moradores ainda desfrutando de algumas liberdades, atualmente, quase proibitivas às cidades maiores. Conta apenas com um distrito em sua constituição e 17 comunidades rurais.

Hoje, Lontra possui uma escola estadual e cinco escolas municipais, uma delegacia da Polícia Militar, um posto da Polícia Civil, uma igreja católica na cidade e várias igrejas evangélicas, um posto de saúde, duas unidades de Programa Saúde da Família (PSF) e uma unidade no distrito de Umbuzeiro. Devido à ainda precária infraestrutura do município, que não supre as necessidades dos seus habitantes, a população recorre sempre

aos municípios vizinhos, principalmente, a Montes Claros, para a solução de problemas, especialmente os relacionados à saúde, uma vez que Lontra, localizada no norte do estado de Minas Gerais (FIGURA 1), não conta com hospitais.

Figura 1 - Localização geográfica do município de Lontra - MG¹³



Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lontra_\(Minas_Gerais\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lontra_(Minas_Gerais)). Acesso em: 29 mar. 2018.

Consideramos os dados obtidos com esta parte da pesquisa de suma importância para situar nosso *locus* e *corpus*, e por termos descoberto fatos e curiosidades, até então, desconhecidos ou por nós ignorados que acabaram por despertar nosso interesse para futuras pesquisas sobre a origem dos viajantes e tropeiros que utilizavam aquelas trilhas e aportavam em Lontra e as famílias que se constituíram neste lugar. Pretendemos buscar documentos históricos, visitar cartórios, famílias tradicionais e mais antigas da cidade, a fim de registrar novos fatos. Ainda há muito na história dessa cidade que pode esclarecer como o pronome ‘tu’ veio esbarrar naquelas paragens, aspecto que ainda deixa muitas questões a serem respondidas, e que foram feitas na seção 2.5.

¹³ A indicação vermelha em destaque no mapa de Minas Gerais representa o município de Lontra.

3.1.2 Sobre a Escola Estadual Guimarães Rosa

Para caracterizarmos a Escola Estadual Guimarães Rosa, escola *locus* da nossa pesquisa e onde atuamos como professora, procuramos documentos no próprio educandário que satisfizessem nossos questionamentos sobre seu surgimento e seu percurso histórico até os dias atuais.

Quando iniciamos este trabalho (em 2017), a escola se chamava Escola Estadual Simão da Costa Campos, entretanto, conforme o Regimento Escolar de 2017, anteriormente era denominada Escola Municipal Governador Valadares e foi criada pelo Decreto Municipal n. 004, de 19 de Junho de 1944. Em 1960, foi elevada à categoria de Escola Isolada de Lontra, agora sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Tempos depois, recebeu o nome de E. E. Simão da Costa Campos, em homenagem a um coronel do município de São João da Ponte, já que Lontra pertencia a esse município. Quanto à mudança do nome da escola ocorrida em 2017, sempre houve um clima de insatisfação, por parte da comunidade escolar, em relação à sua denominação. Tal nome foi imposto pelo então prefeito de São João da Ponte (cidade a qual Lontra pertencia), na época em que a escola foi criada, homenageando um parente seu que nunca tivera associação alguma com a cidade de Lontra, personagem, um coronel, que, segundo relatos, tornara-se famoso pelas maldades e pela imposição da “sua lei”, em toda a região. Há dois anos, foi iniciado um processo para a mudança do nome, que contou com a participação de toda a comunidade escolar, que democraticamente escolheu um novo nome. Na sequência, no dia 24 de outubro de 2017, pela Lei n. 22682, com publicação no jornal Minas Gerais de 25 de outubro de 2017, foi alterado o nome anterior da escola estadual, que passou a se chamar Escola Estadual Guimarães Rosa, em homenagem ao grande escritor mineiro.

A escola, que atendia apenas ao ensino fundamental, a partir de fevereiro de 1991, começou também a oferecer o ensino médio, com habilitação profissional em magistério de 1º grau. É a única da rede estadual do município e está situada na Avenida Montes Claros, n. 445, Centro, Lontra/MG. Atende cerca de 1100 alunos e funciona nos três turnos. Oferece os níveis: Fundamental (apenas 5º ano em 2018, já que os anos iniciais foram cedidos gradativamente para o ensino municipal, e anos finais I e II), o Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos (EJA), duas turmas dos cursos técnicos - Técnico em Agente Comunitário de Saúde e Técnico em Informática para Internet e, ainda, três turmas do Programa de Educação Integral. Conta, também, com um anexo, funcionando no distrito de Umbuzeiro, com turmas de Ensino Médio.

Dispõe de professores preparados para o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

De acordo com o Regimento Escolar (2017), a escola tem como missão promover uma Educação alicerçada na qualidade, na inclusão social e nos valores éticos e morais, buscando a interação com a família e a comunidade, no intuito de contribuir para a formação de cidadãos críticos, participativos e transformadores do meio social em que vivem. Prima pelo trabalho coletivo, criativo e de qualidade, e está sempre preocupada com a formação holística do ser humano.

Quanto ao espaço físico, é uma construção espaçosa, com boa estrutura (rampa de acesso em construção), bem localizada e com índices de avaliação relativamente satisfatórios, tanto internos quanto externos, quando comparados aos índices das outras escolas da Superintendência Regional e do estado de Minas Gerais. Recebe alunos de todas as escolas municipais e de todas as partes do município, já que é a única que oferece ensino médio. Apresenta uma clientela escolar bem diversa, com alunos de classe média *baixa* e *baixa* economicamente (classes sociais predominantes na cidade), tanto da zona urbana quanto da rural.

A Escola Estadual Guimarães Rosa abriga muitas histórias e as de muitos moradores da cidade de Lontra. É, para grande parte das pessoas, a única referência de educação escolar recebida, já que nem todos tiveram ou têm condições de prosseguir seus estudos fora do município.

A seguir, uma imagem da Escola Estadual Guimarães Rosa nos dias atuais.

Figura 2 - Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2018.

Por ser a mais antiga e a única escola estadual, a maioria das pessoas nascidas e criadas nesta cidade e que vão passando aos descendentes um pouco da trajetória deste educandário passou por ela. Sua história se confunde com a própria história do município, o que nos forneceu e ainda fornecerá elementos importantes para atingirmos os objetivos definidos para esta pesquisa e para trabalhos futuros que intencionamos desenvolver. A Guimarães Rosa é o lugar onde estudam nossos sujeitos informantes, além de ter sido o espaço em que, observando aleatória e empiricamente sua realidade, idealizamos e realizamos este trabalho.

3.1.3 Sobre os sujeitos da pesquisa

Ao iniciarmos a pesquisa, tínhamos um *corpus* de 50 alunos de duas turmas do 8º ano do ensino fundamental. Entretanto, um aluno desistiu dos estudos e dois se transferiram de escola. Em contrapartida, recebemos um aluno de outra cidade, ficando o grupo, então, com 48 alunos. A nossa pretensão era trabalhar com apenas uma turma de 8º ano. Contudo, quando começamos os trabalhos, ainda na fase diagnóstica, a outra turma (sendo a pesquisadora professora das duas) começou a questionar a aplicação de atividades diferentes para uma só turma. Poderíamos ter aplicado às duas e registrado apenas uma na pesquisa, mas não seria honesto com eles e nem conosco. Decidimos, então, que realizaríamos a pesquisa com as duas turmas.

São alunos com idade entre 13 e 14 anos, em sua maioria do contexto urbano, e, entre eles, apenas um aluno repetindo o mesmo ano. São turmas diferentes, especialmente quanto à aprendizagem.

A turma do 8º ano 4 compõe-se de 27 alunos, sendo 19 meninas e 08 meninos. Do total, 22 são da área urbana e 05 da área rural. Costuma apresentar bons resultados nas avaliações internas e é considerada uma turma quase homogênea quanto ao rendimento. Sendo esta pesquisadora professora da turma pelo segundo ano consecutivo, foi possível perceber, em atividades cotidianas, que, de um modo geral, demonstram facilidade em leitura e interpretação de textos. Apresentam dificuldades, o que é perfeitamente normal, visto que a aprendizagem é contínua, em textos mais complexos, todavia, também demonstram autonomia para tentar superar essas dificuldades. São participativos, independentes e são capazes de fazer inferências, características que consideramos positivas em uma turma.

Na Ficha Social do Informante (APÊNDICE A), a maioria respondeu que dedica pouco tempo em casa aos estudos, mas que costuma fazer as atividades solicitadas pelos professores. Quanto à opinião em relação à escola, 26 disseram que é boa, que gostam de estudar nela, que dispõem de bons professores. Porém, reclamam da falta de uma quadra poliesportiva, ventiladores e laboratório. Apenas um informante respondeu que gosta mais ou menos da escola. Quando não estão na escola, responderam que gostam de assistir a programas de televisão e a filmes, jogar futebol, usar o celular ou computador.

Como é possível visualizar no Quadro 1, a seguir, quase todos os informantes moram com os pais (apenas um (01) mora com a avó) que são, em sua quase totalidade, originários da cidade de Lontra. Apenas 01 disse que os pais são de São Francisco e três (03) informantes disseram que somente o pai, ou a mãe, é de Lontra. Do total de 27 alunos do 8º ano 4, 18 moram na cidade desde que nasceram, cinco (05) afirmam morar lá há menos de cinco (05) anos e quatro (04) confirmaram viver nela há mais de 5 anos.

Quanto a gostar de viver em Lontra, 23 disseram que sim, três (03) responderam que gostam mais ou menos e um (01) afirmou não gostar de viver em Lontra, mas não apontou a razão. A maioria deles, 25, afirma já ter viajado para outros lugares, a saber, São Paulo, Bom Jesus da Lapa, Montes Claros, Januária e outros lugares; 02 disseram nunca ter viajado.

O Quadro 1 apresenta o perfil dos alunos do 8º ano 4. Contudo, os nomes dos alunos nele estão codificados, como também em todas as análises feitas, para resguardar suas identidades.

Quadro 1 - Perfil dos alunos informantes do 8º ano 4

Aluno/ Código	Sexo	Idade	Procedência Geográfica	*Situação Escolar	Sempre morou em Lontra	Mora em Lontra há 5 anos ou mais	Mora em Lontra há menos de 5 anos	Os pais são de Lontra	Mora com os pais/pai/mãe	Mora com responsável
ECOS-S1T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	X	-	X
EPB-S2T4	F	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
EGB-S3T4	F	14	Urbana	N	-	-	X	Mãe	X	-
FAR-S4T4	M	14	Urbana	N	-	X	-	X	X	-
FLA-S5T4	F	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
FRL-S6T4	F	14	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
GAQ-S7T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-

Aluno/ Código	Sexo	Idade	Procedência Geográfica	*Situação Escolar	Sempre morou em Lontra	Mora em Lontra há 5 anos ou mais	Mora em Lontra há menos de 5 anos	Os pais são de Lontra	Mora com os pais/pai/mãe	Mora com responsável
GDR-S8T4	F	13	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
HEFA-S9T4	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
IFMB-S10T4	F	14	Rural	N	X	-	-	X	X	-
JBA-S11T4	F	14	Urbana	N	-	X	-	X	X	-
JVAL-S12T4	F	14	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
JVES-S13T4	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
KGA-S14T4	F	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
LLM-S15T4	F	13	Urbana	N	-	X	-	-	X	-
LMOA-S16T4	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
MAGFF-S17T4	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
MEPO-S18T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
MVFS-S19T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
MLRM-S20T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	Pai	X	-
PSF-S21T4	F	13	Urbana	N	X	-	-	Pai	X	-
RGBR-S22T4	F	14	Urbana	N	-	X	-	X	X	-
RGAR-S23T4	M	14	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
RDS-S24T4	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
TSL-S25T4	F	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
TJL-S26T4	F	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
VSM-S27T4	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-

Legenda: * = Se o aluno é Novato ou Repetente.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Já a turma do 8º ano 5 é composta de 21 alunos, sendo 13 meninos e 08 meninas. Do total, 18 são moradores da zona urbana e apenas 03 são da zona rural. Como professora dessa turma há dois anos, com base em nossa convivência quase diária com eles, percebemos que não alcançaram, ainda, todas as habilidades básicas para o ano de escolaridade em que se encontram. Alguns têm dificuldades de leitura, escrita e em interpretação de textos e demonstram pouca autonomia para fazer as atividades individualmente. Todavia, como o ensino é contínuo, são dificuldades que, com um trabalho sistemático, podem ser superadas. Poucos têm assistência em casa e quase sempre deixam de

fazer a atividade extraclasse. Na Ficha Social do Informante (APÊNDICE A), quando questionados sobre a questão “quanto tempo dedicam aos estudos fora da escola”, 05 responderam que não dedicam tempo algum, 12 disseram que dedicam uma hora ou menos, por dia, e 04 afirmaram dedicar duas horas diárias ou mais. Em contrapartida, a maioria afirmou ficar, em média, três horas ou mais vendo televisão, navegando na Internet ou se divertindo com jogos eletrônicos.

Entretanto, quando questionados sobre a escola, 20 alunos responderam que a escola é boa ou ótima, que tem bons professores, bom ensino, mas se queixam da falta de uma quadra poliesportiva, de ventiladores nas salas, de laboratório e de uma reforma em sua construção. Apenas um aluno disse não achar “nada” em relação à escola, mas não se justificou.

Quanto ao apreço pela cidade em que vivem, dezoito (18) disseram gostar de viver em Lontra, que a cidade é boa, tranquila; dois (02) confessaram não gostar dela e um (01) disse gostar mais ou menos. Muitos já foram a Bom Jesus da Lapa em excursões religiosas, a São Paulo, Goiás, Patrocínio e outras cidades próximas.

A partir do Quadro 2 - Perfil dos alunos do 8º ano 5, a seguir, é possível perceber que, com exceção de dois (02) informantes, todos os outros dezenove (19) moram com os pais. São, em sua maioria, dezesseis (16) moradores de Lontra, desde que nasceram; quatro (04) vivem aqui há menos de 5 anos e um (01) disse morar na cidade há 10 anos. Quanto à origem dos pais, dezoito (18) afirmaram que os pais são de Lontra, um (01) disse que apenas a mãe é do município, o pai é da cidade vizinha, Japonvar, e 02 (dois) disseram que os pais são de outros lugares, Montes Claros e Goiás. À semelhança de outros quadros anteriores e em todas as análises feitas, os nomes dos alunos foram codificados, para preservar suas identidades.

Quadro 2 - Perfil dos alunos informantes do 8º ano 5

Aluno/ Código	Sexo	Idade	Procedência Geográfica	*Situação Escolar	Sempre morou em Lontra	Mora em Lontra há 5 anos ou mais	Mora em Lontra há menos de 5 anos	Os pais são de Lontra	Mora com os pais/pai/mãe	Mora com responsável
AFM- S1T5	F	13	Urbana	N	X	-	-	Mãe	X	-
ACMA -S2T5	F	13	Urbana	N	X	-	-	X	-	X
CFRL- S3T5	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-

Aluno/ Código	Sexo	Idade	Procedência Geográfica	*Situação Escolar	Sempre morou em Lontra	Mora em Lontra há 5 anos ou mais	Mora em Lontra há menos de 5 anos	Os pais são de Lontra	Mora com os pais/pai/mãe	Mora com responsável
CMMS- S4T5	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
DSL- S5T5	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
EFR- S6T5	F	14	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
EAM- S7T5	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
FMS- S8T5	F	13	Rural	N	-	-	X	X	X	-
GSL- S9T5	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
JPS- 10T5	M	13	Urbana	N	-	-	X	-	X	-
JBS- S11T5	F	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
KPQ- S12T5	M	13	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
LFS- S13T5	F	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
LVLS- S14T5	F	13	Urbana	N	X	-	-	-	-	X
LFPD- S15T5	M	13	Urbana	N	-	X	-	X	X	-
MCA- S16T5	F	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
PCGS- S17T5	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
PHRQ- S18T5	M	14	Urbana	N	X	-	-	X	X	-
SHLB- S19T5	M	14	Urbana	N	-	-	X	X	X	-
SLS- S20T5	M	13	Rural	N	X	-	-	X	X	-
WRR- S21T5	M	14	Urbana	R	X	-	-	X	X	-

Legenda: * = Se o aluno é Novato ou Repetente.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Quanto à classe social, analisando o perfil dos discentes, percebemos que os alunos da turma 4 são de classe socioeconomicamente privilegiada (considerando o contexto da cidade de Lontra), possuem estrutura familiar e financeira mais ordenada, são filhos de comerciantes, professores, funcionários públicos de um modo geral, vereadores e de outras profissões de destaque na comunidade. A outra turma, 8º ano 5, por sua vez, é de classe não privilegiada e composta, em sua maioria, por alunos com vários e distintos problemas no âmbito social e financeiro: estrutura familiar esfacelada, muitos sobrevivem da renda do

Programa Bolsa-Família que os pais recebem, nem todos os pais possuem emprego fixo, sobrevivem do trabalho informal, alguns alunos, inclusive, vão para a escola até sem se alimentar, o que é percebido pela sua ânsia em saber a hora do recreio e qual merenda será oferecida.

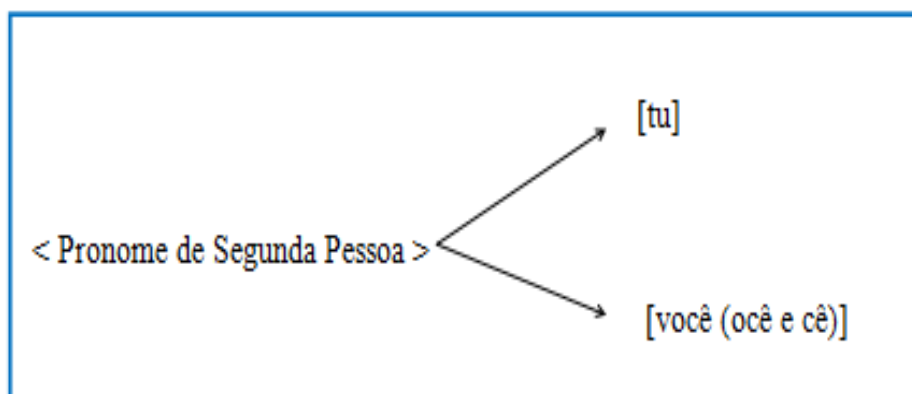
Na seção 3.2, a seguir, apresentamos as variáveis consideradas e elaboramos nossa variável pesquisada, bem como suas variantes.

3.2 Variáveis consideradas

Conforme registra Tarallo (1997), em uma comunidade de fala, sempre há formas em variação. Nesse sentido, Mollica (2017) reitera que essa máxima é um fenômeno universal da variação linguística. O autor complementa afirmando que as formas denominadas variantes linguísticas, que variam, que se alternam, mas que têm o mesmo significado, são substitutas umas das outras, em um mesmo contexto. Por essas razões, as variantes de uma comunidade de fala vivem, nas palavras do autor, em concorrência, ainda, que a um conjunto de variantes se dê o nome de variável linguística, a qual Mollica (2017) tecnicamente denomina variável dependente. Segundo a autora, a variável é dependente, porque o emprego das variantes não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores ou variáveis independentes, que podem ser de natureza estrutural ou não estrutural, ou seja, de natureza interna ou externa ao sistema linguístico. Essas variáveis independentes condicionam os usos linguísticos, influenciando no aumento ou decréscimo da frequência em que ocorrem.

Com base no exposto, escolhemos a variável linguística (variável dependente) com a qual trabalhamos nesta pesquisa, bem como as suas variantes e discorremos os fatores estruturais e não estruturais (variáveis independentes) observados nos dados coletados. As formas que investigamos, o ‘tu’ e o ‘você’, usadas pelos informantes e pelos moradores da cidade de Lontra, de um modo geral, alternam entre si, se substituem em um mesmo contexto de fala, por isso, as escolhemos como variantes linguísticas. Além disso, não são usadas aleatoriamente, isto é, trabalhamos com uma variável linguística ou variável dependente que se realiza por meio das variantes ‘tu’ e ‘você’ (e suas variantes fonéticas ‘ocê’ e ‘cê’), conforme ilustra a Figura 3.

Figura 3 - Esquema da variável e suas variantes linguísticas em Lontra/MG



Fonte: Adaptado de Tarallo (1997).

Reiteramos que as variantes que compõem nossa variável não são usadas de forma aleatória, mas condicionadas por um grupo de fatores estruturais e não estruturais os quais investigamos para comprovar ou refutar a segunda parte da hipótese 1: a alternância no uso dessas variantes ‘tu’ e ‘você’, no português falado e escrito em Lontra/MG, constitui um caso de variação linguística, e hipotetizamos que fatores estruturais e não estruturais influenciam essa alternância.

A investigação sobre os fatores que podem influenciar a alternância foi feita, também, com a finalidade de atender ao nosso terceiro objetivo: c) apontar possíveis influências de fatores estruturais e não estruturais no uso das formas ‘tu’ e ‘você’, na fala dos alunos participantes da pesquisa. Relacionamos, a seguir, os fatores estruturais e não estruturais que apontamos e analisamos neste trabalho.

- a) Os fatores estruturais¹⁴, ou seja, as variáveis independentes que são de natureza interna à língua, observados nos dados coletados foram:
 - i) Função sintática da forma (posição de sujeito, posição de objeto sem preposição; posição de complemento com preposição, posição de complemento de nome).
 - ii) Tipo de frase em que a forma ocorre (afirmativa, negativa, interrogativa).
 - iii) Ambiente fonológico precedente (pausa, vogal, consoante).
 - iv) Morfologia da forma verbal (forma simples, locução verbal).
 - v) Paradigma flexional do verbo (verbo regular, verbo irregular).
 - vi) Contexto de interpretação (forma definida e forma indefinida)

¹⁴ Não procedemos a uma análise quantitativa no modelo laboviano devido ao fato de que nossa amostra não é constituída por grupos de fatores como prevê a teoria. Não temos, por exemplo, variação de faixa etária, número balanceado de informantes quanto ao sexo, quanto à procedência geográfica etc. Nosso objetivo, grosso modo, detectar se há influência desses fatores no uso das variantes.

- b) Os fatores não estruturais, ou variáveis independentes de natureza externa à língua, observados foram:
- i) Classe social, privilegiada e não privilegiada.
 - ii) Grau de intimidade, + próximo, - próximo (entre colegas, professores e diretor).
 - iii) Procedência geográfica, rural e urbana.
 - iv) Sexo, masculino e feminino.

Vale ainda lembrar que os dados que compõem o *corpus* da escrita foram coletados nas duas atividades aplicadas: “Fato acontecido - Creche Gente Inocente” e “Um bilhete para um amigo”. Já os dados do *corpus* de oralidade foram coletados por meio de duas gravações de áudios, via celular, utilizando a ferramenta WhatsApp, por meio do qual duas mensagens eram enviadas, uma para alguém especial (familiar, amigo, madrinha) e outra para a professora/pesquisadora. A escolha do uso do WhatsApp se deveu à nossa crença de que, por ser uma ferramenta moderna, atual, de fácil manuseio e constantemente usada pelos jovens e pelas pessoas em geral, os alunos se sentiriam mais à vontade para fazer as gravações, o que poderia nos garantir a coleta do vernáculo o mais próximo possível do real. Apesar de, em alguns casos, ainda termos detectado a monitoração da linguagem nas gravações, o uso do WhatsApp funcionou muito bem, além de ter agradado, sobremaneira, aos aprendizes, fazendo da realização das atividades um sucesso.

Cabe-nos, aqui, no final deste capítulo, salientar que esta pesquisa foi submetida à análise do Comitê de Ética da Unimontes, no caso, a Plataforma Brasil, e aprovada sob o número 2.425.734, no dia 08 de dezembro de 2017, cujo parecer encontra-se anexado (ANEXO II) ao final desta dissertação.

No próximo capítulo, apresentamos uma pesquisa em que descrevemos e analisamos as formas de tratamento na fala e na escrita dos informantes selecionados.

CAPÍTULO 4 - USOS DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’ - FASE DIAGNÓSTICA

Neste capítulo, relatamos os procedimentos adotados para a coleta e o tratamento dos dados do *corpus* da escrita, apresentamos os dados, fornecemos exemplos deles e os analisamos, procedimento que também seguimos para os dados coletados no *corpus* das atividades de oralidade. Na sequência, detectamos crenças e percepções linguísticas dos sujeitos, aplicando e analisando as respostas de dois questionários que se encontram na seção 4.3 e, por fim, apresentamos a análise e os resultados a que chegamos com a coleta e tratamento dos dados dos dois *corpora*, juntamente com os resultados obtidos, após a aplicação dos questionários.

4.1 Coleta e tratamento dos dados do *corpus* de escrita

Para a coleta de dados, inicialmente, investigamos se o fenômeno constituía um caso de variação linguística, quais fatores poderiam influenciar essa alternância e, ainda, se havia interferência da variação de uso das formas ‘tu’ e ‘você’, na escrita dos alunos. Para isso, colhemos dados em atividades diagnósticas de dois *corpora*, um de escrita e outro de oralidade. Cada *corpus* compõe-se de duas amostras representadas por duas atividades.

Dentro desta fase diagnóstica, elaboramos dois Questionários de Atitudes e Percepção Linguísticas (seção 4.3), a fim de sabermos como os sujeitos da pesquisa agiam, sentiam, viam e o que pensavam sobre o fenômeno linguístico do qual faziam uso.

O *corpus* da escrita é composto pelos dados coletados em duas atividades aplicadas em sala de aula, a saber, uma narrativa sobre a tragédia acontecida em Janaúba - “Fato acontecido - Creche Gente Inocente” - e outra sobre o gênero bilhete - “Um bilhete para um amigo”. As atividades (Apêndices B e C) foram escolhidas, com o objetivo de detectar o comportamento dos sujeitos na escrita, quanto ao uso das formas de tratamento em estudo, quando se referem ao seu interlocutor. Logo, a referência ao representante da segunda pessoa, aquele a quem se destina a mensagem, seria inevitável, direta ou indiretamente.

Aproveitamos o momento em que todo o país se encontrava em estado de choque diante da tragédia acontecida na cidade de Janaúba, norte de Minas Gerais, para mobilizar os alunos a falarem sobre o fato. Abordamos o assunto e eles foram falando o que sabiam, o que haviam ouvido sobre a tragédia, expondo suas opiniões e seus sentimentos,

em relação ao acontecido. Na sequência, aplicamos a atividade que pedia que se imaginassem andando na rua e, de repente, encontrassem um colega da turma que soubesse tudo sobre o acontecido. Pedimos que, usando a imaginação, elaborassem, individualmente, cinco perguntas que fariam a esse amigo, durante essa conversa informal que teriam.

Aplicamos a atividade nas duas turmas. No início, os alunos demonstraram um pouco de dificuldade em relação à maneira como deveriam desenvolvê-la, mas, aos poucos, foram tirando as dúvidas e realizando o que era proposto. É importante ressaltar que deveriam simular um encontro com um colega e ter com ele uma conversa informal na rua.

A seguir, mostraremos alguns exemplos dessa atividade.

Atividades do 8º ano 4 - Alguns exemplos

Exemplo 01 - Informante MAGFF-S17T4

ATIVIDADE N. 1 - ATIVIDADE DE PERCEÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno _____ Turma: 8º04

Fato acontecido – Creche Gente Inocente

Todos nós ouvimos falar sobre a tragédia acontecida em uma creche Gente Inocente na cidade de Janaúba, norte de Minas Gerais, em que crianças e uma professora morreram queimadas. Uma notícia que comoveu todo o país e que foi amplamente divulgada por vários meios de comunicação, televisão, rádio e comentários entre as pessoas.

Vamos agora imaginar a seguinte situação: estamos andando na rua, encontramos um colega da turma e começamos a conversar sobre o acontecido. Ele está por dentro de tudo, porque é uma pessoa bem informada. Estamos bastante curiosos e gostaríamos de fazer-lhe algumas perguntas. O que poderíamos perguntar a ele?

Usando a sua imaginação, elabore cinco perguntas direcionadas ao seu colega e escreva no espaço abaixo.

1ª pergunta: Qual foi a reação das pessoas e dos pais das crianças ao saber desse fato ocorrido?

2ª pergunta: Se que você acha que passou na cabeça deste momento ao ponto de fazer essa coisa tão ruim para pessoas inocentes?

3ª pergunta: você está por dentro de tudo, posso te perguntar mais? O que você achou deste ato horrível da professora que matou seus alunos?

4ª pergunta: Será se esse acidente estava tendo algumas perturbações na cabeça ou algum remédio para dormir?

5ª pergunta: meu colega na última pergunta, como você acha que estava hoje aquele local da tragédia?

Versão digitada – Informante MAGFF-S17T4

- a. 1ª pergunta: *Qual foi a reação das pessoas e dos pais das crianças ao saber desse fato ocorrido?*
- b. 2ª pergunta: *J. V. o que você acha que passou na cabeça deste homem a ponto de fazer essa coisa dolorosa para pessoas inocentes?*
- c. 3ª pergunta: *J. V. você está por dentro de tudo, posso te perguntar mais? O que você achou deste ato heroico da professora que salvou seus alunos?*
- d. 4ª pergunta: *Será se esse porteiro estava tendo alguma perturbação na cabeça ou algum rancor para fazer isso?*
- e. 5ª pergunta: *J. V. vou fazer a última pergunta. Como você acha que estão hoje aquele local da tragédia?*

Exemplo 02 - Informante -FRL-S6T4

ATIVIDADE N. 1 - ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno _____ Turma: 8ª-04

Fato acontecido – Creche Gente Inocente

Todos nós ouvimos falar sobre a tragédia acontecida em uma creche Gente Inocente na cidade de Janaúba, norte de Minas Gerais, em que crianças e uma professora morreram queimadas. Uma notícia que comoveu todo o país e que foi amplamente divulgada por vários meios de comunicação, televisão, rádio e comentários entre as pessoas.

Vamos agora imaginar a seguinte situação: estamos andando na rua, encontramos um colega da turma e começamos a conversar sobre o acontecido. Ele está por dentro de tudo, porque é uma pessoa bem informada. Estamos bastante curiosos e gostaríamos de fazer-lhe algumas perguntas. O que poderíamos perguntar a ele?

Usando a sua imaginação, elabore cinco perguntas direcionadas ao seu colega e escreva no espaço abaixo.

1ª pergunta: quantas pessoas se feriram gravemente?

2ª pergunta: Ainda tem pessoas internadas com casos graves?

3ª pergunta: Quanto tempo demorou para tirar todos de lá dentro?

4ª pergunta: As pessoas vão voltar a creche?

5ª pergunta: Como você ficou sabendo de tudo, como ficou tão bem informada?

Versão digitada – Informante - FRL-S6T4

- a. 1ª pergunta: *J., quantas pessoas si feriram gravimente?*
- b. 2ª pergunta? *Ainda tem pessoas enternadas com caso grave?*
- c. 3ª pergunta: *Quanto tempo demorou para tira todos de lá dentro?*
- d. 4ª pergunta: *As pessoas vai restalrar a creche?*
- e. 5ª pergunta: *Como você ficou sabendo de todo, como ficou tão bem informada?*

Atividades do 8º ano 5 - Alguns exemplos

Exemplo 01 - Informante FMS-S8T5

ATIVIDADE N. 1 - ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: 8º ano 5

Fato acontecido – Creche Gente Inocente

Todos nós ouvimos falar sobre a tragédia acontecida em uma creche Gente Inocente na cidade de Naúba, norte de Minas Gerais, em que crianças e uma professora morreram queimadas. Uma notícia que moveu todo o país e que foi amplamente divulgada por vários meios de comunicação, televisão, rádio e comentários entre as pessoas.

Vamos agora imaginar a seguinte situação: estamos andando na rua, encontramos um colega da turma e começamos a conversar sobre o acontecido. Ele está por dentro de tudo, porque é uma pessoa bem formada. Estamos bastante curiosos e gostaríamos de fazer-lhe algumas perguntas. O que poderíamos perguntar a ele?

Usando a sua imaginação, elabore cinco perguntas direcionadas ao seu colega e escreva no espaço abaixo.

1ª pergunta: Quando tu passô lá na frente quem tu viu lá na hora ou perto de lá?

2ª pergunta: Como tava vestido o cara culpado de ter tido o fogo na escola?

3ª pergunta: Cê viu quantos anos tinham as crianças que morreram?

4ª pergunta: Tu já viu ou conheceu um dos que tava lá no acidente?

5ª pergunta: Cê sabe quantas pessoas morreram no acidente?

Versão digitada – Informante FMS-S8T5

- a. 1ª pergunta: *Quando tú passô lá na frente quem que cê viu lá na hora ou perto de lá?*
- b. 2ª pergunta: *Como tava vestido o cara culpado de ter tacado fogo na escola?*
- c. 3ª pergunta: *Cê viu quantos anos tinha as crianças que morreu?*
- d. 4ª pergunta: *Tú ja viu ou conheceu um dos que tava lá no acidente?*
- e. 5ª pergunta: *Cê sabe quantas pessoas morreu no acidente?*

Exemplo 02 - Informante CMMS-S4T5

ATIVIDADE N. 1 - ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: 8ª 5

Fato acontecido – Creche Gente Inocente

Todos nós ouvimos falar sobre a tragédia acontecida em uma creche Gente Inocente na cidade de Janaúba, norte de Minas Gerais, em que crianças e uma professora morreram queimadas. Uma notícia que comoveu todo o país e que foi amplamente divulgada por vários meios de comunicação, televisão, rádio e comentários entre as pessoas.

Vamos agora imaginar a seguinte situação: estamos andando na rua, encontramos um colega da turma e começamos a conversar sobre o acontecido. Ele está por dentro de tudo, porque é uma pessoa bem informada. Estamos bastante curiosos e gostaríamos de fazer-lhe algumas perguntas. O que poderíamos perguntar a ele?

Usando a sua imaginação, elabore cinco perguntas direcionadas ao seu colega e escreva no espaço abaixo.

1ª pergunta: Em tu tava lá na hora que aconteceu?

2ª pergunta: Quantas crianças tu viu ferida?

3ª pergunta: O Samu demorou chegar?

4ª pergunta: Tu ajudou alguma criança?

5ª pergunta: Tu viu o cara? Tu podia te batido nele!

Versão digitada – Informante CMMS-S4T5

- a. 1ª pergunta: *Em tu tava lá na hora que aconteceu?*
- b. 2ª pergunta: *Quantas crianças tu viu ferida?*
- c. 3ª pergunta: *O Samu demorou chegar?*
- d. 4ª pergunta: *Tu ajudou alguma criança?*
- e. 5ª pergunta: *Tu viu o cara? Tu podia te batido nele!*

Analisando os dados de escrita, observamos alguns problemas que, pela nossa experiência profissional, são comuns em produções escritas de alunos, principalmente do ensino fundamental. Esclarecemos que apenas tecemos informações sobre o perfil de escrita das turmas com o objetivo de apresentar o nível de conhecimento geral dos alunos. Entretanto, ressaltamos, esse não é o foco de nossa pesquisa.

Se considerarmos que a atividade era uma conversa informal com um colega encontrado na rua, alguns usos (e não erros) são adequados e marcas de oralidade na escrita próprias da fala ocorrida naturalmente (como “em” no início da fala, substituindo o fático “hein”; “tava” em vez de “estava” etc.). Cagliari (1993, p. 138) explica esta ocorrência, afirmando que, na escrita, “o erro mais comum dos alunos é caracterizado por uma transcrição fonética da própria fala”. Todavia, ocorreram também erros próprios de escrita, aqueles que fogem do padrão da gramática normativa e das normas ortográficas.

Sintetizamos, a seguir, as principais ocorrências encontradas. Erros ortográficos: falta ou uso indevido de acentuação, falta ou uso indevido de pontuação, hipercorreção, ausência de letra(s) nas palavras, troca de uma letra por outra, uso indevido de letra minúscula ou maiúscula e alguns casos de segmentação, os quais não relacionamos por terem sido pouco pontuais. Erros gramaticais: incoerência textual, ausência de concordância verbal ou nominal.

Após a categorização das principais ocorrências de escrita detectadas por informante, apresentamos uma síntese desses números, por fenômeno linguístico e por turma, bem como a representação percentual desses erros, no total de ocorrências. Listamos, primeiramente, os erros (TABELA 1).

Tabela 1 - Síntese das ocorrências de erros ortográficos e gramaticais

FENÔMENOS LINGUÍSTICOS	TURMAS			
	8º ano 4		8º ano 5	
	Nº de Erros	%	Nº de Erros	%
1 - Falta ou uso indevido de acentuação	30	23,8	27	14,44
2 - Falta ou uso indevido de pontuação	39	31	39	20,85
3 - Hipercorreção	02	1,6	04	2,14
4 - Ausência de letra(s) na palavra	14	11	31	16,58
5 - Troca de uma letra por outra	12	9,5	25	13,37
6 - Uso indevido de letra maiúscula ou minúscula	09	7,1	33	17,65
7 - Incoerência textual	05	4	08	4,28
8 - Ausência de concordância verbal ou nominal	15	12	20	10,69
TOTAL	126	100	187	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Pela síntese dos erros, nos oito principais fenômenos linguísticos categorizados, percebemos que, apesar de a turma 5 ter um número menor de alunos, apresentou, no total, um número maior de erros (187), e a turma 4 (126). No entanto, os erros categorizados referem-se a conhecimentos que podem ser adquiridos, sistematicamente, ao longo da vida escolar, não precisamente até o 8º ano. A falta ou o uso indevido de pontuação foi o erro mais recorrente nas duas turmas: turma 4 - 39 casos (31%); turma 5 - 39 casos (20,85%). Todavia, justificamos que problemas com o uso dos sinais de pontuação não são exclusivos do ensino fundamental, mas de todos os outros anos, inclusive do ensino médio, pois o emprego desses sinais é complexo, principalmente, o da vírgula, com regras por vezes incompreendidas pelo aluno.

Nesse sentido, os PCN (1998, p. 59), em sua versão para os anos iniciais, afirmam que “aprender a pontuar não é aprender um conjunto de regras a seguir e sim aprender um procedimento que incide diretamente sobre a textualidade. Um procedimento que só é possível aprender com tutoria”. Sendo assim, o trabalho sistemático e constante do professor, em parceria com o aluno, é fundamental para que essa aprendizagem aconteça. As regras podem não fazer sentido para o aluno, se ele não perceber a incidência do uso, devido ou indevido, de um sinal de pontuação, no todo que compõe o texto. Mais à frente, os PCN complementam o assunto, postulando que “a única regra obrigatória da pontuação é a que diz onde não se pode pontuar: entre o sujeito e o verbo e entre o verbo e seu complemento. Tudo o mais são possibilidades”. Os PCN de Língua Portuguesa dos anos finais (1998, p. 84) sugerem como atividade, entre os aspectos notacionais, “indicação, por meio de vírgulas, das listas e enumeração no texto”.

A Proposta Curricular Conteúdo Básico Comum de Minas Gerais (CBC) de Português do 6º ao 9º (2008), no Eixo Temático II, traz como uma das competências que o aluno deve adquirir a de “compreender a necessidade da existência de convenções da língua escrita”, e, no tópico “A linguagem verbal: modalidades variedades e registros” inclui a pontuação como uma dessas convenções, sendo obrigatório o seu ensino em todos os anos finais do ensino fundamental.

As incidências de erro que aparecem em segundo lugar diferem de uma turma para outra. Enquanto no 8º ano 4 aparecem problemas com acentuação (30 casos - 23,8%), na turma 5, aparece o uso indevido de letras maiúsculas ou minúsculas (33 casos - 17,65%). Apesar de o percentual não ser tão alto (17,65%), é interessante comparar esse último tipo de erro nas duas turmas. Na turma 4, esse problema foi menos recorrente (09 casos - 7,1%).

Quanto às ocorrências de ausência de letra(s) nas palavras, a turma 4 apresentou 14 casos (11%), a turma 5, 31 casos (16,58%). É uma dificuldade que nos surpreendeu, devido ao ano que estão cursando. Em relação à troca de letras, a turma 5 registrou 25 casos (13,37%), na turma 4, doze (12) casos (9,5%).

Quanto aos casos de problema com acentuação, registramos, na turma 4, 30 casos (23,8%), e, na turma 5, 27 casos (14,44%). Depois, seguem as ocorrências com erros de concordância, turma 4 com 15 casos (12%) e turma 5 com 20 casos (10,69%). Os casos de incoerência e hipercorreção foram poucos nas duas turmas: turma 4 (5 > 4% e 2 > 1,6% de ocorrências, respectivamente) e turma 5 (08 > 4,28% e 04 > 2,14% ocorrências, respectivamente). De um modo geral, as ocorrências de problema com a escrita na turma 4 foram em número menor que na turma 5.

No que tange ao desempenho geral dos alunos das duas turmas, destacamos que não foram todos que apresentaram problemas em todas as categorias de erros. Há, principalmente na turma 4, alunos que registraram pouquíssimas ocorrências de erros de escrita, como: GAQ-S7T4, GDR-S8T4, JVFS-S13T4, LLM-S15T4, MLRM-S20T4, PSF-S21T4, RDS-S24T4, TSL-S25T4. Já na turma 5, EAM-S7T5, SLS-S20T5, WRR-S21T5 apresentaram menos ocorrências de erros.

Para atividades de produção de texto, Cagliari (1993) advoga que os alunos devem escrever livre e espontaneamente e foi com esse objetivo, que trabalhamos essa atividade; por isso nosso principal enfoque não foi detectar erros de ortografia e pontuação na escrita. Entretanto, achamos necessário e conveniente registrá-los, para um trabalho futuro abordando esses aspectos, e para apresentar o perfil linguístico da escrita do aluno, mas, sempre lembrando que, segundo o mesmo autor (1993, p. 124), “o excesso de preocupação com a ortografia desvia a atenção do aluno, destruindo o discurso linguístico, o texto, para se concentrar no aspecto mais secundário e menos interessante da atividade de escrita”.

Estamos certos, por essa amostra da pesquisa, que o trabalho com a escrita dos alunos, na observância dos erros categorizados e outros que surgirem, deve ser recorrente e sistemático em todos os anos de escolaridade, a fim de que as dificuldades na escrita sejam trabalhadas. Entendemos que deve ser no momento certo, em ocasiões que nos permitam a abordagem sem que o aluno se sinta pressionado, controlado, pois, segundo Cagliari (1993, p. 124), “o controle ortográfico destrói o estímulo que a produção de um texto desperta numa criança”.

A seguir, procedemos à segunda análise da amostra, o uso das formas pronominais ‘tu’ e ‘você’, nosso objeto de estudo.

Como essa atividade sob análise foi a primeira de caráter diagnóstico, percebemos, durante sua aplicação, que não havíamos conseguido, devido à nossa ansiedade, proporcionar um ambiente leve, relativamente natural, para que o vernáculo fosse produzido e a fim de que os alunos deixassem fluir a imaginação, como pedia o enunciado. Percebemos que, por ser uma aula de português e a professora estar presente na sala, os alunos não conseguiram se desvincular do ambiente escolar e registraram muitas perguntas com certa formalidade no trato com o colega, revelando certo monitoramento durante o uso das formas de tratamento, especialmente na turma 4, primeira a realizar a atividade. Podemos supor que nossa ansiedade possa ter contribuído para que a execução e os resultados dessa atividade em sala de aula não tenham tido o êxito esperado, conforme planejáramos.

Em muitas perguntas, tanto os alunos de uma turma quanto da outra se referiram ao colega pelo nome ou não usaram pronome de tratamento (‘tu’, ‘você’, ‘ocê’, ‘cê’) como referência ao suposto interlocutor, não deixando registrada marca pronominal alguma de segunda pessoa, como mostram os exemplos a seguir:

- a. “*Quantas crianças ficaram ferida.*” (GSL-S9T5)
- b. “*...como estão as pessoas que ficaram feridas e estão no hospital?* (JPS-S10T5)

Registramos, nas Tabelas 2 e 3, a seguir, os casos em que aparecem as formas ‘tu’ e ‘você’, bem como as variantes desta, nas respectivas perguntas feitas. Intencionamos, também, mostrar a quantidade de ocorrências e a variedade de formas utilizadas por cada aluno nas perguntas, nas duas turmas.

Tabela 2 - Formas de tratamento utilizadas na 1ª atividade escrita - 8º ano 4

ALUNO/ CÓDIGO	PRIMEIRA PERGUNTA	SEGUNDA PERGUNTA	TERCEIRA PERGUNTA	QUARTA PERGUNTA	QUINTA PERGUNTA	TOTAIS	
						VOCÊ	TU
ECOS-S1T4	-	você/02	-	-	-	02	-
EPB-S2T4	-	-	-	você	-	01	-
EGB-S3T4	-	você	você/02	você	você/02	06	-
FAR-S4T4	você/02	-	-	você/02	você	05	-
FLS-S5T4	-	-	você	-	-	01	-
FRL-S6T4	-	-	-	-	você	01	-
GAQ-S7T4	você	você	-	-	-	02	-

ALUNO/ CÓDIGO	PRIMEIRA PERGUNTA	SEGUNDA PERGUNTA	TERCEIRA PERGUNTA	QUARTA PERGUNTA	QUINTA PERGUNTA	TOTAIS	
						VOCÊ	TU
HEFA-S9T4	-	-	-	você	-	01	-
IFMB-S10T4	você/02	você/02	você/02	você	você/02	09	-
JVAL-S12T4	você	-	você	você/02	-	04	-
JVFS-S13T4	-	-	-	-	você	01	-
KGA-S14T4	-	-	você	-	-	01	-
LLM-S15T4	-	-	-	você	-	01	-
MAGFF-S17T4	-	você	você/02	-	você	04	-
MVFS-S19T4	você	você	você	você/02	-	05	-
RGBR-S22T4	você	-	-	-	-	01	-
RGAR-S23T4	-	-	você/02	você	você	04	-
RDS-S24T4	você	você	-	-	-	02	-
TSL-S25T4	-	você	tu	-	tu	01	02
VSM-S27T4	-	-	você	-	você/02	03	-
TOTAIS						55/57	02/57
PERCENTUAIS						96,5	3,5

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 1ª atividade escrita - “Fato acontecido - Creche Gente Inocente”.

Conforme suspeitávamos, por nosso comportamento e postura descritos anteriormente, durante a condução da atividade, como mostra a Tabela 2, a incidência do uso do ‘você’ foi bem numerosa, contando com 55 ocorrências (96,5%), muito superior ao uso do ‘tu’, que aparece em apenas 02 ocorrências (3,5%). Não foi registrado o uso das variantes de ‘você’, apontando para uma linearidade no uso da forma ‘você’, o que, pelas nossas observações cotidianas, não é comum para a referência ao colega. Esse uso pode ser atribuído, em nosso entender, pelo modo como foi conduzida a aula pela professora.

Aplicamos a atividade, apoiando-nos no que nos afirma Bortoni-Ricardo (2004) em relação à compreensão da variação no português brasileiro, quando nos propõe três contínuos que representam as mais diversas manifestações da língua, a saber: *contínuo de urbanização*, quando em um polo da linha imaginária proposta pela autora estão as variedades rurais e no outro as variedades urbanas; *contínuo de oralidade-letramento*, com os eventos da cultura da oralidade em um extremo da linha e os da de letramento no outro; *contínuo de monitoração estilística*, que compreende, desde as interações mais espontâneas da língua, até as mais planejadas, que exigem atenção do falante. Situamos o ocorrido com a atividade aplicada, bem como com os resultados obtidos, diferentes dos esperados, dentro do contínuo de monitoração estilística. Tais resultados, conforme a autora (2004, p. 62-63), se

explicam porque “nós nos engajamos em estilos monitorados quando a situação assim exige, seja porque nosso interlocutor é poderoso ou tem ascendência sobre nós, seja porque precisamos causar uma boa impressão”. Entendemos, e admitimos, que todo o contexto da aplicação da atividade colaborou para que esse monitoramento ocorresse, porquanto foram percebidos fatores inibitórios que, de acordo a autora, nos levam a monitorar o estilo, como o ambiente (a sala de aula), o interlocutor (professora de português) e o tópico da conversa (a escrita de perguntas feitas a um amigo).

A seguir, procedemos à análise das ocorrências de uso das formas de tratamento na turma 5.

Tabela 3 - Formas de tratamento utilizadas na 1ª atividade escrita- 8º ano 5

ALUNO/ CÓDIGO	PRIMEIRA PERGUNTA	SEGUNDA PERGUNTA	TERCEIRA PERGUNTA	QUARTA PERGUNTA	QUINTA PERGUNTA	TOTAIS			
						VOCÊ	CÊ	UCÊ	TU
AFM-S1T5	você	você	-	você/02	você	05	-	-	-
ACMA-S2T5	você	-	-	-	-	01	-	-	-
CFRL-S3T5	tu	-	-	tu	-	-	-	-	02
CMMS-S4T5	tu	tu	-	tu	tu	-	-	-	04
DSL-S5T5	-	-	tu	-	tu	-	-	-	02
EFR-S6T5	use (ucê)	se (cê)	se (cê)	use (ucê)	use (ucê)	-	02	03	-
EAM-S7T5	tu	-	-	tu	-	-	-	-	02
FMS-S8T5	tu/cê	-	cê	tu	cê	-	03	-	02
GSL-S9T5	você	-	você	-	-	02	-	-	-
JPS-S10T5	-	-	você	-	você	02	-	-	-
KPQ-S12T5	tu	tu	tu	tu	tu	-	-	-	05
LFS-S13T5	você	-	-	-	-	01	-	-	-
LVLS-S14T5	tu	tu	tu	-	-	-	-	-	03
LFPD-S15T5	você	cê	-	-	tu	01	01	-	01
PCGS-S17T5	você	você	você	você	você	05	-	-	-
PHRQ-S18T5	você	-	-	-	-	01	-	-	-
SHLB-S19T5	você	-	-	-	-	01	-	-	-
WRR-S21T5	tu	-	-	-	-	-	-	-	01
TOTAIS						19/50	06/50	03/50	22/50
PERCENTUAIS						38	12	06	44

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 1ª atividade escrita - “Fato acontecido - Creche Gente Inocente”.

Ao aplicar a atividade na turma 5, conseguimos proporcionar um ambiente em que os alunos se sentiram mais à vontade para escrever, o que resultou em menor grau de monitoramento. Acreditamos que o resultado obtido foi mais próximo do esperado, devido ao modo como a aula foi conduzida. Limitamo-nos a ler junto com eles a atividade e

evitamos explicações e orientações excessivas, como fizéramos na outra turma. Ressaltamos que, em nenhuma das turmas, comentamos sobre o objeto de estudo do nosso projeto de pesquisa, para que não se sentissem influenciados. Era necessário que escrevessem livre e espontaneamente.

Registramos, novamente, nossa intenção com as atividades, bem como com os resultados mostrados, qual seja, evidenciar tanto a quantidade de ocorrências quanto a variedade de formas utilizadas por cada aluno nas perguntas, nas duas turmas.

Como é possível visualizar na Tabela 3, das 50 ocorrências de registro de formas de tratamento, a incidência do uso do ‘tu’ nessa turma foi próxima da do ‘você’, 22 ocorrências (44%); ‘você’ e suas variantes contabilizaram 28 ocorrências, correspondendo a 56%.

Tabela 4 - Ocorrências das formas de tratamento na 1ª atividade de escrita - Turmas 4 e 5

TURMAS		VOCÊ	CÊ	UCÊ	TU	TOTAL
8º ano 4	N.Oc. ¹⁵	55	-	-	02	57
	%	96,5	-	-	3,5	100
8º ano 5	N.Oc.	19	06	03	22	50
	%	38	12	6	44	100
TOTAIS	N.Oc.	74	06	03	24	107
PERCENTUAIS	%	69,1	5,6	2,8	22,4	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 1ª atividade escrita - “Fato acontecido - Creche Gente Inocente”.

A síntese sobre o uso do ‘tu’ e do ‘você’ nas duas turmas do 8º ano, nessa primeira atividade escrita, conforme a Tabela 4, aponta os seguintes números: do total das 107 referências ao interlocutor usando uma forma pronominal, tivemos 83 ocorrências (77,5%) da forma ‘você’ e suas variantes; e 24 (22,5%) da forma ‘tu’.

É interessante salientar que, em todos os casos, a referência foi feita a um colega de sala, com quem os alunos conviviam, diariamente. Sendo assim, pelos percentuais de cada ocorrência, percebemos quão variadas foram as formas de referência a esses interlocutores, mesmo que, em alguns momentos, os discentes tenham monitorado sua linguagem.

Analisamos, na sequência, a segunda atividade do *corpus* de escrita, “Um bilhete para um amigo” (Apêndice C). Privilegiamos atividades em que o informante fizesse

¹⁵ N.Oc. Lê-se Número de Ocorrências.

referência ao seu interlocutor, já que nossa pesquisa enfocava as formas de referência ao locutário. Para isso, escolhemos o gênero bilhete, uma espécie de “fala escrita”.

Na instrução da atividade, solicitamos que os alunos escrevessem um bilhete para um colega, pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa do tipo “Sabia?”, ou, ainda, questionando sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. Foi uma atividade relativamente simples, feita em pouco tempo em sala de aula, na qual ainda percebemos algum monitoramento da linguagem. Reproduzimos, a seguir, algumas amostras desses bilhetes, privilegiando aquelas em que o locutor fez referência ao destinatário, usando uma das formas de tratamento (‘tu’, ‘você’ e variantes). Reiteramos que usamos códigos em lugar dos nomes dos informantes, para preservar sua identidade.

Turma: 8º ano 4 - Alguns exemplos¹⁶

- a. “*Em N. da prá tu me empresta a calculadora pro outro horário?*” V. (VSM-S27T4)
- b. “*E., o que tu fez nessa semana sem aula?*” T. (TSL-S25T4)
- c. “*F., cê vai com nós pro açaí sábado?*” M. V. (MVFS-S19T4)
- d. “*R. porque você não foi na praça aquele dia que agente marcou.*” J. V. (JVFS-S13T4)

Na sequência, mencionamos exemplos para a contextualização da atividade.

Exemplo 01 - Informante: GAQ-S7T4

Nome do aluno: _____	Turma: 8º 4
Tempo previsto: 15 minutos	
Data de aplicação: 17/10/2017	
Material utilizado: Lápis, borracha e folha de papel	
<u>Um bilhete para um amigo</u>	
Vamos agora fazer uma atividade que já percebi que gostam muito, porque sempre os vejo fazendo isso: escrever um bilhete para um(a) colega. Podemos escrever pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa curiosa do tipo “Sabia?” ou ainda questionando-o(a) sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. O que vale mesmo é usar a sua imaginação!	
Começemos, então!	
<i>From, por que tu não foi hoje lá em casa? Fiquei te esperando lá!</i>	

Versão digitada
“F., por que tu não foi hoje lá em casa? Fiquei te esperando lá!” G. A

¹⁶ Esclarecemos que as iniciais maiúsculas, tanto no interior dos exemplos, como no final, referem-se aos nomes próprios dos interlocutores, que, por questões éticas, foram omitidos.

Exemplo 02 - Informante: ECOS-S1T4

Nome do aluno: _____ Turma: 8º09

Tempo previsto: 15 minutos

Data de aplicação: 17/10/2017

Material utilizado: Lápis, borracha e folha de papel

Um bilhete para um amigo

Vamos agora fazer uma atividade que já percebi que gostam muito, porque sempre os vejo fazendo isso: escrever um bilhete para um(a) colega. Podemos escrever pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa curiosa do tipo "Sabia?" ou ainda questionando-o(a) sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. O que vale mesmo é usar a sua imaginação!

Começemos, então!

Luz, onde (você) colocou minha caneta que eu te emprestei ontem, em? Não é pra sumir com ela não viu?

Versão digitada

*"L. onde você colocou minha caneta que eu te emprestei ontem, em?
Não é pra sumir com ela não viu?" L.*

Turma: 8º ano 5 - Alguns exemplos

- a. "O E. tu me empresta o caderno de Português pra mim responder a atividade. eu não fiz: mas não deixa ninguém ver." L. V. (LVLS-S14T5)
- b. "D. você pode me emprestar o lápis?" P. C. (PCGS-S17T5)
- c. P. tu vai pro jogo sábado e domingo?" D. (DSL-S5T5)
- d. "L. você foi naquela festa lá em Maria da Cruz? Se você tiver ido me conta como foi." F. (FMS-S8T5)

A seguir, exemplos ilustrativos da atividade.

Exemplo 01 - Informante: EFR-S6T5

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGÜÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: 3^o ano O.

Tempo previsto: 15 minutos

Data de aplicação: 17/10/2017

Material utilizado: Lápis, borracha e folha de papel

Um bilhete para um amigo

Vamos agora fazer uma atividade que já percebi que gostam muito, porque sempre os vejo fazendo isso: escrever um bilhete para um(a) colega. Podemos escrever pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa curiosa do tipo "Sabia?" ou ainda questionando-o(a) sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. O que vale mesmo é usar a sua imaginação!

Começemos, então!

O Luannne uce pode ir la em casa hoje pra nos sair?

Versão digitada

O L. uce pode ir la em casa hoje pra nos sair?" E.

Exemplo 02 - Informante: MCA-S16T5

Nome do aluno: _____ Turma: 8ª ano, Os.

Tempo previsto: 15 minutos
Data de aplicação: 17/10/2017
Material utilizado: Lápis, borracha e folha de papel

Um bilhete para um amigo

Vamos agora fazer uma atividade que já percebi que gostam muito, porque sempre os vejo fazendo isso: escrever um bilhete para um(a) colega. Podemos escrever pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa curiosa do tipo "Sabia?" ou ainda questionando-o(a) sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. O que vale mesmo é usar a sua imaginação!
Começemos, então!

Para: Ana Ariel

Oi Ana, tô com tanta saudade de tú.
A gente podia sair hoje pra ir numa
lancheonete e depois ocê podia dormir lá em
casa, vai ser tão bom.

Versão digitada

Para: Ana Ariel

Oi Ana, tô com tanta saudade de tú. A gente podia sair hoje para ir numa Lancheonete e depois ocê podia dormir lá em casa, vai ser tão bom.

Apesar de ser uma atividade curta e relativamente fácil para turmas de 8º ano, percebemos que ocorreram erros de escrita, já também detectados na atividade analisada anteriormente: falta ou uso indevido de pontuação, troca ou falta de letras e problemas de acentuação foram os mais comuns, quando analisamos os textos em sua totalidade. Suspeitamos que muitas dessas ocorrências se deram, devido à falta de hábito do aluno em revisar seu texto escrito, para refazê-lo, se preciso.

No tocante aos usos das formas de tratamento, as Tabelas 5 e 6, a seguir, mostram suas ocorrências nos textos dos alunos de cada turma.

Tabela 5 - Formas de tratamento na 2ª atividade de escrita - 8º ano 4

ALUNO	FORMAS DE TRATAMENTO					
	VOCÊ	OCÊ	UCÊ	CÊ	TU	
ECOS-S1T4	X	-	-	-	-	
FAR-S4T4	X	-	-	-	-	
GAQ-S7T4	-	-	-	-	X	
GDR-S8T4	X (02)	-	-	-	-	
HEFA-S9T4	X	-	-	-	-	
IFMB-S10T4	X	-	-	-	-	
JBA-S11T4	X	-	-	-	-	
JVAL-S12T4	-	-	-	-	X	
JVFS-S13T4	X	-	-	-	-	
LLM-S15T4	X (02)	-	-	-	-	
MVFS-S19T4	-	-	-	X	-	
RDS-S24T4	X (02)	-	-	-	-	
TSL-S25T4	-	-	-	-	X	
VSM-S27T4	-	-	-	-	X	
TOTAL	N.Oc.	12/17	-	-	01/17	04/17
PERCENTUAIS	%	70,5	-	-	5,9	23,6

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 2ª atividade escrita - “Um bilhete para um amigo”.

Apesar de todos os alunos da turma, um total de 27, terem feito a atividade, 14 (51,85% desse total) fizeram referência direta ao seu interlocutor, usando uma forma de tratamento de segunda pessoa, totalizando 17 ocorrências registradas. Os outros usaram o nome do colega (como nos dois exemplos citados, a seguir), ou se referiram ao interlocutor, sem deixar marcas pronominais de segunda pessoa, ‘tu’, ‘você’ e de suas variantes ‘ocê’ e ‘cê’, formas comuns utilizadas por, ou entre, eles, como em:

a) “*Eaí **MAGFF-S17T4** me empresta a sua borracha e o seu lápis?*” (JVFS-S13T4)

b) “***JBA-S11T4** e aí, decidiu o que vai fazer semana que vem?*” (EPBS2T4)

Dentre os que usaram os pronomes, conforme a Tabela 5, houve 13 ocorrências (76,4%) do pronome ‘você’ e a variante ‘cê’ (01 caso); 04 (23,6%) de uso do ‘tu’.

Tabela 6 - Formas de tratamento utilizadas na 2ª atividade de escrita - 8º ano 5

ALUNO	FORMAS DE TRATAMENTO					
	VOCEÊ	OCÊ	UCÊ	CÊ	TU	
ACMA-S2T5	-	-	-	-	X	
CFRL-S3T5	-	-	-	-	X	
CMMS-S4T5	-	-	-	-	X	
DSL-S5T4	-	-	-	-	X	
EFR-S6T5	-	-	X	-	-	
FMS-S8T5	X (02)	-	-	-	-	
GSL-S9T5	X	-	-	-	-	
JBS-S11T5	X	-	-	-	-	
KPQ-S12T5	-	-	-	-	X	
LFS-S13T5	-	-	-	-	X	
LVLS-S14T5	-	-	-	-	X	
LFPD-S15T5	-	-	-	X	-	
MCA-S16T5	-	X	-	-	X	
PCGS-S17T5	X	-	-	-	-	
PHRQ-S18T5	X	-	-	-	-	
TOTAL	N.Oc.	06/17	01/17	01/17	01/17	08/17
PERCENTUAIS	%	35,3	5,9	5,9	5,9	47

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 2ª atividade escrita - “Um recadinho para um amigo”.

Vinte (20) alunos fizeram a atividade de escrita do bilhete, do total de 21 da turma 8º 5. Porém, somente 15 alunos (80% do total de alunos) fizeram referência ao seu locutário utilizando os pronomes de segunda pessoa, registrando 17 ocorrências de forma de tratamento, uma vez que um informante fez uso de mais de uma forma pronominal na mesma atividade.

Conforme mostra a tabela anterior, as formas pronominais identificadas nos textos foram: 08 ocorrências do ‘tu’ (47%); e 09 do ‘você’ e suas variantes (53%). Um informante fez uso de mais de uma forma de tratamento na mesma atividade.

É importante observar que, nas duas atividades escritas em que analisamos as formas de tratamento pesquisadas, na turma 5, o ‘tu’ foi mais recorrente que na turma 4.

Salientamos que, embora tenhamos percebido monitoramento ao aplicarmos a atividade 1 na turma 4 e termos desconfiado do uso do ‘você’ recorrente, nas atividades posteriores, a turma ainda continuou usando com maior ocorrência a forma ‘você’. Como o grau de monitoramento foi o mesmo nas duas turmas, nessa última atividade, surpreendemo-

nos novamente com os resultados obtidos na turma 4. A seguir, procedemos à análise de alguns fatores não estruturais observados.

Quanto ao fator não estrutural sexo, destacamos um ponto que comprova a influência desse fator nos usos linguísticos registrados nas atividades de escrita. Nesse sentido, as turmas são bem diferentes: o 8º ano 4, é composto por 19 meninas (70%) e 8 meninos (30%); a turma 8º ano 5, por 8 meninas (38%) e 13 meninos (62%). A turma 4, composta por 70% de meninas, foi a que fez mais uso da forma ‘você’ (1ª atividade 96,5%; 2ª atividade 76,5% (incluindo, aqui, apenas um caso da variante ‘cê’)), considerada padrão, nas duas atividades de escrita. Já a turma 5, com 62% de meninos, utilizou uma variedade maior de formas de tratamento (‘você’, ‘ocê’, ‘ucê’, ‘cê’ e ‘tu’), incluindo nesses usos um considerado percentual de ocorrência da forma de tratamento ‘tu’ (1ª atividade 44%; 2ª atividade 47%), sem a concordância verbal, em desacordo às normas gramaticais. Assim, podemos concluir que a turma 4, com a maioria de alunos do sexo feminino, fez mais uso da variedade padrão, enquanto a turma 5, maioria do sexo masculino, utilizou mais recorrentemente a variedade não padrão, tanto no uso das variantes de ‘você’, quanto no uso do ‘tu’, sem fazer concordância do verbo.

Diante disso, corroboramos Paiva (2017, p. 34), citando Fischer (1958), em seu estudo *Influências sociais na escolha de variantes linguísticas*, quando mostra que estudos de orientação sociovariacionista apontam que mulheres demonstram ter preferência por formas linguísticas mais prestigiadas socialmente, ou seja, a forma de prestígio tende a predominar na fala feminina.

Concernente ao fator grau de intimidade, esse fator também pode ser comprovado pelo uso do pronome ‘tu’ por 35,3%, do total de alunos das duas turmas, conforme a Tabela 7 a seguir. O uso desse pronome pelos moradores de Lontra, representados pelos sujeitos da pesquisa, só é feito com quem se tem intimidade. No contexto, foi utilizado em referência a pessoas próximas, como o colega de sala, o que justifica seu uso.

Pelos resultados até aqui obtidos, já é possível perceber a influência de fatores não estruturais nas ocorrências registradas, como sexo e grau de intimidade.

Tabela 7 - Ocorrências das formas de tratamento na 2ª atividade de escrita Turmas 4 e 5

TURMAS		VOCÊ	CÊ	OCÊ	UCÊ	TU	TOTAL
8º ano 4	N.Oc.	12	01	-	-	04	17
	%	70,5	5,9	-	-	23,6	100
8º ano 5	N.Oc.	06	01	01	01	08	17
	%	35,3	5,9	5,9	5,9	47	100
TOTAIS	N.Oc.	18	02	01	01	12	34
PERCENTUAIS	%	53	5,9	2,9	2,9	35,3	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: 2ª atividade escrita - “Um recadinho para um amigo”.

Conforme a Tabela 7, nessa atividade, do total, de 34 ocorrências de uso das formas de tratamento referentes às duas turmas, obtivemos: 22 casos da forma ‘você’ e suas variantes, ou seja, 64,7%; e 12 ocorrências do ‘tu’, 35,3%. Em resumo, temos, então, na escrita, as formas ‘tu’ e ‘você’, duas variantes, duas alternativas de referência ao interlocutor, nos usos que os sujeitos da pesquisa fazem delas, a que chamamos variável dependente (MOLLICA, 2017). As outras formas, variantes de ‘você’ (‘ucê’, ‘ocê’ e ‘cê’) aparecem com menor ocorrência. A seguir, apresentamos exemplos das formas usadas.

- a) “R. *porque **você** não foi na praça aquele dia que a gente marcou.*” J. V
- b) “E., *o que **tu** fez nessa semana sem aula?*” T.
- c) “F., ***cê** vai com nós pro açai sábado??*” M. V.
- d) “[...] *A gente podia sair hoje pra ir numa lanchonete e depois **ocê** podia dormir lá em casa, vai ser tão bom.*” M. A.
- e) “O L. ***uce** pode ir la em casa hoje para nos sair?*” E.

Sendo assim, pelos dados de escrita analisados, é possível afirmar que há variação quanto ao uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ (e as variantes não padrão ‘ocê/ucê’ e ‘cê’), influenciada pelos fatores não estruturais: sexo e grau de intimidade, na escrita dos alunos do 8º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Guimarães Rosa, Lontra/MG.

Isso posto, comprovamos nossa hipótese 1, no tocante ao português escrito: a alternância no uso dessas variantes ‘tu’ e ‘você’, no português falado e escrito em Lontra/MG, se trata de um caso de variação linguística e hipotetizamos que fatores estruturais e não estruturais influenciam essa alternância. Além disso, conseguimos, também, alcançar nosso quarto objetivo: d) verificar se há e apontar interferências da oralidade no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Nos dados analisados, representados pelos exemplos citados, percebemos a interferência da oralidade na escrita, ou seja, de traços da variedade não padrão, uma vez que os alunos registraram o pronome ‘tu’ sem concordá-lo com o verbo nas atividades escritas, e também as variantes não padrão ‘ocê/ucê’ e ‘cê’, exatamente como os usam na modalidade oral. Vejamos o que ocorreu com a oralidade.

4.2 Coleta e tratamento dos dados do corpus de oralidade - Áudios de WhatsApp

A transcrição de textos sempre depara com impasses nem sempre fáceis de resolver, pois demanda compreensão e análise minuciosa do material gravado. Nessa trilha, Preti (2009, p. 306) ensina que “a maneira como compreendemos o texto oral já é uma operação inicial que precede a transcrição”.

Os dados de fala colhidos são de duas atividades realizadas através de áudio, utilizando a ferramenta WhatsApp, como descrito no capítulo 3, Metodologia. Era necessário saber como os sujeitos da pesquisa (48 alunos de duas turmas do 8º ano do ensino fundamental) se comportavam linguisticamente na oralidade, em relação ao fenômeno em estudo. Então, lhes propusemos duas atividades: uma enviando uma mensagem carinhosa, um recadinho ou uma curiosidade a um amigo, uma pessoa próxima (mãe, madrinha, irmã(ão)) e outra para esta pesquisadora, sua professora de português. Teriam, então, que usar o celular em sala; por isso, conversamos com eles para que pedissem autorização aos pais para trazerem o aparelho para a escola no dia seguinte, a fim de realizarmos mais uma atividade da “Semana do Português Divertido”, estratégia criada para envolvê-los ainda mais na realização do trabalho. E assim foi feito.

No dia seguinte, encontramos alunos empolgados, curiosos, ansiosos pelo que os esperava, uma vez que não é recorrente o uso da ferramenta tecnológica - celular em sala de aula. Realizamos, neste dia, as duas atividades. Primeiro no 8º ano 5, cujas aulas ocuparam os primeiros horários, depois no 8º ano 4. É importante registrar que nem todos usaram o seu próprio celular, alguns porque não possuíam, outros por não terem Internet própria.

A primeira atividade foi “Um recadinho para alguém especial”. Procedemos da mesma maneira com as duas turmas. Explicamos como seria a atividade, tiramos todas as dúvidas e, depois, deixamos os alunos bem à vontade para fazerem a gravação. Alguns usaram o próprio celular e, depois, o emprestaram ao colega que não tinha um, outros usaram um aparelho extra que havíamos levado. Todos gravaram o recadinho e enviaram para o nosso celular, para que pudessemos armazenar os dados para análise, conforme já

acordado anteriormente. Houve um pouco de agitação devido ao tipo de atividade, ao entra e sai de alunos fazendo as gravações fora da sala (nos corredores, nas escadas e até nos banheiros), porém nada que fugisse ao nosso controle. Tudo transcorreu a contento. Saíam sozinhos, ou em duplas, ou trios, gravavam e voltavam para a sala. Conseguimos, nesse dia, 20 áudios do 8º ano 5 (havia 20 alunos presentes) e 23 áudios do 8º ano 4 (havia 26 alunos presentes). Os outros foram enviados, quando os alunos chegaram em casa e na aula seguinte.

Por fim, conseguimos o total de 48 áudios das duas turmas para essa atividade, sendo 27 áudios da turma 4 e 21 da turma 5.

Finalizada a primeira atividade, começamos a segunda, “Curiosidades sobre a professora”. Explicamos como seria, também utilizando o WhatsApp/celular e os discentes, muito empolgados e sem grandes dificuldades, foram enviando recadinhos, curiosidades ou mensagens para esta pesquisadora. Alguns terminaram a tarefa ainda na escola, outros em casa. No final, armazenamos 46 áudios relacionados à segunda atividade, sendo 27 áudios da turma 4 e 19 da turma 5. Dois alunos foram protelando a remessa da gravação e acabaram não a enviando, apesar de nossos insistentes pedidos para que o fizessem.

Ao descrever e analisar os dados, solicitamos que cada um se identificasse, dizendo o nome, ao deixar o recado no WhatsApp. Isso justifica o registro dos nomes nos textos. Todavia, seguindo as normas éticas de preservação de suas identidades, substituímos os nomes pelo código criado para cada aluno.

Os áudios foram cuidadosamente armazenados em quatro pastas de arquivo: áudios 1/8º 4, áudios 2/8º 4, áudios 1/8º 5 e áudios 2/8º 5. Em seguida, a pesquisadora fez a transcrição desses áudios, seguindo as “Normas para Transcrição”, do Projeto NURC (Norma Urbana Culta), São Paulo, dispostas em um quadro que se encontra em anexo (ANEXO I).

Apresentamos, a seguir, alguns exemplos desses dados de fala transcritos ortograficamente, registrados a partir das gravações feitas pelos informantes das duas turmas, 8º ano 4 e 8º ano 5. As transcrições, na íntegra, encontram-se devidamente arquivadas, de posse da pesquisadora. Na sequência, a análise dos fenômenos linguísticos encontrados.

Transcrição “ortográfica” (sic) dos áudios 1 - Turma: 8º ano 4 - Alguns exemplos

a)

Sujeito	3T4
Data da gravação	23/10/2017
Código	EGB-S3T4
Sexo	Feminino
Idade	14
Zona	Urbana
<ol style="list-style-type: none"> 1. ...amiga... por que você não veio aqui em casa ontem? fiquei te esperano... por 2. que cê não apareceu aqui? 	

b)

Sujeito	13T4
Data da gravação	18/10/2017
Código	JVFS-S13T4
Sexo	Masculino
Idade	13
Zona	Urbana
<ol style="list-style-type: none"> 1. ...ô... MAGFF-S17T4... éh:::... tu vai no jogo amanhã?... se tu fô... eu passo aí na 2. tua casa... viu? 	

Transcrição “ortográfica” (sic) dos áudios 1 - Turma: 8º ano 5 - Alguns exemplos

a)

Sujeito	2T5
Data da gravação	18/10/2017
Código	ACMA-S2T5
Sexo	Feminino
Idade	13
Zona	Urbana
<ol style="list-style-type: none"> 1. ...oi... I... é a ACMA-S2T5... tô com muita saudade de ucê... tô doidinha pra 2. chegá as férias logo pra gente podê se vê... 	

b)

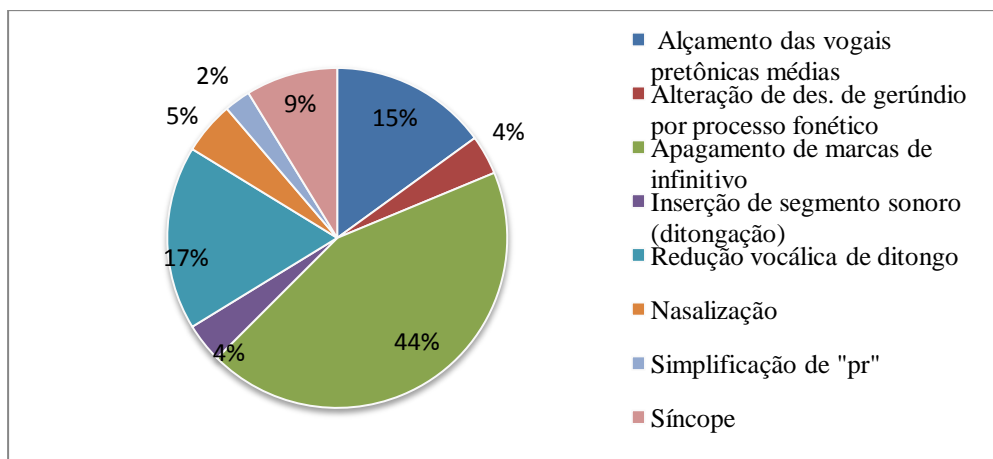
Sujeito	3T5
Data da gravação	18/10/2017
Código	CFRL-S3T5
Sexo	Masculino
Idade	14
Zona	Urbana
<ol style="list-style-type: none"> 1. ...e aí PHRQ-S18T5... beleza?... aqui é o CFRL-S3T5... éh: tu tá ocupado 2. aí na tua casa... pra nós i lá na pizzeria? 	

Conforme postula Preti (2009), a transcrição para a análise linguística é uma transcodificação, pois transformamos um código sonoro em código escrito, de acordo com aquilo que pretendemos analisar. De acordo com Paiva (2017, p. 135) “a fidelidade aos dados orais deve ser o objetivo de toda transcrição”. Assim, para realizar as transcrições, recorremos ao quadro do Projeto NURC/SP para consulta. Além disso, fizemos alguns ajustes fonético-fonológicos e morfofonológicos para melhor adequação e compreensão dos textos orais na transcodificação para o escrito, registrando alguns fenômenos linguísticos encontrados, como, por exemplo, alçamento das vogais pretônicas médias: [ki'ria]queria, [sĩ'ɲora]senhora, [mũ'leki]moleque; apagamento de marca do infinitivo: [fa'la]falar, [ve]ver; entre outros; redução vocálica de ditongo: [i'baxu]embaixo, ['poku]pouco; inserção de segmento sonoro (ditongação): [nɔjs]nós, [fajs]faz, [tẽj]tem; nasalização: [vĩ]vir, alteração da desinência de gerúndio por processo fonético: [pisi'zanu]precisando, [mɔ'hẽnu]morrendo; entre muitos outros.

Além dos fenômenos categorizados anteriormente, outros também foram percebidos e registrados, como: “comé”, por como é; “ni”, por em; “tá”, por está; “tô”, por estou; “c'a”, por com a; “rai”, por vai; “vei”, por velho, entre outros.

Analisando os fenômenos encontrados, pudemos perceber que o fenômeno fonológico de maior ocorrência foi o apagamento de marca do infinitivo em verbos e nomes, um total de 35; já o fenômeno de menor ocorrência foi a simplificação de “pr”, com 02 incidências, curiosamente com o mesmo verbo em usos diferentes. O Gráfico 1, a seguir, ilustra as ocorrências de cada fenômeno.

Gráfico 1 - Ocorrências dos fenômenos linguístico-fonológicos e morfofonológicos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2017.

Apesar de tais fenômenos linguístico-fonológicos e morfofonológicos não serem nosso objeto de estudo, é importante que todos sejam registrados e considerados, uma vez que é possível verificar a ocorrência de traços da oralidade na escrita dos alunos. É função de um professor-pesquisador, comprometido com a melhoria da aprendizagem, não ignorar fator algum que possa vir a garantir ou interferir no processo de ensino e de aprendizagem.

Após a categorização dos fenômenos observados, focamos nas formas de tratamento utilizadas pelos informantes percebidas em seus dados de fala, nas gravações das duas atividades orais, mostradas nas Tabelas 8 e 9, a seguir.

A Tabela 8 traz a análise das duas atividades (AT1 e AT2¹⁷) que compõem o *corpus* de oralidade, da turma do 8º ano 4, constando nela a gravação de um recadinho para uma pessoa querida e uma curiosidade sobre a professora de português. Tratamos do uso das formas utilizadas nas duas atividades separadamente.

Tabela 8 - Formas de tratamento utilizadas em atividades de oralidade Turma - 8º ano 4

FORMAS DE TRATAMENTO	VOCÊ		OCÊ	UCÊ	CÊ	TU	OUTRAS FORMAS	TOTAL *C/R	TOTAL *S/R
	N.Oc.								
AT1 (Amigo, mãe, tia, irmã)	N.Oc.	11	-	-	10	08	-	29/29	02/31
	%	38	-	-	34,5	27,6	-	100	6,4
AT2 Professora	N.Oc.	23	-	-	06	-	01	30/30	06/36
	%	76,7	-	-	20	-	3,3	100	16,7
TOTAIS AT1 e AT2	N.Oc.	34	-	-	16	08	01	59/59	08/67
	%	57,6	-	-	27,1	13,5	1,7	100	12

Legenda: *S/R = Sem Registro de forma de tratamento. *C/R = Com Registro de forma de tratamento

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: Atividades de oralidade - “Um recadinho para alguém especial” e “Curiosidades sobre a professora”.

Percebe-se, na atividade 1, que foram usadas as formas de tratamento ‘você’, e sua variante ‘cê’, e o ‘tu’. Nos 27 textos analisados, foram registradas 29 referências diretas (ocorrências) às formas citadas, visto que dois informantes repetiram uma forma de tratamento. Desse total, contabilizamos 21 ocorrências (72,4%) da variante ‘você’ (e sua variante ‘cê’); e 08 (27,6%) da forma ‘tu’. Nenhum informante dessa turma fez uso das formas ‘ocê’ ou ‘ucê’. Em dois textos do *corpus* (6,4%), os informantes não fizeram uso de

¹⁷ AT1 e AT2 Lê-se Atividade 1 e Atividade 2.

forma de tratamento alguma, entretanto, usaram a terceira pessoa percebida pela presença dos possessivos ‘seu’ e ‘sua’, em:

a) “...*como foi seu feriado?*” (EPB-S2T4)

b) “...*posso ficá na sua casa?*” (PSF-S21T4)

Apesar de a proposta da atividade ter sido verificar a fala em um ambiente descontraído e informal, para detectar o comportamento de uso do vernáculo no dia a dia, foi possível perceber, pelos áudios que, ainda houve monitoração da fala. Em nossas observações espontâneas, mas direcionadas, cotidianamente, como professora da turma, o uso do ‘você’ para se referir a um colega, amigo, de convivência diária não é recorrente entre eles. O ambiente formal sala de aula também pode ter contribuído para que essa monitoração acontecesse.

Já na atividade 2, em que os informantes enviaram recados ou curiosidades para sua professora de português/pesquisadora, conforme a Tabela 8, nos 27 textos orais analisados do *corpus*, foram registradas 30 referências diretas à interlocutora, usando uma forma de tratamento. Desse total, em 29 referências¹⁸ (96,7%) usou-se a forma ‘você’ (e a variante ‘cê’); 01 informante (3,3%) utilizou a forma correspondente ‘senhora’. Vale registrar que um mesmo informante repetiu ou usou mais de uma forma. Ainda, que nenhum informante se referiu à professora utilizando a forma pronominal ‘tu’. Seis (06) informantes (16,7%), não utilizaram diretamente uma das formas de tratamento, porém fizeram uso da terceira pessoa também, já que utilizaram os possessivos ‘sua’, ‘suas’ e ‘seus’, como mostramos nos exemplos das transcrições a seguir.

a) “... *e:: eu tenho orgulho de sê sua:: aluna...*” (EPB-S2T4)

b) “... *qual o nome dos seus filhos?*” (FLA-S5T4)

c) “... *seus filhos também tem o olho claro?*” (GDR-S8T4)

d) “... *quais as suas expectativas aos alunos?*” (RDS-S24T4)

Nesta pesquisa, o uso dos pronomes possessivos de terceira pessoa pelos alunos informantes, para se referirem ao interlocutor (logo, segunda pessoa), é uma tendência “normal”, registrada, naturalmente, em suas produções escritas e orais. Trata-se de um processo de variação do PB, conforme pesquisa de Mendes (2008), descrita na subseção 2.4.1.

Apesar de a gramática normativa prescrever que os possessivos de segunda pessoa são *teu/tua/teus/tuas*, no português falado, e já com registro na escrita, há substituição

¹⁸ O número de referências ao interlocutor é correspondente ao número de ocorrências do pronome.

por seu/sua/seus/suas, originalmente de terceira pessoa, mas que são utilizados como de segunda pessoa. Percebemos tratar-se de um fenômeno em variação, a que Mendes (2008) chama de “variação estilística”.

A Tabela 9 mostra a análise das duas atividades (AT1 e AT2) do *corpus* de oralidade da turma do 8º ano 5.

Tabela 9 - Formas de tratamento utilizadas em atividades de oralidade Turma - 8º ano 5

FORMAS DE TRATAMENTO		VOCÊ	OCÊ	UCÊ	CÊ	TU	OUTRAS	TOTAL *C/R	TOTAL *S/R
AT1 (Amigo, familiar)	N.Oc.	-	-	01	04	11	-	16/16	08/22
	%	-	-	6,2	25	68,8	-	100	36,3
AT2 Professora	N.Oc.	12	-	-	04	-	04	20/20	03/23
	%	60	-	-	20	-	20	100	13
Totais	N.Oc.	12	-	01	08	11	04	36/36	11/45
Percentuais	%	33,3	-	2,7	19,4	30,5	11,1	100	24,4

Legenda: *S/R = Sem Registro de forma de tratamento. *C/R = Com Registro de forma de tratamento

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Nota: Atividades de oralidade - “Um recadinho para alguém especial” e “Curiosidades sobre a professora”.

Na primeira atividade, “Um recadinho para alguém especial”, do total de alunos participantes (21), apenas 13 informantes fizeram referência direta aos seus interlocutores, usando uma forma de tratamento. Como dois informantes repetiram e um usou duas das formas (‘cê’ e ‘tu’) em um mesmo dado de fala, contabilizamos, então, 16 ocorrências. Das formas usadas para se referir ao amigo/pessoa especial (‘ocê/ucê’, ‘cê’ e ‘tu’), o uso do ‘tu’ foi o mais detectado, porque a maioria, 11 informantes (68,8%), fez uso dessa forma pronominal. Salientamos que nenhum informante fez uso da forma padrão ‘você’, mas contabilizamos 05 ocorrências das variantes ‘cê’ e ‘ucê’ (31,2%). Oito (08) informantes, (36,3%), não registraram forma de tratamento alguma explícita. Entretanto, 02 deles utilizaram pronomes de segunda pessoa, ‘te’ e ‘tua’ e 01 deles de terceira pessoa, ‘sua’, apontados nos trechos de transcrições a seguir.

- a) “... posso *i na sua casa hoje...?*” (EFR-S6T5)
- b) “... queria *te chama pa nós...*” (GSL-S9T5)
- c) “...*mais tarde eu vô aí na tua casa...*” (LFPD-S15T5)

Na segunda atividade, das 20 ocorrências das formas de tratamento analisadas (dois informantes usaram mais de uma forma), em referência direta à professora de

português, foram usadas as formas de tratamento ‘você’ (e sua variante ‘cê’) e ‘senhora’. Desse total, 16 informantes, (80%), enviaram o recadinho, referindo-se à professora como ‘você’ (e ‘cê’); e 04, correspondendo a 20%, fizeram uso da forma ‘senhora’. Ninguém se referiu à professora utilizando o pronome ‘tu’, apesar de um informante, em um mesmo dado de fala, ter usado segunda e terceira pessoas. Vejamos: “...oi... Zenilda... comé qui cê tá? e tua família tá bem?” (LVLS-S14T5).

Numa análise geral da primeira parte do *corpus* de oralidade, do total de 48 amostras, das duas turmas, em 38 delas, ou seja, 79,2%, os participantes se referiram ao seu interlocutor usando uma forma de tratamento, num total de 45 ocorrências, já que alguns informantes fizeram uso de mais de uma forma. Desse total, houve 19 ocorrências, ou seja, 42,2%, de uso do ‘tu’ para se referir ao amigo; e 26 ocorrências, que correspondem a 57,8%, do ‘você’ (e suas variantes).

Percebemos que, nos dois *corpora*, de oralidade e de escrita, houve o uso de ‘ocê’ ou ‘ucê’. Optamos pela separação das duas formas, apesar de terem a mesma origem, como discutido anteriormente pautados pelo artigo de Menon (2009), na seção 2.5. A forma ‘ocê’, que já é uma variante de ‘você’, sofre uma variação com alçamento da vogal média posterior átona, e passa a ‘ucê’. É uma forma de pouca incidência, mas ainda usada na oralidade e na escrita dos sujeitos da pesquisa.

Analisando a segunda parte do *corpus* de oralidade, de 46 amostras, em 37 delas, correspondendo a 80,4%, apareceram as formas de tratamento, num total de 50 ocorrências, uma vez que um mesmo informante repetiu ou fez uso de mais de uma forma em uma mesma amostra. Desse total de ocorrências, em 45 delas, ou seja, 90%, aparece o uso da forma pronominal ‘você’ (e a variante ‘cê’) para se referir à professora; e em 05, que correspondem a 10% dos casos, foi registrado o uso da forma de tratamento correspondente ‘senhora’. Observa-se, e é de suma importância ressaltar, que não houve caso algum de referência à professora com o uso da forma pronominal ‘tu’, o que revela distanciamento, ausência de intimidade, respeito, apesar do convívio quase diário.

Sendo assim, pelos dados de fala analisados, é possível afirmar que há variação quanto ao uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ (e as variantes não padrão ‘ocê/ucê’ e ‘cê’) na oralidade dos alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG.

Como estamos analisando ‘tu’ *versus* ‘você’, na oralidade e na escrita, no total, chegamos aos seguintes números: em 141 ocorrências de escrita, obtivemos 105 casos de ‘você’, 74,5%; e 36 ocorrências de ‘tu’ (25,5%). Na oralidade, das 90 ocorrências,

obtivemos 71 casos de ‘você’ (79%); e 19 casos de ‘tu’ (21%). No geral, percebe-se que a incidência maior do uso do ‘você’ entre os informante, tanto nos dados de oralidade quanto de escrita.

No tocante à análise dos fatores estruturais e não estruturais que influenciam no uso das variantes ‘tu’ e ‘você’ (e as variantes não padrão ‘ocê/ucê’ e ‘cê’) na oralidade, verificamos, primeiro, a atuação dos grupos de fatores não estruturais: sexo, grau de intimidade e classe social.

Quanto aos fatores sexo e grau de intimidade, percebemos que a turma 4 fez mais uso da variedade padrão da língua, como já dito anteriormente, por ser constituída por 70% de mulheres e, conforme justificamos e citamos, segundo Paiva (2017), as mulheres têm preferência pelas variedades de prestígio; diferentemente do que ocorre na outra turma, 8º 5, com maioria de homens (62%), que usa com mais recorrência a variedade não padrão da língua. O grau de intimidade pôde ser comprovado pela presença do pronome ‘tu’, nas mensagens enviadas para o colega (19 do total de 45 ocorrências, ou seja, 42,2%) e sua ausência, quando a mensagem foi enviada à professora. Portanto, o grau de intimidade também foi fator determinante para o aumento ou diminuição na frequência do uso das variantes.

Segue uma análise dos usos das variantes ‘tu’ e ‘você’ (e suas variantes): quando o informante se refere a alguém com quem tem intimidade, de sua convivência (a maioria dos recadinhos foi para colegas, irmãos, primos e amigos), percebe-se grande incidência de uso da forma de tratamento ‘tu’. A variante ‘cê’ também é bastante utilizada, revelando o uso da linguagem informal no dia a dia. A forma padrão ‘você’ aparece como terceira opção de uso nesses casos, contudo, é importante ressaltar que em 04 das referências, foi usada para se referir à mãe e à madrinha, nos recadinhos. Já, quando o interlocutor não é íntimo do informante, como é o caso da professora, ele mantém o respeito, o distanciamento e não usa a forma ‘tu’, uma vez que, na concepção do povo lontrense, referir-se aos mais velhos, aos professores, às autoridades, usando essa forma é considerado desrespeitoso.

Em relação à classe social, analisando o perfil dos discentes, na subseção 3.1.3, percebemos que os alunos da turma 4 são de classe social privilegiada, levando-se em conta os padrões econômicos da cidade, interferindo no fato de terem feito mais usos da norma-padrão em todas as atividades, de apresentarem uma linearidade/regularidade nos usos do pronome ‘você’, além de conseguirem monitorar mais a linguagem, dependendo de seu interlocutor e do contexto de interlocução.

Já a outra turma, 8º ano 5, é de classe social menos privilegiada e constatamos, nas atividades de fala e de escrita, que fez mais usos da variedade não padrão da língua. Foi a turma que mais utilizou o pronome ‘tu’ (na referência ao colega, nas atividades de oralidade, fez uso do ‘tu’ em 68,8% das ocorrências e nenhum uso de ‘você’, mas de suas variantes ‘ucê’ e ‘cê’, 31,2%). Por isso, acreditamos que o fator classe social exerce influência nos usos das variantes ‘tu’ e ‘você’.

A atuação dos grupos de fatores estruturais, Função sintática da forma, Ambiente fonológico precedente, Morfologia verbal, Paradigma flexional do verbo, Contexto de interpretação da forma e Tipo de frase em que a forma ocorre, também foi analisada em relação ao comportamento da variável dependente ‘tu’ e ‘você’ (e as variantes não padrão ‘ocê/ucê’ e ‘cê’). Logo após as tabelas, segue a análise dos outros fatores.

Tabela 10 - Fator: Função Sintática da Forma

Função sintática da forma	TURMA: 8º ANO 4					TURMA: 8º ANO 5				TOTAL	
	ATIVIDADES DE ORALIDADE			ATIVIDADES DE ESCRITA		ATIVIDADES DE ORALIDADE		ATIVIDADES DE ESCRITA			
		AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	Oralidade	Escrita
Sujeito	N.Oc.	26	25	55	17	14	16	50	16	81/90	138/141
	%	28,8	27,8	39	12	15,5	17,8	35,5	11,3	90	97,8
Complemento de verbo	N.Oc.	01	04	01	-	-	-	-	-	05/90	01/141
	%	1,1	4,4	0,7	-	-	-	-	-	5,5	0,7
Complemento de nome	N.Oc.	02	-	01	-	02	-	-	01	04/90	02/141
	%	2,2	-	0,7	-	2,2	-	-	0,7	4,4	1,4

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Alguns exemplos - Funções sintáticas em que as formas ocorrem:

- a. Sujeito: “**Você** ia ter coragem de entrar lá...”
- b. Complemento de verbo: “...vendo aquelas coisas para **você** parece que elas estão a onde no seu pensamento?”
- c. Complemento de nome: “...tô com tanta saudade de **tú**.”

Tabela 11 - Fator: Tipo de frase em que a forma ocorre

Tipo de frase em que ocorre a forma	TURMA: 8º ANO 4					TURMA: 8º ANO 5				TOTAL	
	ATIVIDADES DE ORALIDADE			ATIVIDADES DE ESCRITA		ATIVIDADES DE ORALIDADE		ATIVIDADES DE ESCRITA			
		AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	AT. 1	AT. 2	Oralidade	Escrita
Afirmativa	N.Oc.	06	16	07	01	05	-	01	02	27/90	11/141
	%	6,7	17,8	5	0,7	5,5	-	0,7	1,4	30	7,8
Negativa	N.Oc.	-	-	-	01	01	-	-	01	01/90	02/141
	%	-	-	-	0,7	1,1	-	-	0,7	1,1	1,4
Interrogativa	N.Oc.	23	13	50	15	10	16	49	14	62/90	128/141
	%	25,5	14,4	35,4	10,6	11,1	17,8	34,7	10	68,9	90,7

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Alguns exemplos - Tipos de frase em que as formas ocorrem:

- a. Afirmativa: “**Você** está por dentro de tudo...”
- b. Negativa: “Se **você** não estiver ido lá...”
- c. Interrogativa: “...por que **tu** não foi hoje lá em casa?”

Do total geral de 231 dados, 90 de oralidade e 141 de escrita, obtivemos 176 ocorrências do ‘você’ (e variantes) e 55 do ‘tu’. Percebemos, pelos dados analisados, que prevalece, na maioria dos usos dos pronomes de segunda pessoa feitos, a função sintática das formas de tratamento em posição de sujeito (oralidade: 90% dos casos, e escrita: 97,8% dos casos); complemento do verbo (oralidade: 5,5%; escrita: 0,7%); complemento de nome (oralidade: 4,4%; escrita: 1,4%) na junção quantitativa das duas turmas, como pôde ser verificado na Tabela 10.

Quanto ao tipo de frase em que as formas ocorrem, prevalece o tipo de frase interrogativa (oralidade: 68,9% e escrita: 90,7% dos casos). Frase afirmativa (oralidade: 30%; escrita: 7,8% dos casos); frase negativa (oralidade: 1,1%; escrita: 1,4% dos casos).

Quanto ao fator estrutural ambiente fonológico precedente, na oralidade, não houve influência relevante de nenhum dos fatores no uso das variantes, no quantitativo das duas turmas (pausa: 42 casos - 46,6%; vogal, 38 casos - 42,2%). Entretanto, é interessante registrar que, na atividade 1 prevaleceu o uso do ‘você’ no 8º ano 4 (72%, favorecido pelo ambiente precedente pausa), na turma 8º ano 5, o uso do ‘tu’ (68,7%, favorecido pelo ambiente precedente vogal). Já nos dados de escrita, houve favorecimento da pausa precedendo as duas variantes, 92 casos (65,2%). Dado interessante na escrita, também na

atividade 1, o 8º ano 4 registrou apenas dois usos do 'tu' (3,5%, um precedido de pausa, outro de vogal). O 8º ano 5, na mesma atividade, registrou 22 usos do 'tu', em sua maior parte (19 - 86,3%) precedido de vogal.

Em relação ao fator morfologia da forma verbal, houve influência da forma simples do verbo, tanto na oralidade quanto na escrita (72 casos - 80% e 102 casos - 72,3%, respectivamente).

Concernente ao fator paradigma flexional do verbo, houve a influência do verbo irregular no uso das variantes, tanto na oralidade quanto na escrita (67 casos - 74,4% e 108 casos - 76,6%, respectivamente).

Quanto ao contexto de interpretação da forma, prevaleceu a forma definida em 100% dos casos de oralidade e de escrita. Cremos que isso se deveu ao tipo de atividade aplicada, uma vez que, nas quatro atividades feitas, os informantes se dirigiam diretamente ao seu interlocutor, não havendo, assim, o uso da forma indefinida. De um modo geral, não houve diferença entre as turmas quanto à influência dos fatores estruturais no uso das variantes.

Detectamos que há a influência dos fatores estruturais citados (com exceção do fator ambiente fonológico precedente, na oralidade) nos usos que os sujeitos fazem das variantes pesquisadas 'tu' e 'você' (e suas variantes) no aumento ou diminuição da frequência com que os alunos usam uma ou outra variante, tanto na oralidade, quanto na escrita.

Na seção seguinte, apresentamos uma visão do modo como os informantes desta pesquisa veem e sentem seus usos linguísticos, através da aplicação de dois questionários de atitudes e percepção linguísticas, os quais analisamos na sequência.

4.3 Atitudes e percepção linguísticas

Para conseguirmos captar as crenças e atitudes linguísticas dos sujeitos da pesquisa, em relação ao seu modo de fala, era necessário que soubéssemos que percepções eles tinham dos julgamentos a que constantemente estão expostos na convivência com o outro, em relação ao seu comportamento linguístico.

Sabemos que, muitas vezes, a sociedade é cruel em seus juízos de valor, impondo padrões considerados modelos ideais em todos os aspectos, inclusive em relação ao uso da língua. Aquele que não acompanha tais padrões é descartado, marginalizado, discriminado por ser diferente, enfim, desvalorizado.

Intencionando detectar como os sujeitos da pesquisa agiam, viam, sentiam, percebiam seus usos linguísticos, aplicamos dois questionários. O primeiro aborda a questão das crenças, atitudes e do preconceito linguísticos e o segundo questiona o fenômeno linguístico de uso das formas ‘tu’ e ‘você’ pelos informantes.

4.3.1 Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas¹⁹ N. 1 - 8º ano 4

Antes do início da análise, apresentamos uma cópia do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1 aplicado às duas turmas.

Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1

Nome do aluno: _____ Turma em que estuda: _____

Sexo: M () F () Data de nascimento: ____/____/____

() Zona Urbana - Endereço: Rua/Av.: _____ N.____ Bairro:
_____ Telefone: () _____

() Zona Rural - Nome da localidade: _____

1. Você sempre morou em Lontra?

2. Percebe alguma diferença entre o seu jeito de falar, como lонтrense, e o de pessoas de outras cidades? Se sim, qual a diferença?

3. Já chegou a algum lugar e foi identificado como morador de Lontra, só pelo seu modo de se expressar? Se sim, como aconteceu?

¹⁹ Algumas questões deste Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas foram elaboradas com base no Questionário de Atitudes Linguísticas, do livro “Documentação Sociolinguística: coleta de dados e ética em pesquisa”, de Freitag (2017).

4. Sabe se algum conhecido, pai, mãe, irmão, primo, amigo, já passou por esse tipo de atuação?

5. Qual sua opinião sobre isso? Acha certo, errado, normal ou constrangedor?

6. Você gosta, aprecia o seu jeito de falar ou não? Se não, por quê?

7. Gostaria de mudar esse jeito específico de falar de morador da cidade de Lontra?

8. Percebe alguma diferença no seu modo de falar dependendo do lugar onde está: em sua casa, nas conversas com seus familiares, na escola, na rua, em uma reunião da escola, nas conversas com seus colegas, nas reuniões de sua igreja, nas conversas com seus professores? Se sim, como isso acontece?

9. Já ouviu alguma coisa desagradável sobre seu modo de falar ou de alguém que você conhece?

10. Importa-se com o que falam sobre isso?

11. Como se sente?

12. Que sentimentos isso desperta em você: raiva, tristeza, vergonha, orgulho?

13. Acha correto algumas pessoas debocharem, rirem do modo como outras se expressam?
Por quê?

14. Quando conversa com as pessoas, você presta atenção no jeito como elas falam?

15. Acha o modo das pessoas de outros lugares falarem melhor que o das pessoas da sua cidade? Por quê?

16. Todas as pessoas da cidade de Lontra falam exatamente da mesma maneira? Se não, qual a diferença?

O Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1, exemplificado anteriormente, foi aplicado depois de realizadas as atividades diagnósticas de escrita e oralidade.

Dos 27 alunos da turma 4, 24 (89%) estavam presentes. Tiveram um pouco de dificuldade no início, principalmente, quanto ao preenchimento do cabeçalho, porém, nada muito significativo. Lemos todas as questões, mas não demos muitas explicações, para que nada influenciasse suas respostas. No cabeçalho, não colocamos nem mesmo o título da pesquisa que fazia referência aos dois pronomes. Era importante que respondessem livre e espontaneamente, sem pressão alguma ou tendenciamento de resposta.

Quando questionados se percebiam alguma diferença entre seu jeito de falar com os usos linguísticos costumeiros dos moradores de Lontra e o de pessoas de outras cidades, 22 (91,7%) disseram que sim, e, desse número, 18 (correspondendo a 82%) explicaram que a diferença era que os lontrenses conversavam “cantando” e que falavam muito o ‘tu’; 02 (9%) acrescentaram o “da Lontra” (presença do determinante “a”, alguns disseram sentir “ódio” desse sintagma), expressão que também estigmatiza a cidade. Os outros disseram que o povo de Lontra fala “errado” e o das outras cidades fala “correto”. Dois (9%) alunos afirmaram não perceber diferenças. Há, na turma, dois alunos que se mudaram recentemente para Lontra. Um deles, vindo de São Paulo, relatou perceber as mesmas diferenças que os colegas apontaram. Ao serem perguntados se já foram identificados como moradores da cidade pelo modo de falar²⁰, 08 (33,3%) disseram que sim; 16 (66,6%) disseram que não, dos quais 9 (36,7%) disseram já ter ouvido histórias constrangedoras de familiares relacionadas a esse reconhecimento. Quando questionados se achavam isso certo, errado, normal ou constrangedor, 15 informantes (62,5%) responderam achar errado, constrangedor, justificando que as pessoas têm que respeitar o modo como os outros falam, que é errado debochar, criticar o jeito diferente de falar das pessoas de determinado lugar. Alguns observaram que, se é comum as pessoas de muitos lugares falarem diferente, isso não deveria ser motivo de crítica. Oito alunos (33,33%) acharam o fato normal, que não havia problema em a pessoa ser identificada pelo jeito que fala, que isso é até *legal*, se for “sem maldade”.

Um ponto interessante é que, mesmo passando por constrangimentos e sendo criticados, 20 informantes (83,33%) disseram apreciar e até se orgulhar do modo como o

²⁰ ‘Modo de falar’, aqui, quer dizer, falar com usos linguísticos da língua portuguesa considerados peculiares ao espaço geográfico de Lontra, como forma popular do PB: supressão de sílabas, falar sem concordância, características rurais na fala criticadas pelo espaço urbano.

lontrense fala, que “enriquece o país”, que é “um jeito único”, que cada lugar do Brasil tem seu jeito específico de falar e tem que ser respeitado, pois a maioria fala a língua portuguesa. Um aluno (4%) disse que acha normal, mas gostaria de não usar o ‘tu’, porque fica com raiva, quando as pessoas debocham dele. Dois alunos (8,4%) afirmaram que não gostavam de falar como as pessoas da sua cidade, que gostariam de mudar.

A maioria dos alunos, 21 (87,5%), afirmou que percebe diferença no seu modo de se expressar, que, dependendo do lugar onde está e com quem estiver falando, tenta falar a variedade do português considerada “mais correta”, “mais formal”, ou então, mais relaxadamente, quando entre amigos. Três (12,5%) responderam que a diferença é só quando fala com pessoas mais velhas ou professores, pais, pessoas diferentes.

Muitos se recordam, com tristeza, de coisas desagradáveis que já ouviram sobre seu jeito de falar o português ou do de algum parente seu, vindo de pessoas de outros lugares; 18 (75%) disseram já terem ouvido risinhos, deboches e até alguns dizerem que tinham um jeito “engraçado” de falar, que conversavam parecendo “gente da roça”. Percebe-se claramente, por essas respostas, como o preconceito linguístico afeta aqueles que são alvo dele. Seis alunos disseram não ter ouvido nada que os desagradasse.

Quando questionados sobre que sentimentos essas situações despertam em cada um, se raiva, tristeza, vergonha ou orgulho, as respostas foram: 14 (58,33%) afirmaram sentir orgulho, porque gostam de se sentir lontrense, pertencer a uma cidade pequena, tranquila, se sentir livre para falar o português com as características do lugar, porém gostariam de ser respeitados; 09 (37,5%) afirmaram sentir raiva e vergonha por ter que passar por situações de constrangimento, porque cada um tem seu jeito de se expressar, seu “sotaque diferente” e merece ser respeitado, que “ninguém é melhor que ninguém”, que “só falamos diferente”. Quanto ao modo das pessoas de outras cidades falarem comparado ao de Lontra, 06 (25%) informantes responderam que acham mais bonito, porque “falam certo” e não falam “cantando” e nem o ‘tu’.

4.3.2 Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1 - 8º ano 5

No dia da aplicação do primeiro questionário na turma 5, estavam presentes 18 alunos. Procedemos, no início da aplicação, exatamente como na outra turma. Lemos as questões, uma a uma com os alunos, e depois os deixamos à vontade para responder.

Sobre a pergunta se percebiam diferença entre o jeito de falar o português dos moradores de Lontra e o de outras pessoas, assim como na outra turma, a maioria, 12

(66,7%) informantes, disse que sim, apontando também as mesmas diferenças: que em Lontra fala-se ‘tu’ e nas outras cidades, ‘você’; que nela se fala “cantando”, que muitos falam “da Lontra”; que as pessoas daqui falam “errado”, entre outros apontamentos. Seis (33,3%) disseram não perceber diferenças.

Sobre serem identificados como morador da cidade pelo jeito diferente de conversar, com alguns usos linguísticos específicos do lugar, 07 informantes (39%) relataram histórias envolvendo deboches, críticas e piadinhas pelo jeito de falar, pela fala “cantada”, pelo uso do ‘tu’.

Quando questionados sobre essas situações pelas quais as pessoas passam em relação a serem identificadas, se achavam certo, errado, normal ou constrangedor, 15 (83,3%) responderam achar errado ou constrangedor, justificando que “cada um tem seu jeito de falar” e “ninguém deve ser criticado por isso” como respostas mais comuns. Foram unânimes em dizer que não gostariam de mudar seu jeito de falar, mas, alguns disseram que gostariam que as pessoas parassem de debochar, outros acharam o “sotaque” interessante, que “já se acostumaram a falar assim” e que as pessoas de outros lugares é que deveriam respeitar esse “sotaque diferente” de Lontra. Alguns disseram que se sentem mais à vontade para conversar, quando estão em casa com os familiares. Disseram que, dependendo de onde estão, “têm que falar mais certo”, que com os amigos podem falar ‘tu’, com outras pessoas têm que usar ‘você’, ‘senhor’, ‘senhora’.

Ao responderem sobre já terem ou não ouvido alguma coisa desagradável sobre seu jeito de falar, 12 (66,7%) disseram já terem ouvido que “falavam errado”, que não podiam “falar ‘tu’”, que o jeito de falar era “estranho”, “engraçado” e até “feio”. A maioria (13 informantes, 72,22%) afirmou se sentir triste e com raiva pelo desrespeito ou deboche, outros (05 informantes, 27,8%) já acham que se tornou uma “coisa normal”, que sentem orgulho, porque “sempre falaram assim”.

Todos responderam achar errado as pessoas rirem, debocharem do outro, pelo modo como ele se expressa, porque isso ofende, deixa a pessoa triste, magoada, e que “cada um tem seu modo de falar”. Dezoito alunos (88,9%) disseram apreciar os usos linguísticos do português usados pelos falantes da cidade, porém, gostariam que as pessoas “respeitassem mais”. Apenas 02 (11,1%) informantes disseram achar melhor o modo como as pessoas de outras cidades falam, porque acham que eles falam “mais bonito e mais correto” que o povo de Lontra.

4.3.3 Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 - 8º ano 4

Antes de começarmos a análise deste questionário, apresentamos uma cópia dele, a seguir.

Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2

Nome do aluno _____ Turma em que estuda: _____

Sexo: M () F ()

Data de nascimento: ____/____/____

() Zona Urbana - Endereço: Rua/Av.: _____

N.º Bairro: _____ Telefone: () _____

() Zona Rural - Nome da localidade: _____

Leia e responda às questões propostas a seguir com bastante atenção!

Vamos imaginar situações de diálogo entre pessoas do seu convívio: seus familiares, seus amigos, as pessoas da sua escola, os moradores da sua cidade de um modo geral.

1. Um colega da sua turma se encontra com outro na rua e quer saber se ele vai à aula naquele dia. Como ele faz a pergunta?

2. Um outro colega encontra seu professor de Matemática na rua e quer saber se ele já corrigiu as provas que a turma fez nas aulas anteriores. Como seria a pergunta?

3. Dois amigos seus combinaram de ir ao clube da cidade no final de semana. Porém, aconteceu um imprevisto e um deles não pôde ir. Como o amigo que foi perguntaria ao outro por que ele não compareceu?

4. Dois colegas de sala estão conversando e um quer saber do outro se ele foi a uma festa acontecida na comunidade no dia anterior. De que maneira ele perguntaria?

5. E se essa mesma pergunta fosse feita à sua professora de Geografia, como seria?

6. E se perguntasse ao diretor da escola?

7. E se essa mesma pergunta sobre a ida à festa seu colega fizesse à/ao irmã/irmão dele ou primo(a), como seria?

8. Percebeu alguma diferença entre as perguntas feitas quanto à forma de as pessoas se tratarem?

9. Se sim, qual a diferença?

10. Você sabe por que isso acontece?

11. Seu vizinho precisa de uma bola de futebol emprestada que tem na sua casa para brincar na quadra à tardezinha. Como ele lhe pediria?

12. Se estiver na escola e precisar pedir à supervisora para avisar a sua mãe que não está passando bem, como faria o pedido a ela?

13. Nas conversas com seu pai, como o trata: 'tu', 'você', ou 'o senhor'?

14. Por quê?

15. E nas suas conversas com seus professores, trata-os por 'tu' ou por 'você'?

16. E quando conversa com seu(s) irmão(s), como o(s) trata, usando o 'tu' ou o 'você'?

17. Como perguntaria ao seu amigo se ele poderia emprestar-lhe uma caneta para fazer a prova?

18. E ao seu professor, como perguntaria?

19. Qual sua forma preferida para tratar uma pessoa quando está conversando com ela, usando o 'tu' ou o 'você'?

20. E qual a forma que mais usa: 'tu' ou 'você'?

21. Sabe por que isso acontece?

O objetivo desse questionário foi analisar a percepção dos alunos quanto ao uso das formas de tratamento 'tu' e 'você', em diversas situações de interlocução para registrar a peculiaridade de uso dos pronomes 'tu' e 'você' pelo lontense, tendo em vista o interlocutor. Simulamos situações de conversas rotineiras com diferentes e possíveis interlocutores para melhor compreender o uso dessas formas. Pedimos que eles lessem cada questão e se imaginassem naquele contexto. Assim, registrariam a forma de tratamento utilizada naquela situação comunicativa. Evitamos usar a forma 'você' nas questões e para nos referirmos a eles, a fim de que não houvesse nenhuma interferência em suas respostas. Estavam presentes, nesse dia, 26 alunos. Ordenamos, a seguir, algumas das perguntas feitas e quantificamos os usos das formas de tratamento utilizadas nas respostas dos alunos.

1. *Um colega da sua turma se encontra com outro na rua e quer saber se ele vai à aula naquele dia. Como ele faz a pergunta?*

Nas respostas dadas, apareceram as seguintes ocorrências de formas de tratamento: do total de 26, 12 alunos (46,1%) usaram a forma ‘tu’; 11 alunos (42,3%) usaram ‘você’ e suas variantes; 03 (11,5%) usaram outra forma de tratamento que não as mencionadas.

2. *Um outro colega encontra seu professor de Matemática na rua e quer saber se ele já corrigiu as provas que a turma fez nas aulas anteriores. Como seria a pergunta?*

Ao elaborarem a resposta, os informantes utilizaram o seguinte número de ocorrências para as formas, do total de 26: 22 alunos (84,6%) usaram a forma ‘você’ e suas variantes; 02 (7,7%) ‘senhor(a)’ e 02 (7,7%), outra forma.

3. *Dois amigos seus combinaram de ir ao clube da cidade no final de semana. Porém, aconteceu um imprevisto e um deles não pôde ir. Como o amigo que foi perguntaria ao outro por que ele não compareceu?*

O resultado de uso das formas de tratamento foi o seguinte: do total de 26, 12 alunos (46,1%) responderam usando a forma ‘tu’; 13 (50%) usaram ‘você’ (e variantes); 01 (3,8%), outra forma de tratamento.

4. *Dois colegas de sala estão conversando e um quer saber do outro se ele foi a uma festa acontecida na comunidade no dia anterior. De que maneira ele perguntaria?*

Do total de 26 ocorrências, obtivemos o seguinte resultado, quanto ao uso das formas pronominais: 17 alunos (65,4%) usaram ‘tu’; 09 (34,6) usaram ‘você’ (e variantes).

5. *E se essa mesma pergunta fosse feita à sua professora de Geografia, como seria?*

Quanto ao número de ocorrências das formas, do total de 26, os resultados foram os seguintes: 23 alunos (88,4%) responderam usando a forma ‘você’ (e variantes); 01 (3,8%) senhora; 02 (7,7%) não usaram forma de tratamento alguma em suas respostas.

6. *E se perguntasse ao diretor da escola?*

Usaram as seguintes formas de tratamento ao responderem à questão: 25 alunos (96,1%) responderam usando ‘você’; 01(3,8%), ‘senhor’.

7. *E se essa mesma pergunta sobre a ida à festa seu colega fizesse à/ao irmã/irmão dele ou primo(a), como seria?*

O resultado para o uso das formas foi o seguinte, ao elaborarem as perguntas: 16 alunos (61,5%) usaram ‘você’ (e variantes); 09 (34,6%) usaram ‘tu’; 01 (3,8%), outra forma.

Apresentamos, na Tabela 12, a síntese das formas de tratamento observadas no questionário de atitudes e percepção linguísticas n. 2, na turma 8º ano 4.

Tabela 12 - Formas de tratamento - Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2
8º ano 4

PERGUNTAS	VOCÊ		OCÊ/UCÊ		CÊ		TU		SR./SRA.		OUTRAS	
	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%
1) Colega para colega	05	19,2	01	3,8	05	19,2	12	46,1	-	-	03	11,5
3) Amigo para amigo	11	42,3	02	7,7		-	12	46,1	-	-	01	3,8
4) Colega para colega	01	3,8	-		08	30,8	17	65,4	-	-	-	-
7) Irmão para irmão/primo	10	38,5	-		06	23,1	09	34,6	-	-	01	3,8
2) Aluno para professor de Matemática	15	57,7	-		07	26,9	-	-	02	7,7	02	7,7
5) Aluno para professor de Geografia	19	73,1	-		04	15,4	-	-	01	3,8	02	7,7
6) Aluno para o diretor da escola	25	96,1	-		-	-	-	-	01	3,8	-	-

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

A questão 08 perguntava se os alunos haviam percebido alguma diferença quanto à forma de as pessoas se tratarem (em relação às perguntas anteriores) e todos responderam que “sim” e apontaram que, com os amigos, irmãos, primos têm mais intimidade e podem falar de “qualquer jeito”, inclusive usando o ‘tu’. Já com professores e com o diretor, teriam que ter mais “educação” e mais “respeito”, não podendo, portanto, usar o ‘tu’. Exemplo disso é: em uma pergunta simulando um pedido feito à supervisora da escola, esta também foi tratada por ‘você’ ou ‘cê’, ninguém respondeu que usaria o ‘tu’.

Quando questionados sobre a forma de tratamento nas conversas com o pai, se usavam ‘tu’, ‘você’ ou ‘o senhor’, 14 alunos (53,85%) responderam usar ‘o senhor’, 12 (46,15%) disseram se referir ao pai usando ‘você’. Apesar de filhos terem intimidade com os

pais, ninguém respondeu que usaria o ‘tu’, pois, isso, justificaram, seria “feio”, “desrespeitoso”, que não era “certo”, que o pai não aceitaria e que era “um costume”.

Na pergunta feita sobre a forma de tratamento aos professores, se se refeririam a eles por ‘tu’ ou ‘você’, unanimemente responderam ‘você’. Um informante ainda acrescentou: “chamar um professor de ‘tu’ é muita falta de respeito”. Nas simulações de conversas com os irmãos, 19 informantes (73%) disseram dirigir-se a eles usando o ‘tu’; e 07 (27%) usando o ‘você’(e variantes).

E quanto à forma preferida para se referir a uma pessoa em uma conversa, a maioria (16 informantes, 61,5%) respondeu ser o ‘você’ e variantes; 08 (30,76%) disseram preferir o ‘tu’, 02 (7,7%) disseram não ter preferência de uso. Em contrapartida, ao responder qual a forma mais usada nas conversas cotidianas, 16 (61,54%) responderam usar mais o ‘tu’; 8 (30,76%) usam mais o ‘você’; e 02 (7,7%) responderam usar igualmente as duas formas.

4.3.4 Análise do Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2 - 8º ano 5

Estavam presentes no dia da aplicação do questionário 20 alunos. Procedemos da mesma maneira que na outra turma, fazendo o mínimo de interferência possível, para que os resultados fossem espontâneos. Também ordenamos, a seguir, algumas das perguntas feitas e quantificamos as formas de tratamento usadas nas respostas pelos alunos, intencionando mostrar a incidência dos usos linguísticos comuns na cidade, pelos moradores, a exemplo da alternância das formas de tratamento estudadas, dependendo do contexto e do interlocutor.

1. *Um colega da sua turma se encontra com outro na rua e quer saber se ele vai à aula naquele dia. Como ele faz a pergunta?*

Nas respostas, do total de 20, foram registradas as seguintes ocorrências, em números, das formas de tratamento nessa turma: 15 alunos (75%) usaram a forma ‘tu’; 04 (20%), ‘você’ e variantes; 01 (5%), outra forma.

2. *Um outro colega encontra seu professor de Matemática na rua e quer saber se ele já corrigiu as provas que a turma fez nas aulas anteriores. Como seria a pergunta?*

Do total de 20 ocorrências, o resultado para o uso das formas de tratamento foi o seguinte: 10 alunos (30%) usaram ‘você’ e variantes; 04 (20%), ‘senhor’; 03 (15%), ‘tu’; 02 (10%), outra forma.

3. *Dois amigos seus combinaram de ir ao clube da cidade no final de semana. Porém, aconteceu um imprevisto e um deles não pôde ir. Como o amigo que foi perguntaria ao outro por que ele não compareceu?*

Os informantes responderam utilizando as seguintes formas de tratamento: do total de 20, 15 alunos (75%) usaram ‘tu’; 04 (20%), ‘você’; 01 (5%), outra forma.

4. *Dois colegas de sala estão conversando e um quer saber do outro se ele foi a uma festa acontecida na comunidade no dia anterior. De que maneira ele perguntaria?*

Nas respostas a essa questão, obtivemos as seguintes ocorrências: do total de 20, 15 alunos (75%) usaram ‘tu’; 04 (20%), ‘você’ e variantes; 01 (5%), outra forma.

5. *E se essa mesma pergunta fosse feita à sua professora de Geografia, como seria?*

Do total de 20 ocorrências, obtivemos o seguinte resultado: 13 alunos, representando (65%), usaram ‘você’ e variantes; 05 (25%), ‘senhora’; 01 (5%), ‘tu’; 01 (5%), outra forma.

6. *E se perguntasse ao diretor da escola?*

Do total de 20 alunos dessa turma que responderam a essa pergunta, utilizaram as seguintes formas: 15 alunos (75%) usaram ‘você’; 04 (20%), ‘senhor’; 01 (5%), outra forma.

7. *E se essa mesma pergunta sobre a ida à festa seu colega fizesse à/ao irmã/irmão dele ou primo(a), como seria?*

O resultado quanto ao uso das formas de tratamento foi o seguinte: do total de 20, 10 alunos (50%) responderam usando ‘tu’; 08 (40%), ‘você’ e variantes; 02 (10%), outra forma.

A Tabela 13, a seguir, apresenta a síntese das formas de tratamento observadas no questionário de atitudes e percepção linguísticas n. 2, na turma 8º ano 5.

Tabela 13 - Formas de tratamento - Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 2
8º ano 5

PERGUNTAS	VOCÊ		OCÊ/UCÊ		CÊ		TU		SR./SRA.		OUTRAS	
	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%	N.Oc.	%
1) Colega para colega	02	10	01	5	01	5	15	75	-	-	01	5
3) Amigo para amigo	04	20	-	-	-	-	15	75	-	-	01	5
4) Colega para colega	02	10	02	10			15	75	-	-	01	5
7) Irmão para irmão/primo	04	20	-	-	04	20	10	50			02	10
2) Aluno para professor de Matemática	06	30	03	15	02	10	03 ²¹	15	04	20	02	10
5) Aluno para professor de Geografia	10	50	-	-	03	15	01	5	05	25	01	5
6) Aluno para o diretor da escola	08	40	-	-	07	35	-	-	04	20	01	5

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2017.

Na sequência, o questionário perguntava se haviam percebido alguma diferença quanto à forma de as pessoas se referirem umas às outras. Do total de 20, 16 (80%) alunos responderam que “sim” e 04 (20%) disseram que “não”. Os que responderam “sim”, justificaram dizendo que a diferença era: se se tem intimidade com a pessoa, como colega, primos, irmãos, eles tratavam por ‘tu’, mas se não é íntimo e é pessoa de “mais respeito”, como o diretor e professores, eles chamam de ‘você’ ou ‘cê’. Na referência à supervisora, ninguém também a tratou usando o ‘tu’.

Quando questionados sobre a forma de tratamento nas conversas com o pai, se usavam ‘tu’, ‘você’ ou ‘o senhor’, do total de 20, 09 alunos, (45%), responderam usar ‘o senhor’; 11, (55%), disseram se referir ao pai usando ‘você’ e variantes. Ninguém respondeu usar ‘tu’ no trato com o pai, não por falta de intimidade, mas por questão de respeito.

Sobre a forma de se referirem aos irmãos, do total de 20 alunos, 13 (65%) disseram tratá-los por ‘tu’, 05 (25%) por ‘você’ e variantes, 01 (5%) disse tratá-los de duas maneiras, tanto usando o ‘tu’, quanto ‘cê’, e 01, (5%), não respondeu.

Quanto à forma preferida para tratar uma pessoa, quando está conversando com ela, de 20, 11 (55%) responderam que preferem ‘você’ e variantes, 07 (35%) preferem ‘tu’,

²¹ Na época do questionário, essa turma estava com um professor substituto de matemática que não apresentava muito domínio de turma, logo não era muito “respeitado”, justificando o uso de ‘tu’, por três alunos.

e 02 (10%) não responderam. Entretanto, nem sempre a forma preferida é a mais usada. Do total de 20, 12 informantes (60%) responderam que a forma mais usada é o 'tu'; em segundo lugar, vem a forma 'você' e variantes, citadas por 06 informantes (30%); e 02 (10%) não responderam à questão.

4.4 Análise e resultados da 1ª Etapa - Diagnóstica

Ao analisarmos os dados do *corpus* de escrita dos informantes coletados em duas atividades, percebemos algumas ocorrências de erros que não poderiam ser ignoradas. Apesar de não serem nosso objeto de estudo, como professora das turmas e comprometida com a aprendizagem dos alunos em todos os âmbitos, julgamos necessário registrá-las para um trabalho futuro, sistemático e contínuo. Erros ortográficos: ausência de letra(s) na palavra, falta ou uso indevido de acentuação, falta ou uso indevido de pontuação, hipercorreção, troca de uma letra por outra, uso indevido de letra maiúscula ou minúscula. Erros gramaticais: incoerência textual, ausência de concordância verbal ou nominal. Desses fenômenos categorizados, o que teve o maior número de ocorrências foi “falta, ou uso indevido, de pontuação”, com 39 (31% - 8º 4; 20,87% - 8º5) casos, em cada turma. Sabemos que o uso de pontuação (especialmente a vírgula) é complexo, ensinado e aprendido sistematicamente. Prova disso é estar presente no programa curricular de todos os anos de escolaridade do ensino fundamental (e até do ensino médio). O fenômeno com menor ocorrência foi “hipercorreção” com 02 casos, 1,6%, (8º ano 4) e 04 casos, 2,16%, (8º ano 5).

Analisando a primeira atividade de escrita “Caso acontecido - Creche Gente Inocente”, quanto ao uso dos pronomes de tratamento 'tu' e 'você', nas duas turmas, obtivemos os seguintes números: contabilizadas as formas usadas, não os textos, do total de 107 ocorrências de uso das formas de tratamento, em 83 delas (77,5%) foi utilizada a forma 'você' e suas variantes; em 24 delas (22,4%) houve o uso da forma 'tu'.

Na segunda atividade de escrita, “Um bilhete para um amigo”, de 34 ocorrências de uso das formas de tratamento referentes às duas turmas, obtivemos 22 casos de uso da forma 'você' (e variantes), (64,7%); 12 casos de uso do 'tu' (35,3%).

Pelos dados analisados, as formas 'tu' e 'você' aparecem, concorrendo como principais variantes de referência ao interlocutor pelos sujeitos informantes da pesquisa. Apesar de 'você' ter sido mais recorrente que 'tu' (percebemos monitoramento da

linguagem), as duas formas foram usadas com frequência pelos informantes, alternando-se entre uma e outra.

Na análise dos dados do *corpus* de oralidade, também coletados em duas atividades, duas gravações via WhatsApp, observamos alguns fenômenos linguístico-fonológicos presentes na fala dos informantes que merecem ser registrados. São eles: alçamento de vogais médias, alteração de desinência de gerúndio, apagamento de marcas de infinitivo, inserção de segmento sonoro, redução vocálica, nasalização, simplificação de ‘pr’ e síncope. Desses fenômenos linguístico-fonológicos, o que teve maior número de ocorrências foi o apagamento de marcas de infinitivo percebido em 35 casos (44%). E o de menor ocorrência foi a simplificação de ‘pr’, com 02 casos (2%). Apesar de não serem o foco do nosso trabalho, consideramos importante registrá-los, já que é possível verificar a ocorrência na fala e sua transposição para a escrita dos alunos.

Na primeira atividade do *corpus* de oralidade, “Um recadinho para alguém especial”, numa análise geral do uso das formas pronominais ‘tu’ e ‘você’ pelas duas turmas, chegamos aos seguintes resultados: num total de 48 amostras (textos orais), em 38 delas (79,2%), os participantes se referiram ao interlocutor usando uma forma de tratamento, num total de 40 ocorrências (alguns informantes fizeram uso de mais de uma forma). Desse total, em 19 delas (42,2%), foi utilizado o ‘tu’ para se referir ao amigo; e em 26 ocorrências (57,8%), foi usada a variante ‘você’ (e variantes).

Ao analisarmos a segunda atividade do *corpus* de oralidade, “Uma curiosidade sobre a professora”, de 46 amostras, em apenas 37 delas (80,4%), os informantes fizeram uso de formas de tratamento, num total de 50 ocorrências, visto que um mesmo informante repetiu ou usou mais de uma forma de tratamento em sua gravação. Desse total de referências, em 45 delas (90%), os informantes fizeram uso da forma ‘você’ (e variantes), para se referir à professora; e em 05 ocorrências, 10% dos casos, foi registrado o uso da forma de tratamento correspondente ‘senhora’.

Se compararmos os usos das formas de tratamento nas duas atividades, podemos observar que, para se referir ao amigo, pessoa da intimidade do interlocutor, usou-se o ‘tu’; para se referir à professora foram usadas outras formas, mas o ‘tu’ não apareceu em nenhuma referência, situação que revela respeito, comum na relação de mais novos com mais velhos, apesar da “proximidade” do convívio diário entre aluno e professor.

Retomamos, então, o que nos afirma Mollica (2017), se o fenômeno se realiza através de duas variantes (‘tu’ e ‘você’), duas alternativas possíveis e semanticamente equivalentes de se dizer a mesma coisa, temos uma variável linguística ou fenômeno

variável. Sendo assim, podemos constatar, pelos dados de fala e de escrita, que ocorre um fenômeno de variação linguística tanto na oralidade, quanto na escrita dos alunos informantes da Escola Estadual Guimarães Rosa, em Lontra/MG, influenciada por fatores estruturais e não estruturais, os quais descrevemos reiteradamente anteriormente, confirmando nossa primeira hipótese.

Quanto ao fator procedência geográfica, não encontramos elementos suficientes que indicassem influência no uso das variantes. O fator escolaridade não foi analisado, visto que todos os alunos cursam o mesmo ano.

Vale registrar, a esta altura, uma característica importante e peculiar dessa variação. Quando o informante se refere a alguém de sua intimidade, familiaridade (amigo, colega, irmão, primo), a forma preferida é ‘tu’. Entretanto, é uma familiaridade/intimidade restritiva, porque, quando perguntados no Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas sobre a forma de tratamento utilizada nas conversas com os pais, apesar de filhos terem intimidade, familiaridade com eles, nenhum informante respondeu que usaria o ‘tu’. Os pais podem se dirigir aos filhos usando ‘tu’, os filhos se referirem aos pais usando o “tu”, não. Da mesma forma, e pelas mesmas razões alegadas nas duas turmas pesquisadas, responderam não usar o ‘tu’ com professores, diretor da escola e supervisor.

Como dissemos anteriormente, nesta pesquisa, percebe-se que, em Lontra, curiosamente, conservam-se, em relação à forma ‘tu’, características de uso desse pronome semelhantes ao seu uso, ainda no século XIX, ou seja, o uso do ‘tu’ revelando intimidade entre os interlocutores, pessoas conhecidas, próximas. Reiteramos, ainda, outra peculiaridade, qual seja, o não uso dessa forma de tratamento na relação que denota respeito de mais jovens para mais velhos. Além de ocorrer aqui um caso de variação linguística, como comprovamos com dados de escrita e de oralidade, há essa característica específica na linguagem do povo dessa cidade, herdada de séculos atrás. Sobre as possíveis causas da alternância e conservação do uso das duas formas pronominais, até hoje, na cidade de Lontra, pretendemos investigar em trabalhos futuros.

Com base nos resultados obtidos nessa primeira fase, elaboramos uma proposta de ensino objetivando promover a educação linguística, conscientizar os aprendizes sobre a importância de se valorizarem e respeitarem as variações linguísticas, promover o conhecimento sobre a origem das formas pronominais aqui tratadas, ou seja, o ‘tu’ e o ‘você’, sobre seus usos em diferentes lugares do Brasil, levar à reflexão concernente às mudanças linguísticas ocorridas com tais formas, chamar a atenção, ainda, para as avaliações subjetivas feitas em relação às variedades da língua, às crenças, às atitudes e ao

preconceito linguístico. Além disso, esclarecer sobre o uso das formas pesquisadas dentro da norma-padrão do sistema linguístico do PB.

O Capítulo 5, a seguir, apresenta a proposta de ensino, bem como a descrição das quatro oficinas que a compõem e suas respectivas atividades.

CAPÍTULO 5 - A DIVERSIDADE DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA - UMA PROPOSTA DE ENSINO

Consoante Faraco (2008), devido à inerência de toda e qualquer língua em uso, em interação, ser dinâmica, e, com isso, passível de manutenção, variação e mudança, não existe uma língua unitária e homogênea, uma vez que todas são constituídas por um conjunto de variedades, o que resulta na sua heterogeneidade. Para o autor, não estão as línguas de um lado e as variedades de outro, pois um todo não se separa de seus próprios elementos constitutivos. Isso posto, o reconhecimento, a valorização das variedades linguísticas são, em suma, o reconhecimento da própria língua viva, dinâmica, que varia conforme seus usuários. Todavia, o estudo e a aceitação das variações não significam, para o autor, que tudo vale na língua.

Sendo assim, foi pensando no todo que compõe o sistema linguístico, nas crenças e atitudes que levam ao preconceito linguístico, no respeito e na aceitação da língua e de suas variedades, no ensino, também, das regras preconizadas pela gramática normativa, que elaboramos a presente proposta de ensino. Essa proposta, organizada em quatro oficinas, apresenta atividades que foram elaboradas objetivando promover a educação linguística e, assim, fazer frente aos efeitos nocivos de crenças e atitudes linguísticas negativas advindas da variação de uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’; disponibilizar aos discentes o conhecimento sobre a origem/trajetória do ‘tu’ e do ‘você’, bem como seus usos em diferentes lugares do Brasil; mostrar ao aluno como acessar o Atlas Linguístico do Brasil e, conseqüentemente, as cartas linguísticas; conceituar e esclarecer as funções da Dialetoologia e da Geografia Linguística; levar à reflexão sobre mudanças linguísticas ocorridas nas formas ‘tu’ e ‘você’; promover a conscientização dos aprendizes sobre a importância de se valorizarem e se respeitarem as diferenças linguísticas, passo importante para a formação de uma consciência linguística que rechaçará avaliações subjetivas feitas em relação às variações; conhecer os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular do PB, adaptações do sistema linguístico vigente dos pronomes de segunda pessoa que os usuários da língua fazem, conforme necessidade, interlocutor e circunstância de uso; ensinar os usos (mecanismos de concordância verbal) dos dois pronomes, conforme dispõe a Gramática Tradicional Normativa (GTN), com a finalidade de que os discentes disponham desse conhecimento em momentos oportunos e necessários, como apregoa Faraco (2008), que tenham o acesso escolar às variedades cultas da língua para, assim, ampliar a mobilidade linguística do falante.

Acreditamos que tal proposta contribuirá, consideravelmente, para que o respeito às diferenças linguísticas se instale e permaneça e que os sujeitos, ora informantes da pesquisa, são parte de uma língua que, por sua natureza, não é estática, mas dinâmica, abrindo-se, portanto, para mudanças e variações.

Se, segundo o dicionário Aurélio (2008, p. 590), oficina é “lugar onde se exerce um ofício” e de acordo com Santiago-Almeida (2011, p. 507²²), é um “curso intensivo, de curta duração, em que técnicas, habilidades, artes etc. são demonstradas e aplicadas; *workshop*.”, tomamos aqui o ofício de educar linguisticamente usuários de uma língua, acreditando na necessidade desse trabalho para que cada cidadão, independentemente de classe social, nível de instrução, procedência geográfica, seja reconhecido como legítimo usuário da língua, respeite a variedade do outro para, em retorno, ter a sua também respeitada.

Esta Proposta de Ensino cumpre à Resolução n. 001/2018, que define as diretrizes para a natureza do trabalho final do ProfLetras, em seu Artigo 1º, a saber: “A pesquisa deverá ser de natureza obrigatoriamente interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da sala de aula do Ensino Fundamental em que atua o mestrando [...]” Nossa Proposta constitui a segunda etapa da pesquisa, uma vez já consolidada a primeira etapa, diagnóstica, também uma exigência do Programa.

5.1 Descrição da proposta de ensino

É composta por quatro oficinas estruturadas da seguinte maneira:

Oficina 01 Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’

Atividade 1 - *Origens do ‘tu’ e do ‘você’*

Oficina 02 Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’

Atividade 1 - *Conhecendo a Dialectologia e a Geografia Linguística*

Atividade 2 - *Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?*

Atividade 3 - *Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra/MG.*

Oficina 03 Educação linguística

Atividade 1 - *Reconhecendo a importância das variedades linguísticas*

Atividade 2 - *As vozes representadas pelas variedades linguísticas*

²² SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. **Minidicionário livre da língua portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2011. p. 507.

Oficina 04 Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro

Atividade 1 - *Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro*

Atividade 2 - *Usos do 'tu' e do 'você', segundo a norma-padrão.*
Concordância verbal - 'tu' e 'você'

Atividade 3 - *Mensagem ao diretor*

Atividade 4 - *Sobre a pesquisa: uma avaliação*

Apresentamos, a seguir, a ordenação das quatro oficinas e suas respectivas atividades.

Oficina 01

Diacronia das formas de tratamento 'tu' e 'você'

Por vezes, o desconhecimento da origem de determinadas palavras ou expressões podem nos levar a concepções e ideias errôneas, e até preconceituosas, em relação a determinados usos linguísticos. Agindo dessa forma, estaremos colaborando, mesmo que indiretamente, com o alijamento social a que muitos usos da língua são submetidos. Assim, torna-se necessário esclarecer o surgimento de palavras, formas e expressões utilizadas, pormenorizando informações, inclusive sobre datas e outros registros, a fim de que não pareçam incomuns ou estranhas ao processo linguístico. Cremos que, dessa maneira, muito se dissipará em relação às crenças e atitudes negativas relacionadas às tantas variedades existentes, contribuindo, significativamente, para que sejam vistas como elementos naturais e também constitutivas da língua da qual fazem parte.

Se só se compreende bem aquilo que se conhece, é importante que disponibilizemos ao aluno conhecimentos relacionados à trajetória diacrônica de elementos linguísticos que façam parte de sua variedade linguística, objetivando inseri-lo como autêntico usuário de uma língua que é aberta a variações e mudanças, e que se altera para atender às necessidades de seus interlocutores.

Nesta oficina, subsidiaremos os sujeitos da pesquisa com conhecimentos acerca da diacronia das formas de tratamento 'tu' e 'você', tendo em vista o interlocutor, com o objetivo de que conheçam a história desses dois pronomes, sua evolução e as semelhanças

existentes entre a variedade linguística usada pelos moradores de Lontra e os usos destes, quando de seus primeiros registros, ainda na Idade Média, até os dias atuais.

Esta oficina é constituída por uma atividade, *Atividade 1: Origens do ‘tu’ e do ‘você’*, na qual mostramos sua história, evolução, desde seus primeiros usos, uma vez que entendemos a necessidade de os educandos conhecerem detalhes associados à história social da língua, no tocante a essas duas formas, a fim de que se esclareçam inúmeros fatores muitas vezes envolvidos na fala dos usuários que não são compreendidos pelo desconhecimento dessa história, como, por exemplo, a própria variação de uso dos dois pronomes, as diferentes interações comunicativas em que estiveram e estão envolvidos, os usos das variantes do pronome ‘você’, ‘ocê’ e ‘cê’, o uso do ‘tu’, por vezes, estigmatizado, ou seja, detalhes esclarecedores que muito contribuirão para desmitificar crenças e atitudes que foram se agravando com o tempo, até culminar no preconceito linguístico tão presente nos dias atuais. Priorizamos uma abordagem teórica, com o uso de textos histórico-científicos, por entendermos necessários para a finalidade por nós pretendida: promover o esclarecimento da diacronia das duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’.

Atividade: Aula expositiva explicando sobre o surgimento das duas formas de tratamento e sua história/evolução, enfatizando suas especificidades de uso, conforme a interlocução e relação entre os interlocutores. Os recursos materiais necessários para o desenvolvimento da oficina foram, cópias xerox do texto “Origens do ‘tu’ e do ‘você’”, montado com base em Said Ali (1966), Biderman (1972-1973), Lapa (1991), Menon (1995-2009) e Coelho (2008). O tempo previsto para aplicação das atividades foi de 3 horas/aula (50 minutos cada uma).

Em tempo, como a pesquisa foi iniciada em 2017, na primeira etapa, diagnóstica, os alunos estavam no 8º ano do ensino Fundamental. Mas neste ano de 2018, o da realização da segunda etapa, a proposta de ensino, as mesmas turmas já se encontram no 9º ano. Por isso, as atividades aplicadas e as análises feitas, a partir deste momento da pesquisa, são referentes ao 9º ano. No segundo parágrafo do Capítulo 6, tratamos mais detalhadamente dessa mudança de denominação das turmas.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 01 - DIACRONIA DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’

ATIVIDADE 1: Origens do ‘tu’ e do ‘você’

Leia o texto²³ a seguir para conhecer um pouco mais sobre a origem das duas formas de tratamento: ‘tu’ e ‘você’.

Texto: Origens do ‘tu’ e do ‘você’³⁰

Quanto à forma originária, assevera-nos Lapa (1991) que a mais antiga registrada no português é *Vossa Mercê*, que apareceu nos fins do século XIV, como forma de tratamento próprio ao rei, e que tal forma deu origem às formas *você/vocês*. Ainda nesse período, devido a mudanças fonéticas e à perda de valores semânticos, essa forma foi, segundo esse medievalista, substituída pelo pronome de tratamento *Vossa Alteza*, que, por sua vez, mais tarde, foi substituído por *Vossa Senhoria*.

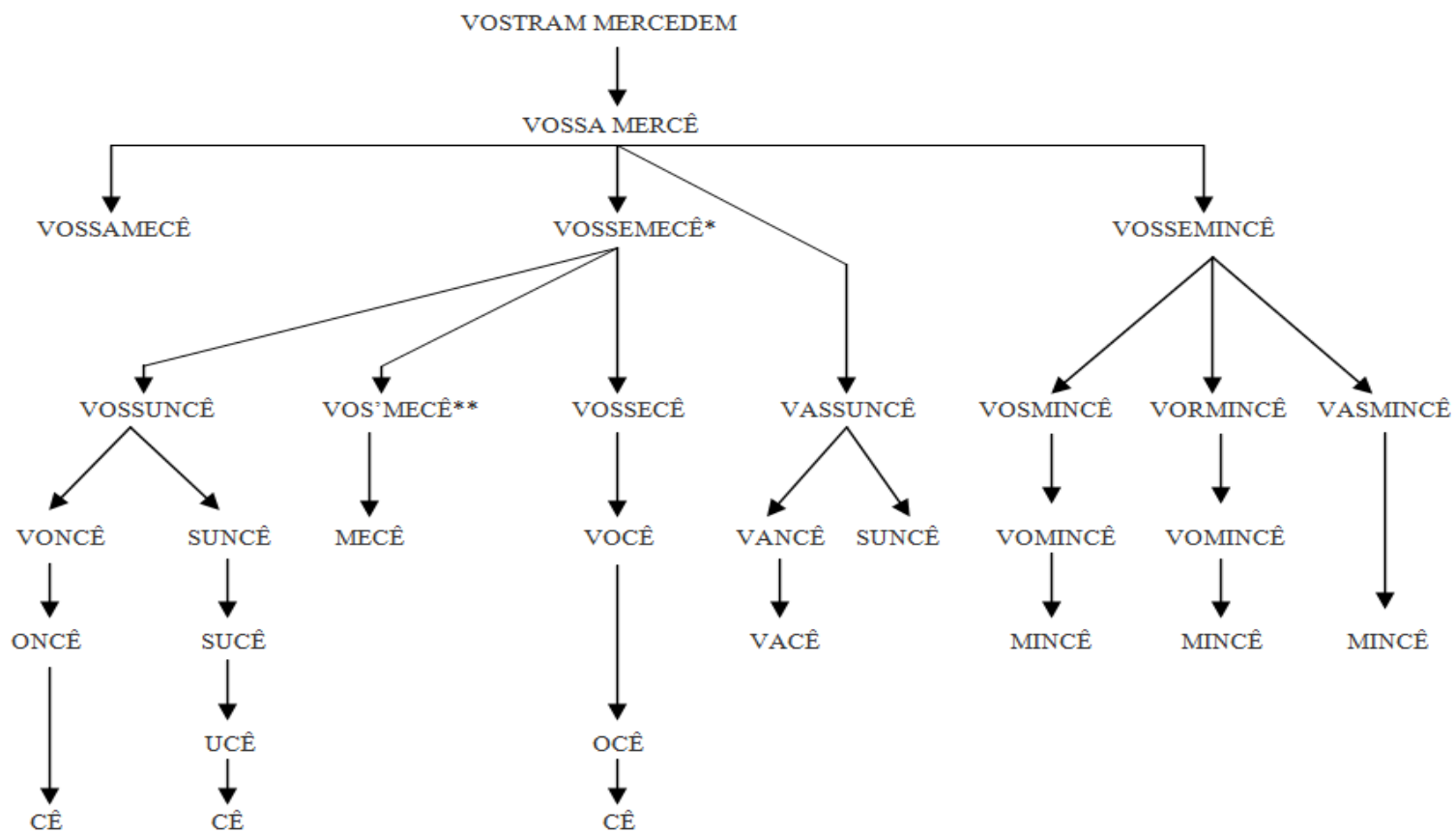
Em Portugal, a nova forma de terceira pessoa do plural, *você*, acabou substituindo o pronome de segunda pessoa do plural *vós*, considerado hoje como arcaico, de modo que, salvo no falar de regiões como a Beira e Norte do país, onde se usa o *tu*, a antiga forma de segunda pessoa do plural praticamente caiu em desuso, permanecendo apenas nas orações religiosas, como um modo especial de o fiel de se dirigir a Deus.

Por sua vez, o pronome *você*, de segunda pessoa do singular, considerado pouco respeitoso, normalmente é evitado no português europeu, no qual prevalece a forma *vossemecê*. A essa forma *vossemecê*, de uso profícuo em Portugal, correspondem as formas *vosmicê* e *vancê* ainda encontradas no Brasil, onde *você* tem a preferência dos usuários, que optam por um tratamento mais familiar do interlocutor, chegando a desconsiderar-lhe a faixa etária e a posição/função social.

De acordo com Said Ali (1966), o lexema *você* seria o resultado atual de uma evolução de raízes latinas, iniciada com a introdução dos pronomes *tu/vós* no português, usados como tratamento direto das pessoas a quem se dirigia a palavra. Devido à necessidade de diferenciar, hierarquicamente, o interlocutor, usava-se o *tu* em contextos de maior intimidade e *vós* em casos de tratamento cerimonioso indireto. Outro modo de indicar respeito e cerimônia para com o interlocutor era conceder-lhe um atributo ou qualidade eminente, por meio de formas como *Vossa Mercê* que, de caráter indireto, traduzia a distância entre o enunciador (destinador) e o enunciatário (destinatário) empíricos (ver Ducrot, 1987). Desgastado pelo uso, o pronome foi se reduzindo foneticamente, dando origem a formas como: *vossemecê*, *vossancê*, *vossecê* e *você*. (Coelho, 2008, p. 1).

²³ Texto elaborado pela pesquisadora com base em BIDERMAN (1972-1973), MENON (1995-2009) e COELHO (2008).

Figura 4 - Esquema I - Trajetória (provável) da evolução de Vossa Mercê no PB²⁴



*Grafias variáveis encontradas: *vossemecê* ~ *vocmecê*; *vos' mecê* ~ *vosmecê*.

²⁴ Fonte: COELHO (2008, p. 227).

Quadro 3 - Distribuição geográfica das formas originadas de Vossa Mercê no PB

LOCALIDADES	FORMAS DE TRATAMENTO
Alagoas	<i>vosmecê - você - ocê - cê</i>
Amazonas	<i>vassuncê - vossuncê - vasmincê - vancê - vacê - você - ocê - ce</i>
Bahia	<i>Vasmincê - vosmecê - você - ocê - cê</i>
Ceará	<i>vosmincê - vossuncê - voncê - vomincê - vormincê - vossemincê - você - ocê - cê</i>
Goiás	<i>vancê - voncê - oncê - você - ocê - cê</i>
Minas Gerais	<i>Vassuncê - vossemecê - mecê - você - ocê - cê - ancê - vancê</i>
Paraná	<i>você - ocê - cê</i>
Pernambuco	<i>vosmincê - vossuncê - vosmecê - vainicê - você - voucê - voncê - ocê - cê</i>
Rio de Janeiro	<i>vosmincê - vossuncê - voncê - sucê - você - ocê - cê</i>
Rio Grande do Sul	<i>mecê - vancê - vacê - você - ocê - cê</i>
São Paulo	<i>vassuncê - vossemecê - vosmecê - suncê - mecê - voncê - vancê - você - ocê - cê</i>
Sergipe	<i>vasmincê - você - ocê - cê</i>

Fonte: COELHO (2008, p. 228).

Sobre a forma ‘tu’, você sabia que o pronome apareceu pela primeira vez, muito tempo atrás, em textos, ainda na Idade Média? Sim. Desde essa época, as pessoas já o usavam e era muito comum ser encontrado nos falares das pessoas que pertenciam às camadas populares. O ‘tu’ era uma variante estilística usada nos momentos de emoção e para marcar intimidade entre as pessoas, entretanto também marcava quem era das classes inferiores. Por causa disso, também passou a representar inferioridade. Assim, os nobres passaram a tratar os empregados por ‘tu’, mas os criados se dirigiam aos nobres tratando-os por ‘vós’, forma esta que representava a alta classe, ou seja, quem detinha o poder.

Veja um exemplo de uso da forma pronominal ‘tu’, por Rui Barbosa se dirigindo à sua mulher, no ano de 1893, em Teixeira (2008, p. 169): “não mandes nossas filhinhas ao colégio. [...] Elas precisam agora de ti e **tu** delas.”

Podemos perceber que o uso do ‘tu’ não é nenhuma novidade, muito menos uma exclusividade brasileira. Não é mera criação de um ou de outro lugar; ele existe desde tempos muito antigos, e usado naquela época de forma muito semelhante aos usos feitos

dele em algumas cidades brasileiras, nos dias de hoje. Foi trazido para o Brasil pelos portugueses, nossos colonizadores, e sobreviveu ao tempo. É falado em diversos lugares do país, inclusive na cidade de Lontra/MG. Como já visto anteriormente, o ‘você’ surgiu bem depois, no século XVIII e derivou-se de *Vossa Mercê*, uma forma respeitosa de tratamento ao rei na época. Com o tempo, essa forma se popularizou e passou de *Vossa Mercê* para *você*, tanto em Portugal, quanto no Brasil.

Após estudar e discutir sobre as origens das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ e sua evolução até os dias atuais, responda às questões abaixo:

1. Você conhecia a origem, a história desses pronomes?

2. O que surpreendeu você ao saber dessas informações? Percebeu que algumas formas já fizeram parte da língua portuguesa e com o tempo deixaram de ser usadas? Percebeu também que isso não atrapalha a comunicação? Você conhece outros usos semelhantes (palavras que eram usadas um tempo atrás e que hoje não são mais ou que você já ouviu pessoas mais velhas da sua família dizerem)?

3. Segundo os textos lidos, qual das duas formas de tratamento surgiu primeiro? Qual sofreu alterações na forma escrita ao longo do tempo?

4. Volte aos textos e observe como é descrito o uso do ‘tu’ desde seu surgimento. Afirma-se, no último texto, que a forma era usada na Idade Média de maneira muito semelhante aos usos que fazemos dele na cidade de Lontra. Segundo as informações, em quais situações/circunstâncias ele era usado naquela época?

5. Você concorda com a questão da semelhança de uso desse pronome naquela época e nos dias de hoje, especialmente na cidade de Lontra? Comente sobre isso.

6. A partir dessas informações, você acha “errado” o modo como os lontrenses fazem uso do ‘tu’ em suas falas? Justifique sua resposta.

7. Agora, retome a Figura 4: Esquema I - Trajetória (provável) da evolução de *Vossa Mercê* no PB.

a. A forma mais antiga do ‘você’, *Vostram Mercedem*, após a evolução para *Vossa Mercê*, dividiu-se em três grandes grupos que deram origem a outras formas. Quais são esses grupos?

b. Pode-se afirmar que houve mudanças significativas com a forma ‘você’ ao longo de sua trajetória? Justifique sua resposta.

c. Qual(is) forma(s) usada(s) lhe soou(soaram) mais estranha(s)?

d. Ainda observando a mesma figura (04), o último estágio de evolução do ‘você’ é ‘cê’. Você acredita que a forma pode ainda continuar evoluindo, alterando-se? Por quê?

8. Agora, volte ao Quadro 3 - Distribuição geográfica das formas originadas de *Vossa Mercê* no PB e responda:

a. Quais estados brasileiros fizeram uso de uma variedade maior das formas originadas de *Vossa Mercê*?

b. Quais foram usadas em cada estado?

c. Qual estado brasileiro fez uso de uma quantidade menor de formas?

d. Quais formas foram usadas?

Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no Brasil

Os dialetos, definidos por Brandão (1991, p. 79) como “qualquer variedade linguística - de natureza geográfica ou sociocultural - que constitui um sistema unitário, singular”, não são privilégios de um ou de outro grupo apenas. São comuns em vários lugares, espalhados por todo o país, identificando sujeitos e seus falares, demarcando usos linguísticos. Algumas expressões são caracterizadoras de seus falantes, são traços identitários marcantes. Por conta disso, por terem tais traços representativos, falantes e seus dialetos são vistos ora com aceitação, ora com preconceito. Entretanto, vale ressaltar que não são grupos isolados, nem poucos, muito menos formados aleatoriamente. Há toda uma história por trás da origem e da trajetória desses fatores linguísticos que merece ser estudada, analisada e, acima de tudo, respeitada. Assim acontece com as formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, reiteramos, usadas na cidade de Lontra e também em outros tantos lugares do Brasil.

Por vezes, a explicação para terem se aportado em determinados lugares é desconhecida, ou nem sempre costuma haver associação entre um lugar e outro que dispõem de um mesmo elemento linguístico em sua variedade. Contudo, quando investigados, possivelmente, esses usos terão a mesma origem. As formas pronominais supramencionadas, por exemplo, são usadas em cantos diversos do país, com poucas diferenciações promovidas pelos seus usuários, especialmente no tocante à concordância verbal. Normalmente, os contextos de interlocução em que são referenciados também são coincidentes, todavia, nem sempre determinados por regras do sistema linguístico, mas pela necessidade de seus usuários e por regras comuns ao grupo ao qual pertencem.

No Brasil, a sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ chama a atenção pelos seus diversos usos, em diferentes lugares do país, conforme o Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), em Carta Linguística M02, Tratamento do Interlocutor, *Tu e Você*, nas capitais (p. 349). Fazendo parte dos dialetos, essas formas tornam-se também objeto de estudo da Dialetoлогия, entendida aqui, conforme Brandão (1991, p. 79), como “a disciplina que se ocupa do estudo de dialetos e falares, isto é, das variedades de natureza geográfica de uma língua”. A Geografia Linguística, por sua vez, parte componente dessa disciplina, é a responsável por estabelecer a área investigada e situá-la sobre um mapa, ou seja, estuda e mapeia a língua em uso em um determinado lugar, ainda segundo Brandão.

Objetivamos, nesta oficina: levar ao conhecimento do aluno em que outros lugares no Brasil também se alterna/varia o uso das duas formas de tratamento investigadas, através do uso de mapas linguísticos e geográficos; mostrar ao aluno como acessar o Atlas Linguístico do Brasil e, conseqüentemente, as cartas linguísticas; conceituar e esclarecer as funções da Dialectologia e da Geografia Linguística; levar ao aluno o conhecimento da localização da cidade de Lontra no mapa de Minas Gerais.

A oficina 02 constitui-se de três atividades: A *Atividade 1: Conhecendo a Dialectologia e a Geografia Linguística*, com a finalidade de apresentar, conceituar e esclarecer as disciplinas Dialectologia e a Geografia Linguística, explicitando suas funções, sua importância no estudo e mapeamento dos usos linguísticos por todo o Brasil.

Ainda, nesta atividade, apresentamos o ALiB e as cartas linguísticas para melhor compreensão do funcionamento dos estudos linguísticos feitos pelos historiadores da língua do PB.

A *Atividade 2: Onde o 'tu' e o 'você' são usados no Brasil?* mostra em quais lugares do Brasil as duas formas de tratamento 'tu' e 'você' são usadas, a fim de que o aluno saiba que esse fenômeno de alternância ou variação do 'tu' e do 'você' é comum em vários lugares do país. Com a carta linguística M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu e Você*, nas capitais, carta que trata exclusivamente do fenômeno linguístico em que a cidade *locus* está inserida. Além disso, esta atividade complementa o que foi apresentado na atividade anterior, visto que o aluno compreenderá melhor a funcionalidade da Dialectologia e da Geografia Linguística com o conhecimento e exploração de mapas linguísticos.

Ademais, enfatizamos também a importância das pesquisas no âmbito dos estudos linguísticos, haja vista a valorização necessária a esses estudos, pesquisadores, estudiosos e historiadores da língua.

A *Atividade 3: Usos do 'tu' e do 'você' na cidade de Lontra/MG* pretende, além de mostrar ao aluno a localização do município de Lontra no mapa de Minas Gerais, explorar os usos linguísticos do 'tu' e do 'você' feitos pelos habitantes da cidade. Pretendemos que o aluno vivencie, opine sobre esses usos, sinta-se inserido em um subsistema linguístico existente no seu lugar de origem e em muitos outros do país, a fim de que se reconheça um usuário legítimo da língua portuguesa, parte integrante de um sistema linguístico que não prima pela exclusão, mas pela inclusão de todos os falantes, de toda e qualquer variedade linguística.

Atividades: Aula expositivo-teórica para esclarecimentos sobre as definições de Dialetoologia e Geografia Linguística, bem como de suas funções; aula expositiva dialogada cuja finalidade é mostrar o uso das formas ‘tu’ e ‘você’, nos diferentes lugares do Brasil, inclusive na cidade de Lontra, para que o falante lontrense se insira como um desses muitos usuários.

Como registrado anteriormente, o município de Lontra se insere no conjunto de lugares que sofrem variação de uso dos dois pronomes, ‘tu’ e ‘você’. Em razão disso, e porque a variedade usada, considerada diferente e estranha, porque parece destoar dos falares das populações vizinhas, o povo desse lugar vê-se recorrentemente alvo de reações e atitudes negativas, sendo, conseqüentemente, vítima de preconceito linguístico. Como sujeitos informantes da pesquisa, logo parte da comunidade lontrense, os alunos relataram em suas respostas aos Questionários de Atitudes e Percepção Linguísticas, situações desconfortáveis e constrangedoras pelas quais passaram.

Assim, torna-se necessário que se esclareça, após o conhecimento da origem das formas - Oficina 1, que a cidade de Lontra é somente mais um dos muitos lugares do país em que em sua realização linguística materializa a variação das formas ‘tu’ e ‘você’ quando se dirige ao seu interlocutor.

Os recursos materiais necessários para o desenvolvimento da oficina foram cópias xerox de texto organizadas pela pesquisadora, nas quais, com base em Brandão (1991), conceituamos Geografia Linguística e Dialetoologia e suas funções, incluímos o texto “Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no Brasil”, imagens coloridas de páginas e da capa do mapa linguístico ALiB (projetadas no *datashow*), a carta linguística²⁵ do ‘tu’ e do ‘você’ (imagem projetada no *datashow*), o mapa geográfico de Lontra, um *notebook* e *datashow*. O tempo estimado para a aplicação das atividades foi de 3 horas/aula (50 minutos cada hora/aula).

²⁵Cartas linguísticas são os registros em mapa das expressões linguísticas comprovadas em cada ponto investigado, conforme Brandão (1991).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 02 - SINCRONIA DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’ NO BRASIL

ATIVIDADE 1: Conhecendo a Dialetoлогия e a Geografia Linguística²⁶

Texto: Dialetoлогия e Geografia Linguística³⁴

A língua é viva, dinâmica, heterogênea e se modifica conforme os seus usuários vão deixando nela marcas de sua geração ou de situações as quais vivencia ao longo de sua vida. É parte da cultura de um povo e é a ferramenta capaz de transmiti-la de geração para geração. Cada grupo, usuário de uma língua, apresenta aspectos característicos que o identificam: a entonação e/ou pronúncia das palavras, uso de determinadas expressões peculiares daquele lugar, o sotaque ou outros usos linguísticos. Essa identificação pode ser do país de origem do indivíduo, da região, do grupo social (seu grau de instrução, faixa etária, nível socioeconômico, atividade profissional) e até da situação contextual em que a língua foi usada. Cada grupo com suas especificidades de uso da língua, com falares próprios de um lugar, apresenta um dialeto.

Os dialetos são as diferenças de falares de um lugar para outro, originadas das diferenças de território, de idade, de sexo, de classe social ou de mudanças históricas inerentes a qualquer língua. Para Brandão (1991), os dialetos são definidos pela delimitação geográfica, mas não divergem muito de outros falares da mesma origem.

Os dialetos são o objeto de estudo da Dialetoлогия. A Dialetoлогия é a responsável por descrever os diferentes sistemas ou dialetos de uma língua e suas variações, delimitadas em um espaço geográfico ou grupos sociais. Dentro da Dialetoлогия, temos a Geografia Linguística que estabelece a área investigada, situa-a sobre um mapa, enfim, é o estudo da língua em determinado lugar que apresenta usos linguísticos diferenciados e peculiares. Essa área da Dialetoлогия só considera o fato linguístico em seu âmbito geográfico, estabelecido por mapas de distribuição dos traços dialetais de determinado povo ou região.

Quando a Geografia Linguística faz esse mapeamento linguístico, surgem os Atlas Linguísticos que são um conjunto de mapas em que se registram construções e traços linguísticos característicos de uma língua em um determinado espaço geográfico.

Observe a Figura 5, a seguir. São reproduções de capas do Atlas Linguístico do Brasil, documento responsável por reunir um conjunto de mapas que tratam de assuntos linguísticos comuns a determinados grupos. Vamos acessar o *site* (alib.ufba.br) do Atlas Linguístico do Brasil - ALiB, no laboratório de informática da escola, para visualizarmos melhor como os dados de um mapa linguístico devem ser interpretados. Após um breve

²⁶ Texto elaborado pela pesquisadora, conforme “A geografia linguística no Brasil” (BRANDÃO, 1991).

passeio pelo Atlas, observando sua funcionalidade, acessaremos a carta linguística do ‘tu’ e do ‘você’.

Pela projeção do mapa na tela, teremos uma visão mais clara dos pontos em que o fenômeno linguístico de variação do ‘tu’ e do ‘você’ acontece em todo o Brasil.

Figura 5 - Imagens do livro Atlas Linguístico do Brasil



Fonte: <http://www.eduel.com.br/atlas-linguistico-do-brasil-ebook.html>. Acesso em: 21 set. 2018.

Após o acesso ao *site* do ALiB (alib.ufba.br), em relação aos mapas linguísticos, responda:

1. A partir da nossa visita aos mapas, você conseguiu compreender qual é a função de um Atlas Linguístico? Comente sobre isso.

2. O que você conseguiu perceber nos mapas visitados no *site*? O que mais lhe chamou a atenção?

3. Qual a diferença percebida entre os mapas linguísticos e os mapas geográficos que você já conhece?

4. Após a leitura do texto e esclarecimentos do professor, você compreendeu a diferença entre Dialetoologia e Geografia Linguística? Com suas palavras, fale um pouco sobre cada uma delas.

5. Você acha importante conhecer os aspectos linguísticos tratados tanto pela Dialetoologia quanto pela Geografia Linguística? Por quê?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 02 - SINCRONIA DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’ NO BRASIL

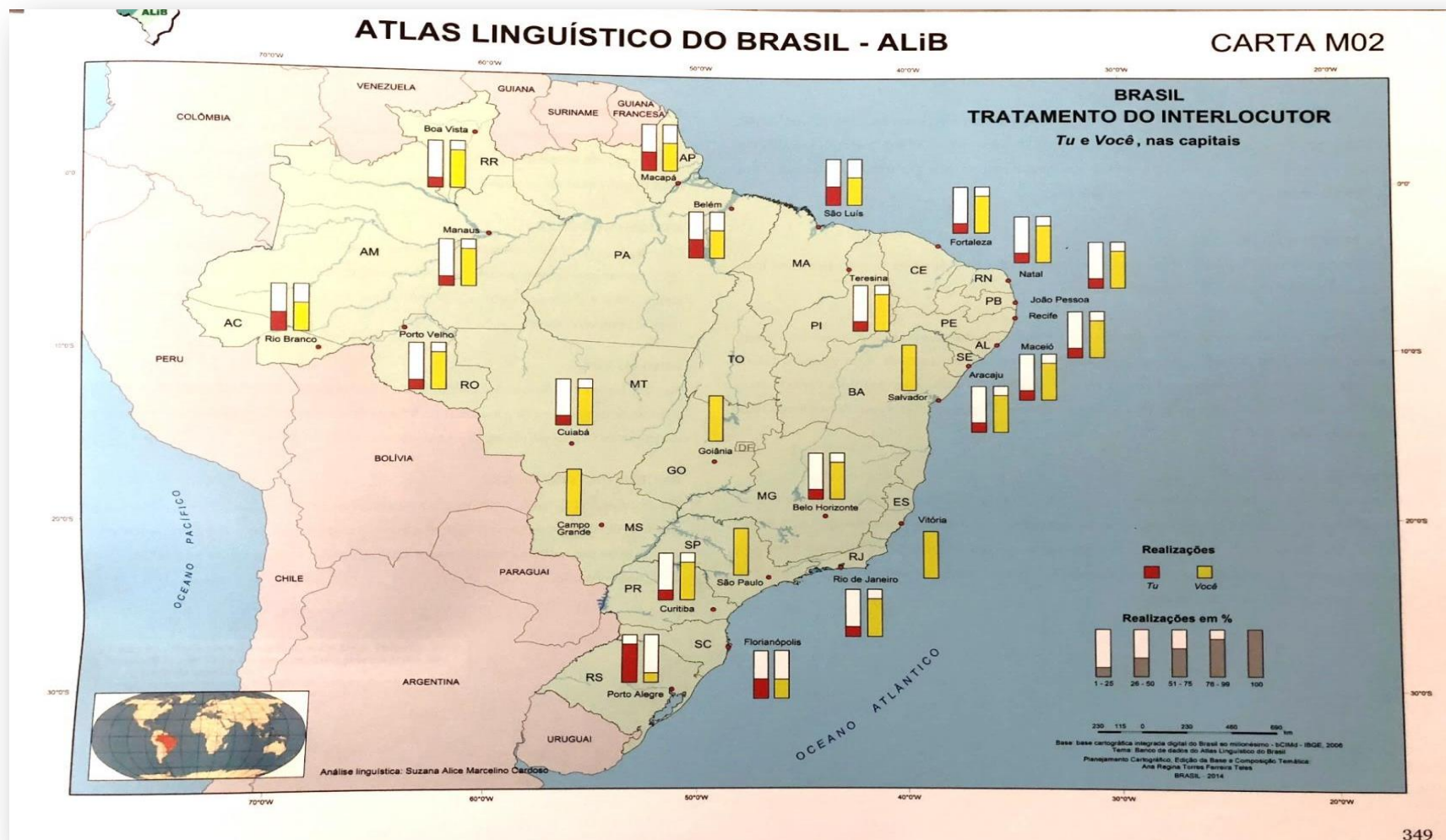
ATIVIDADE 2: Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?

Leia o texto, a seguir.

Texto: Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no Brasil

Em diferentes lugares do Brasil, as pessoas usam ora o pronome ‘tu’, ora o ‘você’, ora alternam os dois pronomes, conforme situação de uso e interlocutores, para se referirem à pessoa com quem estão falando. É algo mais comum do que imaginamos. São dois pronomes equivalentes, como já vimos anteriormente, que desempenham o mesmo papel quando usados. Já conhecemos a origem dos dois, agora veremos em quais lugares/regiões do Brasil eles são usados, além da cidade de Lontra, é claro. Para tanto, observe a Figura 01 a seguir que traz um Mapa Linguístico, também chamado Carta linguística, mostrando a realização de uso do ‘tu’ e ‘você’ nas capitais brasileiras. Em seguida, responda às questões que se seguem:

Figura 6 - Carta linguística M02 - Tratamento do Interlocutor ‘Tu’ e ‘Você’, nas capitais - Distribuição nas capitais brasileiras²⁷



²⁷ A Figura 6, que contempla a Carta Linguística M02 “Tratamento do interlocutor ‘Tu’ e ‘Você’, nas capitais”, foi extraída do Atlas Linguístico do Brasil em: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva *et al.* **Atlas linguístico do Brasil**. Londrina: EDUEL, 2014. v. 2, p. 349.

1. Você se surpreendeu com alguma das notações do mapa (Figura 6) em relação ao uso do 'tu' e do 'você'?

2. Pelo mapa (Figura 6), qual dos dois pronomes é mais usado no Brasil?

3. Observando as demarcações de uso comparativo do 'tu' e do 'você', em qual capital brasileira o 'tu' é mais usado?

4. Em quais outras capitais brasileiras o uso do 'tu' também se destaca?

5. Observando o mapa, há alguma capital em que se usa mais o 'tu' que o 'você'?

6. Observando a localização de Minas Gerais, no mapa, qual dos dois pronomes é mais usado no estado?

7. O Projeto ALiB só registra os dialetos nas capitais do país, por isso, no mapa, só aparece a capital de Minas Gerais, Belo Horizonte. Se já tivéssemos os registros das cidades, qual cidade certamente estaria registrada nesse mapa, (Figura 6) apontando moradores usuários do 'tu' e do 'você', em Minas Gerais?

8. Você acha que nossas pesquisas são importantes para que esses registros aconteçam? Por quê?

9. Na sua concepção, ao término da nossa pesquisa, ela servirá para mudar algo no mapa linguístico do 'tu' e do 'você'? O quê?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

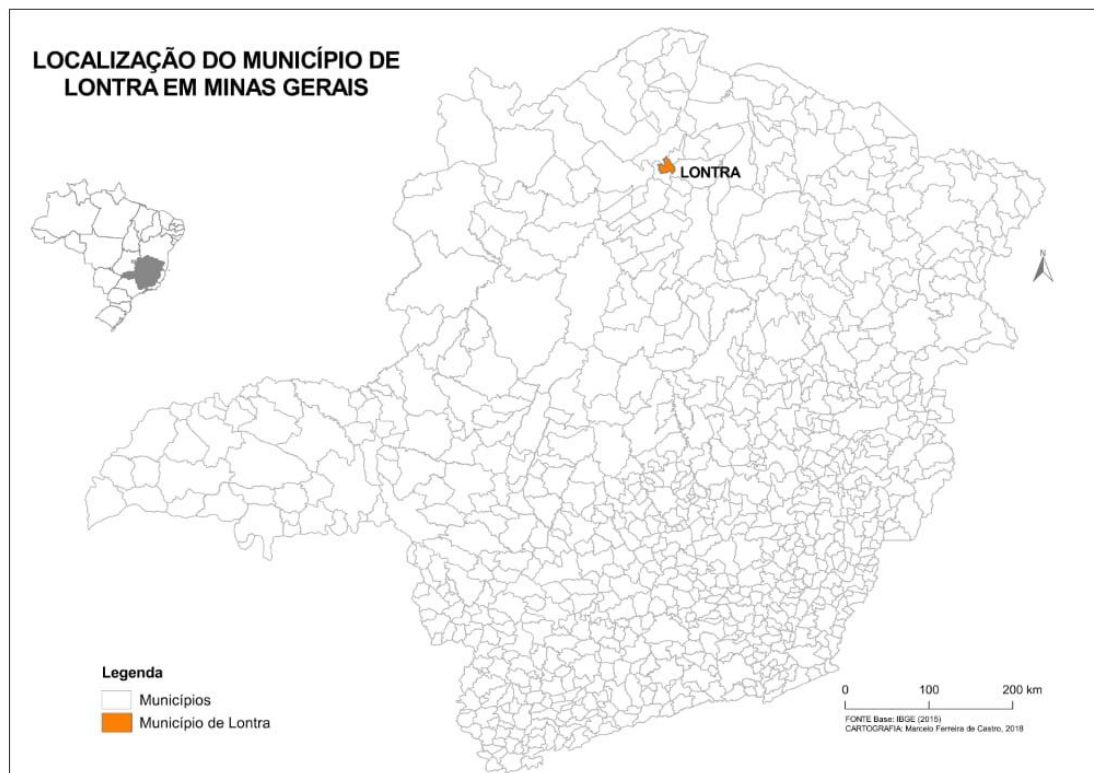
Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 02 - SINCRONIA DAS FORMAS DE TRATAMENTO ‘TU’ E ‘VOCÊ’ NO BRASIL

ATIVIDADE 3: Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra/MG

Agora, observe o mapa²⁸ na figura, a seguir, que indica a localização da cidade de Lontra, no Estado de Minas Gerais.

Figura 7 - Localização geográfica da cidade de Lontra/MG



²⁸ Fonte Base IBGE 2015 – Cartografia Marcelo Ferreira de Castro, 2018.

1. Você já havia visto o mapa de Minas Gerais com a localização do município de Lontra?

2. O que mais chamou sua atenção?

3. Observando a localização de Lontra no mapa da Figura 7, os pontos marcados de uso do 'tu' e do 'você', no Brasil, mapa linguístico (Figura 6, atividade 2) e usando seu conhecimento como morador de Lontra, qual das realizações de uso das duas formas de tratamento você acha que mais se aproximaria do uso em Lontra? (Assinale com um x a opção correta.).

a- () Aproximadamente 15% dos moradores usam o 'tu' e o restante usa 'você' ou 'cê'.

b- () Usam o 'tu' de 15% a 34% dos moradores e o restante usa 'você' ou 'cê'.

c- () Usam o 'tu' de 35% a 56% dos moradores e o restante usa 'você' ou 'cê'.

d- () Usam o 'tu' de 57% a 76% dos moradores e o restante usa 'você' ou 'cê'.

e- () Usam o 'tu' de 77% a 96% dos moradores e o restante usa 'você' ou 'cê'.

f- () Aproximadamente 97% dos moradores usam o 'tu' e o restante usa 'você' ou 'cê'.

4. De acordo com a questão anterior, você e sua família, quanto ao uso do 'tu' e do 'você', se encaixariam em qual das realizações?

5. Retome à carta linguística do 'tu' e do 'você'(Figura 6: Carta linguística M02 - Tratamento do interlocutor *Tu* e *Você*, nas capitais) utilizada na atividade anterior. Como seria a representação do uso do 'tu' e do 'você' em Lontra, utilizando a figura colorida com as cores vermelha e amarela? Desenhe abaixo.

Educação linguística

Diante de uma sociedade tão conturbada em todos os âmbitos como a do século XXI, vemos, a cada dia, surgirem avaliações subjetivas sobre as mais diversas situações e pessoas, nos mais diversos contextos sociais. O preconceito linguístico tem sido mais um exemplo claro de alijamento social a que o indivíduo tem sido recorrentemente submetido.

Como mencionado anteriormente, muitas vezes, comparações e julgamentos infundados sobre diferentes formas de expressões linguísticas levam a crenças e atitudes negativas que podem resultar em sérias consequências para os falantes. É um tipo de preconceito, “o mais sutil de todos eles”, nas palavras de Scherre (2009), em seu artigo *O preconceito deveria ser crime*²⁹, que ainda não é judicialmente criminalizado na sociedade, entretanto tem suscitado constrangimentos ao falante sempre que é discriminado pela sua forma de falar. A autora ainda afirma que “qualquer pessoa que for vítima de preconceito linguístico pode buscar a lei maior da nação para se defender”, uma vez que, ainda segundo a linguista, “a Constituição Brasileira estabelece que ‘ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante’”.

Por essas razões, defendemos ferrenhamente e postulamos como de suma importância o trabalho com a educação linguística. Entendemos que um trabalho sistemático na escola fará toda a diferença em relação ao modo de os sujeitos verem, pensarem e reagirem à maneira de falar do outro. Se não há fundamentos linguísticos para sustentar a superioridade de uma variedade em detrimento de outra, não há também fundamentos humanos que sustentem esse insensato comportamento. É imprescindível, a conscientização sobre o respeito às variedades linguísticas, para que não façamos, e nem nos tornemos, vítimas desse que é “um tratamento desumano e degradante - uma tortura moral”, como bem afirmou Scherre (2009).

Temos como objetivos para esta oficina: mostrar aos alunos, com exemplos e argumentos, que todas as variedades são legítimas e próprias de uma língua heterogênea; exemplificar atitudes que conduzam à formação da consciência linguística; discutir sobre avaliações subjetivas de alguns grupos sociais a respeito das variedades linguísticas.

²⁹ Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,DML14585-17580,00-LINGUA.html>>
Acesso em: 22 set. 2018.

Esta oficina é constituída por duas atividades: a *Atividade 1: Reconhecendo a importância das variedades linguísticas* aborda a importância das variedades linguísticas como parte constitutiva da língua, a qual, por sua dinamicidade, não se compõe apenas das variedades sociais a que se atribui o qualificativo de ‘cultas’, usos mais monitorados da língua, nas palavras de Faraco (2008), mas também das variedades populares.

A atividade busca ressaltar a valorização e aceitação recíprocas das variedades linguísticas que constituem a nossa língua, com o intuito de conscientizar de que todas elas são legítimas, determinadas por *normas* que atendem às necessidades de seus usuários, e que devem ser respeitadas, pois fazem parte da história e representam a identidade linguística de um povo. Além disso, a atividade aborda as reações, crenças e atitudes negativas das pessoas em relação às variedades linguísticas.

A *Atividade 2: As vozes representadas pelas variedades linguísticas*, ressalta as vozes dos falantes da língua nos diferentes lugares e situações sociais do país. Trata de como as variedades estigmatizadas podem representar vozes oprimidas, desprestigiadas, também socialmente. Casos de variação linguística são evidenciados na atividade, para que o aluno, além de desmitificar o falar “feio” e “incorreto”, também se aperceba parte dessa variação, assumindo sua condição de usuário de uma língua que se manifesta em diferentes variações, entretanto dispõe de perfeita comunicabilidade, independentemente do interlocutor e do contexto de interlocução.

Atividades: aula expositiva dialogada sobre as variedades linguísticas, esclarecendo ao aluno sobre a importância do seu reconhecimento, do respeito a elas e de sua contribuição para a formação identitária dos grupos e dos valores socioculturais que carregam; discussão sobre preconceito linguístico em contraposição à valorização da variedade linguística de cada povo, com base na projeção do vídeo “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”.

Os recursos materiais necessários para o desenvolvimento da oficina foram cópias xerox de texto sobre as variedades linguísticas, cópia da partitura da música “Vozes da seca”, de Luiz Gonzaga e Zé Dantas, vídeo “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”, som, folha de atividades, *datashow*. O tempo previsto para a aplicação foi de 3 horas/aula (50 minutos cada aula).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 03 - EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

ATIVIDADE 1: Reconhecendo a importância das variedades linguísticas

Leia, atentamente, o texto intitulado *As variedades linguísticas*³⁰, a seguir, cujo tema, obviamente, são as variedades linguísticas que, como já sabemos, são legítimas formas de falar e importantes para mostrar a diversidade dos falares brasileiros. São elas que tornam nossa língua viva, dinâmica, heterogênea e receptiva a tantas mudanças. Na sequência, assistimos ao vídeo “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”³¹, com duração de 9min. 29seg., para melhor ilustrar as diversidades linguísticas do PB.

As variedades linguísticas

Sabemos o quanto o Brasil é grande, mas também desigual. Aqui estão 80% do total de falantes da Língua Portuguesa. Há pessoas vivendo no campo, em cidades grandes e pequenas, no litoral, em pequenos povoados, na floresta, enfim, em diferentes lugares. Por isso, é natural que a Língua Portuguesa sofra variações chamadas variedades linguísticas. Variedades linguísticas são as variações que uma língua apresenta, conforme as condições em que ela é utilizada. Essas condições podem ser sociais, culturais, regionais e históricas. Além dos fatores já citados, uma língua também pode variar por motivos diversos, como: idade do falante, profissão, grau de instrução.

Para que nós, usuários, possamos nos direcionar quanto ao uso da língua, existem especialistas que se debruçam incansavelmente sobre os livros para estudar, investigar, registrar e sistematizar as regras de uma língua. Essa sistematização dá origem à norma-padrão, que orienta o uso social da língua, falada ou escrita. É a língua registrada nos dicionários e nas gramáticas. As variedades que não se encaixam dentro da norma-padrão costumam ser alvo de preconceito, muitas vezes sendo ridicularizadas, inferiorizadas, desprestigiadas socialmente. A isso chamamos preconceito linguístico. Contudo, mesmo que uma variedade seja bastante diferente da norma-padrão, do ponto de vista linguístico, ela será perfeitamente aceitável, se permitir que seus falantes e comuniquem e interajam de modo eficiente. O mais importante é que todas as variedades sejam respeitadas.

³⁰ Texto elaborado pela pesquisadora com base em CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. v. 1.

³¹ Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/itapetininga-regiao/tem-noticias>.

Após termos feito a leitura do texto anterior e assistido ao vídeo “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”, que ilustram tão bem a diversidade linguística do português brasileiro, responda a estas questões:

1. Você percebe diferença entre o seu modo de falar e o de outras pessoas de lugares diferentes?

A. () Sim.

B. () Não.

2. Se sim, quais seriam essas diferenças?

3. Essas diferenças o incomodam?

A. () Sim.

B. () Não.

4. Você percebeu essas diferenças também no vídeo a que você assistiu?

A. () Sim.

B. () Não.

5. O que mais chamou sua atenção no vídeo, em relação ao português que falamos no Brasil?

6. Já sofreu algum tipo de preconceito linguístico?

A. () Sim.

B. () Não.

7. Se sim, como ele se manifestou?

8. O que você acha do modo como as pessoas, de modo geral, reagem em relação às variedades linguísticas? Descreva essas reações.

9. Você percebe que há preconceito linguístico na sociedade? Comente isso.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 03 - EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

ATIVIDADE 2: As vozes representadas pelas variedades linguísticas

Leia atentamente a letra da canção *Vozes da seca*, de Luiz Gonzaga e Zé Dantas³². Na sequência, ouça letra e melodia, observando ‘a voz’ que fala no texto.

Vozes da seca

Seu doutô os nordestino têm muita gratidão
Pelo auxílio dos sulista nessa seca do sertão
Mas doutô uma esmola a um homem qui é são
Ou lhe mata de vergonha ou vicia o cidadão
E por isso que pidimo proteção a vosmicê
Home pur nós escuido para as rédias do pudê
Pois doutô dos vinte estado temos oito sem chovê
Veja bem, quase a metade do Brasil tá sem cumê
Dê serviço a nosso povo, encha os rio de barrage
Dê cumida a preço bom, não esqueça a açudage
Livre assim nós da ismola, que no fim da estiage
Lhe pagamo intê os juru sem gastar nossa corage
Se o doutô fizer assim salva o povo do sertão
Quando um dia a chuva vim, que riqueza pra nação!
Nunca mais nós pensa em seca, vai dá tudo nesse chão.
Como vê nosso distino mercê tem na vossa mão.

³² Disponível em: <https://luizluagonzaga.mus.br/site/_content&task=3.> Acesso em: 20 ago. 2018.

Após ler a letra da música e ouvir a melodia e levando em conta o que estudamos sobre variedades linguísticas, responda³³:

1. Quem é o personagem representado pela ‘voz social’ que fala no texto?

2. A quem essa ‘voz’ se dirige?

3. Podemos dizer que, no texto, ocorrem casos de variação linguística?

A. () Sim.

B. () Não.

4. Se sim, retire quatro dessas palavras e diga como elas são pronunciadas por você ou por pessoas de outros lugares do Brasil.

5. Essas pronúncias diferem do modo como são pronunciadas no texto?

A. () Sim.

B. () Não.

6. O texto da canção *Vozes da seca* é literário, gênero que permite ao autor usar as palavras à sua maneira, até brincar com elas, sem, violar as regras gramaticais do português.

Você percebeu, no texto, palavras ou expressões que não estão de acordo com a norma padrão, e que também são faladas por você ou por alguém que você conhece?

A. () Sim.

B. () Não.

³³ Algumas questões foram adaptadas do livro “Português contemporâneo diálogo, reflexão e uso”, de CEREJA, VIANNA e DAMIEN (2017, p. 48-49).

7. Se sim, retire, do texto, alguns exemplos e transcreva-os, a seguir.

8. Na letra da música, aparecem as palavras ‘vosmicê’ e ‘mercê’. Elas são derivadas de qual expressão usada e estudada na 1ª oficina?

9. Que palavra, hoje em dia, substitui essa expressão na fala dos brasileiros?

10. Que outras palavras pertencentes à “família” da palavra citada na questão anterior usamos como forma de referência ao outro?

11. Na letra da canção, o uso de palavras e expressões em oposição à norma-padrão dificultou o entendimento do texto?

A. () Sim.

B. () Não.

12. Por quê?

13. Como devem ser vistos e tratados pela população brasileira os falantes das diferentes variedades que compõem a língua do nosso país?

Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa no português brasileiro

Scherre (2005, p. 15) afirma que “a história da humanidade revela que *certo* e *errado* são noções relativas”. A autora avalia ainda que as pessoas acreditam que existe uma língua estruturalmente mais correta que outra. Isso se dá pelas estruturas sistêmicas que toda língua apresenta em sua forma regida por regras que obedecem ao formato de uso padrão, a chamada norma-padrão, definida por Faraco (2008, p. 73) como “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística”.

A GTN prescreve as regras da formalidade, da norma-padrão, referência de uso da língua. A GTN não leva em conta contextos, interlocutores ou os subsistemas da língua, visto que é pautada por normas, regras a serem seguidas, independente de usos e/ou usuários. Subsistemas são parte do sistema linguístico, com usos registrados e categorizados por estudiosos da língua, que, por vezes, se distanciam do uso padronizado da GTN. Todavia, se a língua, retomando as palavras de Faraco (2008), é constituída por um conjunto de variedades (de normas), a norma-padrão se constitui como uma dessas variedades, só que com função balizadora para atenuar a diversidade linguística.

Dentro das regras de uso do PB prescritas pela GTN está a concordância, um importante mecanismo linguístico que, consoante Bechara (2003, p. 416), “consiste em se adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada”. Na sequência, o mesmo autor completa que “diz-se de concordância verbal a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o *predicativo*) e o verbo da oração”. Assim, a estrutura linguística do PB contempla as regras de concordância verbal como um norteador para o uso em situações que exijam a devida concordância do verbo com o sujeito. Contudo, ressalte-se, aqui, a importância das devidas circunstâncias de uso: as formais e as informais. Faraco (2008) apregoa que cabe ao ensino ampliar a mobilidade linguística do falante, ou seja, garantir-lhe um trânsito amplo pela heterogeneidade linguística a que está exposto.

A concordância verbal com as formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ como sujeito tem suscitado discussões por todo o país, especialmente quanto ao ‘tu’. Em diversos lugares onde essa forma aparece como referência ao interlocutor, os falantes não realizam a

devida concordância sujeito/verbo como prescreve a gramática. E isso é comum para esses usuários, faz parte do seu uso cotidiano da língua. Scherre (2005, p. 19) coaduna essa ideia, quando afirma que “estudos diversos têm mostrado que, na modalidade falada do português brasileiro, a concordância de número plural nem sempre ocorre”. Assim, serão mostrados, nesta oficina, contextos em que o falante usa a variedade padrão e contextos em que usa a variedade não padrão, além de atividades orais inseridas em contextos formais e informais, cuja finalidade é mostrar a diferença de uso, de interlocutor e de finalidade do texto.

Objetivamos levar ao conhecimento do aluno, além dos subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do português brasileiro, os mecanismos de concordância verbal para o uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, conforme GTN, a fim de que o discente faça uso da norma-padrão, conforme lhe for oportuno e necessário.

Esta oficina é constituída por quatro atividades. A *Atividade 1 “Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro”* apresenta e esclarece aos alunos os seis subsistemas dos pronomes de segunda pessoa, investigados, registrados e categorizados pela linguista Maria Marta Pereira Scherre (2009), de que dispõe o nosso sistema linguístico, a fim de que o aluno tenha noção do seu funcionamento, respeitada a sua maturidade linguística. Essa atividade contrapõe o sistema linguístico existente dos pronomes de segunda pessoa para referência ao interlocutor em conformidade com a norma-padrão, ou seja, pronomes em perfeita concordância com os verbos e os subsistemas surgidos, que são resultados de alterações sofridas por esse sistema padrão dos pronomes de segunda pessoa do singular do PB ao longo do tempo, por usuários da língua de diferentes lugares do Brasil, em consonância com suas condições e necessidades de uso. Além disso, mostra outras alterações, como as variantes do pronome ‘você’, ‘ocê’ e ‘cê’, também como forma de referência ao interlocutor. Insere, ainda, a cidade de Lontra nesses subsistemas, instigando o aluno a supor qual seria a composição do subsistema lонтrense.

A *Atividade 2: Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’* pretende promover ao aluno o contato com os mecanismos de concordância verbal, segundo a gramática normativa, especialmente os relacionados aos pronomes ‘tu’ e ‘você’, para assim dispor deles quando necessário, oportuno e pertinente for. Será enfatizada ao educando a importância da aprendizagem das regras de que dispõe e exige a norma-padrão, especialmente para a escrita de textos ou para

seu uso em contextos formais. Além disso, visa a que o aluno reconheça a existência das variedades padrão e não padrão da língua para, assim, respeitá-las como de igual valor.

A Atividade 3: Mensagem ao diretor é uma atividade envolvendo a modalidade oral da língua, tão importante quanto a escrita. Observou-se o comportamento linguístico do falante, especialmente após a atividade 3, que abordou regras de concordância verbal, em um contexto de uso mais formal da língua. Para tanto, escolhemos o diretor da escola Guimarães Rosa, professor José Osmar Rodrigues, como nosso interlocutor e a atividade uma mensagem de áudio, utilizando a ferramenta WhatsApp, enviada a ele questionando-o sobre a nossa pesquisa. Os questionamentos direcionados pedem que o aluno comente com o interlocutor sobre o tema estudado, conte o que tem aprendido e pergunte ao diretor o que ele sabe e pensa sobre o assunto da nossa pesquisa, ou seja, a variação de uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’.

A Atividade 4: Sobre a pesquisa: uma avaliação é também uma atividade relacionada à modalidade oral, entretanto analisamos o comportamento linguístico do falante em um contexto informal de uso da língua. Desse modo, escolhemos, como interlocutor, um colega de sala, com a finalidade de que um aluno enviasse a mensagem de áudio ao outro, também via WhatsApp, fazendo-lhe duas perguntas sobre a pesquisa, a saber, o que ele havia achado da pesquisa e o que havia aprendido ou achado mais interessante de tudo visto e ouvido sobre os dois pronomes de tratamento, o ‘tu’ e o ‘você’.

Atividades: Atividades sobre os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular, atividades escritas de concordância verbal, focalizando os dois pronomes de tratamento, ‘tu’ e ‘você’, conforme norma-padrão, duas atividades orais (gravações de áudios de WhatsApp) para verificação de uso dos pronomes de tratamento, conforme contexto de interlocução e interlocutor.

Os recursos materiais necessários foram cópias xerox dos textos para leitura com o quadro dos subsistemas e atividades, cópias xerox de página das gramáticas contendo regras de concordância verbal, gramáticas para consulta, aparelho celular para gravações. O tempo previsto foi de 4 h/a, sendo 50 minutos cada hora/aula.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 04 - CONHECENDO OS SUBSISTEMAS DOS PRONOMES DE SEGUNDA PESSOA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

ATIVIDADE 1: Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro

Leia, atentamente, o texto a seguir, para você conhecer um pouco sobre os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa ‘tu’ e ‘você’.

*Os seis subsistemas do português brasileiro*³⁴

A Gramática Tradicional Normativa (GTN) do português brasileiro apresenta como regra de uso para referência ao interlocutor, aquele com quem se fala, no singular, os pronomes de segunda pessoa ‘tu’ e ‘você’. Como já vimos, o pronome ‘tu’ deve realizar, segundo a norma-padrão, a concordância do verbo em segunda pessoa e o pronome ‘você’ em terceira pessoa.

Tu *podes* me emprestar o lápis?

(pron. de 2ª pes. do sing., verbo na 2ª pes. do sing.)

Você *pode* me emprestar o lápis?

(pron. de 2ª pes. do sing., verbo na 3ª pes. do sing.)

A proposta da GTN nos direciona apenas para esse sistema linguístico, em conformidade com a norma-padrão. Entretanto, como a língua é dinâmica e se adapta às necessidades de seus usuários, com o tempo, surgiram outros sistemas, registrados e categorizados por historiadores da língua que tão logo perceberam que os usos das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ não eram os mesmos em todo o país, visto que, sabemos, uma língua não se constitui apenas da variedade padrão, mas também das variedades não padrão. Assim, além das formas estudadas, há ainda o registro das formas não padrão ‘ocê’ e ‘cê’, variações do ‘você’, como estratégia também de referência ao interlocutor.

³⁴ Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Observe o Quadro 4, a seguir, com os seis subsistemas investigados, sintetizados e registrados pela linguista Scherre (2009).

Quadro 4 - Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no PB³⁵ - Subsistemas

Centro-Oeste	Distrito Federal Centro-Oeste	Sudeste	Sul	Nordeste	Norte
Você Pombal/GO Mato Grosso Mato Grosso do Sul		Você Minas Gerais Belo Horizonte/MG Espírito Santo São Paulo	Você Paraná	Você Salvador/BA Helvécia/BA Rio de Contas/BA	
			Tu (>80%) Curitiba/PR Porto Alegre/RS Flores da Cunha/RS Panambi/RS São Borja/RS Pelotas/RS		Tu (>80%) Tefé/AM
			Tu/Você (50%/50%) Chapecó/SC		
		Tu (>76%) Uberlândia/MG	Tu (>76%) Florianópolis/SC Ribeirão da Ilha/SC Curitiba/PR	Tu (>76%) São Luís/MA	Tu (>76%) Belém/PA Tocantins
	Você/Tu (30% a 95%)	Você/Tu (30% a 95%)	Você/Tu (30% a 95%)	Você/Tu (30% a 95%)	Você/Tu (30% a 95%)
	Tu/Você (5% a 70%) Distrito Federal (Grande Brasília)	Tu/Você (5% a 70%) Rio de Janeiro/RJ Santos/SP	Tu/Você (5% a 70%) Paraná (áreas bilíngues)	Tu/Você (5% a 70%) Maranhão Bahia Cinzento/BA Sapé/BA Salvador/BA Poções/BA Santo Antônio/BA Feira de Santana/BA	Tu/Você (5% a 70%) Boa Vista/RO
		Tu/Você Você/Tu (entre 14% e 38%) São Paulo	Tu/Você Você/Tu (entre 14% e 38%) Blumenau/SC Lages/SC Curitiba/PR	Tu/Você Você/Tu (entre 14% e 38%) Recife/PE João Pessoa/PB Campina Grande/PB Fortaleza/CE Teresina/PI Imperatriz/MA	Tu/Você Você/Tu (entre 14% e 38%) Manaus/AM

Fonte: SCHERRE (2009) com adaptações. Ver observação 2 em nota de rodapé.

³⁵ Por se tratar de assunto bastante complexo, o quadro dos subsistemas será detalhadamente esclarecido, por acreditarmos que, ao final, os alunos terão uma noção do que se trata, respeitando sua maturidade linguística e seu grau de entendimento. Além disso, para facilitar ainda mais a compreensão, foram suprimidos alguns detalhes do quadro original relacionados à concordância do verbo com o pronome (se alta, média ou baixa concordância).

1. Observando o quadro anterior (4), anote, nas linhas em branco, os subsistemas registrados pela linguista Scherre (2009), em relação ao uso da segunda pessoa de tratamento no Brasil.

2. Observando os modos de se referir ao interlocutor, qual forma registrada aparece em mais subsistemas?

3. De quais subsistemas os falantes do português de Minas Gerais fazem parte?

4. Na sua opinião, em qual desses subsistemas os falantes da cidade de Lontra se encaixariam?

5. Se observarmos cuidadosamente o modo como falamos, perceberemos que em Lontra os moradores usam outras formas de referência ao interlocutor que não só o 'tu' e o 'você'. Quais são elas?

6. Como se comporia o subsistema de uso da segunda pessoa do singular do português falado pelas pessoas em Lontra?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano: _____

OFICINA 04 - CONHECENDO OS SUBSISTEMAS DOS PRONOMES DE SEGUNDA PESSOA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

ATIVIDADE 2: Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’

Você lerá, a seguir, um texto explicando os usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’, conforme o sistema linguístico do português brasileiro. Preste bastante atenção!

Os pronomes ‘tu’ e ‘você’ e a gramática normativa

A gramática normativa, que rege as normas que compõem a nossa língua, considera os dois pronomes, ‘tu’ e ‘você’, de segunda pessoa, ou seja, se referem à pessoa com quem estamos falando. Entretanto, quanto à conjugação verbal, o pronome ‘tu’ leva o verbo para a segunda pessoa (tu cantas, tu amas, se tu morresses, tu cantaste), enquanto o pronome ‘você’ faz a concordância com o verbo na terceira pessoa (você canta, você ama, se você morresse, você cantou).

A partir das informações do texto anterior, leia os textos, a seguir, e responda ao que se pede.

Texto 01: Música “Sabiá” - (Luiz Gonzaga)

A todo mundo eu dou "Psiu" (Psiu! Psiu! Psiu!)	Tem pena d'eu (Sabiá!)
Perguntando por meu bem (Psiu! Psiu! Psiu!)	Diz por favor (Sabiá!)
Tendo o coração vazio	Tu que cantas
Vivo assim a dá "Psiu"	Passarinho! (Sabiá!)
Sabiá vem cá também..	Alivia a minha dor (Sabiáaaaaá!)
Tu que anda pelo mundo – (Sabiá)	Tem pena d'eu
Tu que tanto já voou – (Sabiá)	Diz por favor
Tu que fala aos passarinho – (Sabiá)	Tu que tanto anda no mundo
Alivia a minha dor – (Sabiá).	Onde anda meu amor? Oh! oh!...

<https://luizluagonzaga.mus.br/site/?ption=com=1>
03. Acesso em: 20 ago. 2018.

Texto 02: Poema “Se tu me amas” - (Mário Quintana)

Se tu me **amas**, ama-me baixinho
Não o **grites** de cima dos telhados
Deixa em paz os passarinhos
Deixa em paz a mim
Se me **queres**,
enfim,
tem de ser bem devagarinho, Amada,
que a vida é breve, e o amor mais
breve ainda.
https://www.pensador.com/poemas_e_versos_curtos/ Acesso em: 20 ago. 2018

Texto 03: Poema “José” - (Carlos Drummond de Andrade)

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, **você?**
Você que é sem nome,
que **zomba** dos outros,
você que **faz** versos,
que **ama**, **protesta?**
e agora, José?

Está sem mulher,
está sem discurso,
está sem carinho,
já não pode beber,
já não pode fumar,
cuspir já não pode,
a noite esfriou,
o dia não veio,
o bonde não veio,
o riso não veio,
não veio a utopia
e tudo acabou
e tudo fugiu
e tudo mofou,
e agora, José?

E agora, José?
Sua doce palavra,
seu instante de febre,
sua gula e jejum,
sua biblioteca,

sua lavra de ouro,
seu temo de vidro,
sua incoerência,
seu ódio - e agora?

Com a chave na mão
quer abrir a porta,
não existe porta;
quer morrer no mar,
mas o mar secou;
quer ir para Minas,
Minas não há mais.
José, e agora?

Se você gritasse,
se você gemesse,
se você tocasse
a valsa vienense,
se você domisse,
se você cansasse,
se você morresse...
Mas você não morre,
você é duro, José!

Sozinho no escuro
qual bicho-do-mato,
sem teogonia,
sem parede nua
para se encostar,
sem cavalo preto
que fuja a galope,
você marcha, José!
José, para onde?

https://www.pensador.com/poemas_e_versos_curtos/
Acesso em: 20 ago. 2018.

Após a leitura atenta dos textos, responda:

1. A ‘voz’ que fala nos poemas e nas canções é chamada de “eu lírico”. A quem se dirige o “eu lírico” de cada um dos textos:
 - a. Texto 01: Música “Sabiá” _____
 - b. Texto 02: Poema “Se tu me amas” _____
 - c. Texto 03: Poema “José” _____

2. Volte aos textos 01 (Música “Sabiá”) e 02 (Poema “Se tu me amas”), leia-os novamente, e responda às seguintes questões:
 - a. Qual forma de tratamento é usada para se referir a quem o “eu lírico” se dirige?

 - b. Observando os verbos em destaque nos dois textos, responda: qual a diferença entre eles quanto à conjugação?

 - c. Você sabe o porquê dessa diferença quanto à conjugação desses verbos?
 - A. () Sim.
 - B. () Não.

3. Observando o texto 03, Poema “José”, a conjugação dos verbos em negrito se assemelha à dos verbos do texto 01 ou 02?

4. No Quadro 5, a seguir, apresentamos algumas regras de concordância verbal do português brasileiro seguidas de exemplos, segundo a GTN. Esse quadro foi montado, de acordo com o gramático Bechara (2003, p. 416, 430) e ainda com seu livro didático de Língua Portuguesa, (CEREJA; COCHAR 2015, p. 166,186). Leia o referido quadro (5), atenciosamente, consulte, se for preciso, as gramáticas disponibilizadas e a folha anexa com as principais regras de concordância verbal. Na sequência, responda às questões.

Quadro 5 - Regras de concordância verbal - PB

Concordância e Concordância Verbal³⁶

Cereja e Cochar (2015, p. 166) asseguram que a concordância é a responsável pela harmonia entre sujeito e verbo, ou entre substantivo e adjetivo; é o princípio linguístico que orienta a combinação das palavras na frase.

Bechara (2003, p. 416) complementa dizendo que “Em português, a concordância consiste em se adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada”. E ainda: “Diz-se concordância verbal a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicativo) e o verbo da oração.” (BECHARA, 2003, p. 416)

Segundo esse mesmo autor, são regras de concordância verbal:

a) Se o sujeito for simples e singular, o verbo irá para o singular, ainda que seja coletivo: ‘A vida *tem* uma só entrada: a saída *é* por cem portas.’ (BECHARA, 2003, p. 430)

b) Se o sujeito for simples e plural, o verbo irá para o plural: ‘Os bons conselhos desprezados *são* com dor comemorados.’ (BECHARA, 2003, p. 430)

“... o verbo concorda com o sujeito em número e pessoa. De acordo com a norma-padrão da língua, esse é o princípio básico da concordância verbal. Há, entretanto, outros casos de concordância verbal que devem ser considerados.” (CEREJA e COCHAR, 2015, p. 186)

Sendo assim, pelo princípio básico de concordância, temos³⁷:

- a- **Você *foi*** ontem à festa?
- b- Gostaria de saber se todos **vocês *fazem*** parte do grupo de voluntários.
- c- **Tu *foste*** ontem à festa?
- d- **Tu *andas*** tão triste. O que houve?

a. A partir das informações do quadro e retomando os textos 01 (Música “Sabiá”) e 02 (Poema “Se tu me amas”), em qual deles os verbos são utilizados de acordo com a norma-padrão, ou seja, estão de acordo com a gramática normativa?

b. Dos 03 textos (Texto 01: Música “Sabiá”, Texto 02: Poema “Se tu me amas”, Texto 03: Poema “José”), em qual deles os verbos são utilizados em desacordo à norma-padrão?

c. Em relação ao texto 03 (Poema “José”), os verbos obedecem ao princípio normativo básico de concordância?

A. () Sim.

B. () Não.

³⁶ Texto elaborado pela pesquisadora, conforme BECHARA (2003, p. 416, 430), CEREJA e COCHAR (2015, p. 166, 186).

³⁷ Exemplos formulados pela pesquisadora.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano _____

OFICINA 04 - CONHECENDO OS SUBSISTEMAS DOS PRONOMES DE SEGUNDA PESSOA NO
PORTUGUÊS BRASILEIRO

ATIVIDADE 3: Mensagem ao diretor

Leia o texto seguinte, atenciosamente. Depois, faça a atividade proposta.

Como nos referimos ao nosso interlocutor

Já vimos que a alternância de uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ na fala dos brasileiros não é algo incomum. Vimos também que o falar lontrense apresenta essa peculiaridade. Esta atividade tem o objetivo de mostrar a você como nos comportamos linguisticamente em contextos em que esses pronomes são utilizados por nós. Em nossas relações cotidianas, a maneira de nos referirmos às pessoas com quem convivemos muda conforme nossa relação com elas. Usamos formas/pronomes de tratamento diferentes – ‘tu’, ‘você’, ‘ocê’, ‘cê’, ‘senhor(a)’ – dependendo do grau de intimidade, de respeito ou de distanciamento que temos com nosso interlocutor. Isso é muito comum e natural no nosso dia a dia.

Vamos, neste momento, fazer uma atividade oral, utilizando a ferramenta WhatsApp. Você enviará um áudio ao diretor da nossa escola, Professor José Osmar, contando-lhe sobre nossa pesquisa. Ao gravar a mensagem, não se esqueça de:

- a. comentar sobre o tema que você está estudando;
- b. contar o que você tem aprendido com a pesquisa;
- c. perguntar o que ele sabe sobre o assunto da nossa pesquisa;
- d. perguntar o que ele pensa sobre o assunto da nossa pesquisa.
- e. agradecer ao diretor por sua atenção e por ouvir os áudios.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: As formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português falado e escrito em Lontra/MG: Crenças e Atitudes

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Pesquisadora: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/2018

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno (a): _____ **Turma:** 9º Ano _____

OFICINA 04 - CONHECENDO OS SUBSISTEMAS DOS PRONOMES DE SEGUNDA PESSOA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

ATIVIDADE 4: Sobre a pesquisa: uma avaliação

Para a melhor compreensão da atividade que você irá realizar, leia o texto a seguir.

Conversa entre amigos

Há algum tempo, mais precisamente um ano, estamos juntos participando da realização desta pesquisa que envolve o falar lontrense. Descobrimos e aprendemos muitas coisas sobre o uso do ‘tu’ e do ‘você’ que não conhecíamos. Você, eu, nossos amigos, colegas, familiares, moradores de Lontra, fazemos parte de um processo linguístico importantíssimo para a nossa língua que está sendo estudado para ser compreendido. Certamente, muitas dúvidas foram esclarecidas e, hoje, podemos ter uma visão diferente desse fenômeno linguístico que ocorre em nossa cidade do qual fazemos parte.

Você fará, agora, uma segunda atividade oral, também sobre a nossa pesquisa. Para isso, usaremos novamente a ferramenta WhatsApp. Desta vez, a mensagem será destinada ao(à) seu(sua) colega de sala. Você fará a ele duas perguntas sobre a nossa pesquisa. Pergunte-lhe o que:

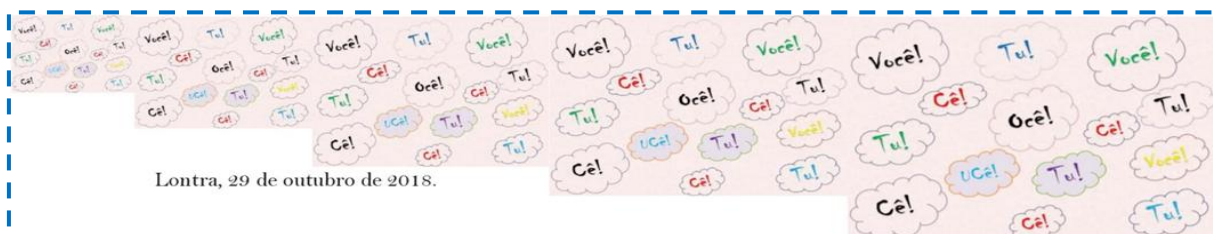
- a. achou da pesquisa;
- b. aprendeu ou achou mais interessante de tudo que viu e ouviu sobre o ‘tu’ e o ‘você’.

Não se esqueça de, antes de fazer suas perguntas, deixar seu nome gravado no áudio. No espaço a seguir, registre, também, o seu nome e o do colega a quem você enviará o áudio.

De: _____

Para: _____

Após a aplicação das oficinas, proporcionamos um momento de descontração aos alunos, oferecendo-lhes um coquetel com algumas guloseimas. Aproveitamos para agradecer-lhes imensamente pela colaboração, participação e seriedade com que resolveram as atividades propostas. Entregamos a eles a seguinte mensagem:



Lontra, 29 de outubro de 2018.

Meus Queridos Alunos.

Quando estamos mergulhados em um trabalho que se torna um objetivo importante em nossa vida, precisamos do auxílio das melhores pessoas ao nosso redor, para que ele não se transforme em um fardo difícil de carregar. Quando iniciei minha pesquisa, nem pestanejei em escolhê-los como meus sujeitos informantes, logo, colaboradores. Vocês são alunos queridos que, eu tinha certeza, seriam meus parceiros ideais. E assim foi.

Foram tempos difíceis, por vezes, cansativos pelas longas conversas e muitas atividades em sala de aula, quando o projeto dependia muito da colaboração, do respeito ao meu trabalho e da sua disposição, disponibilidade e espontaneidade de vocês, meus caros alunos. Não me decepcionaram: foram maravilhosos, dispostos, curiosos, educados, e aprenderam e me ensinaram muito.

Vocês sabem da importância da nossa pesquisa. Ela não se configura apenas como um capricho nosso. Nós, como legítimos filhos e/ou moradores de Lontra, já vivenciamos situações, por vezes constrangedoras, devido ao nosso falar tão característico e peculiar. Agora descobrimos que não estamos sós. Como vimos, são tantos os falantes do TU espalhados por esse Brasil... Essa forma de tratamento é uma herança europeia tão antiga, não é? Ora, por que, então, nos envergonhamos? Não, não devemos. Já sabemos o valor das variações linguísticas, o respeito que temos que ter, e também exigir dos outros, em relação aos falares diferentes. Ninguém é melhor ou pior que o outro por falar diferente. Todo falante, assim como toda variedade linguística, tem o mesmo grau de importância dentro de um sistema linguístico.

Vocês têm noção do quanto nós lontrenses somos importantes? E o somos mais ainda, agora, com a nossa pesquisa. Tenho certeza, não demorará muito e teremos um lugarzinho lindo naquele mapa linguístico (ALIB) que vimos, e diante do qual vocês mesmos afirmaram "Falta registrar Lontra aí!". Nossa Lontrinha, de Minas para o mundo!!! Escrevemos, com a nossa pesquisa, uma parte da história da língua portuguesa no Brasil.

Meu coração, neste momento, está cheio de felicidade e gratidão. Quero muito lhes agradecer por tudo que fizeram por mim nesta etapa tão importante. Sem vocês eu não poderia terminar esta pesquisa. Foram grandes parceiros. Obrigada, meus amores!

Meu carinho, sempre!

Tia Zenilda



Depois de apresentada a proposta de ensino, iniciamos, a seguir, o Capítulo 6 que traz a análise dos resultados obtidos após a aplicação das quatro oficinas que compõem a proposta.

CAPÍTULO 6 - ANÁLISE DA PROPOSTA DE ENSINO - A DIVERSIDADE DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Neste capítulo, analisamos os resultados coletados, após a aplicação das quatro oficinas da proposta de ensino. Está organizado em quatro seções, e em cada uma delas analisamos uma oficina. Nas subseções, descrevemos as aplicações das atividades e apresentamos a análise dos resultados.

A aplicação da proposta de ensino foi iniciada no dia 24 de setembro de 2018 e finalizada no dia 24 de outubro de 2018. Não era nossa pretensão que se estendesse por tão longo período, entretanto, algumas interveniências corroboraram para que isso ocorresse, quais sejam: problemas estruturais na organização das oficinas da proposta, alterações gerais no calendário e no das avaliações, porquanto as provas que seriam realizadas na semana anterior às oficinas do projeto foram adiadas para a semana seguinte, o que coincidiu com a aplicação das atividades, impossibilitando-nos de usar todos os nossos horários e o de algum colega, caso fosse necessário, e, conseqüentemente, mudanças no planejamento curricular, com a inclusão da semana de jogos internos e, ainda, com a quadra poliesportiva em construção.

O funcionamento da escola, então, teve que ser interrompido por dois dias para a montagem da estrutura do telhado, devido ao uso de materiais/ferros que ofereciam riscos aos alunos. Essas são ocorrências comuns em um sistema de ensino contínuo, todavia, achamos conveniente o registro, porquanto justifica a segmentação da proposta.

Devido a esses percalços naturais, a dinâmica da aplicação foi a seguinte: as oficinas 01 e 02 foram realizadas nos dias 24 e 25 de setembro e 02 de outubro, e as oficinas 03 e 04, de 22 a 24 de outubro. A interrupção da aplicação não causou prejuízos ao desenvolvimento das oficinas, haja vista que eram atividades independentes, já que sua compreensão não dependia de ter participado das aplicadas em dias anteriores. A proposta foi preparada para 48 alunos (26 alunos do 9º 36 e 22 do 9º 4), contudo, em nenhuma das atividades esse quantitativo foi alcançado. Alguns fatores externos e imprevistos, como falta de transporte escolar para os alunos da área rural, alunos com atestado médico (doentes), ausências injustificadas de alunos contribuíram, sobremaneira, para que não comparecessem, em sua totalidade, a todas as oficinas. Assim, apesar da interrupção das

atividades devido às interveniências ou a algum dos motivos sinalizados, houve aluno que não participou de atividade alguma proposta.

Na primeira conversa com os discentes sobre a aplicação da proposta de ensino, explicamos sua importância para a conclusão do nosso trabalho. No entanto, deixamos claro, também, ser a proposta de ensino de suma importância para a sua aprendizagem, para a aquisição de novos conhecimentos, principalmente, os acerca das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, alvos do nosso estudo.

O objetivo principal da proposta é a promoção de uma educação linguística, focando, as variações linguísticas, estimulando o respeito a elas, com vistas a desvelar crenças e atitudes linguísticas negativas em relação aos diversos falares. Além disso, visa, também, a uma aprendizagem condizente da variedade padrão, mostrando ao aluno em que situações e contextos específicos os dois pronomes devem ser usados, seguindo as normas gramaticais de concordância verbal do português brasileiro.

Vale registrar as mudanças ocorridas com as turmas, da primeira fase da pesquisa, a diagnóstica, para a segunda, a da aplicação da proposta de ensino. Trabalhamos, no ano anterior (2017), com duas turmas de 8º ano (8º ano 4, com 27 alunos e 8º ano 5, com 21 alunos). No ano de 2018, já no 9º ano, as mesmas turmas sofreram algumas alterações, como a da nomenclatura de 8º ano 4 em 2017, para 9º ano 36 em 2018). Dois alunos foram transferidos e um novo foi inserido na turma, totalizando 26 alunos. Já a outra, antes 8º ano 5, em 2017, mudou para 9º ano 4, em 2018. Dois alunos foram reprovados, um foi transferido e dois mudaram de turno. Em contrapartida, entraram seis alunos novos, que não participaram da fase diagnóstica. A turma ficou constituída por 22 alunos. Desse modo, alteramos o número das turmas, quando da codificação dos alunos (T4 para T36; T5 para T4), além de sequenciar a enumeração dos novos sujeitos, a partir do último número usado para o último informante de cada turma, no ano anterior.

6.1 Análise da 1ª oficina - Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’

A primeira oficina aplicada, *Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’*, teve como objetivo prover o conhecimento sobre esses pronomes, ao longo de sua história, com as mudanças que sofreram, a fim de que os aprendizes se inteirassem de suas origens e, também, reconhecessem as semelhanças entre os usos linguísticos peculiares do povo lontrense e os usos desses pronomes, desde o seu surgimento. Para tanto, trabalhamos com

textos histórico-científicos, mesmo sendo os alunos do ensino fundamental, por entendermos necessário o contato do aluno desde cedo com esse tipo de texto.

Nessa linha de raciocínio, Faraco (2008) afirma que é tarefa da escola oferecer tanto o contato com textos literários quanto com outros textos, como os jornalísticos, os de divulgação científica, os argumentativos e outros de circulação sociocultural.

A oficina compôs-se de uma atividade, a 1, intitulada: *Origens do 'tu' e do 'você'*. Além dos estudos feitos para a pesquisa, selecionamos, especificamente, para esta oficina, primeira parte da nossa proposta de ensino, as seguintes referências bibliográficas: Said Ali (1966), Biderman (1972-1973), Lapa (1991), Menon (1995-2009), Calvet (2002) e Coelho (2008).

Labov (2008, p. 302) afirma que “Todo linguista reconhece que a língua é um fato social, mas nem todos dão a mesma ênfase a esse fato.” Por essa razão, Calvet (2002) atribui ao linguista francês Antoine Meillet (1866-1936), o primeiro a definir a língua como um fato social. Observa que, em numerosos textos, o linguista francês insistia, em ‘provar’ o caráter social da língua, já que entrava em contradição com Ferdinand de Saussure (1857-1913), que privilegiava o caráter formal e estrutural do fenômeno linguístico. Calvet (2002, p. 15) aponta, ainda, outra contradição entre os dois linguistas: Saussure, que distinguia entre abordagem sincrônica e abordagem diacrônica, e Meillet que buscava explicar a estrutura da língua somente através de sua história, diacronicamente. Segundo Calvet (2002), para Meillet, “[...] não se chega a compreender os fatos da língua sem fazer referência à diacronia, à história”.

Isso posto, na sequência, apresentamos o relato da aplicação da oficina nas duas turmas, 9º ano 36 e 9º ano 4. Posteriormente, procedemos à nossa análise sobre a diacronia dos dois pronomes de tratamento ‘tu’ e ‘você’, corroborando Meillet, acreditando que só se compreende bem aquilo que se conhece a contento.

6.1.1 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Origens do ‘tu’ e do ‘você’

Aplicamos a Atividade 1: *Origens do 'tu' e do 'você'*, oficina 01, no dia 24/09/2018, nas duas turmas. Na turma do 9º 4, a atividade foi realizada no 2º e 3º horários, com início às 13:50 e término às 15:30. No 9º 36, no 4º e 5º horários, após o intervalo de 20 minutos do recreio, com início às 15:50 e término às 17:40. Do total de

vinte e seis (26) alunos desta turma, vinte e um (21) estavam presentes, sendo quatorze (14) meninas e sete (07) meninos.

Entre os ausentes, duas meninas faltaram às aulas, devido a problemas de saúde, (MEPO-S18T36) e MVFS-S19T36); duas da área rural, (EPB-S2T36) e (IFMB-S10T36), por falta de transporte escolar. As alunas são da comunidade de Novo Horizonte, povoado a sete (07) quilômetros da cidade, aproximadamente, quinze minutos de viagem. O ônibus escolar, sob a responsabilidade da prefeitura, apresentou problemas mecânicos e não transportou os alunos da comunidade nesse dia. E, (LMOA-S16T36) não justificou sua ausência.

Na turma 4, do total de vinte e dois (22) alunos, dezoito (18) estiveram presentes, sendo 08 meninas e 10 meninos. Entre os que se ausentaram, uma aluna, (DJFL-S22T4), justificou sua falta, apresentando um atestado médico, e outra aluna, (JBS-S11T4), da área rural, também da comunidade de Novo Horizonte, alegou falta de transporte escolar. Os outros dois alunos, (WRR-S21T4) e (VBQ-S27T4) não justificaram suas ausências.

Começamos os trabalhos, retomando as atividades iniciadas no ano de 2017, relembando a coleta de dados feita na primeira fase da pesquisa, a diagnóstica, em 10/2017³⁸, com os *corpora* da oralidade e da escrita. Os alunos se lembraram das atividades e comentaram sobre as gravações dos áudios no WhatsApp. Explicamos o que havíamos feito até então, os processos pelos quais a pesquisa já passara e lhes apresentamos a proposta de ensino, segunda etapa do nosso trabalho. Explicamos, detidamente, seus objetivos: trabalhar com a diversidade linguística brasileira, que é vasta e com a qual muitas vezes, por não possuir conhecimentos pertinentes, não sabemos como lidar. Por isso, necessitamos de conhecimentos para a compreensão das variações e das mudanças que nossa língua sofre. Só assim, nos educaremos linguisticamente, para sabermos nos comportar em qualquer que seja a situação e diante de nosso interlocutor, além de adquirirmos mais e melhores recursos para aperfeiçoarmos nossa competência comunicativa.

Retomamos o que ocorre na cidade de Lontra, a variação de uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’, e que, em decorrência disso, sofremos com crenças e atitudes negativas de outras pessoas. Comentamos que isso é preconceito linguístico e que é nocivo, porque

³⁸ A primeira fase da pesquisa, diagnóstica, encontra-se descrita e analisada no Capítulo 4.

constrange o falante, fere, machuca e, por isso, devemos combatê-lo começando por nós mesmos, aceitando e respeitando o nosso modo de falar e o do outro.

Solicitamos aos alunos que, a partir das atividades que fizemos e faremos, e de tudo que aprendemos, eles, sujeitos informantes da nossa pesquisa, fossem agentes multiplicadores desses conhecimentos. Nessa medida, poderiam compartilhar em casa com a família, os amigos, com quem desejassem dividir esse aprendizado. Discorremos a importância da participação de cada um e da seriedade em resolver as atividades. De antemão, agradecemos a todos pela colaboração, afirmando que, sem eles, seria impossível prosseguir.

Após a entrega das atividades em cópia xerox, iniciamos os trabalhos.

Lemos e explicamos para os alunos, e discutimos com eles, todo o cabeçalho da atividade. Explanamos o “Dra.” que antecedia o nome da orientadora no cabeçalho, porque isso suscitou curiosidade em alguns. Preencheram o espaço destinado ao nome do aluno, à turma e, ainda, registraram a data da realização da atividade.

Na sequência, procedemos à leitura do primeiro texto, “Origens do ‘tu’ e do ‘você’” montado com base em Lapa (1991), Said Ali (1966) e Coelho (2008). À medida que íamos fazendo a leitura em voz alta, explicávamos, também, o texto, parte por parte. Os alunos se mostraram bastante participativos, curiosos e fizeram interferências com perguntas sobre os pronomes estudados, como, por exemplo: pensavam que o ‘você’ fosse mais antigo que o ‘tu’, não tinham conhecimento de que o ‘tu’ existia há tanto tempo, surpreenderam-se com o fato de o pronome ‘tu’ não ter origem brasileira, que havia tantos estudos sobre o ‘tu’ e o ‘você’, como foram feitos esses registros tão antigos sobre o ‘tu’ e, se nesses lugares fora do Brasil, ainda usavam o ‘tu’. Foram muito atenciosos todo o tempo.

A seguir, estudamos o Esquema I - Trajetória (provável) da evolução do pronome *Vossa Mercê* no PB, proposto por Coelho (2008). Lemos todo o esquema juntos, e a pesquisadora foi explicando cada sequência das formas. Acharam alguns termos engraçados e outros estranhos, mas, também, interessantes. Curiosamente, ficavam pronunciando uns para os outros algumas das formas do *Vossa Mercê*, como se lhes causassem estranheza (*vossecê, sucê, voncê, mincê, vormincê, vasmincê* etc.), e se lembrando de outras formas que ouviram em telenovelas com temas de época. Alguns questionaram se aquelas palavras realmente existiram, se eram usadas pelas pessoas no dia a dia, se ninguém da época achava estranho falar daquele jeito. Respondemos que aquelas

formas de tratamento eram tão comuns às pessoas da época como o ‘você’ é comum a nós nos dias de hoje. Explicamos que isso fazia parte do dinamismo da língua, que é passível de mudanças, que se adapta, conforme o tempo e a necessidade de seus falantes, e que algumas palavras caem em desuso e desaparecem, mas que são substituídas por outras, sem afetar a comunicação.

Tentamos buscar, na memória deles, palavras que ouvem ou já ouviram de pessoas mais velhas da família, mas que não ouvem dos mais jovens, ou que usavam tempos atrás e não escutam ou usam mais. Surgiram palavras, como: *candeia*, *reio* (relho), *passadiço* (passagem feita de poste, usada para a travessia de um terreno para o outro), *calçola*, etc. Uma aluna mencionou a palavra *anágua* que, segundo Santiago-Almeida (2011, p. 54³⁹) é “roupa íntima feminina que se usa por baixo do vestido ou da saia; saiote”, que ouvira da avó.

Passamos, então, para a leitura do Quadro 3: Distribuição geográfica das formas originadas de *Vossa Mercê* no PB, por Coelho (2008). A pesquisadora lia o nome da localidade e eles, em voz alta, liam as formas de tratamento registradas naquele estado. Fizemos questão de que realizassem a leitura em voz alta, à semelhança do esquema anterior. Houve boa participação também nessa atividade.

Prosseguimos para a última parte do texto e abordamos o ‘tu’ mais detidamente. Explicamos sua origem e as semelhanças entre o uso da época de seu surgimento e o dos dias atuais. Ficaram bastante curiosos, surpresos, todavia, comentaram o fato de a forma pronominal caracterizar as classes populares, as camadas socioeconomicamente desprestigiadas. Perceberam e apontaram esse importante fato, essa diferença de classes nos usos, e ponderaram não ter percebido esse mesmo aspecto no uso do ‘tu’ em Lontra, a não ser como marca de intimidade, principalmente entre pessoas da mesma faixa etária, ou de mais velhos se dirigindo aos mais jovens.

Comentamos sobre os rótulos sociais que pessoas, lugares, situações e até palavras recebem. Explicamos que eram originados a partir de crenças, pensamentos e valores da sociedade da época, assim como também podem ser usados em situações diversas, nos dias de hoje.

Na sequência, passamos à facção da atividade. Como era um pouco extensa, dividimos as questões em três blocos e fomos lendo e eles resolvendo aos poucos, intencionando esclarecer as dúvidas, caso surgissem. Dividimos da seguinte forma: o

³⁹ SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. **Minidicionário livre da língua portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2011. p. 54.

primeiro bloco de questões era de entendimento geral do texto, o segundo de questões relacionadas ao Esquema I - Trajetória (provável) na Evolução *Vossa Mercê* no PB e, por fim, o terceiro bloco trazia interrogativas referentes ao Quadro 3: Distribuição geográfica das formas originadas de *Vossa Mercê* no PB. Procederam à resolução sem demonstrar muitas dificuldades.

Formulavam perguntas à pesquisadora, à medida que alguma dúvida ia surgindo, como, por exemplo, em relação ao n. 04, que retomava as circunstâncias/situações em que o pronome ‘tu’ era usado quando do seu surgimento e, também, sobre a questão 07, letra b, que pedia para justificar a resposta dada em relação a ter havido mudanças significativas com a forma ‘você’, ao longo de sua trajetória ou não. Ao término do último horário, na turma do 9º ano 36, como ainda havia alguns alunos respondendo às atividades, esperamos mais um tempo, aproximadamente 10 minutos além do horário, para que terminassem.

Avaliamos que a oficina foi bastante produtiva, tanto em uma turma, quanto na outra, embora desafiadora. Toda a atividade teve duração de 02 h/a (9º ano 4) 02 h/a e 10 minutos (9º ano 36).

Nessa oficina, havemos por necessário o trabalho com textos que tratavam de aspectos e dados históricos da língua, os histórico-científicos como afirmado anteriormente, a fim de que o aluno melhor compreendesse a diacronia das duas formas pronominais investigadas, como parte do desenvolvimento histórico de uma língua. Constitui direito do estudante ter contato com textos formais, acadêmicos, científicos, como capítulos de livros, artigos, trechos e excertos de obras, corroborando Faraco (2008) citado no início desta análise, sempre com a orientação do professor, para, além da aquisição de conhecimento, dispor dele, quando necessário e conveniente for, ao longo de sua vida.

Esclarecemos, porém, que os educandos não irão estudar conteúdos destinados à formação do professor, mas obter conhecimentos básicos necessários, para a compreensão de fenômenos linguísticos, através de documentos históricos, originais, trabalhados de maneira adequada, a fim de atingir os objetivos pretendidos. Assim, percebemos a importância de o professor ser um estudioso constante e contumaz pesquisador e canalizar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica, para seu fazer diário como docente. Salientamos aqui o quão imprescindível é que o educador não se afaste das teorias tão presentes e importantes em sua formação, que se

mantenha atualizado para além dos conhecimentos adquiridos na universidade, que seja participativo, presente em eventos da área na qual atua: palestras, congressos, seminários, mesas-redondas e outros, presenciais, ou através de sistemas *online*. Tudo isso leva o profissional a ser reconhecido e valorizado, além de aprimorar a educação oferecida em qualquer sistema de ensino.

Quanto à análise dos resultados obtidos, julgamos acertado o trabalho com a diacronia dos dois pronomes, já que, na primeira questão, quando perguntados se conheciam a história desses pronomes, todos os alunos responderam que não, com exceção de uma aluna do 9º ano 4 (FMS-S8T4), que respondeu já ter conhecimento de que ‘você’ originava-se de *Vossa Mercê*. Na sequência, quando questionados sobre o que mais os havia surpreendido diante das informações dos textos, as respostas, de um modo geral, estavam associadas à expressiva mudança sofrida pelo ‘você’, ao longo do tempo e, também, à existência do ‘tu’, desde tempos tão antigos.

Conforme a análise, as turmas mostraram interesse, em alguns momentos da atividade, por informações diferentes. As duas turmas deram respostas que faziam referência aos dois pronomes, ou à diacronia ou ao uso, conforme registrado (9º 36, 33,33% e 9º 4, 50%). Entretanto, é interessante destacar que a turma do 9º ano 4 ateu-se à questão do ‘tu’; já o 9º 36 ao ‘você’. Registramos que 50% da turma do 9º 4 responderam ter se surpreendido com a história do ‘tu’ e nenhum caso de interesse específico pela trajetória do pronome ‘você’, a não ser quando os alunos se referiram aos dois pronomes ao mesmo tempo, 50% dos casos. Na turma 9º 36, o total de 33,3% dos alunos se interessaram, especificamente, pela história do pronome ‘tu’, 33,3%, pela trajetória do pronome ‘você’, 28,7% dos alunos se referiram aos dois pronomes, concomitantemente, e 4,7% disseram ter se surpreendido “um pouco”, mas não deram detalhes. Essa proximidade, interesse do 9º 4 pela forma ‘tu’ só confirma os dados obtidos na fase diagnóstica, quando foi detectado um número maior de usos desse pronome pela turma 4, do que pela 36 (TABELA 14).

Tabela 14 - Comparativo das ocorrências e percepção da diacronia dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ pelas duas turmas - 9º ano 36 e 9º ano 4

Síntese de ocorrências das formas na 1ª atividade de escrita - Fase diagnóstica					Síntese do número de alunos que demonstraram maior interesse pela diacronia das duas formas						
TURMAS (2017)		VOCÊ	TU	TOTAL	TURMAS (2018)		VOCÊ	TU	VOCÊ /TU	NÃO ESPECIFICOU	TOTAL
8º ano 4 ⁴⁰	N.Oc.	55	02	57	9º ano 36	N.Oc.	07/21	07/21	06/21	01/21	21/21
	%	96,5	3,5	100		%	33,33	33,33	28,7	4,7	100
8º ano 5	N.Oc.	28	22	50	9º ano 4	N.Oc.	-	98	09	-	18
	%	56	44	100		%	-	50	50	-	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018. Nota: 1ª atividade escrita - “Fato acontecido - Creche Gente Inocente”(2017) e Atividade 1 - oficina 01 Origens do ‘tu’ e do ‘você’ (2018).

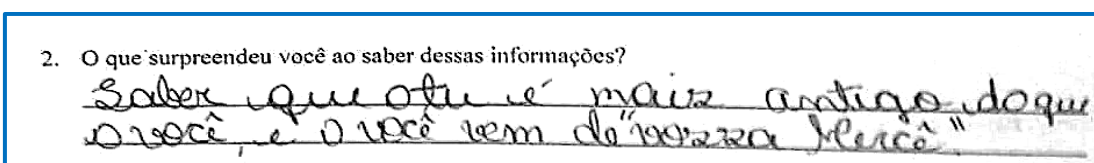
A seguir, foram transcritas algumas respostas dos alunos.

Turma: 9º ano 36

- “A quantidade de palavras, que já foram usadas antes do ‘você’.” (GDR-S8T36)
- “Me surpreendeu no texto, em saber que naquela época a palavra “tu” era utilizado como ‘intimidade entre as pessoas’.” (LLM-S15T36)
- “Eu me surpreendi que o ‘tu’, surgiu ainda na idade média. Que houve uma grande mudança até chegar na palavra ‘você’.” (RDS-S24T36)

Segue um exemplo recortado da atividade 1, para ilustração da análise.

Exemplo 01 - Informante: ECOS-S1T36



Versão digitada

2. O que surpreendeu você ao saber dessas informações?

R. Saber que o tu é mais antigo do que o você, e o você vem de “vossa Mercê”.

Apresentamos alguns exemplos transcritos das respostas dos alunos.

⁴⁰ Conforme mencionado anteriormente, no início deste capítulo, 8º ano 4 (2017) > 9º ano 36 (2018) – 8º ano 5 (2017) > 9º ano 4 (2018).

Turma: 9º ano 4

- a. “Saber que ‘tu’ veio antes de ‘você’. E saber que as palavras *existem a muito tempo atrás*.” (EFR-S6T4)
- b. “Porque eu achava que o ‘você’ era mais importante que o ‘tu’ e ‘tu’ é importante porque tem mais tempo que existe.” (DSL-S5T4)
- c. “Que todo mundo ficava falando comigo *que tú era errado* mas na aula de hoje eu descobri que não.” (FMS-S8T4)

Curiosamente, um aluno respondeu: “Eu me surpreendi, porque achei que algumas dessas *falas eram de capiais*.” (HEFA-S9T36), referindo-se a algumas formas da trajetória do ‘você’, demonstrando crer, com o uso do termo *capiais*, que a linguagem seria própria dos moradores do interior.

Em relação à questão seguinte, que perguntava qual das formas de tratamento havia surgido primeiro e qual sofreu mais alterações na escrita ao longo do tempo, as respostas demonstraram que a maioria dos alunos compreendeu o que leu e ouviu, já que 90,5% deles no 9º 36 responderam, corretamente, ‘tu’ para o primeiro questionamento. Para a forma que mais se modificou, o segundo questionamento, 76% responderam corretamente, ‘você’; 14,3% responderam ‘Vossa Mercê’; 4,7% ‘vós’ e 4,7% não responderam. No 9º ano 4, 94,4% dos alunos acertaram a questão relacionada ao ‘tu’, 72,2% acertaram o segundo questionamento sobre o ‘você’, contudo 22,2% relataram que o ‘tu’ havia surgido primeiro e foi substituído pelo ‘você’. 5,6% responderam ‘vossamecê’.

Na sequência, a próxima questão pedia para que o aluno se atentasse ao uso do ‘tu’ e às situações/circunstâncias em que o pronome era usado desde o seu surgimento. Dos 21 alunos presentes, do 9º ano 36, 14 (66,7%) responderam que era usado para marcar emoção, intimidade e aqueles de camadas desprivilegiadas; 05 alunos (23,8%) responderam que o ‘tu’ era encontrado nos falares das pessoas de classes *inferiores* socioeconomicamente; e 02 alunos (9,5%) se referiram somente à marcação de intimidade entre os interlocutores. Na turma do 9º 4, todos os alunos (100%) relacionaram à questão da intimidade e da demarcação de classe “*Na época a palavra tu era usada para as camadas populares/classes baixas e para as pessoas que tinham intimidade*.” (EFR-S6T4). Vejamos os resultados na Tabela 15, a seguir.

Tabela 15 - Percepção das circunstâncias da forma ‘tu’, pelos alunos

Surgimento do ‘tu’ - situações/circunstâncias de uso	TURMAS		
		9º ANO 36	9º ANO 4
Marcação de (emoção) ⁴¹ , intimidade e pertencimento às camadas desprivilegiadas	N.Oc.	14	18
	%	66,7	100
Encontrado nos falares das pessoas de classes <i>inferiores</i> socioeconomicamente	N.Oc.	05	-
	%	23,8	-
Apenas marcação de intimidade entre os interlocutores.	N.Oc.	02	-
	%	9,5	
TOTAL	N.Oc.	21	18
	%	100	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Quanto a concordar com a semelhança de uso do pronome ‘tu’ da época de seu surgimento com os usos feitos pelos moradores de Lontra, foram registradas respostas bastante interessantes. A maior parte dos alunos (9º 36, 81%; 9º 4, 89%) concordou com as semelhanças de uso, no tocante à marcação de intimidade, mas não concordou que o uso é feito por pessoas de camadas desprivilegiadas. Porém, Biderman (1972-1973) insiste, asseverando que são as formas de tratamento, em uma sociedade dividida em classes, que diferenciam, demarcam quem é da elite e quem pertence à massa. Transcrevemos, a seguir, alguns exemplos dessas respostas.

- a) “Usamos apenas para marcar a intimidade, *deixando a classe social da pessoa de lado, fazendo com que eu discorde apenas nesse uso* (de superioridade).” (GDR-S8T36)
- b) “Concordo que demarca *intimidade entre os indivíduos*, mas *discordo que ela demarca inferioridade*.” (RGAR-S23T36)
- c) “Não concordo usar um pronome para definir classe social, pois acho interessante como usamos *para marca intimidade* com pessoas da mesma *faixa etária de idade*. Não referimos o pronome *Tu* com pessoas mais velhas, pois achamos *desrespeitoso*.” (KGR-S27T36)
- d) “que é dito para marcar intimidade mas não para marcar *classes inferiores*.” (GSL-S9T4)

⁴¹ Somente o 9º ano 36 fez referência à emoção no uso do ‘tu’.

- e) “Concordo na *questão da intimidade* e discordo na *questão de classificação*.” (MCA-S16T4)
- f) “Sim, (o ‘tu’) é uma palavra que tem História e é forte e bonita.” (LFPD-S15T4)

As falas revelam certa consciência dos alunos de que as pessoas podem usar ‘tu’ independentemente de sua classe.

Exemplo 02 - Informante: CMMS-S4T4

5. Você concorda com a questão da semelhança de uso desse pronome naquela época e nos dias de hoje, especialmente na cidade de Lontra? Comente sobre isso.

Não concordo, porque o “tu” pode ser falado com qualquer um, não importa a classe.

6. A partir dessas informações, você acha “errado” o modo como os lontrenses fazem uso do ‘tu’ em suas falas? Justifique sua resposta.

Não, porque o “tu” já virou origem e não é nenhum “xingamento” para ser errado.

Versão digitada

5. Você concorda com a questão da semelhança de uso desse pronome naquela época nos dias de hoje, especialmente na cidade de Lontra? Comente sobre isso.
- R. Não concordo. Porque o “tu” pode ser falado com qualquer um, não importa a classe.
6. A partir dessas informações, você acha “errado” o modo como os lontrenses fazem uso do ‘tu’ em suas falas? Justifique sua resposta.
- R. Não. Porque o “tu” já virou origem e não é nenhum “xingamento” para ser errado.

Analisando as respostas dadas à questão 06, que buscou detectar crenças e atitudes linguísticas dos sujeitos informantes, após o estudo da diacronia das duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, foi possível perceber entendimento e até aceitação do uso da forma ‘tu’ pelos moradores da cidade de Lontra, haja vista que, do 9º 36 e do 9º 04, respectivamente, 15 alunos (71,4%) e 100% responderam não achar errado, e ainda justificaram muito seguramente que:

- a) “*Não é errado. Chamar alguém de ‘tu’ é um costume aqui de Lontra*” (GAQ-S7T36)
- b) “*usamos de forma que a pessoa tratada não se ofenda, ou seja, com pessoas íntimas.*” (RGAR-S23T36)
- c) “*Não. Porque os lontrenses falam o ‘tu’ com que se tem intimidade e não acho isso seja errado.*” (ACMA-S2T4)
- d) “*Não. Pois não fomos nós quem criamos, erdamos essa escrita de Portugal.*” (MCA-S16T4)

Três alunos (14,3%) do 9º 36 relataram achar errado referir-se a pessoas mais velhas ou não íntimas e 03 (14,3%) registraram que usar o ‘tu’ é “*desrespeitoso*” e “*feio*”, que “*a forma certa é ‘você’*”. Diante de tais opiniões, ressaltamos que percepções e atitudes não se alteram ou se desfazem de um momento para outro. Ademais, é comum perceber o preconceito dentro do próprio grupo estigmatizado, ou seja, a não aceitação ou afirmação do seu próprio dialeto, perante os outros. No que concerne aos usos linguísticos, não é diferente. O preconceito linguístico pode vir do usuário que não aceita sua própria variedade linguística. Sobre isso, Calvet (2002, p. 65) assevera que “[...] existe todo um conjunto de *atitudes*, de sentimentos dos falantes para com suas línguas e para aqueles que as utilizam, que torna superficial a análise da língua como simples instrumento”.

Destacamos aqui, e julgamos importante registrar, a resposta dada por um aluno morador de Lontra há menos de cinco anos, como consta no Quadro 1. Consideramos sua atitude negativa, preconceituosa, até agressiva, em relação aos usos linguísticos peculiares da cidade. Entretanto, como estamos no início do trabalho, esperamos que essa visão tenha se modificado ao final dele. Segue a transcrição da resposta: “*Sim. Eu acho muito feio a forma do uso do tú que as pessoas usam, eu acho que se tem a forma certa de falar direito as pessoas tenhe que tentar falar da forma certa*”. (FAR-S4T36).

As questões seguintes se relacionavam ao Esquema I - Trajetória (provável) da evolução de *Vossa Mercê* no PB, proposto por Coelho (2008), objetivando ampliar o conhecimento do aluno em relação às mudanças ocorridas com a forma ‘você’ ao longo do tempo. Os questionamentos se direcionavam ao esquema, para que os aprendizes fizessem a leitura, consultassem, quando necessário, as diferentes formas pelas quais o pronome de tratamento já havia passado, até chegar ao(s) formato(s) atual(is).

Pelas respostas dadas, podemos dizer que o objetivo da oficina foi alcançado, uma vez que a maioria dos alunos, das duas turmas, retomou o quadro e respondeu corretamente ao que lhes era indagado, como, por exemplo, a divisão de *Vossa Mercê* em três grandes grupos que deram origem a diferentes formas (9º 36 > 86% acertaram toda a questão; 14% acertaram parcialmente/ 9º 4 > 83,3% acertaram toda a questão; 16,7% acertaram parcialmente), se houve mudanças significativas com a forma ‘você’, ao longo de sua trajetória, e todos os alunos reconheceram que sim, que o pronome havia passado por várias transformações, inclusive mencionaram a redução no tamanho da palavra, e, por fim, citaram as formas que eles consideraram mais estranhas, pelas quais o pronome já havia passado. *Vossemecê, vosmecê, vassuncê, vosmicê, vancê, mincê, vossemincê, suncê, vasmincê, vostram mercedem* foram as palavras mais citadas pelos alunos. Consoante Coelho (2008), surgiram formas como *vossemecê, vossancê, vossecê e você*, devido ao desgaste, pelo uso, de *Vossa Mercê*, que foi se reduzindo foneticamente.

Ao serem questionados se era possível que a forma continuasse se alterando, evoluindo, a maioria, (9º 36, 85,7%; 9º 4, 77,8%), respondeu que não, pois a palavra ‘cê’, última do esquema, já estava muito “*abreviada*”, “*reduzida*”, não tendo mais como mudar. No entanto, 03 alunos do 9º 36, correspondendo a 14,3% e 04, do 9º 4, correspondendo a 22,3%, registraram que era possível ainda haver mudança. Desses, um justificou que “*se tirarmos ‘ê’ teremos quase o mesmo som*”, o mesmo fonema, referindo-se à letra ‘c’ que restaria, demonstrando certa consciência fonológica, mas desconhecendo que as consoantes não formam palavras isoladamente, a não ser na modalidade oral; outros dois afirmaram que era possível, pois já se via ‘vc’ e ‘c’ (TABELA 16).

Tabela 16 - Evolução da forma ‘você’

Depois de ‘cê’, último estágio do pronome ‘você’, é possível a forma continuar evoluindo?	TURMAS		
		9º ano 36	9º ano 4
SIM	N.Oc.	03	04
	%	14,3	22,2
NÃO	N.Oc.	18	14
	%	85,7	77,8
TOTAL	N.Oc.	21	18
	%	100	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

As últimas questões referiam-se ao Quadro 3 - Distribuição geográfica das formas originadas do *Vossa Mercê* no PB, também idealizado por Coelho (2008). Ao analisarmos as respostas, foi possível perceber que os alunos detiveram bastante atenção ao quadro, às leituras feitas, às explicações dadas, haja vista que a maioria respondeu corretamente às questões propostas, tanto em uma turma, quanto na outra. Os resultados dos percentuais de erros e acertos podem ser vistos na Tabela 17.

Tabela 17 - Percentual de erros e acertos - Questão 08 - Atividade 1

8. Questões sobre o quadro: Distribuição geográfica das formas originadas de <i>Vossa Mercê</i>	9º ANO 36				TOTAL	9º ANO 4			TOTAL
		Acertaram totalmente a questão	Acertaram parcialmente a questão	Erraram a questão		Acertaram totalmente a questão	Acertaram parcialmente a questão	Erraram a questão	
8. a) Estados que fizeram uso de uma variedade maior de formas.	N.Oc.	19	02	-	21	14	03	01	18
	%	90,5	9,5	-	100	77,8	19,7	5,5	100
8. b) Formas mais usadas nos estados citados anteriormente.	N.Oc	19	02	-	21	14	03	01	18
	%	90,5	9,5	-	100	77,8	19,7	5,5	100
8. c) Estado que fez uso de menor número de formas.	N.Oc.	19	-	02	21	15	02	01	18
	%	90,5	-	9,5	100	83,3	11,1	5,5	100
8. d) Formas usadas pelo estado citado anteriormente.	N.Oc	20	-	01	21	15	02	01	18
	%	95,2	-	4,8	100	83,3	11,1	5,5	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Diante disso, advogamos que professores não podem estagnar; devem se qualificar e se capacitar sempre, dar continuidade aos estudos, como a lei natural das coisas, contínuas e dinâmicas a todo o momento. A estagnação do educador traz prejuízos ao próprio profissional e ao aprendiz. Perdem a educação e o país; e a sociedade não progride em conhecimento e humanização.

Somos testemunhas de como a busca pelo conhecimento é imprescindível e engrandecedora. Nascida e moradora da cidade de Lontra, sempre convivemos com o

preconceito linguístico, muitas vezes até renegando e refutando o dialeto, pelo desconhecimento, até então, de tantas teorias elucidativas que estavam ali ao nosso alcance e dispor, todavia não acessadas por falta de oportunidade ou por comodismo. Hoje, vemos que, se já tivessem sido anteriormente adquiridos tais conhecimentos, muitos constrangimentos e, por que não dizer também, sofrimentos, poderiam ter sido evitados ou, ao menos, amenizados.

Na sequência, apresentamos a oficina 02, bem como a análise dos resultados de cada atividade.

6.2 Análise da 2ª oficina - Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’

Uma vez trabalhada a diacronia das formas ‘tu’ e ‘você’, julgamos conveniente o trabalho também com a sincronia desses dois pronomes de tratamento. Diacronia e sincronia são partes de um todo linguístico que se complementam e precisam ser igualmente esclarecidas.

A segunda oficina, *Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’*, buscou, dentre outros objetivos, propiciar aos educandos conhecimentos no que concerne à sincronia dos pronomes de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no Brasil, a fim de que reconhecessem os vários e diferentes lugares onde essas duas formas são também utilizadas para se dirigir ao interlocutor, assim como na cidade de Lontra. Brandão (1991, p. 6) assevera que “Ao falar, um indivíduo transmite, além da mensagem contida em seu discurso, uma série de dados que permite a um interlocutor atento não só depreender seu estilo pessoal - seu idioleto, mas também filiá-lo a um determinado grupo”. Percebemos, em nossas observações aleatórias, em sala de aula, que havia esse desconhecimento por parte dos alunos, o que aumentava a desconfiança, o preconceito em relação ao uso/variação das formas pronominais mencionadas, especialmente o ‘tu’. Além disso, objetivamos, também, mostrar-lhes a importância do Atlas Linguístico do Brasil, das cartas linguísticas e como acessá-los no *site* do ALiB (alib.ufba.br). Sobre este Atlas, Cardoso e Mota (2012, p. 855) advogam:

Trata-se, portanto, de um projeto que se desenvolve no campo da variação linguística, mais especificamente no campo da Dialetologia e com base na Geolinguística, caminho metodológico que se ocupa da cartografia dos fatos de língua, cuja produção de maior relevância se consubstancia nos atlas linguísticos.

Pretendemos, ainda, nesta oficina, com base em Brandão (1991), conceituar Dialetoologia e Geografia Linguística e esclarecer suas funções, porquanto são importantes aos estudos linguísticos, e, também, localizar para os alunos a cidade de Lontra no mapa de Minas Gerais.

Esclarecemos, de antemão, que, novamente, trabalhamos com o texto formal, nesta atividade, concomitantemente aos mapas linguístico e geográfico, gêneros multimodais⁴² que materializam, por meio de diferentes linguagens, seus significados tão essenciais à formação da competência leitora do aluno. Ademais, acrescentamos o saber interpretar gráficos, tabelas e mapas, porque melhora o nível de letramento dos aprendizes. Ribeiro (2016, p. 48) assevera que “Os letramentos multissemióticos também estão no rol das necessidades atuais relacionadas à cidadania”. Para a autora é cada vez mais premente a necessidade de saber interpretar e também produzir textos multimodais, hoje, muito presentes nas avaliações externas às quais o aluno é submetido. Coelho (2004 *apud* Ribeiro, 2016, p. 43) afirma que “[...] grande parte da população brasileira parece não ter desenvolvido a habilidade de ler, compreender e interpretar mapas e outros tipos de representação gráfica”. A autora acrescenta que isso se deve, provavelmente, à falta de familiaridade com tais gêneros e por que, talvez, o indivíduo não compreenda bem sua utilidade em suas práticas cotidianas. Acrescentamos, ainda, a aquisição de conhecimentos matemáticos, geográficos e de história com o estudo e manuseio desses gêneros. Ressaltamos que nossa finalidade não é, pois, que o aluno estude ou aprenda conteúdos direcionados à formação universitária ainda no ensino fundamental, mas que obtenha, sempre auxiliado pelo professor, conhecimentos necessários para a compreensão dos fenômenos linguísticos, através de textos históricos, originais.

A oficina compôs-se de três atividades: Atividade 1: *Conhecendo a Dialetoologia e a Geografia Linguística*; Atividade 2: *Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?*; Atividade 3: *Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra/MG*.

A apresentação dos resultados e da análise das 03 atividades será feita separadamente, cada uma antecedida dos relatos da aplicação nas duas turmas.

⁴²Barbosa, Araújo e Aragão (s/d), no artigo *Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital*, assim se referem a textos multimodais: Em nossas práticas sociais nos comunicamos não apenas por meio de palavras, mas também de sinais, gestos e imagens, entre outros recursos semióticos, configurando a comunicação como um evento multimodal que agrega diversos modos e recursos semióticos, independente do meio pela qual ela se realize – oral ou escrito, impresso ou digital.

6.2.1 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Conhecendo a Dialetologia e a Geografia Linguística

Aplicamos a atividade 1 da oficina 02, no dia 25/09 no 9º ano 36 e em 26/09 no 9º ano 4. Da primeira turma, do total de vinte e seis (26) alunos, vinte e cinco (25) estiveram presentes. Apenas a aluna (MEPO-S18T36), por problemas de saúde, retirou-se da escola no horário anterior. Teríamos, nesse dia, o 3º e o 5º horários. Como organizamos as atividades para 03 h/a, solicitamos da professora de matemática o 4º horário e ela prontamente nos cedeu. Iniciamos as atividades às 14:40 e finalizamos às 17:30. No 9º ano 4, contamos com a presença de dezoito (18) dos vinte e dois (22) alunos da turma. Uma das alunas, (DJFL-S22T4), apresentou um atestado médico, para justificar sua falta, no entanto, os outros três, (GSL-S9T4), (VBQ-S27T4) e outra, da área rural, (JBS-S11T4), não justificaram suas ausências. A última aluna é a mesma, da comunidade rural, que faltara à primeira oficina, porém o transporte escolar, nesse dia, funcionou normalmente, não sendo, pois, esta a causa de sua falta. No dia da aplicação das atividades no 9º 4, foram utilizados o 2º e 3º horários, início às 14:40 e término às 15:30. Toda a oficina estava prevista para 03 h/a, entretanto, para evitar que o trabalho ficasse muito extenso e cansativo, realizamos, nessa turma, apenas duas atividades, e adiamos a 3ª para a aula seguinte. Toda a oficina foi realizada no auditório da escola, por ser o espaço ideal para o uso do *datashow*.

Começamos explicando o título da nossa oficina, a sincronia das formas ‘tu’ e ‘você’. Para tanto, retomamos o termo ‘diacronia’, da atividade anterior, e tecemos um paralelo entre as duas palavras. Em seguida, esclarecemos a importância da oficina 02, principalmente para tomarmos conhecimento de outros lugares do Brasil em que também se fazia uso das formas estudadas ‘tu’ e ‘você’, além de propiciar aos discentes o contato com o Atlas Linguístico e a compreensão dos mapas linguísticos que tratam dos registros dos diferentes falares espalhados pelo país. Apresentamos as três atividades as quais compunham a oficina (Atividade 1: Conhecendo a Dialetologia e a Geografia Linguística; Atividade 2: Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?; Atividade 3: Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra/MG) e, na sequência, demos início aos trabalhos.

Iniciamos a atividade 1 com a leitura do texto, feita em conjunto com os alunos, “Dialetologia e Geografia Linguística” adaptado de Brandão (1991) por esta pesquisadora. Na sequência, explicamos todo o texto, objetivando esclarecer sobre

dialetos, Dialectologia, Geografia Linguística, Atlas Linguístico e Cartas Linguísticas, itens já descritos anteriormente neste texto.

Propusemos, nesta atividade, a visita ao *site* do ALiB - (alib.ufba.br) - para a visualização do funcionamento do atlas. A realização dessa ação deveria acontecer no laboratório de informática. Contudo, a Internet não estava funcionando, o que impossibilitou a consulta no computador. Solicitamos, então, que, aqueles que tivessem celular com Internet acessassem o *site*. Utilizamos três celulares dos alunos e mais o da pesquisadora, únicos com Internet disponível, para a visita ao *site*. Obviamente, não foi como esperávamos, porque a tela do celular é bem menor que a do visor do computador. No entanto, conseguimos proporcionar esse momento que consideramos muito importante para a aquisição e consolidação dos conhecimentos propostos nesta atividade. Para ilustrar a atividade, projetamos, além da imagem de algumas cartas linguísticas, apenas para se saber do que se tratava (carta M07 - Expressão verbal de sentido existencial - Ter e Haver, nas capitais; carta F01 V2 - Vogal média posterior; carta M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você*, nas capitais), duas imagens do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB), uma da capa e outra do interior do atlas, com o uso do *datashow*, para os alunos conhecerem o documento. Acharam muito interessante existir um livro que reunia mapas linguísticos e reiteradas vezes repetiram jamais terem conhecido aquele tipo de mapa que mostrava “os falares de outros lugares”, que pensavam que mapa era somente para divisão territorial. Explicamos que os estudos, investigados e comprovados, relacionados à diversidade linguística do país eram registrados naquele livro, o Atlas Linguístico, documento fundamental para os estudos linguísticos do português brasileiro. Enfatizamos, ainda, o árduo trabalho dos historiadores da língua, que dedicam suas vidas à investigação dos fenômenos linguísticos, para comprovar e registrar suas pesquisas tão importantes para nosso conhecimento.

Em seguida, passamos às questões propostas. Lemos, com os alunos, toda a atividade para que se esclarecesse qualquer dúvida. Depois, procederam às respostas ao que se propunha.

Os discentes solicitaram ajuda em relação à questão 04, que pedia que, após toda a discussão acerca de Dialectologia e Geografia Linguística, apontassem a diferença entre as duas disciplinas com suas próprias palavras. Para facilitar o entendimento e esclarecermos também as dúvidas sobre a justificativa da questão 05, que perguntava por que era importante conhecer os aspectos linguísticos tratados tanto em uma disciplina

quanto na outra, explicamos novamente o assunto. O 9º ano 4 solicitou mais ajuda da professora, visto que é uma turma com menos autonomia para resolver as atividades. No mais, resolveram com facilidade. A atividade, conforme previsto, durou 01 h/a, tanto em uma turma, quanto na outra. Vejamos, agora, a análise dos resultados obtidos.

Nesta atividade, “Conhecendo a Dialectologia e a Geografia Linguística”, após os conhecimentos teóricos explorados em sala de aula, o acesso ao *site* do ALiB e a algumas cartas linguísticas⁴³ (carta M07 - Expressão verbal de sentido existencial - Ter e Haver, nas capitais; carta F01 V2 - Vogal média posterior; carta M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você*, nas capitais, essa última projetada com o uso do *datashow*, assim como imagens da capa e de páginas do interior do atlas linguístico), só para exemplificação e conhecimento do que era uma carta linguística, mesmo que não tenha sido da forma desejada e pretendida pela professora, a primeira questão perguntava sobre a função de um atlas linguístico, se isso havia ficado claro para os aprendizes. Foi possível perceber, pelas respostas dadas, que houve compreensão dos conteúdos expostos, uma vez que, no 9º 36, 23 alunos (92%) responderam que sim; dois alunos (8%) responderam que compreenderam mais ou menos. Já na turma 9º 4, 100% dos alunos responderam que haviam compreendido. Entre as respostas, destacamos alguns relatos interessantes.

- a) “Sim. O *Atlas Linguístico* é um conjunto de mapas, que serve para mapear diferentes tipos de falas do Brasil.” (GDR-S8T36)
- b) “Sim. O *Atlas Linguístico* é um livro com pesquisas sobre a maneira de cada lugar falar, e serve para orientar sobre cada um.” (FAR-S4T36)
- c) “Sim. Compreendi que ele é um tipo de mapa para nós sabermos *cada tipo de fala dos estados*.” (RDS-S24T36)
- d) “Sim. Ajuda a registrar os *diferentes falares do Brasil*.” (LVLS-S14T4)
- e) “Sim. *Para defini e registrar* os falares de lugares diferentes do Brasil.” (DSL-S5T4)
- f) “Eles vão *mapeando* os lugares dos dialetos do Brasil.” (PCGS-S17T4)

Veja a ilustração na figura a seguir.

⁴³ Brandão (1991, p. 78) define carta linguística: “[...] na definição de Eugênio Coseriu, mapa em que se registram as palavras empregadas para expressarem o mesmo conceito, independentemente das variações fônicas, isto é, da pronúncia peculiar comprovada em cada ponto”.

Exemplo 01 - Informante: TJJ-S26T36

Após o acesso ao site do ALiB, aos mapas linguísticos, responda:

1. A partir da nossa visita aos mapas, você conseguiu compreender qual é a função de um Atlas Linguístico? Comente sobre isso.

Sim. É um conjunto de mapas, que mostra a variedade linguística de cada estado.

Versão digitada

1. A partir da nossa visita aos mapas, você conseguiu compreender qual é a função de um Atlas Linguístico? Comente sobre isso.

R. Sim. É um conjunto de mapas, que mostra a variedade linguística de cada estado.

Grosso modo, visto que se trata de alunos em processo de formação escolar em construção, responderam corretamente à questão, se compararmos com a definição de atlas linguístico dada por Brandão (1991, p. 25), como sendo “um conjunto de mapas em que se registram os traços fonéticos, lexicais e/ou morfossintáticos característicos de uma língua num determinado âmbito geográfico”.

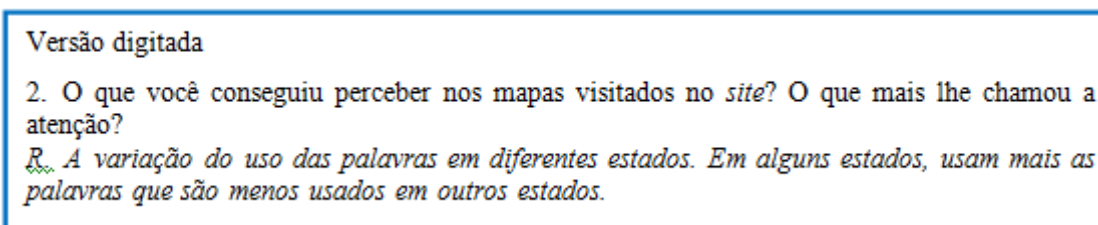
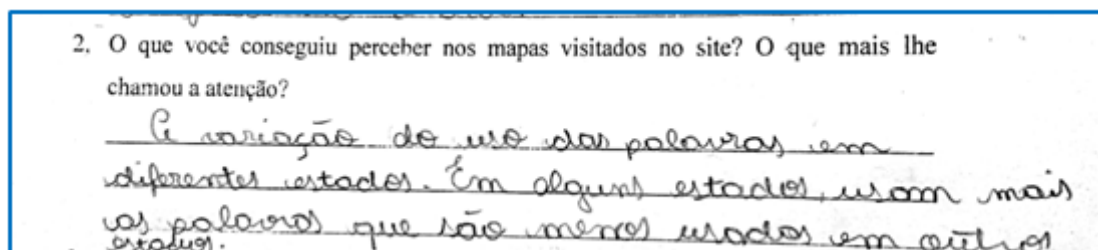
A questão 02 retomava o que os alunos haviam conseguido perceber nos mapas visitados, e perguntava o que mais lhes havia chamado a atenção. As respostas novamente demonstraram ter havido compreensão por parte dos alunos quanto aos estudos dos mapas. Transcrevemos, a seguir, algumas delas.

- a) “Ele marca as formas diferentes do dialeto do Brasil. Sim, *porque ele mostra as cartas linguísticas.*” (PCGS-S17T4)
- b) “Que ele marca os lugares que tem as falas diferentes do Brasil, *Ter os estudos de falas no Brasil e mostra as cartas linguísticas.*” (LFPD-S15T4)
- c) “Eles marcam os lugares que tem os jeitos diferentes de falar. (Mais chamou a atenção) *ter um estudo que estuda a linguagem.*” (GSL-S9T4)
- d) “Conseguí perceber como existem inúmeras variações linguísticas ao redor do Brasil, e o que mais me chamou a atenção foi *a quantidade de informações que foi coletada para que os mapas fossem feitos.*” (RGAR-S23T36)

- e) “Que conseguimos ver *outras cartas linguísticas*. o modo de cada lugar ter seu próprio jeito de falar.” (TJL-S26T36)
- f) “as diferenças de cada lugar no modo de falar. *O tanto que muda de lugar para lugar.*” (FRL-S6T36)

Observe a figura, a seguir, que ilustra bem uma das respostas.

Exemplo 02 - Informante: GDR-S8T36



Percebemos, ao analisarmos as respostas à questão 02, que os alunos detiveram bastante tempo nas cartas linguísticas, principalmente à M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você*, nas capitais (ALiB, p. 349), talvez, pelo fato de esta tratar, especificamente, de usos linguísticos comuns entre eles. As outras mostradas foram apenas para que tivessem uma visão do que tratavam as cartas linguísticas que compunham o ALiB. Na sequência, foram questionados sobre a diferença percebida entre os mapas linguísticos e os mapas geográficos, quando novamente, demonstraram compreensão da atividade, já que responderam apontando, com muita segurança, a diferença entre os dois tipos. Selecionamos, a seguir, duas respostas, cada uma representando uma das turmas (9º 36 e 9º4, respectivamente), uma vez que todos expuseram, à sua maneira, essa diferença. “Os mapas geográficos mostra *as divisões dos estados*, e o linguístico mostra *as divisões linguísticas.*” (EGB-S3T36); “Mapa linguístico demarca *as falas de cada Estado*. E o mapa geográfico demarca *territórios.*” (JEGV-S25T4).

Ao trabalharmos com Dialetoлогия e Geografia Linguística, cuidamos para que a aula não se tornasse muito técnica, acadêmica, ou até enfadonha, porquanto pretendíamos

que tivessem uma noção do funcionamento das duas disciplinas, haja vista o manuseio de mapas que, em algum momento, teriam funcionalidades semelhantes, mas também distintas daquelas com as quais estavam acostumados a lidar, principalmente nos conteúdos de geografia. Na explanação do texto relacionado à Dialetoologia e à Geografia Linguística, elaborado pela pesquisadora, a partir de Brandão (1991), solicitamos que prestassem bastante atenção para estabelecerem a diferença entre as duas, embora cientes de que esta fizesse parte daquela.

Pelas respostas, foi possível percebermos que os alunos conseguiram entender, dentro dos limites de seu entendimento, exatamente do que cada uma delas se tratava. Reforçamos, aqui, o que afirmamos anteriormente, o manuseio de textos histórico-científicos em sala de aula não pode ser ignorado, mesmo no ensino fundamental. Precisa, apenas ser adequado à maturidade linguística dos discentes e trabalhado, sistematicamente, com o apoio do professor. Houvemos por conveniente a transcrição de algumas dessas respostas: “A *Dialetoologia* estuda os diferentes usos dos falares e a *Geografia Linguística* registram e os representam em mapas.” (RGRB-S22T36); “A *dialetoologia* estuda os falares diferentes de cada lugar. E a *Geografia Linguística* fazem os mapas onde os dialetos são falados.” (LVLS-S14T4). Respostas, em se tratando de alunos do ensino fundamental, muito pertinentes e apropriadas para a definição de assunto tão complexo.

Concernente à última questão da atividade, opinativa, sobre a importância de se conhecerem os aspectos linguísticos tratados pelas duas disciplinas supramencionadas, registramos algumas dessas respostas, a seguir.

- a) “Sim, pois é muito importante sabermos *as diferenças linguísticas de nosso país* para que *tratemos todas com extremo respeito e igualdade* sem ter preconceito sobre o modo de conversar de alguém só por não termos contato com ela.” (RGRB-S23T36)
- b) “Eu acho importante *ter conhecimento de cada forma de falar* em cada Estado.” (FAR-S4T36)
- c) “Sim. Pois cada uma tem sua função, *um explica sobre e a outra mostra.*” (FLA-S5T36)
- d) “Sim. Porque através dessas formas (disciplinas), a gente aprende mais como falamos, a quantidade de pessoas que falam as palavras, *os lugares onde são falados os dialetos.*” (LVLS-S14T4)

- e) “Sim, porque é importante saber *as diferenças dos aspectos linguísticos.*” (PFS-S26T4)
- f) “Sim; Porque eu acho importante saber *o modo das outras pessoas do Brasil falarem.*” (FMS-S8T4).

Observe a ilustração abaixo.

Exemplo 03 - Informante: FMS-S8T4

Você acha importante conhecer os aspectos linguísticos tratados tanto pela Dialetoologia quanto pela Geografia Linguística? Por quê?

Sim; Porque eu acho importante saber o modo das outras pessoas do Brasil falarem.

Versão digitada

Você acha importante conhecer os aspectos linguísticos tratados tanto pela Dialetoologia quanto pela Geografia Linguística? Por quê?

R. Sim; Porque eu acho importante saber o modo das outras pessoas do Brasil falarem.

Consideramos muito produtivo e exitoso o trabalho com esta atividade pensada para proporcionar aos aprendizes conhecimentos abrangentes sobre Dialetoologia, Geografia Linguística, mapas e cartas linguísticas, haja vista que conseguimos, pelas análises feitas, atingir os objetivos propostos até aqui.

Fomos surpreendidos pela capacidade de compreensão dos alunos nessa atividade, especialmente pelo uso de recursos linguístico-comunicativos estranhos ao seu uso habitual. Entretanto, como nos lembra Bortoni-Ricardo (2004, p. 74) “é papel da escola, [...] facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas”. Percebe-se aí o quão relevante também é o papel do professor, que deve sempre se atualizar e se informar, visto ser ele a ponte entre a escola e o aluno nesse processo tão importante de aquisição e ampliação de conhecimentos que, certamente, lhe será útil por toda a vida.

Finalizada a 1ª atividade, demos início à 2ª, “Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?”.

6.2.2 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?

Iniciamos a aplicação da atividade 2 com a leitura do texto “Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no Brasil” elaborado pela pesquisadora. Lemos todos juntos, em voz alta, para melhor assimilação do conteúdo do texto e para dinamizar a leitura. A seguir, tecemos alguns comentários pertinentes aos usos do ‘tu’ no Brasil, explanamos as cartas linguísticas e de como a Dialectologia e a Geografia Linguística trabalham juntas para a investigação e o registro dos dialetos.

Na sequência, projetamos a imagem da carta linguística M02 - “Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você* - Distribuição nas capitais brasileiras” retirada do *site* do ALiB, para mostrar a realização de uso das duas formas de tratamento nas capitais brasileiras. Foi um momento muito produtivo da oficina, porque os alunos se mostraram muito empolgados com a leitura do mapa. Como já mencionado anteriormente, os aprendizes demonstraram grande interesse pelo Atlas e pelas cartas linguísticas, tudo prendeu muito a atenção, visto que era novidade o estudo de mapas sob aquela perspectiva.

Após explicarmos a funcionalidade da carta e as legendas coloridas representando os usos das formas ‘tu’ e ‘você’ pelo Brasil, aproximaram-se da imagem e foram apontando as curiosidades e as descobertas que faziam. Nós os deixamos bem à vontade para que explorassem bastante o mapa. Discutiam as legendas diferentes em cada capital, a falta da legenda do ‘tu’ em alguns lugares, como São Paulo, Bahia. Como na carta linguística estudada só aparecem os nomes das capitais e as siglas dos estados, muitas vezes os alunos questionaram que estado era o de determinadas cidades que apareciam no mapa (Boa Vista, João Pessoa, Recife, Rio Branco, Teresina, por exemplo) e algumas siglas dos estados, demonstrando dificuldades em leitura geográfica de mapa. Nesse sentido, e em relação à geografia, Ribeiro (2016, p. 37-38) aponta que “a disciplina, no entanto, passa por problemas e ainda não conta com uma abordagem que de fato estimule o desenvolvimento de leitores críticos de mapas e representações relacionadas ao espaço”. Percebemos, em contrapartida, certa identificação e satisfação com as demarcações do ‘tu’ que viam por diversos cantos do país, como a lhes dizer que não estavam sós. Avaliamos essa atividade como o ápice da oficina.

Depois de explorarem bastante a imagem/figura, de apontarem alguns aspectos, de se surpreenderem com as informações que a carta lhes fornecia, pedimos que se

sentassem para procederem à atividade escrita. Desta feita, preferimos que os alunos lessem sozinhos para a aquisição, cada vez mais, de autonomia para a resolução de atividades.

O trabalho com gêneros textuais diversificados, e não exclusivamente com os literários, como nos reporta Faraco (2008), é imprescindível na escola, especialmente aqueles que conjugam os vários tipos de linguagens, com textos argumentativos, históricos, a fim de que o aluno tenha contato com a maior gama possível de textos e gêneros que circulam na sociedade, para, assim, ampliar sua competência comunicativa. Coadunamos a ideia de que o aluno seja independente, autônomo na facção de exercícios, para tornar-se cada vez mais eficiente em leitura e interpretação de textos/enunciados, habilidade tão necessária em avaliações seletivas às quais estarão expostos ao longo da vida. Solicitaram que esclarecêssemos a questão 08, que indagava a opinião deles sobre as pesquisas, se elas eram importantes para que os registros linguísticos acontecessem e por quê. O restante da atividade foi resolvido sem dificuldades, já que se voltava justamente para a leitura do mapa/carta linguística M02, o que havia sido realizado por eles com satisfação. A duração da atividade foi, conforme o previsto, de aproximadamente, 1 h/a.

Procedemos, então, à análise da atividade 2, “Onde o ‘tu’ e o ‘você’ são usados no Brasil?”. Nesta atividade, trabalhamos, exclusivamente, com a carta linguística M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você*, nas capitais (ALiB, p. 349). Pretendíamos um contato mais efetivo do aluno com essa carta linguística, a fim de que ele conhecesse quais outros lugares no Brasil alternavam/variavam o uso das duas formas ‘tu’ e ‘você’. Foi possível perceber, no início da oficina, que os alunos desconheciam tal informação, sendo necessário que explorássemos um a um, estados e capitais brasileiros, para mostrar a realização de uso do ‘tu’ e do ‘você’ por todo o país. As questões da atividade 2 eram voltadas para a carta M02, projetada na parede do auditório, com bastante nitidez, para ser consultada pelos alunos. Como já relatado, a carta linguística do ‘tu’ e do ‘você’ foi um dos auge da oficina, uma vez que chamou, sobremaneira, a atenção dos alunos. Era novidade para eles a identificação com aqueles usos, a descoberta de coisa nunca antes vista ou imaginada. Não sabiam da existência de mapa linguístico, e muito menos tratando do pronome ‘tu’. Assim, os aprendizes não demonstraram dificuldade alguma para resolver as questões da atividade, porque retomavam a carta, quando necessitavam.

A necessidade do trabalho com textos/gêneros multimodais, incluindo mapas, gráficos, tabelas, quadros, já foi discutida nesta seção. Temos consciência de que é nossa

função, como professora preocupada com o desempenho dos alunos em todos os âmbitos, especialmente com a formação de sua competência leitora, batalhar por um trabalho constante e sistematizado nesse sentido, uma vez comprovadas as dificuldades de leitura enfrentadas pelos alunos e que demandam a associação dos diferentes tipos de linguagem.

A primeira questão da atividade 2 indagava se o aluno havia se surpreendido com alguma das notações do mapa, em relação ao uso do ‘tu’ e do ‘você’. Do quantitativo das duas turmas, dois alunos, 8%, disseram que não, mas não se justificaram. Em contrapartida, todos os outros, 92%, responderam afirmativamente e ainda justificaram que se surpreenderam com a quantidade de lugares que usavam o ‘tu’, ou o ‘você’, ou sobre lugares com legendas do uso apenas do ‘você’. Exemplifiquemos algumas respostas.

- a) “Sim, pois o uso do ‘tu’ é mais relevante no Rio Grande do Sul e o mais falado é o ‘você’ pela população brasileira.” (RGRB-S22T36)
- b) “Sim. O fato de Minas Gerais na sua capital não falar tanto ‘tu’.” (FRL-S6T36)
- c) “Sim, por mostrar que na região do nordeste é mais usado o pronome ‘você’ e eu achava que eles falavam o ‘tu’.” (GDR-S8T36)
- d) “Sim. Porque fiquei impressionada com a quantidade de lugares que falam o dialeto tu.” (LVLS-S14T4)
- e) “Sim; pois em muitas cidades do Brasil falam tú e eu não sabia que o tú era falado fora de Minas Gerais.” (FMS-S8T4)
- f) “Sim. Porque em muitos estados fala ‘tu’, eu não sabia disso.” (CMMS-S4T4)

A seguir, uma ilustração da atividade.

Exemplo 04 - Informante: GAQ-S7T36

<p>1. Você se surpreendeu com alguma das notações do mapa em relação ao uso do ‘tu’ e do ‘você’?</p> <p><i>Sim. Porque eu achava que tinha mais uso do "tu" em outros estados.</i></p>
<p>2. Pelo mapa, qual dos dois pronomes é mais usado no Brasil?</p> <p><i>"você"</i></p>

Versão digitada

1. Você se surpreendeu com alguma das notações do mapa em relação ao uso do ‘tu’ e do ‘você’?

R. Sim. Porque eu achava que tinha mais uso do ‘tu’ em outros estados.

2. Pelo mapa, qual dos dois pronomes é mais usado no Brasil?

R. “Você”.

As questões seguintes da atividade (de 02 a 06) eram de consulta ao mapa linguístico, sobre a localização dos dois pronomes nas capitais brasileiras, e a maioria dos alunos, das duas turmas, respondeu corretamente às indagações. Propusemos questionamentos que os fizessem retomar o mapa e consultá-lo para, assim, estreitar mais ainda o contato com esse tipo de texto, notória é a dificuldade que os discentes sempre demonstram com a leitura desse gênero.

Reafirmamos o que nos reporta Ribeiro (2016), citando Coelho (2004), que credita a dificuldade em leitura e compreensão de mapas à falta de familiaridade, de contato das pessoas com esses documentos, uma vez que não fazem parte de seus hábitos cotidianos. Entretanto, a autora afirma que o desenvolvimento dessa habilidade é essencial para a inserção do indivíduo na sociedade atual, haja vista que os mapas são imprescindíveis para se pensar o e sobre o espaço. Por isso, corroboramos Ribeiro (2016), visto que, ao se familiarizarem com a carta, os discentes demonstraram facilidade para lê-la e resolver as questões, exceto, como já relatado, quando houve necessidade de saberem o nome dos estados, porque o mapa só trazia as siglas e as capitais.

A questão 07 perguntava qual cidade poderia ser incluída no mapa linguístico, com moradores usuários do ‘tu’ e do ‘você’ em Minas Gerais, caso o ALiB já registrasse as cidades, além das capitais. O resultado pode ser visualizado na Tabela 18, a seguir.

Tabela 18 - Sugestões de registros no ALiB, pelos alunos

SUGESTÕES DE REGISTROS NO MAPA LINGUÍSTICO PELOS ALUNOS		TURMAS		TOTAL GERAL
		9º ano 36	9º ano 4	
A cidade de Lontra com moradores usuários do ‘tu’ e do ‘você’.	N.Oc.	19/25	-	19/43
	%	76	-	44
A cidade de Lontra e também as variantes ‘ocê’ e ‘cê’.	N.Oc.	05/25	08/18	13/43
	%	20	44,4	30,2
Registrar ‘ocê e ‘cê’.	N.Oc.	01/25	07/18	08/43
	%	4	39	18,6
Não respondeu.	N.Oc.	-	03/18	03/43
	%	-	16,6	7

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Do total de 43 alunos das duas turmas, 44% responderam que a cidade de Lontra deveria ser incluída no mapa por ter moradores usuários do ‘tu’ e do ‘você’; 30,2% relataram que, além da cidade de Lontra, as variantes ‘ocê’ e ‘cê’ também deveriam ser registradas; 18,6% citaram somente ‘ocê’ e ‘cê’ para registro; 7% não responderam a questão. Sendo assim, 74,2% (44% + 30,2%) dos alunos opinaram que a cidade de Lontra deveria ser incluída no mapa linguístico de Minas Gerais por ter moradores usuários dos dois pronomes.

A questão seguinte indagava se o aluno considerava importantes pesquisas como a que estávamos desenvolvendo, a fim de se registrarem os usos linguísticos dos diferentes lugares. Todos os alunos (100%) responderam que sim, demonstrando terem compreendido o quão importante é o papel da pesquisa na descoberta e divulgação de novos fenômenos e conhecimentos linguísticos. Entre as muitas respostas dadas, registramos algumas, a seguir.

- a) “Sim, Porque se não fizessem (as pesquisas) ninguém saberia que por *todo país não se fala igualmente.*” (GRA-S23T4)
- b) “Sim; Porque tem que *ter alguém para estudar isso* porque se não todas essas coisas *ficariam escondidas.*” (FMS-S8T4)
- c) “Sim, para que possam *atender nossos pedidos e registrar o uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ em Lontra.*” (PSF-S21T36)

- d) “Sim. São pelas *pesquisas que a gente coleta os resultados.*” (MLRM-S20T36)
- e) “Sim. Porque é através das pesquisas que *eles registram os dialetos.*” (MVFS-S19T36)
- f) “Sim Porque podemos conhecer mais sobre *os dialetos.*” (EFR-S6T4)

Na última questão, quando indagados se, ao término da pesquisa, ela serviria para mudar algo no mapa linguístico do ‘tu’ e do ‘você’, os alunos das duas turmas responderam, com um aparente misto de orgulho e satisfação, que sim, pois, a partir de então, Lontra seria registrada no mapa linguístico, como tendo falantes usuários do ‘tu’ e do ‘você’. E, acrescentaram ainda, que deveriam também ser registradas as variantes ‘ocê’ e ‘cê’, uma vez que parte do dialeto lontrense.

É pertinente retomarmos, aqui, Coelho (2008), quando, no esquema proposto da trajetória do pronome ‘você’, já registra essas duas variantes desse pronome, percebidos, também, como parte dos usos linguísticos da cidade *locus* da pesquisa. Transcrevemos, a seguir, algumas das respostas dos alunos.

- a) “Sim, eles podem registrar o uso dos pronomes em cada cidade do seu estado, *talvez cidades menores, inclusive Lontra.*” (PSF-S21T36)
- b) “Sim. Registrar os falares ‘cê’ e ‘ocê’. *E registrar Lontra como usuário no mapa dos dialetos.*” (EFR-S6T4)
- c) “Sim. Por que a nossa cidade *será registrada no mapa linguístico.*” (LLM-S15T36)
- d) “... nossa cidade de *Lontra* será reconhecida *no mapa linguístico.*” (JVAL-S12T36)
- e) “Sim. Vai acrescentar o uso do *ocê e cê e Lontra* vai entrar *no mapa linguístico.*” (ACMA-S2T4)
- f) “Sim. O registro de *cê e ocê e também registro de Lontra/MG.*” (GRA-S23T4)

Na sequência, uma ilustração das respostas dos alunos.

Exemplo 05 - Informante: JVAL-S12T36

8. Você acha que nossas pesquisas são importantes para que esses registros aconteçam? Por quê?

Sim. pq nos estamos ajudando a forma a NOSSA pesquisas

9. Na sua concepção, ao término da nossa pesquisa, ela servirá para mudar algo no mapa linguístico do 'tu' e do 'você'? O quê?

Sim. pq NOSSA cidade de Lontra será reconhecida no mapa linguístico

Versão digitada

8. Você acha que nossas pesquisas são importantes para que esses registros aconteçam? Por quê?

R. Sim. Pq nos estamos ajudando a forma a nossa pesquisa.

9. Na sua concepção, ao término da nossa pesquisa, ela servirá para mudar algo no mapa linguístico do 'tu' e do 'você'? O quê?

R. Sim. Pq nossa cidade de Lontra será reconhecida no mapa linguístico.

Os registros anteriores foram uma pequena amostra dos resultados a que chegamos com essa oficina. É claramente perceptível a visão que os alunos já demonstram sobre o valor de uma pesquisa. Acreditamos que os conhecimentos vão sendo construídos aos poucos, com leitura, estudo de textos específicos e apropriados e orientação adequada ao aluno. Uma vez moradora da cidade *locus* desta pesquisa, também, somos usuária do fenômeno linguístico investigado. E, como tal, temos a certeza de estarmos contribuindo, com nosso trabalho, para a desmitificação desse fenômeno que sempre nos incomodou como moradores, nos perseguiu como usuários de um “erro gramatical” alvo do preconceito linguístico. Se, para Labov (2008), quanto mais conhecemos uma língua, mais coisas descobrimos sobre ela, a descoberta de que o uso do ‘tu’ sem a concordância verbal não é um erro, mas parte de uma variedade linguística que, sabemos, não é uma exclusividade lontrense, fez bem a todos, levantou-nos a autoestima. Agora, estamos conscientes de que simplesmente somos parte da valorosa diversidade linguística do português brasileiro. Finalizada esta atividade, passamos para a seguinte, Atividade 3: “Usos do ‘tu’ e ‘você’ na cidade de Lontra/MG” (realizada, no mesmo dia, apenas pelo 9º 36).

6.2.3 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 3: Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra

A aplicação da atividade 3 aconteceu em dias diferentes para as duas turmas: 25/9 (9º 36, na sequência das atividades 1 e 2) e 02/10 (9º 4). Como achamos cansativa a experiência da aplicação das três atividades para a primeira turma no mesmo dia, resolvemos mudar a dinâmica para a segunda turma. No 9º 36, aconteceu no 5º horário, de 16:40 às 17:30; no 9º 4, no 2º horário, de 13:50 às 14:40. Estavam presentes os mesmos alunos das atividades anteriores, vinte e cinco (25) e dezoito (18), respectivamente.

Retomamos e comentamos, rapidamente, as atividades anteriores, especialmente as com os mapas linguísticos, e, na sequência, demos início à 3ª atividade “Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra”.

Dissemos a eles que aquela aula estava reservada para falarmos dos usos das formas de tratamento na nossa cidade. Um aluno, referindo-se à legenda da carta linguística M02, do ‘tu’ e do ‘você’, brincou: “Aqui só dá ‘tu’! A legenda nossa é mais vermelha que amarela”.

Usando o *datashow*, começamos explorando a imagem do mapa de Minas Gerais, com a localização do município de Lontra. Surpreendemo-nos com o fato de os mapas terem chamado tanto a atenção dos alunos, porquanto também demonstraram muito entusiasmo com esse segundo tipo de mapa, o geográfico. A visão do município de Lontra em destaque no mapa também os fez levantar e ir, de perto, conferir a imagem projetada. A maioria mostrou-se surpresa com o que via. Diante da imagem, comparavam tamanhos de cidades, distâncias, questionavam sobre a localização dos municípios vizinhos (Japonvar, São João da Ponte, Brasília de Minas, Pedras de Maria da Cruz, Januária) que, infelizmente, não estavam nominados naquele mapa, entre outras curiosidades. Alguns acharam o município pequeno, outros nem tanto. A maioria disse nunca ter visitado um mapa de Minas com a localização de Lontra. Passado esse momento, pedimos que retornassem aos seus lugares e começamos os questionamentos sobre os usos do ‘tu’ que eles próprios seus amigos, e a família faziam. Relataram ser comum em casa usarem o ‘tu’ com os amigos, colegas, irmãos e que a maioria dos pais também se dirigiam a eles daquele modo mas que eles não se dirigiam aos pais, avós, professores usando o ‘tu’. Ouvimos de um aluno: “Se eu chamar mãe de ‘tu’, ela quebra minha boca, é falta de respeito”.

Na sequência, pedimos que procedessem à resolução da parte escrita. Lemos com eles, uma a uma das questões e, a partir delas, discutiam entre eles sobre os usos do ‘tu’ em Lontra, sobre os usos feitos por eles próprios, pelos amigos, pela família etc. Abordamos as características peculiares do uso do ‘tu’ na cidade: as ocasiões/situações, quando nos permitimos usá-lo, em quais contextos, que grau de intimidade consideramos para o uso, quando o consideramos desrespeitoso e ainda o quanto somos tolhidos, julgados, marcados por esse dialeto tão particular dos falantes da cidade de Lontra e que, agora sabiam, não era usado somente neste município.

Questionamos também sobre o ‘você’, e eles afirmaram usar mais o ‘ocê’ e o ‘cê’, no dia a dia. Explicamos detalhadamente a questão 03, que demandou bastante discussão entre eles, uma vez que se tratava da escolha, dentre seis opções, daquela/que indicasse a realização de uso, pelos moradores da cidade, dos pronomes ‘tu’, ‘você’ e ‘cê’, com percentual aproximado. Suas visões opiniões coincidiam com seus usos.

Também chamou muito a atenção dos alunos a questão 05, a representação de uma legenda nos moldes da carta linguística M02, do ‘tu’ e do ‘você’, na cidade de Lontra, usando as cores vermelha e amarela, além de uma porcentagem aproximada dos usos feitos pelos falantes. Percebemos que foi uma atividade, além de tudo, divertida para eles.

Avaliamos que esta oficina, embora extensa, em muito contribuiu para a nossa pesquisa e para a aquisição de conhecimento pelos alunos. Apesar de as atividades terem chamado a atenção dos e empolgado os alunos, percebemos neles, também, um pouco de cansaço, principalmente, o 9º ano 36 que concluiu as 03 atividades no mesmo dia. Porém, a qualidade do trabalho não chegou a ser afetada, contudo, consideramos que o tempo de 3 h/a seguidas, tenha sido muito longo. Finalizamos toda a oficina, conforme o previsto, 3h/a nas duas turmas.

Como já mencionado anteriormente, insistimos e ressaltamos aqui a necessidade de gêneros textuais diversos serem trabalhados, sistematicamente, conjugando as diferentes linguagens, a fim de que os alunos adquiram habilidades para a leitura de figuras, mapas, legendas, gráficos, *outdoors*, placas, tabelas, fotos, quadros etc. Tais gêneros têm grande circulação na sociedade e demandam que o interlocutor saiba lê-los para compreendê-los. Os PCN (1998, p. 22) defendem o ensino de variados gêneros textuais na escola e os definem como “famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número

quase ilimitado”. Diante disso, não podemos fugir, como professores, dessa responsabilidade, cuja parcela maior de responsabilidade nos cabe, no que concerne à formação de competentes e autônomos leitores, sendo a leitura, nesta perspectiva, um instrumento necessário à sobrevivência do indivíduo inserido em uma sociedade letrada. Após o relato da aplicação da atividade, vejamos, então, a apresentação e análise dos resultados.

Na atividade 3, “Usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra” aprofundamos ainda mais o estudo da sincronia dos pronomes de tratamento de segunda pessoa ‘tu’ e ‘você’. Trabalhamos com essas formas de tratamento, especificamente na cidade de Lontra, uma vez que intencionávamos conscientizar e inserir os aprendizes como legítimos usuários do subsistema linguístico desses pronomes. Ademais, nosso objetivo também era mostrar-lhes a localização do município de Lontra no mapa de Minas Gerais, a fim de que conhecessem um pouco mais sobre a cidade onde nasceram e/ou vivem.

No início da atividade, após analisarmos a figura indagamos aos alunos se já haviam visto a localização do município de Lontra tal qual estava no mapa. No 9º 36, 80% disseram não e 20% sim; no 9º 4, 77,8% não, 22,2%, sim. Surpreendeu-nos constatar que tantos alunos, já com nove anos de escolaridade jamais haviam tido contato com o mapa de Minas Gerais e a localização do município de Lontra. Ficaram bastante curiosos com a novidade. Novamente, comprovou-se acertada a escolha da atividade, uma vez que lhes proporcionamos novos e importantes conhecimentos, que não classificamos como tardios, porquanto o ensino é contínuo e atemporal, todavia, úteis e necessários à vida, contribuindo, assim, para sua formação. Ademais, é indispensável que as disciplinas escolares não se excluam, não trabalhem de forma estanque, mas em conjunto, visando sempre à ampliação da gama de conhecimentos que pode ser oferecida.

Na sequência, perguntamos o que mais havia chamado a atenção deles na mesma figura, ao que responderam: a localização, o tamanho do município (alguns acharam grande, outros pequeno demais), o quanto Minas Gerais era grande e com tantos municípios, outros surpresos por Lontra aparecer no mapa, ou ainda, “por *Lontra ter aparecido* no mapa e por Minas ter tantos municípios” (MVFS-S19T36), “foi a localização e ter *esse tamanho; eu achava que era menor*” (DSL-S5T4). Interessante também foi a resposta: “que Lontra estava no mapa e eu achei que eles *nem sabiam da existência de Lontra*” (JVAL-S12T36).

A seguir, a ilustração de uma das respostas.

2. O que mais chamou sua atenção?
Por Lontra ter aparecido no mapa e por Minas ter tantos municípios.

Versão digitada
 2. O que mais chamou sua atenção?
R. Por Lontra ter aparecido no mapa e por Minas ter tantos municípios.

A questão 03 pedia que os alunos, como moradores da cidade pesquisada, indicassem qual das realizações de uso das duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ mais se aproximaria do modo como esse fenômeno ocorria em Lontra. As alternativas foram propostas para que assinalassem a opção que melhor se adequasse à realidade. Obtivemos as seguintes respostas contidas na Tabela 19, a seguir.

Tabela 19 - Uso do ‘tu’ na cidade de Lontra, conforme os alunos

PANORAMA DO USO DO ‘TU’ EM LONTRA, PELOS ALUNOS		TURMAS		TOTAL GERAL
		9º ano 36	9º ano 4	
Alternativa a ⁴⁴ Tu - aprox. 15%	N.Oc.	01/25	-	01/43
	%	4	-	2,3
Alternativa b Tu - de 15% a 34%	N.Oc.	01/25	-	01/43
	%	4	-	2,3
Alternativa c Tu - de 35% a 56%	N.Oc.	08/25	03/18	11/43
	%	32	16,6	25,5
Alternativa d Tu - de 57% a 76%	N.Oc.	14/25	05/18	19/43
	%	56	27,8	44,2
Alternativa e Tu - de 77% a 96%	N.Oc.	01/25	09/18	10/43
	%	4	50	23,2
Alternativa f Tu - Aprox. 97%	N.Oc.	-	01/18	01/43
	%	-	5,5	2,3

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

⁴⁴ A atividade 3, da oficina 02, encontra-se, na íntegra, no Capítulo 5, desta dissertação.

Dos quarenta e três (43) alunos que fizeram a atividade, as escolhas mais relevantes foram: 44,2%, alternativa **d** (de 57% a 76% dos moradores de Lontra usam o ‘tu’, o restante usa ‘você e suas variantes), 25,5% optaram pela alternativa **c** (de 35% a 56% dos moradores de Lontra usam o ‘tu’) e 23,2% assinalaram a alternativa **e** (de 77% a 96% dos moradores de Lontra usam o ‘tu’, o restante usa ‘você e suas variantes). Se analisarmos as turmas separadamente, veremos que a turma do 9º ano 36 escolheu, em sua maioria, as alternativas **c** e **d** (32% e 56%, respectivamente), e a outra turma, alternativas **d** e **e** (27,8% e 50%, respectivamente), como comprova a Tabela 19.

Quando questionados sobre a realização do uso das formas ‘tu’ e ‘você pelo aluno e pela família, obtivemos os seguintes resultados, conforme Tabela 20.

Tabela 20 - Uso do ‘tu’ pela família e pelo aluno

PANORAMA DO USO DO ‘TU’ PELO ALUNO E PELA FAMÍLIA		TURMAS		TOTAL GERAL
		9º ano 36	9º ano 4	
Alternativa a Tu - aprox. 15%	N.Oc.	08/25	02/18	10/43
	%	32	11	23,2
Alternativa b Tu - de 15% a 34%	N.Oc.	04/25	03/18	07/43
	%	16	16,6	16,2
Alternativa c Tu - de 35% a 56%	N.Oc.	-	01/18	01/43
	%	-	5,5	2,3
Alternativa d Tu - de 57% a 76%	N.Oc.	10/25	1/18	11/43
	%	40	5,5	25,5
Alternativa e Tu - de 77% a 96%	N.Oc.	01/25	07/18	08/43
	%	4	39	18,6
Alternativa f Tu - Aprox. 97%	N.Oc.	02/25	04/18	06/43
	%	8%	22,2	14%

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Ao analisarmos e compararmos as Tabelas 19 e 20, pudemos perceber que houve coerência nas respostas dadas pelos alunos quanto ao uso do ‘tu’ por suas famílias, em Lontra.

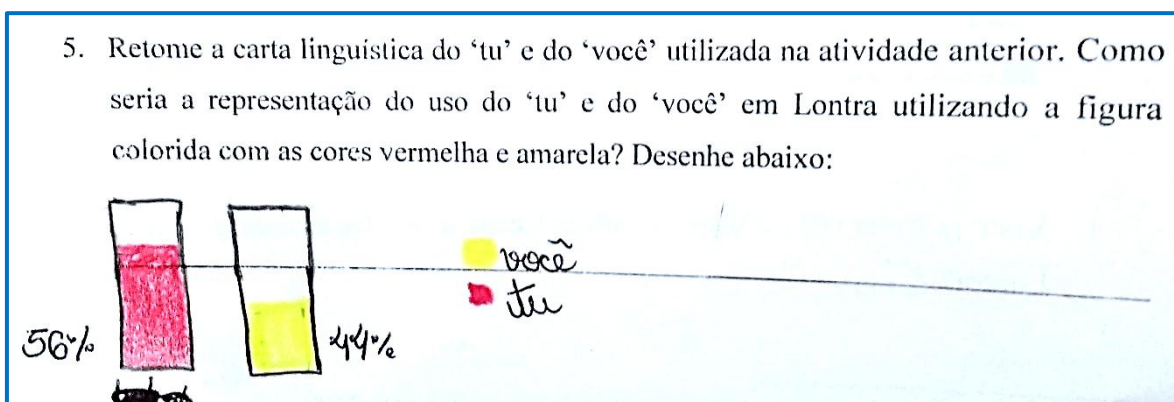
Na Tabela 19, a turma 36 apontou, em sua maioria, a alternativa **d** (56%); na Tabela 20, a alternativa **d** também teve o maior percentual de escolhas (40%). O mesmo aconteceu com a turma do 9º 4. A maioria apontou a alternativa **e** (50%) para os usos do ‘tu’ em Lontra; na Tabela 20, também, a letra **e** (39%). No total geral das duas turmas, os

dados mais relevantes foram: alternativa **d** (25,5%) e alternativa **a** (23,2%), sendo este último dado motivado, em sua maioria, pelas escolhas do 9º ano 36.

Vale observar que essa turma é composta, em sua maioria, por mulheres (18 mulheres e 8 homens) e a outra turma, 9º 4, apesar de contar, neste ano, com 11 homens e 11 mulheres, 03 delas não participaram de nenhuma das oficinas; logo a maioria dos participantes era composta por homens. Todos os dados comparativos, até aqui, nos revelam que a turma 36 (com uma maioria relevante de mulheres, 69,2% da turma) usa menos o ‘tu’ que a turma 4 (com 42% de mulheres e 58% de homens participantes das atividades). Esses dados corroboram o que já afirmamos, anteriormente, durante a análise dos dados da fase diagnóstica, quando apontamos que as mulheres optam por usar a forma linguística de prestígio (FISHER *apud* PAIVA, 2017). Isso é tão verdade que a turma 36, composta majoritariamente por mulheres, tende a usar mais a forma linguística de prestígio e usar menos o ‘tu’, sem concordância verbal. Paiva (2017, p. 35) complementa afirmando que estudos sobre variáveis do português revelam o que “poderíamos denominar uma maior consciência feminina do *status* social das formas linguísticas”.

A última questão da atividade solicitava que os aprendizes retomassem a legenda da carta linguística estudada (M02 - Tratamento do Interlocutor, *Tu* e *Você*, nas capitais) e, usando as cores vermelha e amarela, tal qual a carta, representassem os usos do ‘tu’ e do ‘você’ em Lontra. Assim o fizeram, desenharam a legenda colorida e atribuíram uma porcentagem hipotética dos usos do ‘tu’ e do ‘você’ na cidade de Lontra. A figura a seguir ilustra a questão.

Exemplo 07 - Informante: MCA-S16T4



Ao final desta oficina, percebemos o quanto avançamos nos objetivos os quais nos propusemos atingir nesta pesquisa. Foi notória a participação efetiva dos alunos, seu

interesse, envolvimento e, o mais importante, o quanto aprenderam sobre as situações de usos linguísticos e com que orgulho trataram sua própria variedade. Já não se envergonhavam dela, não mais tinham receio de se expor, falavam com naturalidade e espontaneidade. Saber que a variação de uso das formas ‘tu’ e ‘você’ é mais comum do que imaginavam, levantou-lhes a autoestima. Por isso, sua atitude passou de depreciação à valorização da própria variedade linguística. Acreditamos que, dessa forma, vamos nos preparando, nos fortalecendo contra o preconceito linguístico, ora subjacente a, ou disfarçado em brincadeiras que só têm graça para um dos lados, o de quem brinca, ri, debocha. Diante do exposto, cremos ter atingido, com êxito, os objetivos propostos para esta oficina.

6.3 Análise da 3ª oficina - Educação linguística

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), com base na teoria de Chomsky (1965) conhecida como gramática gerativa, todos nós, falantes nativos do português, independentemente do grau de monitoração estilística ou do posicionamento no contínuo de urbanização, produzimos sentenças bem formadas, pois, se nos compreendemos, é porque falamos de acordo com as mesmas regras de um mesmo sistema linguístico já internalizado. Ainda, conforme a autora, essas regras podem estar de acordo com a norma-padrão ou não, mas a verdade é que o falante demonstra competência linguística, já que possui conhecimento das regras básicas de variedade(s) e estilos da língua portuguesa. Ao chegar à escola, já falante competente de sua língua materna, disponibilizará de outros recursos linguísticos que aumentarão sua gama de conhecimentos, ampliando, assim, sua competência comunicativa, a que a autora (p.73) chama de “desempenho”, que “consiste no uso efetivo da língua pelo falante”.

Nessa linha de pensamento, Scherre (2005, p. 88) complementa que a aquisição, o domínio natural de uma ou mais línguas não requer ensino formal; basta ser animal humano, crescer inserido em uma comunidade de fala, logo exposto a um ambiente linguístico. Certo é que não há supremacia de falares ou de falantes, mas que todos, usuários de um mesmo sistema linguístico, conhecem, uns mais outros menos, suas regras constitutivas. Diante do exposto, a autora se questiona: por que há falares estigmatizados? Por que determinadas variedades são prestigiadas socialmente em detrimento de outras?

Faraco (2008, p. 181) advoga que o problema não está na diversidade linguística, mas nas formas como lidamos com ela e a representamos para nós mesmos. O autor complementa que a língua é “um bem de que temos de nos orgulhar e não nos envergonhar: ela é o retrato de nossa história como sociedade [...]”.

Pensando nesse leque de ideias é que propusemos esta oficina intitulada *Educação linguística*. A língua faz parte da história de um povo, não se pode dela fugir, muito menos (re)negá-la. Brandão (1991, p. 5) afirma que “É por meio da língua que o homem expressa as ideias de sua geração, as ideias da comunidade a que pertence, as ideias de seu tempo”. Sendo assim, o reconhecimento, a aceitação e o respeito às variedades linguísticas são imprescindíveis. É preciso mostrar aos alunos, com exemplos e argumentos, que todas as variedades são legítimas e próprias de uma língua heterogênea; explicar a noção de consciência linguística; listar, como exemplos, avaliações subjetivas das variedades linguísticas de alguns grupos sociais.

Para o trabalho em questão, relacionamos os seguintes objetivos: levar o aluno a compreender e assim reconhecer que todas as variedades são legítimas e próprias de uma língua heterogênea; exemplificar atitudes que conduzam à formação da consciência linguística; discutir sobre avaliações subjetivas de alguns grupos sociais a respeito das variedades linguísticas.

A oficina compôs-se de duas atividades, a saber: Atividade 1: *Reconhecendo a importância das variedades linguísticas*; Atividade 2: *As vozes representadas pelas variedades linguísticas*. As atividades foram aplicadas, nas duas turmas, no dia 22/10. A apresentação dos resultados e da análise das duas atividades será feita separadamente, antecedida do relato da aplicação.

6.3.1 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Reconhecendo a importância das variedades linguísticas

A aplicação das atividades, na turma do 9º ano 36, ocorreu no 3º e no 4º horários. Iniciamos às 14:40 e finalizamos às 16:50. Do total de vinte e seis (26) alunos, vinte e dois estavam presentes (22), sendo 7 meninos e 15 meninas. Dos quatro (4) ausentes, três (03) são da zona rural: (FLA-S5T36), (KGA-S14T36), do povoado de Vila União, a 3 Km, aproximadamente de Lontra, 04 minutos de percurso de automóvel; (IFMB-S10T36), da comunidade de Novo Horizonte, a sete (07) quilômetros da cidade, aproximadamente quinze minutos de viagem de automóvel. As ausências foram

justificadas por falta de transporte escolar. Devido a uma crise financeira enfrentada pelo município, a prefeitura suspendera o serviço de transporte escolar, por um tempo, inviabilizando, assim, a frequência dos alunos da área rural. O aluno (FAR-S4T36) não justificou sua ausência.

No 9º ano 4, aplicamos nos 2º e 5º horários. Não conseguimos fazer adaptações para que os horários ficassem em sequência. Iniciamos os trabalhos às 13:50 e finalizamos às 17:35. Dos vinte e dois (22) alunos da turma, doze (12) estavam presentes, sendo 05 meninas e 07 meninos. O grande número de alunos ausentes deveu-se, principalmente, ao feriado prolongado de 12 de outubro, seguido da semana de jogos internos da escola e, conforme já relatado, falta de transporte escolar.

Entre os faltosos, apenas duas alunas são de povoados rurais: (FMS-S8T4), do povoado de Vila União, e (JBS-S11T4), da comunidade de Novo Horizonte. (DJFL-S22T4) continuava de atestado médico. (EAM-S7T4), (GRA-S23T4), (JGB-S24T4), (LFPD-S15T4), (MCA-S16T4), (VBQ-S27T4) e (WRR-S21T4) não apresentaram justificativas para suas ausências.

Como já havia transcorrido muito tempo da aplicação da última oficina (26/09), demos início aos trabalhos, revisando as oficinas 01 “Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’” e 02, “Sincronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’”. Retomamos a diacronia das formas ‘tu’ e ‘você’, lembrando com eles a origem e trajetória dos dois pronomes, sempre indagando sobre conhecimentos já ensinados, para ativar-lhes a memória. Revisamos, também, a sincronia dos dois pronomes, o mapa linguístico (ALiB), a carta do ‘tu’ e do ‘você’, da qual se lembraram com facilidade, já que haviam demonstrado bastante interesse, quando a trabalhamos na 2ª oficina.

Nesse dia, percebemos que nem todos os alunos da turma do 9º ano 36 demonstravam o costumeiro entusiasmo para participar das atividades. Alguns estavam desanimados, calados, estados de ânimo que atribuímos ao longo tempo em que estiveram afastados da sala de aula, e aos mesmos fatores impeditivos apontados anteriormente. Durante todo o tempo da oficina, buscamos animá-los, levantar-lhes o astral, para que o clima de desânimo não afetasse o desenvolvimento do trabalho. Pedimos que fizessem as atividades com muito cuidado, com a boa vontade de sempre, que o trabalho com a pesquisa era sério e que dependíamos deles para a sua conclusão. Não contrariando o esperado, por se tratar de uma turma com a qual tínhamos, e temos, ótimo relacionamento, os alunos resolveram as questões sem maiores problemas.

Prosseguimos, apresentando e explicando a oficina 03. Discorremos a importância da educação linguística com foco no uso da linguagem condizente e adequada aos diversos momentos de interlocução e diante de diferentes interlocutores.

Iniciamos a atividade 1, lembrando as definições de variedades linguísticas, e reiterando a necessidade do respeito aos falares diferentes, do mal que o preconceito linguístico causa, o que ele representa para a sociedade e ainda, que variedades linguísticas representam a identidade de um povo e que, por isso, não se pode ignorá-las ou renegá-las. Esses aspectos foram retomados durante a leitura do texto “As variedades linguísticas”, momento em que tecemos comentários adicionais sobre respeito e aceitação às variedades da língua, sempre frisando condições e fatores que as influenciam. Reiteramos aspectos sobre a norma-padrão, regras preconizadas pela gramática normativa, e as variedades não padrão, ambas importantes para o sistema linguístico.

Contextualizamos os usos do ‘tu’ e do ‘você’ em Lontra, objetivando que os alunos se conscientizassem de que o uso do ‘tu’, em referência ao interlocutor, está em conformidade à norma-padrão, mas que não conjugamos o verbo em segunda pessoa, como exigem as regras gramaticais. Citamos alguns exemplos para perceberem a diferença entre o modo como falamos e como a gramática exige (‘tu’ foi > ‘tu’ foste/ ‘tu’ quer > ‘tu’ queres/ ‘tu’ é > ‘tu’ és). Os próprios alunos foram ajudando neste procedimento, citando exemplos.

Um dos alunos comentou: “Já pensou, nós falá assim?”. Muitos relataram que sempre ouviram de outras pessoas que usar o ‘tu’ era errado, mas que, agora, sabiam que não, porque “o ‘tu’ é muito antigo e é falado num monte de lugar”, afirmou JEGV-S25T4, lembrando-se da diacronia e sincronia do pronome estudadas nas oficinas anteriores. Recobramos, dizendo que o modo como falamos não é errado, porém temos que, por direito legítimo e necessidade, dominar a variedade padrão, para a utilizarmos em contextos e momentos de interação interlocutiva, e, principalmente, em nossas produções escritas. Depois da discussão sobre as variedades, dirigimo-nos à sala de vídeo para assistirmos à “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”⁴⁵, cuja duração foi de 09min. 29seg.

Na sala de vídeo, um pequeno contratempo com o controle remoto da televisão, na atividade com a turma 36, que atrasou a atividade por, aproximadamente, 10 minutos. Resolvido o problema, os alunos assistiram atenciosamente ao vídeo e demonstraram

⁴⁵ Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/itapetininga-regiao/tem-noticias>. Acesso em: 20 set. 2018.

curiosidade em relação a alguns usos linguísticos, como o da palavra *xé* e o de verbos no diminutivo. Esclarecemos que determinados lugares apresentam, em sua variedade linguística, termos que são representativos da fala daquele lugar, assim como o *uai* do dialeto mineiro, o *tchê* do dialeto gaúcho e o *oxente* do nordeste.

Discutimos sobre a reação dos moradores de Itapetininga, em relação aos questionamentos sobre seus usos linguísticos, se a reação havia sido de vergonha ou de orgulho. Responderam não terem percebido vergonha, e que, inclusive um morador, ao final da reportagem, afirmou sentir orgulho de como falava.

Aproveitamos o ensejo para reafirmar que era dessa forma que todos deveriam se comportar e sentir, e não negar suas origens, seu dialeto, mas se orgulharem do lugar onde vivem. Os próprios alunos relataram casos de preconceito linguístico contra eles por conhecidos em viagens a São Paulo, a Bom Jesus da Lapa, a Montes Claros, e em outros lugares. Um aluno (GSL-S9T4) lembrou-se de que também são preconceituosos, quando criticam os moradores de uma comunidade vizinha a Lontra pelo seu jeito de falar.

Ao fim da discussão, procederam à resolução das atividades propostas de cujas questões lemos com eles todas as instruções, uma a uma, para esclarecermos dúvidas que, porventura, surgissem. A cada questão, indagávamos se a haviam compreendido. Quando a resposta era sim, prosseguíamos com a leitura; se era não, parávamos e reexplicávamos. A questão número 08, que indagava o que achavam do modo como as pessoas reagiam em relação às variedades linguísticas e pedia que descrevessem essas reações, foi a que suscitou mais dúvidas. Porém, resolveram toda a atividade, sem maiores dificuldades. Todo o processo durou 1 h/a (9º 4) e 1h/a e 10 min. (9º 36). Depois de relatada a aplicação da atividade, passamos para a análise e os resultados a que chegamos.

Nesta atividade, “Reconhecendo a importância das variedades linguísticas”, debatemos sobre a relevância das variedades, todas igualmente importantes para a constituição e a dinamicidade da língua. Repisamos a existência de algumas variedades socialmente prestigiadas e outras estigmatizadas, mas que todas devem ser respeitadas, para se evitarem crenças e atitudes negativas de outros falantes acarretando preconceitos. Nossas argumentações sempre se pautaram pelas teorias de Bortoni-Ricardo (2004), Scherre (2005, 2015, 2016, 2018), Leite (2008), Tarallo (1997) e outros pesquisadores que se baseiam no que já afirmava Labov ([1972] 2008) sobre o processo de variação e mudança da língua, conteúdos exhaustivamente discutidos nesta dissertação.

Na sequência, após assistirmos e debatermos o vídeo “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”, iniciamos as atividades.

A questão 01 indagava se o aluno percebia diferença entre seu modo de falar e o de outras pessoas de lugares diferentes. Todos os alunos responderam que sim e ainda listaram essas diferenças, das quais reproduzimos algumas, a seguir.

- a. “Que aqui *falamos tú, ocê, cê*, e outras pessoas não falam assim como eu. A algumas pessoas que *acham estranho minha forma de falar*.” (LVLS-S14T4)
- b. “As diferenças são *as variedades do que falamos*, por exemplo *o uso do tu e do ocê*, então cada lugar tem seu modo de falar e seu jeito de interagir.” (PFS-S26T4)
- c. “Que falamos palavras diferentes, e o modo de falar que eu uso palavras que em outro lugar *eles não usam o tu e o cê*.” (DSL-S5T4)
- d. “O modo de *falar cantando*, o modo de chamar as pessoas, como *cê, ocê, tu*, etc.” (FRL-S6T36)
- e. “*Cê*, a forma não-padrão ‘*tu vai*’.” (ECOS-S1T36)
- f. “O jeito de *falar cantando*, o uso do ‘*tu*’.” (LLM-S15T36)

Observemos a ilustração das perguntas e respostas da atividade.

Exemplo 01 - Informante: DSL-S5T4

1. Você percebe diferença entre o seu modo de falar e o de outras pessoas de lugares diferentes?
A. Sim.
B. Não.

2. Se sim, quais seriam essas diferenças?
Que falamos palavras diferentes e o modo de falar que eu uso palavras que em outro lugar eles não usam o tu e o cê.

Versão digitada

1. Você percebe diferença entre o seu modo de falar e o de outras de lugares diferentes?
R. Sim.

2. Se sim, quais seriam essas diferenças?
R. *Que falamos palavras diferentes, e o modo de falar que eu uso palavras que em outro lugar eles não usam o tu e o cê.*

Pelas respostas dadas, detectamos que os alunos reconheceram as principais diferenças linguísticas em Lontra e ainda listaram algumas que, certamente, são as que estão mais relacionadas ao preconceito linguístico a que os moradores estão

constantemente expostos. Consideramos importante essa visão dos aprendizes, visto que, ela demonstra que estavam se conscientizando sobre os diferentes falares existentes de um lugar e de outro, e adquirindo o respeito à sua variedade linguística e à do outro.

Percebemos, então, estar no caminho certo, e que as argumentações semeadas a respeito de crenças e atitudes linguísticas estavam germinando, haja vista que a conscientização e aceitação já eram perceptíveis, pois, perguntados sobre se essas diferenças linguísticas os incomodavam, a maioria respondeu que não (9º 36 > 100% dos alunos e 9º 4 > 66,6%). Em seus relatos em sala de aula, os alunos não questionaram sobre as diferenças linguísticas, porquanto já conscientes sobre as variedades, mas sobre a reação das pessoas a essas diferenças.

Nesse sentido, lembramos o que afirmou Calvet (2002, p. 73): “[...] em face da variação, temos atitudes de rejeição ou de aceitação que não têm, necessariamente, influência sobre o modo de falar dos falantes, mas que certamente têm influência sobre o modo com que percebem o discurso dos outros”. Observamos que esse percentual elevado de alunos que afirmou não se incomodar com as diferenças linguísticas revela uma consciência linguística sobre a normalidade de sua variedade, que não existia anteriormente, e era vista pelos próprios falantes como feia, estranha e até negada por alguns desses sujeitos, em conversas informais aleatórias em sala de aula e nos registros nos questionários sobre percepção linguística, na primeira fase da pesquisa, em 2017. Quando, no Questionário de Atitudes e Percepção Linguísticas N. 1, fase diagnóstica, análise na seção “Atitudes e Percepção Linguísticas”, foram indagados se se importavam com a opinião das pessoas sobre o dialeto lontrense, muitos demonstraram ter crenças e atitudes negativas, como nos exemplos a seguir: “Sim, porque se falam *eu quero mudar*, porque sinto um incômodo em ver pessoas *rindo de mim, do meu jeito de falar*.” Acrescentou que sentia “*vergonha*” (PSF-S21T36). “Acho *constrangedor*, o povo fica zutando agente, só porque somos de lontra, só porque algumas pessoas *fala cantando, fala tu...*” (JVAL-S12T36). Se sentiam “*vergonha*”, constrangimento e desejavam até “mudar” o jeito de falar, é porque as diferenças incomodavam, corroborando o que afirma Calvet (2002), citado anteriormente, referindo-se à influência que tem o discurso do outro, dependendo do modo como é percebido pelo falante. Além disso, demonstravam insegurança linguística. Labov (2008, p. 146) avalia como uma das ocorrências da insegurança linguística do falante “suas atitudes fortemente negativas para com seu padrão de fala nativo.”

Essas mesmas alunas, agora do 9º ano 36, já apresentaram posturas diferentes, visto que, questionadas se as diferenças entre o seu modo de falar e o de outras pessoas de lugares diferentes incomodavam, as duas entraram no quantitativo dos que responderam “Não”, comprovando que, aos poucos, crenças e atitudes linguísticas negativas foram se desconstruindo. Os 33,3% da turma 9º 4, que afirmaram se incomodar com as diferenças, são homens. É de um deles o seguinte relato: “Eu percebo que *eu falo tu* e outras pessoas *falam você*.” (PCGS-S17T4), dando a entender que ele acha estar errado e as outras pessoas, certas. Esse mesmo aluno já demonstrara postura semelhante nos questionários de percepção linguística, quando da fase diagnóstica, demonstrando, por isso, insegurança linguística.

Os resultados das atividades sempre apontam diferenças entre as duas turmas. Já percebemos que a variável sexo tem influência sobre os resultados, já que a turma do 9º ano 36, composta, em sua maioria, por meninas (18/26), adota um padrão mais elevado e linear de acertos nas atividades, cujas respostas são mais elaboradas. Além do mais, como já comprovado várias vezes anteriormente, as mulheres têm preferência pela norma prestigiada. É uma turma de alunos selecionados (com boas notas e bom comportamento), composta por adolescentes que desfrutam de melhores condições financeiras, com boa estrutura familiar. Já a turma 4 é formada por alunos de baixa renda familiar, alguns com problemas estruturais de família, são menos comprometidos com as atividades escolares, com a assiduidade às aulas (o que pôde ser comprovado pelas faltas nas atividades da proposta de ensino), possuem baixa autoestima, enfim, um conjunto de fatores que acabam interferindo na aprendizagem da turma. Assim sendo, podemos inferir que o fator não estrutural classe social também interfere na diferença de resultados das duas turmas.

Diante do exposto, partindo do pressuposto laboviano de que a língua não pode ser vista, analisada, sistematizada fora do contexto social de seus usuários, entendemos que o trabalho com a variação linguística, a educação linguística deva ser mais valorizado, ter mais espaço nas salas de aula, nos livros didáticos, nos currículos escolares de um modo geral e que, aos poucos, ultrapasse os muros das escolas, se espalhe e seja levado a todos os lugares.

Faraco (2008) afirma que não conseguimos ainda construir uma pedagogia adequada para a discussão sobre variação, porque ainda não discutimos, suficientemente, a nossa heterogeneidade linguística. O autor complementa que a ausência da pedagogia da variação pode ser evidenciada nos próprios livros didáticos e nos exames de escolaridade,

como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). O mesmo autor (2008, p. 177) avalia que “nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados” e apresentados de maneira mais anedótica do que como fenômeno de variação da língua.

Entendemos que toda a escola deva mostrar-se engajada no trabalho sério e sistemático com os fenômenos da variação linguística, visando a que os alunos se transformem em agentes multiplicadores do conhecimento adquirido sobre variações, respeito às e aceitação das diferenças linguísticas. Este conhecimento será compartilhado com a família, a comunidade onde vivem e, assim, ir se espalhando por todos os lugares. Essa seria uma forma de o preconceito linguístico ser minimizado, perdendo o espaço que ocupa, hoje, na sociedade.

As questões 04 e 05 remetiam ao vídeo assistido “Reportagem especial da TV Tem mostra as gírias e o sotaque dos moradores de Itapetininga”. Os aprendizes relataram ter lhes chamado a atenção no vídeo, o jeito dos moradores de Itapetininga falarem, com sotaques bem diferentes, principalmente, quanto ao uso da palavra *xé* que tanto destacaram, e o uso do diminutivo em formas verbais, incomum no PB. Todavia, reforçaram, em suas respostas, que essas diferenças linguísticas eram comuns, que cada lugar tem seu jeito específico de falar. Em relação a algo a ter lhes chamado mais a atenção, afirmaram: “*Os diversos sotaques que existe no Brasil.*” (LMOA-S16T436) “*Que em algumas cidades eles tem outras formas de falar, tipo *xé*, *andandinho*, e outros falares.*” (LVLS-S14T4); “*Achei interessante que em outras regiões fala assim meio *caipirês*.*” (KGR-S27T36). “*Achei estranho eles falar *xé*, *andandinho*, *mas acho bonito.*” (CMMS-S4T4).*

Pretendemos, com esse vídeo, apontar lugares que também apresentam dialetos peculiares, muitas vezes, considerados estranhos por outras pessoas. Mas que, ao contrário de se envergonhar ou negar isso, tem-se que sentir orgulho desses falares únicos, específicos de cada lugar, como percebido no vídeo, uma vez que revela a identidade do grupo falante, assim como os usos da e na cidade de Lontra/MG que fazem parte da sua história, da sua cultura social.

As questões 06 e 07 referiam-se ao preconceito linguístico, se já sofrido ou não, pelos informantes. Na turma 36, 62% responderam “Sim” e 38% responderam “Não”. Já na turma 4, 66,6% responderam “Sim” e 33,3% responderam “Não”. Nesse sentido, do total de alunos, acima de 60% das duas turmas disseram já ter sofrido preconceito linguístico. Considerando que estamos em pleno século XXI, em um contexto global que

remete ao avanço em todos os sentidos, vivemos o caos do preconceito linguístico, relatado por jovens com idade entre 14 e 15 anos.

Seguem alguns relatos.

- a) “Ele disse que eu usava o ‘*tu*’ no lugar de ‘*você*’.” (MAGFF-S17T36)
- b) “Tipo eles acharam *estranho* como eu falava *engraçado*.” (KPQ-S12T4)
- c) “Um dia que eu conversei em uma cidade aí me indentificaram *como da Lontra*’.” (HEFA-S9T36)
- d) “Fala que a gente tem que fala *é você, não tu*.” (GSL-S9T4)
- e) “Que as pessoas começaram *a rir* porque alegraram que *eu falava cantando*.” (KGR-S27T36)
- f) “Eles ficavam *rindo* do jeito que eu falava.” (DSL-S5T4)

São relatos de manifestações que, para algumas pessoas, são brincadeiras ingênuas, sem malícia, que podem não dizer muito para quem profere, no entanto, não passa despercebido para quem é o alvo. Apesar de os sujeitos terem afirmado não se importar com as diferenças linguísticas, ser apontado, criticado pelo seu modo de falar é outra situação, visto que constrange, intimida, inibe. “É *muito desagradável* você está conversando e as pessoas *começar a rir* da maneira que falamos, fazem *brincadeiras* desagradáveis, que por mais simples que seja, *é ruim!*” (EPB-S2T36). Leite (2008) esclarece bem a questão do preconceito linguístico quando reporta que é uma discriminação silenciosa que alguém pode ter em relação ao falar do outro, um não-gostar, um ‘achar feio’ ou ‘errado’ sem a discussão do contrário, sem discutir sobre o fato rejeitado

A sociedade lontrense é estigmatizada por aquilo que tem de diferente e peculiar em seu vernáculo. Conforme os relatos, o “modo de fala” é motivo de piadas, brincadeiras pejorativas, gozações. Dentre as diferenças linguísticas percebidas pelos sujeitos sobre o jeito de falar dos viventes da cidade *locus* da pesquisa, citadas na questão 02 desta atividade, está o uso do pronome ‘*tu*’, como referência ao interlocutor, usado com o verbo sem concordância. Apesar de Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p.133) dizerem “que o pronome “*tu*” é de uso mais geral do que se supõe: trata-se de um “*tu*” brasileiro que, em muitas comunidades, instaura-se sem concordância expressa na forma verbal (*tu fala*), de forma diferente do que registra a tradição gramatical (*tu falas*)”, esse uso linguístico peculiar é, constantemente, apontado como causa de preconceito linguístico

pelos moradores, e advém, normalmente, de quem desconhece o valor das variações da língua. É um mal que tolhe a segurança linguística do indivíduo, porque causa vergonha, silencia e pode levá-lo a esconder sua própria identidade linguística. “Muitas pessoas que já morou aqui em Lontra, e *foi embora, não fala igual antes* porque as pessoas *já fez preconceito*, só que eu acho que isso é *desnecessário*, e acho que isso devia acabar.” (GAQ-S7T36). No relato “Fala que a gente *tem que fala é você, não tu.*” (GSL-S9T4) vê-se o que Calvet (2002, p. 68) chama de norma espontânea e reporta que “assim encontramos em todos os falantes uma espécie de norma espontânea que os leva a decidir que forma deve ser proscrita, que outra deve ser admirada: *não se fala assim, se fala assado.*” Retomamos o que já dissemos anteriormente: só o trabalho frequente, incisivo, contumaz com as variações linguísticas pode mudar este cenário, e deve começar desde muito cedo, conscientizando a criança sobre o valor das variedades, a fim de que cresça respeitando e aceitando o seu modo de falar e o do outro.

Vejamos a ilustração a seguir.

Exemplo 02 - Informante: DSL-S5T4

6. Já sofreu algum tipo de preconceito linguístico?
A. Sim.
B. Não.

7. Se sim, como ele se manifestou?
Eles ficavam rindo do jeito que eu falava.

Versão digitada

6. Já sofreu algum tipo de preconceito linguístico?
R. Sim.

7. Se sim, como ele se manifestou?
R. *Eles ficavam rindo do jeito que eu falava.*

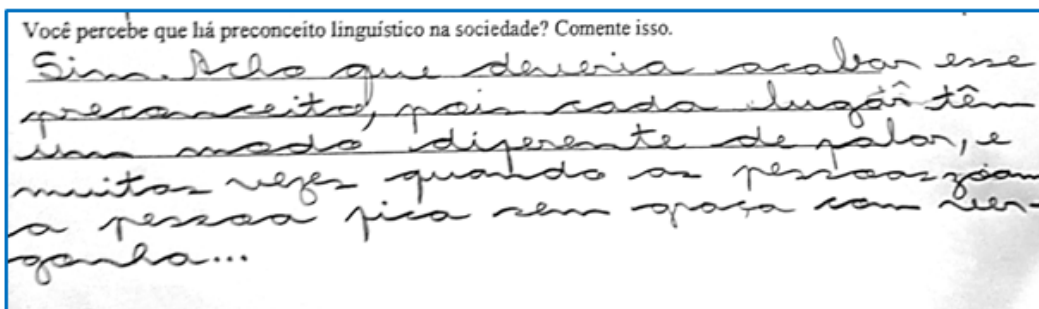
As últimas questões da atividade também faziam referência às variedades linguísticas e ao modo como o preconceito linguístico se manifestava na sociedade. Scherre (2005, p. 89) é enfática quando afirma que “praticar preconceito linguístico, explícito ou implícito, é, sem dúvida, atentar contra a cidadania”. Pelas respostas dadas, foi possível perceber que os educandos estão conscientes tanto em relação à aceitação às

diferenças linguísticas, quanto ao mal que o preconceito faz. Por isso, precisa ser combatido. Transcrevemos algumas respostas, a seguir.

- a) “As piadas, as risadas, etc. Muitas pessoas *julgam as outras* pelo jeito que fala.” (RGBR-S22T36)
- b) “Muitas pessoas já se acostumaram a falar e a respeitar o modo como se fala de cada região. *Mais ainda tem pessoas que debochão.*” (KGR-S27T36)
- c) “As pessoas *criticam, debocham* e isso tem que mudar.” (GSL-S9T4)
- d) “Algumas pessoas na sociedade acha *diferentes* alguns sotaques acabam *debochando, criticando* as pessoas. Na minha opinião *deveriam respeitar* todos os modos de falar.” (JEGV-S25T4)
- e) “Que algumas pessoas *agem de um modo muito preconceituoso*, e eu acho muito errado isso, porque as pessoas devem conformar como as outras falam.” (MLRM-S20T36)
- f) “Eu acho muito estranho que algumas *pessoas reagem muito mal em relação ao falar diferente*, pessoas reagem com *piadinhas, ironias.*” (EGB-S3T4)

Observe a ilustração, a seguir.

Exemplo 03 - Informante: TSL-S25T36



Versão digitada

9. Você percebe que há preconceito linguístico na sociedade? Comente isso.

R. Sim. Acho que deveria acabar esse preconceito, pois cada lugar têm um modo diferente de falar, e muitas vezes quando as pessoas zomam a pessoa fica sem graça com vergonha...

No tocante à nossa pesquisa, percebemos mudanças nas crenças e atitudes linguísticas dos sujeitos, dadas as suas respostas no decorrer das atividades e na convivência diária com eles como sua professora. Nosso trabalho, todo esse tempo,

culminando com as oficinas da proposta de ensino, e amparados pelas referências bibliográficas que nos embasaram com abordagens adequadas, nos fizeram perceber o quanto foram essenciais para alcançarmos resultados satisfatórios.

Conforme pretendíamos, com essa atividade, nossos objetivos foram alcançados, haja vista termos conseguido despertar neles a consciência e o respeito linguísticos.

6.3.2 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: As vozes representadas pelas variedades linguísticas

Como já afirmado anteriormente, as duas atividades da 3ª oficina foram aplicadas no mesmo dia para as duas turmas. Iniciamos a 2ª atividade, apresentando o texto/canção “*Vozes da seca*” e seus autores nordestinos, Luiz Gonzaga e Zé Dantas. Pedimos bastante atenção à letra da música, uma forma de protesto, um clamor para chamar a atenção para os problemas do povo nordestino. Discorremos um pouco sobre o contexto de produção da música, bastante antiga, composta em uma época de grande sofrimento do povo nordestino por causa da seca prolongada. Lemos a letra da canção em voz alta e os alunos fizeram o mesmo na sequência. Exploramos bastante o texto em seus aspectos marcantes, como problemas sociais, vozes do texto, relação de poder, importância da política na vida das pessoas e, obviamente, a linguagem utilizada pelo interlocutor. Houve boa participação, tanto no tocante à leitura, quanto no da interpretação oral. Houve estranhamento em relação a algumas palavras, como *doutô*, *puê*, *escuído*, *açudage*, *cumê*, *estiage*. Alguns dos alunos do 9º 4 não perceberam que *escuído* era *escolhido*, nem que *puê* era *poder*. Reconheceram os termos *vosmicê* e *mercê*, estudados na primeira oficina. Observamos que o tema ‘seca’, nos textos, de um modo geral, está quase sempre relacionado ao nordestino, porque o povo desse lugar sempre sofreu com as longas estiagens e a falta d’água, sofrimento constante em suas vidas.

Fomos explorando o texto com mais perguntas, para incrementar a participação dos discentes. Indagamos por que a voz do texto era dirigida a um político, e os alunos responderam que ele e os governantes tinham nas mãos o poder para mudar essas situações; bastava que tivessem um pouco de boa vontade.

Na sequência, escutamos a música duas vezes, na voz de Luiz Gonzaga, e os alunos se mostraram bastante atentos. Depois, procedemos às atividades propostas. Lemos,

juntamente com eles, questão por questão, a fim de se dissiparem possíveis dúvidas. Íamos explicando os questionamentos, à medida que iam surgindo. Esclarecemos, principalmente, as questões 04 (retirar palavras do texto e dizer como são pronunciadas pelas pessoas de um modo geral, inclusive pelo aluno) e 07 (retirar do texto exemplos de palavras em desacordo com a norma-padrão que também eram usadas pelo discente ou por pessoas que conhecia) que eram polêmicas.

A turma 4 apresentou dificuldade para a elaboração da resposta à n. 12 (justificar se o uso de palavras e expressões fora da norma-padrão havia dificultado o entendimento do texto, ou não). Os alunos comentaram, do que conseguiam se lembrar, sobre o “Esquema I - Trajetória (provável) da evolução do pronome *Vossa Mercê* no PB”, visto na 1ª oficina, ao resolverem os números 08, 09 e 10 (que questionavam sobre a trajetória do pronome ‘você’, da oficina “Diacronia das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’”). Repetimos a explicação sobre a trajetória do ‘você’, e também a origem do ‘tu’, a três (03) alunos (9º 36) que não estavam presentes na 1ª oficina, a fim de que resolvessem as questões mencionadas, visto que elas retomavam o assunto. Demandaram mais tempo na resolução da questão 13, mais elaborada, já que solicitava que escrevessem como devem ser vistos e tratados, pela população brasileira, os falantes das diferentes variedades que compõem a língua do nosso país.

Devido ao incidente ocorrido com o controle remoto na sala de vídeo, necessitamos de alguns minutos do 5º horário. Por isso, solicitamos ao professor de artes que nos cedesse um tempo de sua aula, ao que ele aquiesceu prontamente. Assim, faltando apenas alguns detalhes para os alunos (9º 36) finalizarem a atividade, como: rever ou complementar uma questão, preencher o cabeçalho à tinta, já que alguns haviam feito a lápis, e datar, estendemos, por mais 10 minutos a aula que, ao todo, teve duração de 1 h/a 10 minutos. Por esse motivo, nos atrasamos para iniciar a atividade na outra turma, às 16:50.

Ao final, extrapolamos 05 min. do término do horário para que alguns alunos finalizassem os trabalhos. Realizaram a atividade em 45 minutos. A seguir, apresentamos e analisamos os resultados.

Esta atividade, “As vozes representadas pelas variedades linguísticas”, objetivava que os aprendizes percebessem a polifonia, as muitas vozes sociais materializadas nas tantas variedades linguísticas espalhadas pelo país, muitas vezes estigmatizadas, marcadas socialmente, avaliadas subjetivamente, sem razão nem causa.

São juízos de valor emitidos por quem cria estereótipos sobre uma pseudosuperioridade linguística da variedade padrão.

Escolhemos a canção *Vozes da seca*, com o propósito de que os alunos refletissem que as variedades linguísticas desprestigiadas representam grupos sociais também desvalorizados pela sociedade, porém se escancaram nos livros, estão nas músicas, dando voz àqueles marginalizados linguística e socialmente. A canção retrata a fala de um nordestino sofrido, que, em nome de seu povo, faz um protesto, um clamor ao presidente (*Home pur nós escuído para as rédias do pudê*), para que intervenha e auxilie os nordestinos castigados por uma seca prolongada, colocando o político como a única pessoa capaz de tirá-los daquela situação (*Como vê nosso destino mercê tem na vossa mão*). A letra da canção é, assim como a maioria das composições desse autor, uma transposição da fala para a escrita, a nosso ver, para dar mais originalidade e representatividade ao que é dito/cantado.

Retomamos, aqui, os contínuos, propostos por Bortoni-Ricardo (2004), situando o falante do texto no polo rural do contínuo de urbanização, já que apresenta características linguísticas de quem vive na área rural e também de quem não é escolarizado.

Após a leitura, audição e exploração oral do texto, as primeiras questões da atividade indagavam (01) sobre a voz social representada na canção, (02) a quem essa voz se dirigia e (03) se se podia afirmar que, no texto, ocorriam casos de variação linguística. Os alunos responderam que a voz representava o povo nordestino que sofria com a seca e se dirigia ao Presidente, ao “*governante por eles escolhido*”, pedindo socorro. Da turma 36, 59% e 27,2% acertaram total e parcialmente a questão, respectivamente. Da turma 4, 91,7% acertaram a questão, um percentual melhor de acertos que a 1ª turma. Além disso, reconheceram facilmente que no texto ocorriam casos de variação linguística e todos responderam “*sim*” ao questionamento.

A questão 04 pedia que os aprendizes retirassem palavras do texto, configurassem casos de variação linguística, e as transcrevessem do mesmo modo como são pronunciadas pela maioria das pessoas, inclusive por eles. As mais comuns foram: *pidimo* - pedimos, *pur* - por, *escuído* - escolhido, *pudê* - poder, *intê* - até, *cumê* - comer, *destino* - destino, *nóis* - nós, *corage* - coragem, *home* - homem, *vosmicê* - você. As questões 08, 09 e 10 retomavam o que vimos na 1ª oficina, sobre a diacronia do pronome ‘você’, conforme Tabela 21, a seguir.

Tabela 21 - Sobre o pronome ‘você’

QUESTÕES	9º ANO 36					9º ANO 4			
	ACERTOS			ERROS	N.R. ⁴⁶	ACERTOS		ERROS	N. R.
		TOTAIS	PARCIAIS			TOTAIS	PARCIAIS		
08	N.Oc.	20/22		01/22	01/22	11/12	01/12		
	%	91	-	4,5	4,5	91,7	8,3	-	-
09	N.Oc.	21/22		01/22		12/12			
	%	95,5	-	4,5		100		-	-
10	N.Oc.	11/22	07/22	04/22		04/12	08/12		
	%	50	31,8	18,2		33,3	66,7	-	-

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

A questão 07 teve alto índice de acertos, 91% (9º 36) e 91,7% (9º 4). A n. 08, 91,7% dos alunos (turma 36) responderam corretamente e no 9º 4, todos acertaram a questão. A questão 09, ainda sobre o pronome ‘você’, demandava que se lembrassem da trajetória da forma de tratamento, estudada no mês anterior, na 1ª oficina. Na turma 36, 50% acertaram a questão totalmente e 31,8% parcialmente. Na turma 4, o número de acertos parciais foi maior que o de acertos totais (66,7% e 33,3%, respectivamente). O número elevado de acertos parciais se deveu a eles terem acrescentado o pronome ‘tu’ à resposta (turma 36) e a palavra ‘você’ (turma 4), quando deveriam responder apenas ‘ocê’ e ‘cê’. Acreditamos, também, que o erro pode ser devido à nossa má elaboração da questão, que resultou na interpretação equivocada dos discentes. O pequeno número de erros da turma 36 (18,2%) e nenhuma questão totalmente incorreta da turma 4 foi um resultado que consideramos relevante. Ao final, consideramos o resultado positivo.

Na sequência, retiraram palavras que eles também pronunciavam da mesma maneira que no texto. Os vocábulos: *nóis, juru, doutô, corage, cumê, chovê, pur, home, qui, cumida* foram os mais citados. O questionamento tinha como finalidade que se reconhecessem também como falantes de uma variedade não padrão que, na transcrição para a escrita, causou-lhes, em um primeiro momento, estranhamento. Bortoni-Ricardo (2004) advoga que se o contínuo de urbanização for tomado como metodologia para a análise dos falantes do português brasileiro, poderemos situar qualquer usuário da língua

⁴⁶ N.R. Lê-se Não Responderam.

em um determinado ponto desse contínuo, bastando observar a região onde ele nasceu e vive.

Questionados se o uso de palavras e expressões em desacordo com a norma-padrão havia dificultado o entendimento do texto, tivemos os seguintes resultados, observados na Tabela 22.

Tabela 22 - Escrita não padrão – dificuldades de compreensão?

TURMAS		SIM	NÃO
9º ano 36	N.Oc.	05/22	17/22
	%	22,7	77,3
9º ano 4	N.Oc.	02/12	10/12
	%	16,7	83,3

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Os resultados mostraram que a maioria avalia que as palavras em desacordo com a norma-padrão não dificultaram a compreensão do texto. E ainda justificaram: “Porque *so mudou a forma escrita* e o jeito de falar e não dificulta o entendimento e têm *peessoas perto de mim ou até eu* uso essas palavras.” (TSL-S25T36); “Porque *já escuto* isso diariamente e *até falo algumas palavras*, exceto ‘escuído’, nunca havia escutado antes.” (PSF-S21T36); “Mesmo algumas palavras *não estando escritas dentro da norma-padrão*, dá pra entender muito bem.” (LLM-S15T36). Os que responderam que sim, argumentaram o difícil entendimento de algumas palavras escritas. Referiam-se, com certeza, aquelas cujas transcrições se basearam na oralidade.

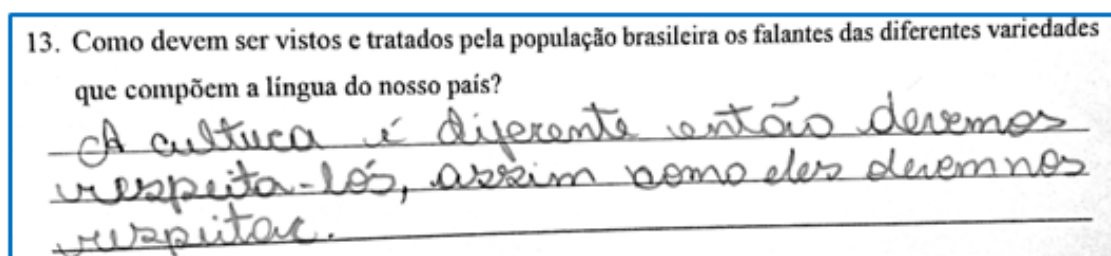
A última questão, que fechava a atividade 2, indagava como deveriam ser vistos e tratados os falantes das diferentes variedades que compõem a nossa língua. A expressão “*Com respeito*” foi usada por quase todos os alunos. Ainda, que todos devam ser tratados com educação, como iguais, porque todas as variedades são importantes para a diversidade da língua. Complementaram afirmando que não se deve ter preconceito com quem fala diferente. Observamos terem eles compreendido o valor das variedades, padrão e não padrão. Nessa trilha, alguns ainda completaram:

- a) “Devem ser tratados *bem, não com deboche e falta de educação.*” (JEGV-S25T4)
- b) “Devem ser vistos como *peessoas importantes para nosso país* e devem ser tratados *com respeito*, pois compõem a língua do nosso país.” (EGB-S3T36)

- c) “Com respeito e não ter preconceito com quem fala diferente.” (DSL-S5T4)
- d) “Elas devem ser vistas *como pessoas iguais, não ter preconceito* com a variedade linguística.” (RDS-S24T36)

Observe a ilustração a seguir.

Exemplo 04 - Informante: ECOS-S1T36



Versão digitada

13. Como devem ser vistos e tratados pela população brasileira os falantes das diferentes variedades que compõem a língua do nosso país?

R. A cultura é diferente então devemos respeitá-los, assim como eles devem nos respeitar.

Assim, concluímos a oficina 03, com a certeza de que cumprimos todos os objetivos propostos, visto que, pelas respostas dadas, os educandos conseguiram compreender a legitimidade das variedades, demonstraram consciência e respeito às diferenças linguísticas e, ainda, que há avaliações subjetivas feitas por grupos e pessoas em relação aos falares, que resultam em preconceito linguístico, que não é correto e precisa ser mudado.

Creemos que a valorização da nossa diversidade linguística sobrepôs crenças e atitudes negativas antes percebidas ou sentidas pelos sujeitos da pesquisa. Assim, acreditamos ter cumprido nossa função de educadora, dentro da perspectiva de Bortoni-Ricardo (2004), de que, se a pedagogia leva em conta os saberes dos alunos, ela tem que estar aberta a compreender as diferenças entre a cultura representada por eles e a da escola. Desse modo, é papel da escola e do professor encontrar formas efetivas de conscientização sobre as diferenças, dentre elas, as linguísticas, conscientização esta que, certamente, se estenderá a outras diferenças, como a étnica e a de gênero, por exemplo.

6.4 Análise da 4ª oficina: Conhecendo os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro

Esta oficina, abordando os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no PB, foi idealizada para esclarecer que há um sistema linguístico dos pronomes de segunda pessoa preconizado pela GTN, logo em conformidade com a norma-padrão, todavia, esse sistema de referência ao interlocutor foi sofrendo alterações, ao longo do tempo. Assim, mostramos que o sistema existente obedece às regras de concordância vigentes na gramática, ou seja, pronomes e verbos em perfeita harmonização (*'tu'* > pronome de 2ª pessoa do singular concordando com verbo na 2ª pessoa do singular; *'você'* > pronome de 2ª pessoa do singular concordando com verbo na 3ª pessoa do singular)

Entretanto, devido à diversidade linguística do PB, à dinamicidade e heterogeneidade da língua, conforme as adaptações linguísticas feitas pelos usuários, outros subsistemas desses pronomes foram surgindo em diferentes lugares do país, e, com o tempo, registrados e categorizados por historiadores da língua. A linguista Scherre (2009) foi um exemplo disso, porque categorizou seis desses subsistemas, os quais foram trabalhados nesta oficina.

De acordo Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015), já se consegue perceber, em pesquisa mais recente, que o português brasileiro dispõe de, pelo menos, seis formas de se dirigir ao interlocutor: *'você'*, *'ocê'*, *'cê'*, *'tu'*, *'o senhor/a senhora'* e a forma nula. A partir do trabalho desses autores, o quadro dos subsistemas foi reorganizado, entretanto, trabalhamos com o de 2009. Fizemos algumas adaptações (Quadro 4: Usos dos pronomes *'tu'* e *'você'* no PB - Subsistemas), a fim de facilitar o entendimento, visto que, sabemos, trata-se de assunto complexo e necessitávamos apenas de que tivessem noção, enquanto alunos do ensino fundamental, respeitada a sua maturidade linguística. Estudar os subsistemas já registrados pela linguista Scherre (2009) só coadunou o pensamento do precursor da Sociolinguística William Labov que, segundo Tarallo (1994), sempre defendeu que a variação linguística deveria ser descrita, analisada e sistematizada.

Nossos objetivos para esta oficina foram fazer conhecer ao aluno os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do PB registrados e categorizados, além do já considerado pela GTN, e, também, com que compreendesse os mecanismos de concordância verbal para o uso adequado das formas de tratamento *'tu'* e *'você'*, conforme

a norma-padrão, e ele, de posse desse conhecimento dele pode dispor quando lhe for oportuno e necessário.

Achamos conveniente, nesta proposta de ensino, e, especificamente, nesta oficina, o trabalho com a oralidade e a escrita, e, por isso, elaboramos atividades que contemplaram as duas modalidades. Sobre isso, Leite (2008, p. 103) advoga que

[...] o verdadeiro estudioso da língua deve partir da premissa de que estudar/ensinar 'a língua' é partir da *língua em uso*, nas suas duas modalidades, falada e escrita, e em todos os gêneros do discurso, para daí alcançar outras possibilidades de realização linguística que, de modo geral, não são dominadas pelos alunos.

A oficina constituiu-se de quatro atividades, duas de escrita e duas de oralidade, a saber: atividade 1: *Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro*; atividade 2: *Usos do 'tu' e do 'você', segundo a norma-padrão. Concordância verbal - 'tu' e 'você'*; Atividade 3: *Mensagem ao diretor*; Atividade 4: *Sobre a pesquisa: uma avaliação*.

A seguir, apresentamos os resultados, bem como as análises das quatro atividades, separadamente, sempre antecedidos do relato da aplicação, nas duas turmas.

6.4.1 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 1: Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro

Iniciamos a aplicação desta oficina, no dia 23/10. Como era composta por quatro (04) atividades, 02 de oralidade e 02 de escrita, com tempo previsto para 4 h/a, decidimos aplicá-la em dois dias, para que não se tornasse cansativa. Aplicamos as atividades 1 e 2 nesta data e reservamos as 3 e 4 para o dia seguinte, 24/10. O fato de serem atividades com modalidades diferentes (escrita e oralidade) também influenciou essa decisão.

Tivemos aulas no 9º 36, neste dia, o 3º e o 5º horários. Os trabalhos iniciaram-se às 14:40 e se encerraram às 17:30. Não conseguimos fazer as alterações nos horários para que as aulas ficassem sequenciadas.

Do total de vinte e seis (26) alunos, estavam presentes vinte e três (23), sendo 16 meninas e 07 meninos. Dentre os três (03) ausentes, estavam: (IFMB-S10T36), (KGA-S14T36), as duas da área rural, ainda por falta de transporte escolar (RDS-S24T36) que não justificou a ausência.

No 9º 4, teríamos apenas um horário nesse dia, o 2º, todavia solicitamos da professora de matemática o 4º horário para que tivéssemos tempo suficiente para realizar duas atividades, ao que ela aquiesceu prontamente.

Iniciamos, nessa turma, os trabalhos às 13:50 e finalizamos às 16:40. Do total de vinte e dois (22) alunos, dezessete (17) deles estiveram presentes, 10 meninos e 07 meninas. Os cinco (05) ausentes foram: (FMS-S8T4) e (JBS-S11T4), ainda devido à falta do transporte escolar, problema já relatado anteriormente, (DJFL-S22T4), com atestado médico, (CMMS-S4T4) e (VBQ-S27T4) que não justificaram suas ausências.

Solicitamos aos alunos que lessem o título da oficina para, e, a partir de então, explicarmos sobre os subsistemas. Colocamos, na lousa, o sistema dos pronomes de segunda pessoa preconizado pela norma-padrão, qual seja, ‘tu’ e ‘você’ com as respectivas concordâncias verbais, de segunda e terceira pessoas, acompanhado de alguns exemplos para facilitar a compreensão (‘Tu’ *comeste* toda a comida?/’Você’ *comeu* toda a comida? - ‘Tu’ *tomas* muita água./’Você’ *toma* muita água.). Justificando o surgimento dos subsistemas, esclarecemos que são adaptações do sistema que os usuários da língua fazem, conforme suas necessidades linguísticas. Explicamos seus registros e suas categorizações, além de enfatizar o trabalho de linguistas, como Maria Marta Pereira Scherre. Discorremos os trabalhos dessas pessoas que se dedicam a estudar esses usos linguísticos, por todo o país. Acrescentamos que a referida autora era a responsável pelo quadro dos subsistemas disponível, usado na atividade com adaptações.

Na sequência, procedemos, juntamente com os alunos, à leitura do quadro dos subsistemas. Por se tratar de assunto de difícil compreensão para eles, pretendíamos que tivessem apenas uma noção do assunto tratado, respeitando seus limites e sua maturidade linguística. Lemos juntos, cuidadosamente, cada subsistema que compunha o quadro 4 da atividade “Usos dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no PB - Subsistemas”, adaptado de Scherre (2009). Líamos o subsistema do quadro e a região e os alunos, a porcentagem e os lugares com registro daquele uso linguístico. Questionamos sobre as porcentagens presentes nos quadros e responderam que se referiam ao número percentual de pessoas que faziam uso das formas registradas naquele lugar. Fizemos a leitura do quadro preocupada com o entendimento dos alunos, entretanto percebemos, ao final, que, dentro do limite de compreensão esperado, obtivemos êxito.

Em seguida, fizemos a leitura das questões e solicitamos aos discentes que as resolvessem, uma a uma, cuidadosamente, para irmos tirando as dúvidas, caso surgissem.

Os alunos procederam à resolução das atividades, atenciosamente, com independência e segurança. Surpreendemo-nos e ficamos especialmente satisfeitos, quando, indagados sobre a questão 06, que solicitava a composição do subsistema de uso da segunda pessoa do singular do português falado pelos moradores de Lontra, responderam prontamente e sem apresentar dúvidas. Toda a atividade teve duração de 1 h/a.

A atividade “Subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do singular no português brasileiro” foi iniciada com a exposição da forma de referência ao interlocutor considerada pela norma-padrão, para deixar clara, na sequência, a funcionalidade dos registros dos outros subsistemas. Após inúmeras exemplificações dos usos padrão do ‘tu’ e do ‘você’, na lousa e também em cópias xerox, apresentamos o quadro dos seis subsistemas proposto por Scherre (2009). Entendemos que era necessário partir do sistema já existente para justificar as formas surgidas posteriormente. E assim foi feito.

Pela complexidade do tema, com cuidado, assistência do professor, paciência e respeito às possibilidades de entendimento dos discentes, lemos cada subsistema, explicando detalhadamente tudo ali registrado. Ao final, alcançamos nosso objetivo, como comprovam as respostas às questões direcionadas à compreensão do quadro.

Todos os questionamentos da atividade foram de consulta e retomada às categorizações dos subsistemas, cuja finalidade era justamente a familiarização com esses registros. A questão 01, por exemplo, pedia que os aprendizes anotassem os subsistemas registrados pela linguista Scherre (2009), o que foi realizado com sucesso, uma vez que todos os alunos registraram corretamente, colocando número do subsistema, forma(s) de tratamento e porcentagens registradas. Na questão 02, responderam corretamente ao perceberem a maior incidência do ‘tu’ nos subsistemas. Apenas uma aluna respondeu ‘você’. Novamente, registramos que as questões visavam a que o aluno se familiarizasse com o quadro dos subsistemas. A Tabela 23, a seguir, registra as respostas dadas à questão 03, que indagava de quais subsistemas Minas Gerais fazia parte.

Tabela 23 - Subsistemas dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ em Minas Gerais

TURMAS		Acertaram totalmente a questão	Acertaram parcialmente a questão	Erraram a questão	TOTAL
9º ano 36	N.Oc.	21	02	-	23
	%	91,3	8,7	-	100
9º ano 4	N.Oc.	15	01	01	17
	%	88,2	5,9	5,9	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Como a questão era de consulta ao quadro, percebemos que os acertos parciais ou erros aconteceram por falta de atenção dos alunos. Nos acertos parciais, os alunos registraram corretamente as formas dos dois subsistemas, contudo relacionaram incorretamente com o número que representava aquele subsistema.

Prosseguimos, então, para os modos de interlocução desses dois pronomes especificamente na cidade de Lontra.

A questão 04 pedia que os alunos opinassem sobre o subsistema em que os falantes da cidade se encaixariam. Tivemos os seguintes resultados apontados na Tabela 24, a seguir.

Tabela 24 - Avaliação dos alunos - Subsistema pronominal em Lontra⁴⁷

TURMAS		3º Subsistema ⁴⁸ Tu/Você (50%/50%)	4º Subsistema Tu (>76%)	5º Subsistema Você/Tu (30% a 95%) Tu/Você (5% a 95%)	1º Subsistema Você	TOTAL
9º ano 36	N.Oc.	11	07	05	-	23
	%	47,8	30,4	21,7	-	100
9º ano 4	N.Oc.	02	-	14	01	17
	%	11,7	-	82,3	5,9	100
TOTAL	N.Oc.	13	70	19	01	40
	%	32,5	17,5	47,5	2,5	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Na Tabela 24, em relação à distribuição das opiniões dos alunos quanto ao subsistema (conforme quadro dos subsistemas Scherre (2009)), em qual deles os falantes de Lontra se encaixariam, e no que tange ao uso da segunda pessoa para se referir ao interlocutor, do total de 40 alunos das duas turmas, 47,5% opinaram pelo 5º subsistema; 32,5%, pelo 4º subsistema e 2,5%, pelo 1º subsistema. Entretanto, a maioria da turma 36 (47,8%), opinou pelo 3º subsistema [Tu/Você (50%/50%)], enquanto a maioria da turma 4 (82,3%), encaixaria os falantes de Lontra no 5º subsistema [Você/Tu (30% a 95% - Tu/Você (5% a 95%)]. Apesar de opinarem por subsistemas diferentes (percentual mais alto de cada turma), as duas turmas foram coerentes nas escolhas, uma vez que as formas de tratamento usadas pelos moradores da cidade estão nos subsistemas escolhidos, diferenciando apenas na porcentagem de uso pelos falantes.

⁴⁷ Registramos, na tabela, apenas os subsistemas que apareceram nas respostas dos alunos.

⁴⁸ Vale registrar aqui que, nas adaptações feitas do quadro original de Scherre (2009), retiramos as referências às concordâncias (se alta, média ou baixa), para simplificar a leitura aos alunos. Assim, opinaram levando em conta as porcentagens de uso apenas.

Considerando nossas análises, Lontra se encaixaria no 5º subsistema, uma vez que este registra o ‘tu’ sem concordância, maneira como o pronome é usado pelos falantes. Já no quadro dos subsistemas reformulado por Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p. 141), a cidade *locus* da pesquisa se enquadraria no 6º subsistema [Você/tu (tu sem concordância)]. Acrescentamos, pelos dados coletados para nossa pesquisa, “tu sem possibilidade de concordância” (p. 158), expressão mencionada por esses autores.

Quando questionados sobre as outras formas de referência ao interlocutor usadas pelos moradores da cidade, além de ‘tu’ e ‘você’, 95,6% (turma 36) e 76,5% (turma 4) acertaram a questão, respondendo ‘ocê’ e ‘cê’, demonstrando compreensão pelo que havíamos estudado, até aquele momento, sobre as formas de tratamento utilizadas pelo falante lontrense, para se referir ao seu interlocutor.

A última questão da atividade solicitava que os discentes indicassem como se comporia o subsistema de uso da segunda pessoa do singular falado pelas pessoas em Lontra. Não contrariando o quadro dos subsistemas estudado (Scherre, 2009), e porque achamos relevante especificar todas as formas de referência ao interlocutor tratadas ao longo da pesquisa, deixamos os alunos livres para “montarem” o subsistema do qual Lontra fazia parte, uma vez que Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p. 137) esclarecem que “como algumas pesquisas não especificam todas as variantes ‘você’, ‘ocê’ ou ‘cê’, especialmente as que focalizam também o pronome ‘tu’, usamos a representação ‘você’ sempre que a distinção não existir nas pesquisas ou não for relevante para a generalização apresentada.” Comprovando que, dentro das suas possibilidades, os alunos haviam compreendido os subsistemas, ressaltamos mais uma vez, que registraram os pronomes ‘tu’ e ‘você’, além das variantes ‘ocê’ e ‘cê’, como formas de referência à segunda pessoa usadas pelos moradores da cidade. Para nossa surpresa, orgulho e satisfação, 15 alunos da turma 36 ainda se arriscaram a registrar os possíveis percentuais de uso de cada forma, conforme registros da Tabela 25.

Tabela 25 - Formas de referência ao interlocutor no PB - em Lontra

ALUNOS	FORMAS DE REFERÊNCIA AO INTERLOCUTOR - MG			
	TU	VOCÊ	OCÊ	CÊ
ECOS-S1T36	15%	5%	50%	30%
EPB-S2T36	50%	20%	15%	15%
FLA-S5T36	30%	40%	20%	10%

ALUNOS	FORMAS DE REFERÊNCIA AO INTERLOCUTOR - MG			
	TU	VOCÊ	OCÊ	CÊ
FRL-S6T36	55%	30%	5%	10%
GAQ-S7T36	50%	20%	15%	15%
GDR-S8T36	70%	20%	5%	5%
HEFA-S9T36	50%	20%	15%	15%
JVAL-S12T36	30%	40%	20%	10%
KGR-S28T36	Acima de 15%	Até 50%	Até 15%	Até 20%
LMOA-S16T36	55%	30%	5%	10%
LLM-S15T36	40%	10%	20%	30%
MEPO-S18T36	30%	20%	50%	-
MVFS-S19T36	60%	5%	15%	20%
RGBR-S22T36	40%	10%	20%	30%
RGAR-S23T36	35%	10%	25%	30%

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Segundo os 15 alunos que registraram esses percentuais, temos em Lontra o seguinte padrão de uso dessas formas: uso do ‘tu’ > de 15% a 70%; uso do ‘você’ > de 5% a 50%; uso de ‘ocê’ > de 5% a 50%; uso de ‘cê’ > de 5% a 30%. Pela vivência de nossos sujeitos informantes, o ‘tu’ vem em primeiro lugar como forma de referência ao interlocutor em Lontra; ‘você’ em segundo; ‘ocê’ em terceiro de uso e ‘cê’ em quarto lugar. Sabemos que são apenas números hipotéticos, com avaliações subjetivas, contudo achamos conveniente registrar, a fim de reforçar que, diante de todas as respostas às questões expostas nessa atividade, avaliamos que alcançamos nosso primeiro objetivo para esta oficina, qual seja, que o aluno conhecesse os subsistemas dos pronomes de segunda pessoa do PB registrados. Além disso, colaboramos e corroboramos a ideia laboviana, consoante Tarallo (1994), da sistematização da variação própria da língua falada, através do estudo dos subsistemas.

Seguem relato e análise da atividade 2: Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’.

6.4.2 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 2: Usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’

Iniciamos os trabalhos da atividade 2 retomando o conteúdo sobre a norma-padrão e variedades não padrão. Procedemos à leitura do texto, na cópia xerox entregue, “Os pronomes ‘tu’ e ‘você’ e a gramática normativa”. Recorremos, novamente, a uma das gramáticas utilizadas na aula anterior, para tratarmos dos usos do ‘tu’ e do ‘você’. Seguimos os mesmos moldes de explanação do assunto nas duas turmas.

Começamos questionando se o pronome ‘tu’ era registrado na gramática, ao que responderam afirmativamente. Localizamos a forma ‘tu’ no conteúdo *Pronomes pessoais* (Bechara 2001, p. 164) e pedimos que confirmassem (mostramos, por fila, a página, com o conteúdo gramatical). Exemplificamos, na lousa, o uso do pronome ‘tu’ com verbo em 3ª pessoa (‘tu’ *estuda* / ‘tu’ *come*) e localizamos o conteúdo *verbo* na gramática (pessoas do verbo, Bechara, 2001, p. 221), para que confirmassem ou refutassem esse uso pela gramática normativa. Obtendo resposta negativa, perguntamos o que estava em desacordo com a norma-padrão, ao que eles responderam que era a conjugação do verbo, não o pronome.

Pedimos, então, que flexionassem o verbo e eles, grosso modo, disseram que a conjugação com o ‘tu’ normalmente tinha um *s* no final do verbo conjugado. Explicamos que nem sempre isso ocorria, pois, em alguns tempos verbais, essa letra *s* não aparecia no final. Citamos alguns exemplos de conjugações no pretérito perfeito para perceberem (‘tu’ *trouxeste* / ‘tu’ *cantaste*). Localizamos, então, o conteúdo *concordância verbal* (Bechara, 2001, p. 554-566) e explicamos que as regras para a concordância de pronome sujeito e verbo eram apresentadas naquela parte da gramática.

Pedimos que localizassem o Quadro 5 “Principais regras de concordância verbal”, na atividade 2, para confirmarem algumas regras de concordância retiradas das gramáticas apresentadas e também do livro de português adotado para o 9º ano, *Português Linguagens* (Cereja; Cochar, 2015). Lemos, juntos, as regras de concordância verbal mostradas no quadro, além dos exemplos elaborados pela pesquisadora. Havia, ainda, uma cópia xerox com algumas regras de concordância verbal retiradas das gramáticas, a qual pedimos que também consultassem. Esclarecemos que, em caso de dúvidas quanto às regras do sistema linguístico do português brasileiro, que a referência deveria ser sempre a gramática normativa, que nela estão as regras aceitas pela norma-padrão estabelecidas a

todos os usuários da língua, independentemente de sua variedade de uso e que essas regras são aplicáveis a todos os falantes.

Em seguida, questionamos sobre o pronome ‘você’ e procedemos da mesma forma. Recorremos ao conteúdo *Formas de tratamento* (BECHARA, 2001, p. 165), localizamos o ‘você’, considerado pelo autor como “forma substantiva de tratamento ou forma pronominal de tratamento”, mostramos e relembramos como a gramática estabelece a conjugação verbal com esse pronome. Exemplificamos na lousa, além de utilizar, também, os exemplos do quadro 06 da atividade. Relembramos que o pronome ‘você’ é de segunda pessoa, uma vez que se refere à pessoa com quem falamos, no entanto, a conjugação do verbo fica em terceira pessoa.

Questionamos sobre as formas ‘ocê’ e ‘cê’. Novamente, juntos, recorremos aos exemplares de gramática e pedimos que tentassem localizá-las no conteúdo *pronomes pessoais/de tratamento*. Não tendo eles as encontrado, questionamos, então, o que era contemplado pelas normas gramaticais e o que não era. Responderam que o pronome ‘você’ era aceito pelas normas, mas que ‘ocê’ e ‘cê’ não.

Assim, confirmamos o que haviam dito sobre as duas formas ‘tu’ e ‘você’, retomando que o uso do ‘tu’ com o verbo em terceira pessoa não era errado, que apenas se encontrava em desacordo com a norma-padrão, contudo, era perfeitamente aceitável, visto que fazia parte das variedades não padrão, também partes componentes da língua. Esclarecemos, então, que, em contextos formais, especialmente de escrita, observadas as situações de uso e o(s) interlocutor(es), devemos usar a norma-padrão. No nosso dia a dia, porém, na convivência com os nossos pares, as pessoas ao nosso redor, em contextos que permitem informalidade, essas variedades não padrão são válidas.

Na sequência, passamos à leitura dos textos da atividade: texto 01 - música “Sabiá” (Luiz Gonzaga), texto 02 - poema “Se tu me amas” (Mário Quintana) e texto 03 - poema “José” (Carlos Drummond de Andrade).). A leitura dos poemas foi feita em voz alta, primeiro pela professora, depois pelos alunos, procedimento que apreciaram muito.

Para completar a leitura, propusemo-nos a cantar a música “Sabiá”, acompanhada pelos alunos respondendo em coro as partes “Psiu! Psiu! Psiu!” e “Sabiá”, no final dos versos. Foi um momento de descontração repetido ao final da atividade. Depois, ouviram a música na voz dos artistas Elba Ramalho e Geraldo Azevedo. Pedimos aos alunos que se detivessem aos termos, pronomes e verbos destacados de vermelho nos textos para, depois, procederem à resolução das questões. Nessa atividade, achamos mais

conveniente não ler as questões com eles, apenas incentivamos os alunos a lerem sozinhos, buscando compreender o que pedia cada questão. Ficamos à disposição, como apoio e dando assistência a quem precisava e esclarecendo dúvidas, quando surgiam.

Achamos prudente exercitar a autonomia na resolução das atividades, visto que, em avaliações externas e processos seletivos que logo começarão a enfrentar, essa independência será fundamental.

Na primeira questão, surgiram dúvidas sobre a expressão *eu lírico*. Explicamos, então, que era a voz que falava no poema, a pessoa que se manifestava ali, quem era representado no texto, mas diferente da voz do autor. Dúvidas também quanto à letra *b* da questão 02 (que perguntava sobre a diferença entre os verbos dos textos 01 e 02, quanto à conjugação) e à questão 03 (que indagava se o texto 03 se assemelhava ao texto 01 ou ao 02, quanto à conjugação dos verbos), que foram prontamente esclarecidas. Os alunos resolveram o restante da atividade sem maiores dificuldades.

Finalizamos a atividade 2, dentro do tempo previsto, ou seja, 1 h/a. Depois de relatada a aplicação da atividade, passemos para a análise dos resultados obtidos.

A atividade 2, “Usos do ‘tu’ e do ‘você’”, segundo a norma-padrão. Concordância verbal - ‘tu’ e ‘você’”, objetivava que os alunos aprendessem os mecanismos de concordância verbal preconizados pela norma-padrão, para os usos das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’. Em que pese ser imprescindível o respeito a toda forma de expressão, padrão e não padrão, defendemos que o aluno tem direito de acessar as regras determinadas pela GTN, aprendê-las e dominá-las.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 75), nessa trilha, reporta que “os usos da língua são práticas sociais, e muitas delas são extremamente especializadas, isto é, exigem vocabulário específico e formações sintáticas que estão abonadas nas gramáticas normativas”. É papel da escola, portanto, disponibilizá-las, a fim de que o aluno tenha condições de fazer uso delas a contento, em quaisquer situações e instâncias de interlocução, e quando lhes aprouver.

Faraco (2008, p. 157) acrescenta que “refletir sobre a estrutura da língua e sobre seu funcionamento social é atividade auxiliar indispensável para o domínio fluente da fala e da escrita”. Foi por essas razões, que incluímos em nossa Proposta de Ensino atividades através das quais os aprendizes aprendessem a lidar com essas questões

Complementando nossas assertivas, Bortoni-Ricardo (2004) ensina que, à medida que os indivíduos vão desempenhando ações sociais mais diversificadas e

complexas, precisam se adaptar às normas vigentes dos novos domínios de interação social que passam a frequentar e estes, muitas vezes, se comunicam usando mais a escrita do que a fala, assim, também, submetidos à exigência de monitoração estilística.

A atividade explorava inicialmente três textos: 01: Música “Sabiá”, de Luiz Gonzaga; 02: Poema “Se tu me amas”, de Mário Quintana e 03: Poema “José”, de Carlos Drummond de Andrade. Os três textos destacavam as duas formas de tratamento (‘tu’ e ‘você’) e os verbos que as acompanhavam. As perguntas eram direcionadas a essas formas, pronominais e verbais.

A questão 01, que indagava sobre o “eu lírico” dos poemas, foi resolvida com tranquilidade e 100% de acertos pela turma 36 e pela maioria dos alunos da turma 4 **a)** 70,6%, **b)** 94,1% e **c)** 64,7% de acertos totais). Apesar de bem explorados os três gêneros e também tiradas as dúvidas sobre o eu lírico dos textos, alguns alunos da última turma confundiram algumas respostas. Como já dissemos anteriormente, é uma turma que apresenta pouca autonomia para resolver as atividades. Mesmo assim, eles demonstraram bons níveis de acerto nas atividades das oficinas, se esforçaram bastante para fazer tudo correto.

Sobre a forma de tratamento ao interlocutor usada nos textos 01 e 02 (questão 02), a turma 36 teve 87% de acertos e a turma 4, 100%. Na sequência, questionados a respeito da diferença entre os verbos destacados nos dois primeiros textos, se sabiam a diferença quanto à conjugação, responderam que ‘*sim*’ e justificaram sua resposta. Importante registrar que as duas turmas atentaram para a questão de destacar o que estava na norma-padrão e o que não estava. Porém, registramos apenas algumas das respostas, porque, embora corretas, eram repetitivas.

- a) “O primeiro poema *não está na norma padrão* e da 3ª pessoa e o 2º poema *está na norma padrão* e na 2ª pessoa.” (FAR-S4T36)
- b) “No primeiro é conjugado *tu na 3ª pessoa*. No segundo é conjugado *tu na 2ª pessoa*.” (LMOA-S16T436)
- c) “Que no primeiro a conjugação *está na 2ª pessoa* e no segundo *está na 3ª pessoa*. O primeiro *está discordando com a gramática* e o segundo *está de acordo*.” (TJL-S26T36)
- d) “O texto que a gramática aceita é o 2º pelo *tu amas*.” (SHLB-S19T4)
- e) “Música Sabiá *não está na norma padrão*, poema Se tu me amas *está na norma padrão*.” (GRA-S23T4)

- f) “O texto 1 *não utiliza* a norma-padrão. O texto 2 *utiliza* a norma-padrão.” (EFR-S6T4)

A atividade trazia um quadro com as principais regras de concordância verbal, (Quadro 5: Principais regras de concordância verbal), o qual poderia ser consultado pelo aluno, caso necessário, além de estarem também disponibilizados para consulta duas gramáticas⁴⁹ e o livro de português⁵⁰ do aluno, adotado para a série.

As questões seguintes continuaram abordando as regras de concordância verbal, no que concerne às duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, nos textos: (questão 04, letra a) em qual texto (comparados texto 01 e texto 02) os verbos obedeciam ao princípio básico normativo de concordância, ao que responderam corretamente: *Texto 02: Poema “Se tu me amas”* (com exceção de um aluno do 9º 4). Na questão 04, letra b, comparando os três textos, foi perguntado qual deles estava em desacordo com esse princípio. Todos os discentes responderam corretamente: *Texto 01: Música “Sabiá”*. A questão 04, letra c, se no Texto 03: Poema “José”, os verbos obedeciam ao princípio básico de concordância e todos assinalaram “*Sim*”. A questão 4 teve grande índice de acertos, comprovando a compreensão dos alunos aos princípios básicos de concordância verbal.

Deixamos, propositalmente, a questão 03 para o fechamento da análise, porque o tipo de resposta dada chamou-nos à atenção. O questionamento era em relação a uma observação a ser feita, concernente aos verbos do Texto 03: Poema “José” e dizer com qual dos outros textos tal conjugação se assemelhava. Ao fazer a comparação entre os textos, dois tipos de resposta se sobressaíram e nos surpreenderam: alguns alunos responderam que os verbos do 1º texto se assemelhavam aos do 3º texto (‘*tu*’ **anda**/‘*você*’ **zomba**), visto que ambos estavam em terceira pessoa; outros alunos foram ainda mais ao responderem que o 2º e o 3º textos se assemelhavam, por estarem os verbos de ambos, de acordo com a norma-padrão (‘*tu*’ **amas**/‘*você*’ **ama**); afirmaram: “o texto 03, usando a *norma padrão como o segundo texto*.” (GDR-S8T36); “O texto 3 se assemelha com o texto 2 porque *também está na forma padrão*.” (ACMA-S2T4); “(o texto 3) com o texto 1, porque se *assemelha mais o modo dos verbos*.” (JEGV-S25T4); “(o texto 3) se assemelha mais à *conjugação do texto 1*.” (RGAR-S23T36). Grosso modo, foram visões distintas, entretanto corretas, analisadas sob o ponto de vista da concordância verbal/norma-padrão.

⁴⁹ BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar de língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

⁵⁰ CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens**. 9. ed. Reformulada. São Paulo: Saraiva, 2015.

Ao final dessa atividade, conseguimos alcançar o segundo objetivo da oficina: que os discentes adquirissem conhecimento sobre os mecanismos de concordância verbal, para o uso adequado das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, reconhecendo quando uma sentença está de acordo com a norma-padrão ou em desacordo aos princípios normativos da gramática.

Ademais, todos os conhecimentos adquiridos nas oficinas anteriores e nesta, comprovam nossa hipótese 2, a saber: a atualização das práticas pedagógicas para a educação em língua materna baseada nas propostas teóricas para o ensino e a aprendizagem das variedades linguísticas brasileiras leva os discentes a adquirirem, também, normas linguísticas consideradas de prestígio, ampliando, assim, seu repertório linguístico, subsidiando-os com competência comunicativa ampla e diversificada.

Acreditamos ter contribuído substancialmente, para a aquisição e o desenvolvimento da competência comunicativa dos nossos alunos, inovando nossas práticas, repensando atitudes, aprendendo a lidar com a diversidade linguística e, acima de tudo, humanizando as ações que permeiam os falares, as variedades, ou seja, sendo propagadora da valorização das diferenças linguísticas e, conseqüentemente, sociais.

Analisamos, na seqüência, as atividades de oralidade.

6.4.3 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 3: Mensagem ao diretor

Bortoni-Ricardo (2004, p. 73), com base no trabalho do sociolinguista norte-americano Dell Hymes (1966), argumenta que o conceito de *competência linguística* pelo autor é bastante amplo, porque não se restringe “só às regras que presidem à formação das sentenças, mas também às normas sociais e culturais que definem a adequação da fala”. Assim, as modalidades oralidade e escrita devem ser igualmente trabalhadas, a fim de que o aluno faça uso competente das atribuições linguísticas.

As atividades aplicadas são duas mensagens gravadas e enviadas a interlocutores diferentes, utilizando a ferramenta WhatsApp. Escolhemos dois contextos, um formal e outro informal, para avaliarmos o comportamento dos sujeitos quanto ao uso das duas formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’. O primeiro interlocutor da mensagem enviada foi o diretor da Escola Estadual Guimarães Rosa Professor José Osmar Rodrigues e o segundo, um colega de sala, previamente escolhido por nós.

A aplicação das duas atividades de oralidade aconteceu no dia 24/10. Achamos prudente realizar a oficina 04 em dois dias, visto que se compunha de quatro (04) atividades e não queríamos que se tornasse cansativa para os alunos. Postergamos as duas atividades de oralidade para o dia seguinte à aplicação das duas de escrita, nas duas turmas.

Na turma 36, a atividade se desenvolveu no 2º e no 4º horários, com início às 13:50 e término às 16:40. Do total de vinte e seis (26) alunos, estiveram presentes vinte e um (21), sendo 14 meninas e 07 meninos. Entre os que não compareceram estavam (IFMB-S10T36), ainda devido à falta do transporte escolar, problema já relatado anteriormente, (FRL-S6T4), (JVAL-S12T4), (JVFS-S13T4) e (MEPO-S18T36) que não justificaram suas ausências.

No 9º 4, a atividade foi desenvolvida no 1º e no 3º horários, com início às 13:00 e término às 15:30, com a presença de dezesseis (16) alunos, do total de vinte e dois (22), sendo 06 meninas e 10 meninos. Duas (02) alunas não compareceram: (FMS-S8T4) e (JBS-S11T4), devido à falta do transporte escolar, (DJFL-S22T4), que continuava de atestado médico, (KPQ-S12T4), (PFS-S26T4), (VBQ-S27T4) que não justificaram suas ausências.

Ao chegarmos às salas de aula, já encontramos os alunos eufóricos, ansiosos por realizar as atividades de oralidade. No dia anterior, havíamos anunciado apenas que realizaríamos duas (02) atividades com o uso do aparelho celular, utilizando a ferramenta WhatsApp, nos moldes da realizada na fase diagnóstica da pesquisa (quando realizamos duas gravações de áudio, via WhatsApp, uma à professora de português, outra ao colega). Solicitamos que, quem disponibilizasse de aparelho celular em casa com Internet e pudesse levá-lo à escola, assim o fizesse, para nos auxiliar nas gravações. Para não causar tumulto com entradas e saídas de alunos da sala de aula e, também, para melhor armazenamento dos áudios, decidimos realizar as duas atividades em horários diferentes.

Na oportunidade, explicamos aos alunos que trabalharíamos com atividades, também, de oralidade na oficina 04, porque a linguagem oral antecede a escrita e constitui nossa maneira mais imediata de comunicação, nas mais diversas situações de interlocução. Comentamos sobre os usos dos pronomes na oralidade, de como muitas vezes mudamos nosso comportamento linguístico, dependendo do contexto de uso ou do nosso interlocutor. Esclarecemos que, em alguns momentos, agimos e falamos com mais formalidade e em outros, quando a situação nos permite, ignoramos as regras gramaticais e agimos com informalidade, o que é facilmente detectável no nosso modo de falar, nas nossas interações

cotidianas. Esclarecemos que, dependendo da pessoa a quem nos referimos, se ela for da nossa convivência diária, se mais distante de nós, se idosa, se mais jovem, ou que tratamos com mais respeito, usamos tipos diferentes de formas de tratamento.

Na sequência, entregamos a cópia xerox da atividade e lemos juntos o texto “Como nos referimos ao nosso interlocutor”. Relembramos, então, o subsistema do pronome de segunda pessoa usado em Lontra, de que eles se lembraram prontamente: ‘tu’, ‘você’, ‘ocê’, ‘cê’. Esse questionamento fizera parte da atividade 1, da oficina 04 (Questão 06 - Como se comporia o subsistema de uso da segunda pessoa do singular do português falado pelas pessoas em Lontra?). Alguns ainda acrescentaram ‘senhor/senhora’. Scherre, Dias, Andrade e Martins (2015, p. 136) advogam que “as formas ‘o senhor/a senhora’ são de uso corrente com pessoas mais velhas, menos conhecidas e indicam respeito e/ou distância.” Pedimos aos alunos que observassem quais dessas formas usavam no dia a dia e com quais interlocutores. Eles foram relatando que com os pais, pessoas mais idosas, normalmente, ‘senhor(a)’; com os irmãos, amigos, ‘ocê’, ‘cê’, ‘tu’; com professores, pessoas de respeito, ‘você’, ‘ocê’, ‘cê’, ‘senhor(a)’.

Explicamos que esses usos faziam parte de regras sociais de uso dos pronomes, que cada interlocutor e contexto eram determinantes para o falante usar uma ou outra forma de tratamento. Complementamos que as regras sociais surgem com o tempo, com o convívio das pessoas na sociedade, conforme suas necessidades. E, ainda, que nada na língua é usado aleatoriamente, que há regras para tudo, até quando estamos em desacordo com as regras da norma-padrão, porque todos nós, falantes da língua, temos um “conhecimento internalizado”, lembrando o que afirmara Bortoni-Ricardo (2004, p. 73), baseada no conceito de Chomsky (1965) sobre competência comunicativa. Exemplificamos com o uso do ‘tu’ por nós, os lontrenses, explicando que não usamos ora o pronome com verbo em segunda pessoa, ora em terceira pessoa e, que, ao utilizarmos, há um consenso de uso, é sempre em terceira pessoa, alternando com o ‘você’ ou suas variantes ‘ocê’, ‘cê’, conforme nosso interlocutor. Acrescentamos que somos guiados, todo o tempo, por regras linguísticas, gramaticais ou sociais.

Na sequência, prosseguimos com a realização das gravações das mensagens de WhatsApp. De antemão, contatamos o diretor da escola, Professor José Osmar Rodrigues, explicamos sobre a atividade e lhe pedimos permissão para o envio dos áudios, uma vez que também necessitávamos que ele armazenasse os dados. O diretor concordou e apenas

pediu que as mensagens fossem enviadas para o aparelho celular de sua esposa, porque, segundo ele, o dela tinha maior capacidade de armazenamento.

Havia, na turma 36, seis (06) celulares com Internet, um nosso e cinco (05) que os alunos haviam trazido de casa e, na turma do 9º ano 4, apenas o nosso celular, já que nenhum aluno desta turma possuía aparelho celular com Internet.

Solicitamos que se dirigissem ao auditório da escola, um de cada vez, para gravarem o áudio a ser enviado ao diretor da escola, José Osmar. Pontuamos aos alunos os aspectos a serem abordados na mensagem, conforme a atividade solicitava: comentar com ele sobre o tema da pesquisa, contar a ele o que haviam aprendido, perguntar-lhe o que sabia sobre nossa pesquisa, e o que pensa dela e, por fim, agradecer pela atenção e ajuda. Os discentes procederam, então, à efetiva realização das gravações.

Como o auditório é bem próximo da sala de aula, a tarefa foi realizada sem dificuldades. Saíam, sozinhos ou em dupla, gravavam o áudio, enviavam ao diretor e retornavam. Fomos controlando as saídas e entradas dos alunos, para que todos participassem, e também os aparelhos celulares utilizados, preocupada com o armazenamento dos dados. Ao final, as gravações feitas nos celulares dos alunos da turma 36 foram enviadas ao nosso aparelho, a fim de que não se perdesse dado algum. A atividade durou 1 h/a.

Creemos que esta atividade tenha sido agradável aos alunos, porque o uso do aparelho celular em sala de aula é sempre muito bem aceito. Todavia, é necessária firmeza do professor durante a condução da tarefa, para que os alunos não se dispersem e a atividade perca seu objetivo. Não enfrentamos problema algum, visto que já havíamos realizado atividade semelhante na fase diagnóstica e tudo ocorrera a contento.

De posse dos dados, a análise dos áudios comprovou-nos a demonstração de respeito dos alunos, já esperada por nós, em relação à figura do diretor. Ele é uma pessoa muito querida, expansiva, brincalhona, contudo respeitada por todos os discentes.

Quanto à forma de tratamento utilizada para se dirigirem ao diretor, prevaleceu o uso do ‘você’, seguido pelo pronome de tratamento ‘senhor’, depois ‘cê’. Do total de 37 áudios (sendo 21 da turma 36 e 16 da turma 4), devidamente organizados em pastas de arquivo e transcritos pela professora de língua portuguesa Rosângela Maria Mendes Pereira, e conferidos pela pesquisadora, chegamos aos seguintes números dispostos na Tabela 26, a seguir.

Tabela 26 - Formas de tratamento utilizadas em determinado grau de proximidade

TURMAS		FORMAS DE TRATAMENTO				
		Você	Senhor	Ocê	Cê	TOTAL
9º ano 36	N.Oc.	44	09	02	-	55
	%	80	16,3	3,6	-	100
9º ano 4	N.Oc.	24	09	-	03	36
	%	66,7	25	-	8,3	100
TOTAL	N.Oc.	68	18	02	03	91
	%	74,7	19,7	2,2	3,3	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

A Tabela 26 traz as formas de tratamento utilizadas pelos alunos das duas turmas para se dirigirem ao diretor, quando da gravação da mensagem de WhatsApp. Conforme pode ser visualizado, a forma de tratamento com o maior número de ocorrências foi ‘você’ e suas variantes, com 80,2%. Na sequência, vem ‘senhor’, com 17,7% do total de ocorrências. Nenhum aluno utilizou o pronome de tratamento “tu” ao enviar o áudio ao Diretor, porquanto é considerado desrespeitoso no trato com as pessoas de ascendência superior ou em contexto cerimonioso.

A seguir, apresentamos algumas transcrições de áudios.

- a) “...olá Osmá... é:... sou TSL-S25T36... istou istudano sobre o uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’... aprendi que não é errado usá o uso dos pronomes ‘tu’ e que os verbos depois do ‘tu’ tem que istá em segunda pessoa e ‘você’ em terceira... e **você**... o qui **você** sabe sobre o uso dos pronomes? o qui **você** pensa sobre isso? é:... desde já, agradeço pela sua atenção... obrigada...”
- b) “...boa tarde **senhor** Osmá... aqui é a MVFS-S19T36... eu quiria comentá com o **sinhô** sobre o qui nós istamos istudando sobre os pronomes ‘tu’ e ‘você’... sobre as variedades linguísticas e istamos aprendeno muito sobre o assunto... istamos aprendendo qui não é errado falarmos diferente... aprendemos qui:... cada região tem um jeito diferente de falá... O qui o **sinhô** acha desse assunto qui nós istamos estudando?... e o qui o **sinhô** pensa sobre isso... obrigada... **senhô** Osmá pela sua compreensão... só não repara a minha voz... tá:?:... obrigada...”
- c) “...oi Osmá... quem tá falano é GRA-S23T4 aqui... estudo aqui na... na Escola Guimarães Rosa... 9º ano... é:... quiria falá o qui nós tamos

istudano os pro... o uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’... quiria perguntá o: qui **você** sabe sobre o assunto... dos pronomes... perguntá o qui **você** acha do assunto... da pesquisa qui istamos fazendo e quiria também agradecê pela sua atenção... muito obrigado...”

Comparando os resultados dos dados analisados nesta segunda fase da pesquisa com os da primeira a diagnóstica, quando a mensagem de áudio foi enviada a esta pesquisadora, sua professora de português, foi possível perceber que houve algumas alterações que merecem ser consideradas, conforme ilustra a Tabela 27, a seguir.

Tabela 27 - Formas de tratamento utilizadas nas atividades de oralidade - 1ª e 2ª etapas - referência à professora e ao diretor - Turmas 9º ano 4 e 9º ano 36

FORMAS DE TRATAMENTO						
		VOCÊ	SENHOR(A)	CÊ	OCÊ	TOTAL
1ª etapa Mensagem à professora	N.Oc.	35	05	10	-	50
	%	70	10	20	-	100
2ª etapa Mensagem ao diretor	N.Oc.	68	18	03	02	91
	%	74,7	19,7	3,3	2,2	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Nota: Atividades de oralidade: “Curiosidades sobre a professora” e “Mensagem ao diretor”.

As formas de tratamento utilizadas foram as mesmas nas duas etapas, acrescidas da forma ‘ocê’, que surgiu nesta 2ª etapa no trato ao diretor, ‘você’, ‘senhor(a)’ e ‘cê’, tanto para se dirigirem à professora, quanto ao diretor. Observa-se, entretanto, além da ausência do pronome ‘tu’, o baixo uso da variante não padrão ‘cê’ e ‘ocê’, nesta segunda fase e, em contrapartida, o aumento considerável do uso da forma padrão ‘você’ e da forma ‘senhor’. Creditamos a isso, o trabalho desenvolvido com a concordância verbal dos pronomes ‘tu’ e ‘você’. Ou seja, uma vez conscientes de que as formas ‘ocê’ e ‘cê’ não são contempladas pela norma-padrão, e levando em conta a hierarquia, e o respeito ao seu interlocutor, o diretor da escola, houve o monitoramento, o planejamento mais acurado da fala. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004) nos assegura que monitoramos nossos estilos, quando estamos diante de um interlocutor que tem ascendência sobre nós, se queremos causar boa impressão, ou, ainda, em situação que exige um tratamento cerimonioso.

Nesta atividade, houve poucos casos de variação intraindividual (apenas 03 casos), não presentes nos exemplos transcritos anteriormente. Passemos para a segunda atividade de oralidade, Atividade 4: *Sobre a pesquisa: uma avaliação*.

6.4.4 Apresentação e análise dos resultados - Atividade 4: Sobre a pesquisa: uma avaliação

Como já mencionado anteriormente, esta atividade foi realizada, nas duas turmas, no dia 24/10, com a presença de vinte e um (21) alunos, do total de vinte e seis (26), turma 36, sendo 14 meninas e 07 meninos, e dezesseis (16) alunos, do total de vinte e dois (22), sendo 06 meninas e 10 meninos; turma 4, com a mesma quantidade de alunos presentes da atividade anterior, visto que as duas atividades foram desenvolvidas no mesmo dia.

Demos prosseguimento ao trabalho, entregando a cópia xerox com a tarefa 04. Fizemos juntos a leitura do texto “Conversa entre amigos”, e, em seguida, retornamos à discussão dos pronomes de referência ao interlocutor, da atividade anterior, contextualizando nossa pesquisa sobre os usos dos pronomes de segunda pessoa por nós, Iontrenses. Comentamos sobre o tempo em que estamos juntos como parceiros da pesquisa, e que a colaboração, o empenho e a boa vontade deles em nos ajudar foram essenciais para chegarmos ao ponto em que estamos, que lhes estávamos imensamente gratas.

Na sequência, procedemos à gravação dos áudios. Explicamos como seria: enviariam uma mensagem de áudio à(ao) colega, utilizando o WhatsApp, fazendo-lhe duas perguntas sobre nossa pesquisa, conforme instrução na cópia xerox entregue. Esclarecemos, ainda, que o áudio seria direcionado a um colega pré-determinado pela pesquisadora, a fim de que todos participassem. Distribuímos os alunos de forma a obtermos os pares: homem/homem, homem/mulher, mulher/mulher, mulher/homem. Anunciamos o destinatário a quem cada um dos alunos deveria enviar o áudio, para o devido preenchimento no campo destinado ao nome dele, na cópia xerox. “De: _____/Para: _____”.

Procedemos às gravações, no auditório, como no horário anterior, utilizando os seis aparelhos celulares disponíveis (turma 36) e apenas o nosso (turma 4), cujos áudios foram enviados para um outro aparelho celular que havíamos deixado em casa. Os alunos saíam, efetuavam a gravação e retornavam à sala. A atividade durou 35 minutos. Na sequência, armazenamos os dados gravados no nosso celular, para, mais tarde, procedermos à análise.

Para a realização das gravações dessa atividade, como já combinado anteriormente, a mensagem deveria ser enviada a um(a) colega da sala, destinatário já previamente determinado(a) pela professora para controle de variáveis e, nessa conversa entre amigos, deveriam ser feitas duas perguntas: o que o colega havia achado da pesquisa

e o que havia aprendido, ou achado mais interessante de tudo que viu e ouviu sobre o ‘tu’ e o ‘você’. A tarefa foi finalizada sem transtornos, visto que já haviam realizado a primeira gravação (ao diretor), no mesmo dia, em horários anteriores. Reiteramos a apreciação dos alunos pelo uso da ferramenta WhatsApp na atividade, demonstrada no empenho, empolgação e envolvimento na execução das tarefas.

Pela análise dos dados coletados, quanto às formas de tratamento utilizadas na referência ao colega, percebemos que houve considerável variação de uso das formas ‘você’, ‘ocê’, ‘cê’ e ‘tu’, muitas vezes, pelo mesmo falante, caracterizada variação intraindividual, quando um mesmo falante varia na sua forma de expressão. Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 73), citando Hymes (1966), são questões da variação da língua no repertório de uma mesma pessoa. Labov (2008, p. 146) caracteriza a variação intraindividual como um dos fatores de insegurança linguística “mostrada pelo intervalo bastante amplo de variação estilística usado pelos falantes da classe média baixa; por sua grande variação dentro de um mesmo dado contexto estilístico”. Corroborando Labov, em um único dado de fala registrado, foi possível detectar mais de um pronome de tratamento usado. Registramos, na Tabela 28, a seguir, a quantidade e a variação de ocorrências das formas de tratamento utilizadas pelos falantes, mesmo procedimento da fase diagnóstica.

Tabela 28 - Resultados dos dados de oralidade - Mensagens de texto via WhatsApp -
Formas de tratamento usadas - 1ª e 2ª etapas da pesquisa

FORMAS DE TRATAMENTO	VOCÊ		OCÊ		CÊ		TU		TOTAL DE OCORRÊNCIAS		
	1ª etapa	2ª etapa	1ª etapa	2ª etapa	1ª etapa	2ª etapa	1ª etapa	2ª etapa	1ª etapa	2ª etapa	
Etapa da realização da atividade	N.Oc.	-	24	01	02	04	11 ⁵¹	11	02	16	39
	%	-	61,5	6,2	5	25	28,5	68,8	5	100	100
Turma 9º ano 4	N.Oc.	11	30	-	-	10	18	08	01	29	49
	%	38	61,3	-	-	34,5	36,7	27,6	2	100	100
TOTAL	N.Oc.	11	54	01	02	14	29	19	03	45	88
	%	24,4	61,3	2,2	2,3	31,1	33	42,2	3,4	100	100

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2018.

Nota: Atividades de oralidade - “Um recadinho para alguém especial” e “Sobre a pesquisa: uma avaliação”.

Percebemos, na análise, que, mesmo após a oficina sobre os usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão, a concordância verbal com o pronome ‘tu’ não foi feita

⁵¹ Foi acrescentada ao quantitativo da forma ‘cê’ a referência surgida nos áudios ‘picê’, forma reduzida de ‘para você’.

pelos discentes nas mensagens enviadas. Nas três (03) ocorrências (3,4%), os sujeitos utilizaram a terceira pessoa, como de costume, e não a segunda, como preconiza a GTN. No entanto, vale registrarmos outras considerações.

Na atividade diagnóstica, na primeira etapa, a turma 9º ano 4, para se referir ao colega, não fez uso da forma padrão ‘você’ em ocorrência alguma, tendo os informantes utilizado apenas as variantes ‘ocê’/’ucê’, ‘cê’ (31,2%) e o pronome ‘tu’ (68,8%). Já na segunda etapa, 95% das ocorrências foram registros do pronome de tratamento ‘você’ e suas variantes. O pronome ‘tu’, acompanhado do verbo sem concordância, antes, com registro de 68,8% de ocorrências, agora, somente 5%. O mesmo ocorreu com a outra turma, 9º ano 36. Na primeira etapa, 72,4% utilizaram a forma ‘você’ e suas variantes; na segunda fase da pesquisa, 98% dos alunos se referiram ao colega usando essa forma. Houve mudança, também, com o uso do pronome ‘tu’. Antes, 27,6% usaram a forma, sem concordância verbal, agora esse número caiu para 2%.

Vejamos algumas transcrições de áudios.

- a) “...e aí, J. beleza?... aqui é o LMOA-S16T436... eu quiria sabê o qui **tu** achô da pesquisa... e... o que **você** achô mais interessante de tudo qui viu e ouviu sobre o ‘tu’ e o ‘você’... é nós...”
- b) “...oi G. tudo bem?... o qui **você** achô sobre a pesquisa qui a Zenilda passô pra nós?... o que qui **você** aprendeu sobre ela:... é:... eu quiria sabê o qui **você** achô interessante de tudo que **você** viu... sobre a pesquisa do ‘tu’ e do ‘você’?...tchau...” (EFR-S6T4).

Diante dos resultados obtidos, após a aplicação da atividade, concluímos que houve avanços significantes nos usos do ‘tu’ e do ‘você’, segundo a norma-padrão, porque ficou patenteada a compreensão dos alunos sobre esses usos, especialmente nos seus relatos das gravações, quando confirmam que aprenderam que o ‘tu’, segundo a norma-padrão, exige o verbo na segunda pessoa (“...aprendi que não é errado usá o uso dos pronomes ‘tu’ e que *os verbos depois do ‘tu’ tem que istá em segunda pessoa* e ‘você’ em terceira...” TSL-S25T36). Todavia, não realizaram a concordância verbal com o pronome ‘tu’, muito provavelmente, devido à informalidade que rege a interlocução com um amigo, logo, pessoa com quem tem intimidade.

Em contrapartida, em sua maioria, substituíram o ‘tu’ pelo pronome ‘você’, para eles, mais comum e menos complicado para se concordar, e, também, porque o ‘tu’ com concordância verbal não faz parte do sistema linguístico lontrense, causando, assim,

estranhamento. Compreendemos que pode ter havido certo ‘constrangimento e vergonha’ para se usar o verbo na segunda pessoa, por não estarem habituados. O uso da variante ‘cê’ ficou por conta da intimidade entre colegas, que não se ausentou, no momento da realização desta tarefa.

Chegando ao final da aplicação e análise de nossa proposta de ensino, compete-nos salientar que alcançamos êxito em mais dois objetivos propostos para esta pesquisa, quais sejam: elaborar e desenvolver uma proposta de ensino cujo conteúdo contribua para o ensino da língua portuguesa, focando as variações linguísticas, e avaliar a eficácia da proposta em sala de aula, uma vez que as considerações feitas acerca das oficinas e da realização das atividades pelos alunos foram muito positivas e bastante contributivas para o processo ensino e aprendizagem.

A escola, como espaço privilegiado para o ensinar e o aprender, permite-nos essas interferências, a exemplo da proposta de ensino aplicada, necessárias demais, para que o indivíduo cresça e evolua como cidadão, sujeito agente transformador de si mesmo e do seu meio, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, com o intuito de minimizar os abismos econômicos, sociais e linguísticos entre as classes.

As Figuras 8 e 9, a seguir, foram registradas durante as aplicações das oficinas.

Figura 8 - Registro: realização de atividades - 9º ano 04



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 9 - Registro: realização de atividades - 9º ano 36



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

As Figuras 10 e 11 ilustram o dia da confraternização, ao final da aplicação das oficinas.

Figura 10 - Registro da turma dos informantes 9º ano 4



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 11 - Registro da turma dos informantes 9º ano 36



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Finalizamos este capítulo e apresentamos as Considerações Finais, quando discorreremos os objetivos pretendidos e alcançados, um a um, conforme delineadas e cumpridas as atividades propostas e os resultados aos quais chegamos. E, ainda, tecemos nossas conclusões sobre este trabalho.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos nosso trabalho como pesquisadora de um fenômeno linguístico que ocorre em nossa cidade de origem, não supúnhamos a dimensão das descobertas que faríamos, até tomarmos como suporte referências bibliográficas relevantes e elucidativas e aliá-las à nossa prática de ensino e aprendizagem.

A alternância de uso dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ na cidade de Lontra - Minas Gerais, especialmente o uso do ‘tu’, sempre nos inquietou, nos incomodou pelo estigma que suscita e, também, por outros fenômenos linguísticos que foram se desencadeando, ao longo do tempo. Nossos questionamentos, no início desta dissertação, sobre o porquê das provocações, das reações preconceituosas das pessoas, do estranhamento em relação aos usos linguísticos peculiares da cidade que nos perseguiram, por muito tempo, foram se diluindo e se esclarecendo, à medida que tivemos acesso às leituras e às teorias pertinentes que nos mostraram ser tudo isso muito mais comum no português brasileiro do que imaginávamos. São apenas efeitos das variações que a língua sofre, pelo seu dinamismo e heterogeneidade. As variedades linguísticas, os usos linguísticos de pessoas de determinados lugares representam muito mais do que estereótipos marcados geograficamente. Como parte da língua, configuram a voz, a identidade de um grupo social.

Nesse sentido, o mestrado nos deu as oportunidades de que precisávamos para pesquisar, estudar, investigar, para, então, esclarecer uma realidade permeada por crenças equivocadas e pelo preconceito linguístico. Foi um tempo que nos oportunizou o contato com muitas leituras, a aquisição de muito conhecimento, e quando, também, contato com a Sociolinguística laboviana, a vertente Sociolinguística Educacional, a Dialectologia, a Geografia Linguística e, ainda, com as Crenças e Atitudes linguísticas, pressupostos teóricos que se firmaram como sustentáculo para nossa pesquisa. Aprendemos com Labov, precursor da Sociolinguística, que defende a consideração da realidade e do contexto social como fatores essenciais para a compreensão das ocorrências linguísticas, como as variações e as mudanças, revelando, assim, o quão importante é, na análise da língua, levar em conta o aspecto social.

Inicialmente, levantamos a primeira hipótese de que a alternância das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’, na fala e na escrita dos moradores da cidade de Lontra, tratava-se de um caso de variação linguística e pressupomos que fatores estruturais e não

estruturais influenciavam essa alternância. Além disso, intencionamos, também, apontar a presença do preconceito linguístico advindo da alternância dessas formas linguísticas, observada empírica e aleatoriamente como professora dos colaboradores da pesquisa e moradora da cidade. Por essas razões, e para atender às exigências do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, trabalhamos com o recorte escola.

Nosso trabalho foi dividido em duas etapas: a diagnóstica e a proposta de ensino e, para testar a primeira hipótese, desenvolvemos a etapa diagnóstica. Para tanto, descrevemos e analisamos o comportamento das formas ‘tu’ e ‘você’ na fala e na escrita dos informantes, e comprovamos, através da pesquisa quantitativa e qualitativa sociolinguística laboviana, que há variação quanto ao uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ (e as variantes ‘ocê’ e ‘cê’) na oralidade e na escrita dos sujeitos. Dessa forma, as duas formas alternativas de se referir ao interlocutor na cidade de Lontra, o ‘tu’ e o ‘você’ (e suas variantes, também detectadas na pesquisa, ‘ocê’ e ‘cê’) configuram um fenômeno variável, a nossa variável dependente que se realiza através das variantes ‘tu’ e ‘você’ e de suas variantes ‘ocê’ e ‘cê’. Verificamos, ainda, os fatores estruturais e não estruturais que influenciavam no aumento ou na diminuição da ocorrência da variação.

Quanto aos fatores estruturais, fizemos a análise observando os seguintes aspectos: *função sintática da forma, ambiente fonológico precedente, morfologia da forma verbal, paradigma flexional verbal, contexto de interpretação da forma e tipo de frase em que a forma ocorre*. Pelos dados analisados, comprovamos que todos os fatores estruturais citados têm influência no uso das variantes em Lontra, com exceção do fator ambiente fonológico precedente, que não demonstrou influência significativa na oralidade.

Por sua vez, os fatores não estruturais selecionados para serem analisados foram: sexo, grau de intimidade, classe social e procedência geográfica. Verificamos a influência dos três primeiros nas análises, quando os dados indicaram que a turma 8º ano 4 (9º 36), composta, em sua maioria, por mulheres fez mais usos da norma-padrão, apresentou uma linearidade/regularidade nos usos do pronome ‘você’, conseguiu monitorar mais a linguagem, dependendo de seu interlocutor e do contexto de interlocução. Já a turma do 8º ano 5 (9º 4) composta, em sua maioria, por meninos, fez mais usos da variedade não padrão, apresentou variações intraindividuais, demonstrando insegurança linguística, quanto ao uso das formas, com o ‘tu’ sobrepondo o ‘você’. O grau de intimidade foi revelado pela mudança como o interlocutor foi tratado pelo informante nos dados de escrita e oralidade analisados, quando este alterava seu estilo de fala e tratamento

ao interlocutor, conforme o grau de intimidade ou de distanciamento, ou de respeito ao ouvinte/interlocutor, e este aspecto, certamente, envolvendo uma relação de poder.

O fator classe social influenciou no uso das variantes, quando comprovado, pelos dados analisados, que a turma com condição socioeconomicamente privilegiada foi a que fez mais usos da variante padrão. Enquanto a de classe social não privilegiada foi a que fez mais uso da variante ‘tu’, sem a concordância verbal padrão do PB, além de usar as variantes de ‘você’ (‘ocê’, ‘ucê’, ‘cê’). Em relação à procedência geográfica, esse fator não apresentou influência no uso do fenômeno pesquisado. Não analisamos o fator escolaridade, visto que os sujeitos informantes da pesquisa frequentam o mesmo ano escolar.

Diante do exposto, conseguimos, a um só tempo, comprovar a hipótese 1 e alcançar nosso terceiro objetivo: apontar possíveis influências de fatores estruturais e não estruturais no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ na fala dos alunos participantes da pesquisa.

Ainda na fase diagnóstica, também obtivemos resposta para o nosso segundo objetivo específico, qual seja: descrever o uso do ‘tu’ e do ‘você’ no português falado pelos sujeitos participantes da pesquisa. Essa descrição foi feita, a partir das gravações de duas mensagens no gravador do aparelho celular, usando a ferramenta WhatsApp, uma endereçada a um colega da sala e outra à professora-pesquisadora. Coletamos os dados e descrevemos os usos, os quais se encontram no Capítulo 4.

Comprovamos, ainda na primeira etapa da pesquisa, o quarto objetivo: verificar se há e apontar a interferência da oralidade no uso das formas ‘tu’ e ‘você’ na escrita dos alunos. Certificamo-nos dessa influência na análise de duas atividades diagnósticas escritas. Os resultados apontaram que os alunos registraram alguns usos na escrita que são marcas da oralidade, como por exemplo: *tava* por ‘estava’, a ausência de concordância verbal padrão do pronome ‘tu’, como em *Tu viu?* por ‘Tu viste?’, dentre outros. Confirmada a variação dos pronomes nos usos que os sujeitos fazem, sendo o ‘tu’ uma variante regional que concorre com o ‘você’, detectamos a presença do preconceito linguístico devido aos usos linguísticos dos moradores de Lontra, através dos dados coletados e analisados em dois questionários sobre atitude e percepção linguística. Pelas respostas dadas, percebemos certo *desprezo* das pessoas que estranhavam os usos linguísticos dos falantes da cidade, ficando claro que os moradores de Lontra, representados pelos informantes da pesquisa, são vítimas do preconceito linguístico,

devido a, dentre outros usos linguísticos, o do pronome ‘tu’ ao dirigir-se ao interlocutor, com o verbo sem a concordância verbal padrão.

Nesse sentido, o quinto objetivo específico da nossa pesquisa, que já previa a abordagem e o trabalho com crenças, atitudes e preconceito linguístico, propunha: elaborar uma proposta de ensino cujo conteúdo contribua para o ensino da língua portuguesa, focando as variações linguísticas, e a promoção de uma educação linguística, além de uma aprendizagem condizente da variedade padrão da língua. Ou seja, além da educação linguística, o objetivo se estendia ao ensino e a aprendizagem do uso das formas ‘tu’ e ‘você’, conforme as regras de concordância verbal do português brasileiro. Tal objetivo foi alcançado na segunda etapa da pesquisa, denominada proposta de ensino, quando elaboramos e implementamos uma proposta de ensino que contemplou todas as questões citadas anteriormente, alcançando resultados bastante satisfatórios.

Terminada a aplicação da proposta, após várias leituras, atividades diversas, diferenciadas e inovadoras, além dos estudos feitos, inclusive usando textos histórico-científicos e multimodais nas oficinas, conseguimos comprovar a hipótese 2: a atualização das práticas pedagógicas para a educação em língua materna baseada nas propostas teóricas para o ensino e a aprendizagem das variedades linguísticas brasileiras leva os discentes a adquirirem, também, normas linguísticas consideradas de prestígio, ampliando, assim, seu repertório linguístico e subsidiando-os com competência comunicativa ampla e diversificada.

Por fim, o primeiro objetivo específico: atualizar os conhecimentos da literatura pertinente às teorias que tratam da variação e mudança linguísticas, da educação linguística e das crenças e atitudes na linguagem foi cumprido no decorrer de todo o nosso trabalho, uma vez que nós, como professora, nos beneficiamos ao travarmos conhecimento com teorias pertinentes específicas, que ampliaram, sobremaneira, nossos conhecimentos e nossa confiança para desenvolvermos a contento esta pesquisa e nos tornarmos agentes multiplicadores do conhecimento adquirido.

Ao final de um trabalho, que reputamos consistente e importante, entendemos que muito nos diferenciamos do que éramos há dois anos. Jamais voltaremos ao nosso estágio anterior ao mestrado, não há como retroceder, porquanto o que adquirimos de conhecimento alterou substancialmente nossa visão como educadora. Esperamos contribuir de forma relevante, com a experiência e a ampliação do conhecimento que adquirimos, para a construção de alicerces mais sólidos para a educação de Minas Gerais e, quiçá, do

país. Ademais, cremos e ensejamos que este trabalho seja útil para futuros estudos sociolinguísticos sobre o português brasileiro.

Acreditamos ter atendido aos objetivos do ProfLetras que investe na formação do docente, a fim de que, ele, com a maturidade linguística adquirida, inove suas práticas em sala de aula, de forma crítica e responsável, para atender aos anseios de uma sociedade moderna e multiletrada, que exige, cada dia mais, do sujeito, proficiência nas habilidades de leitura e escrita.

Depositamos todas as nossas esperanças naqueles que de nós dependem para sua formação escolar, e, também, na educação em geral, acreditando que somente ela pode mudar o cenário no qual nos encontramos. Construir um país melhor e uma educação de qualidade depende do que oferecemos, hoje, aos nossos alunos. Está em nossas mãos a formação de indivíduos autônomos, competentes, reflexivos e críticos, que não aceitam mordanças, e saibam se defender. Enfim, que façam da sua linguagem, do *bom* uso da palavra, a verdadeira arma de combate a todo tipo de injustiça.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 13, n. 48, jul./set., 2005, p. 383-400.
- ALKIMIN, Tânia Maria. Sociolinguística parte I. In. MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (Orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 21-48.
- ALVES, Cibelle Corrêa Béliche. **O uso do tu e do você no português falado no Maranhão**. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010a.
- AMARAL, Luís I. C. **A concordância verbal de segunda pessoa do singular em Pelotas e suas implicações linguísticas e sociais**. 2003. 128 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- ANDRADE, Adriana Lilia Vidigal Soares de. **A variação você, cê, ocê no português brasileiro falado**. 2004. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- ANDRADE, Carolina Queiroz. **Tu e mais quantos? - A segunda pessoa na fala brasiliense**. 2010. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010a.
- ASSUNÇÃO, Janivam da Silva; ALMEIDA, Norma Lúcia Fernandes de. **A realização de tu e você na variante linguística de falantes feirenses**. 2011. Relatório de Pesquisa (Iniciação Científica). Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2011.
- BABILÔNIA, Leandro; MARTINS, Silvana Andrade. A influência dos fatores sociais na alternância dor pronomes tu/você na fala manauara. **Guavira Letras**. Três Lagoas. v. 13. n. 1, ago/dez. 2011, p. 49-60.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARBOSA, Vânia Soares; ARAÚJO, Antônia Dilamar; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Multimodalidades e multiletramentos: uma análise de atividades de leitura em meio digital. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 623-650.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Formas de tratamento e estruturas sociais**. Marília/SP: Alfa, 1972-1973. p. 18-19:338-381.
- BOLIVAR, Thiago. **A forma você em interações comerciais em Porto Alegre**. 2008. 98 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **A geografia linguística no Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades: Lontra**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lontra/panorama>. Acesso em: 29 mar. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Ensino Fundamental (SEF). **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: 1998. p. 58-59, 84.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1993.
- CALMON, Elba Nusa. **Ponte da passagem: você e cê transitando na fala de Vitória (ES)**. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. **Caminhos dos pronomes pessoais no português brasileiro: considerações a partir dos dados do projeto ALIB**. Comunicação apresentada no I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa – São Paulo, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp22/08.pdf>
- CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva *et al.* **Atlas linguístico do Brasil**. Londrina: EDUEL, 2014. v. 2.
- CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. A geolinguística no terceiro milênio: monodimensional ou pluridimensional?. **Revista do GELNE**, v. 4, n. 2, p. 1-16, 2 mar. 2016.
- CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva; MOTA, Jacyra Andrade. **Projeto atlas linguístico do Brasil: Antecedentes e estágio atual**. São Paulo: Alfa, 2012. p. 855-870.
- CASTRO, Marcelo Ferreira de. **Localização do município de Lontra em Minas Gerais**. Cartografia, Fonte Base IBGE, 2018.

- CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens**. 9º ano. 9. ed. Reformulada. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português linguagens**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. v. 1.
- CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2017, v. 1, p. 48-49.
- COAN, Márluce; FREITAG, Raquel Meister Ko. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. In: **Revista Eletrônica de Linguística**. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. vol. 4, n. 2 - 2º semestre 2010. Acesso em: 30 out. 2017.
- COELHO, Maria do Socorro Vieira. **Uma abordagem variacionista do uso da forma você no Norte de Minas**. 1999. 95 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.
- COELHO, Maria do Socorro Vieira. De vossa mercê a cê no português brasileiro: da gramática ao discurso. In: **Revista Vertentes**, n. 32 - jul./dez. 2008.
- COELHO, Maria do Socorro Vieira. **Os Gurutubanos: língua, história e cultura**. 2010. 443 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Luís Filipe Lindley. **Nova gramática português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 276-292.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS. Disponível em: <http://alfal2014brasil.com/>. Acesso em: 24 dez. 2018.
- DIAS, Edilene Patrícia. **O uso do tu no português brasileiro falado**. 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- DIVINO, Ludinalva Santos do Amor. **Como trato o meu receptor?** (A propósito do uso de tu/você em Santo Antônio de Jesus - BA). 2008. 173 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Bahia, 2008.
- ESCOLA ESTADUAL GUIMARÃES ROSA. **Regimento Escolar da Escola Estadual Guimarães Rosa**. Lontra - MG, 2017.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.
- FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 9. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

FRANCESCHINI, Lucelene Teresinha. **Variação pronominal nós/a gente e tu/você em Concórdia - SC**. 2011. 253 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2011.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Documentação sociolinguística: coleta de dados e ética em pesquisa**. São Cristóvão: UFC, 2017.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Sociolinguística no/do Brasil. In: **Cadernos de estudos linguísticos**. n. 58.3. p. 1-16, Campinas, set./dez. 2016.

FREITAG, Raquel Meister Ko. O social da sociolinguística - o controle de fatores sociais. In: **Diadorim**. dez. 2011. p. 43-55.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Idade: uma variável sociolinguística complexa. In: **Línguas e letras**. v. 6, nº 11, 2º sem. 2005. p. 105-121.

GONÇALVES, Clézio Roberto. **Uma abordagem sociolinguística do uso das formas você, ocê e cê no português**. 2008. 349 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; McINTOSH, Angus.; STREVENS, Peter. Os usuários e os usos da língua. In: HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; McINTOSH, Angus.; STREVENS, Peter. **As ciências linguísticas e o ensino de línguas**. Trad. Myrian F. Morau. Petrópolis: Vozes, 1974.

HAUSEN, Telma Acácia Pacheco. **Concordância verbal do pronome tu no interior do Estado de Santa Catarina**. 2006. 121 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000.

HERÊNIO, Kerlly Karine Pereira. **Tu e você em uma perspectiva intra-lingüística**. 2006. 120 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, [1972] 2008.

LAPA, Manuel Rodrigues. **Estilística da língua portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Fontes, [1897] 1991.

LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 44. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005. p. 110-112.

LOPES, Célia Regina dos Santos; MARCOTULIO, Leonardo Lennertz; SILVA, Aline dos Santos; SANTOS, Viviane Maia dos. Quem está do outro lado do túnel? Tu ou você na cena urbana carioca. **Neue Romania**, v. 39, p. 49-66, 2009.

LOREGIAN, Loremi. **Concordância verbal com o pronome tu na fala do sul do Brasil**. 1996. 121 f. Dissertação (Mestrado em Letras/Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

LOREGIAN-PENKAL Loremi. **(Re)análise da referência de segunda pessoa na fala da região Sul**. 2004. 260 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

LUCCA, Nívia Naves Garcia. **A variação tu/você na fala brasiliense**. 2005 139 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

MACEDO, Alzira Verthein Tavares de. Linguagem e contexto. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 59-66.

MARTINS, Germano Ferreira. **A alternância tu/você/senhor no município de Tefé- Estado do Amazonas**. 2010. 113 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MENDES, Maria Helena. Variação estilística e genericidade: a variação de pronomes possessivos de segunda e terceira pessoa do singular. In: **Anais do CESUL**, Santa Catarina (UFSC), 2008.

MENON, Odete Pereira da Silva. O sistema pronominal do português do Brasil. In: **Revista Letras**, Curitiba: 1995, v. 44, p. 91-106.

MENON, Odete Pereira da Silva. Sobre a datação de você, cê e senhorita. In: **Fórum Linguístico**, v. 6, n. 1, p. 45-71, Florianópolis - jan./jun. 2009.

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS. Desenvolvido pela Diretoria de Tecnologia da Informação, 2013. Apresenta as atividades desenvolvidas pelo ProfLetras da Universidade Estadual de Montes Claros. Disponível em: <http://www.cch.unimontes.br/proflettras>. Acesso em: 20 jul. 2017.

MODESTO, Artarxerxes Tiago Tácito. **Formas de tratamento no português brasileiro: a alternância tu / você na cidade de Santos–SP**. 2006. 152 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 9-14.

NASCIMENTO, Ivanete Belém do. **O uso variável do pronome de segunda pessoa você(s) cê(s) na cidade de São Paulo**. 2011. 235 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

OLIVEIRA, Luanda Almeida Figueiredo de. **Tu e você no português afro-brasileiro**. Comunicação apresentada no VI Seminário de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, 2005.

OLIVEIRA, Luanda Almeida Figueiredo de. **Tu e Você no português popular do Estado da Bahia**. Comunicação apresentada no VIII Seminário de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal da Bahia. Salvador: UFBA, 2007.

PAIVA, Maria da Conceição de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 33-42.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. O retorno do pronome tu à fala carioca. In: RONCARATI, Cláudia; ABRAÇADO, Jussara (Orgs.). **Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Rio de Janeiro: FAPERJ/ 7Letras, 2003, p. 160-169.

PEDROSA, Juliene Lopes Ribeiro. Concordância verbal com o pronome tu na fala pessoense. In: **Anais do Congresso da Abralín**, 1999.

PERES, Edenize Ponzio. **O uso do você, ocê, cê em Belo Horizonte: um estudo em tempo aparente e em tempo real**. 2006. 247 f. Tese (Doutorado em Letras: Linguística) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

PRETI, Dino (Org.). **Oralidade em textos escritos**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações, FFLCH/SP, 1999. Projetos Paralelos: v. 1.

PRETI, Dino. (Org.) **Oralidade em textos escritos**. São Paulo: Humanitas, Projetos Paralelos – NURC/SP, 2009. v.10. 316p.

RAMOS, Jânia Martins. O uso das formas você, ocê e cê no dialeto mineiro. In: HORA, Dermeval da. (Org.). **Diversidade linguística no Brasil**. João Pessoa: Ideia, 1997, p. 43-60.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES, Cláudio Pereira. **Participação popular e o comportamento do eleitor do município de Lontra (1992-2004)**. Monografia apresentada ao curso de graduação licenciatura plena em História. Universidade Estadual de Montes Claros: São Francisco, 2006.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RUMEU, Márcia Cristina de Brito. A variação tu e você no português brasileiro oitocentista e novecentista: reflexões sobre a categoria social gênero. **Alfa**, São Paulo, 2013. p. 545-576.

SAID ALI, Manuel. **Dificuldades da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1950.

SANTANA, Jan Carlos Dias de. **O uso dos pronomes tu e você no falar feirense culto**. Relatório de Pesquisa (Iniciação Científica). Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2008.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. **Minidicionário livre da língua portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2011.

SANTOS, Viviane Maia dos. **Tu vai para onde?... Você vai para onde?:** manifestações da segunda pessoa na fala carioca. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle:** variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Entrevista sobre Preconceito linguístico, variação e ensino concedida a Jussara Abraçado. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário. n. 36, p. 11-26, 1. sem. 2008.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Verdadeiro respeito pela fala do outro: realidade possível? In: **Revista Letra**, Rio de Janeiro, 2013.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. O preconceito linguístico deveria ser crime. In: **Revista Galileu**. dez. 2009. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com>. Acesso em: 22 set. 2018.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; DIAS, Edilene Patrício; ANDRADE, Carolina; MARTINS, Germano Ferreira. Variação dos pronomes tu e você. In: MARTINS, Marco Antônio; ABRAÇADO, Jussara (Orgs.). **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 133-172.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; BENFICA, Samine. **Sobre a variação de pronomes de segunda pessoa na fala de Pombal-GO**. 2012. Resultados de pesquisa em andamento, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Identidade linguística brasileira:** o papel da pesquisa variacionista. Palestra proferida na IV Jornada do curso de Letras – Campus de Cametá, Universidade Federal do Pará, Faculdade de Linguagem do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Cametá, 14 set. 2011.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Proposta Curricular de Português para o Ensino Fundamental. 2008. p. 49.

SILVA, Daniel Marra da; MILANI, Sebastião Elias. A gênese historiográfica linguístico-científica de Labov. **Revista Linha d'Água**, Universidade de São Paulo, v. 24, n. 1, 2011. p. 139-161.

SILVA, José Alves da. **O pequizeiro da minha rua**. Montes Claros: Millenium, 2014. p. 104-111.

SILVA, Maria Emília Barcellos da. **Os estudos dialetológicos e o seu compromisso com o ensino**. UFRJ e ABF. Disponível em: <http://www.filologia.org.br>. Acesso em: 20 dez. 2018.

SILVA, Suelen Cristina da. **A variação dos pronomes tu e você na fala mineira de Ressaquinha (MG)**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro preto, Mariana, 2017.

SOARES, Gilvan Mateus. **A variação linguística e o ensino de língua portuguesa: crenças e atitudes**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ ProfLetras. Montes Claros, 2015.

SOARES, Izabel Cristina. R.; LEAL, Maria da Graça Ferreira. Do senhor ao tu: uma conjugação em mudança. **MOARA - Estudos da Língua em Uso: Revista do Curso de Mestrado em Letras**, Universidade Federal do Pará, Belém, n. 1, p. 27-64, mar/set 1993.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Maria Elias. **As formas de tratamento nas interações comunicativas** – uma pesquisa sobre o português falado em Fortaleza. 1980. 157 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1980.

SOUSA, Sandro Luis de. A canção “Vozes da seca” de Luiz Gonzaga: vozes de protesto sob uma perspectiva da análise do discurso. **Revista do GELNE**, v. 19, n. 1, 2017.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.

TEIXEIRA, Eliana Pitombo. Por onde andava o tu no final do século XIX? **Revista da ABRALIN**, v. 7, n. 1, p. 161-175, jan./jun. 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-446, set./dez. 2005.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 51-57.

ZÁGARI, Mário Roberto Lobuglio; RIBEIRO, José; PASSIO, José; GAIO, Antônio. **Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais**. Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 1977.

ANEXOS

ANEXO I: Normas para transcrição

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::::: ou mais	ao emprestarmos éh:::... o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição: desvio temático	- - -	... a demanda de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando [as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fizeram lá b. [cozinharam lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIRA entre nós”...
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc) 2. Fáticos: <i>ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá</i> (não por está: <i>tá?</i> Você está brava?) 3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados. 4. Números: por extenso. 5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa) 6. Não se anota o <i>cadenciamento da frase</i>. 7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: <i>oh:::...</i> (<i>alongamento e pausa</i>) 8. Não se utilizam sinais de <i>pausa</i>, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de <i>pausa</i>. 		

Fonte: PRETI, 2009.

ANEXO II: Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O uso das formas de tratamento 'tu' e 'você' no português dos alunos do ensino fundamental - Lontra-MG: crenças e atitudes

Pesquisador: ZENILDA MENDES DOS REIS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79588317.3.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.425.734

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta como tema central o estudo de variações linguísticas. Objetiva, a partir do estudo sobre crenças e atitudes em relação ao uso e formas de tratamento tu e você no português, o trato pelos alunos das variações linguísticas como algo natural e inerente à língua. A pesquisa será realizada com alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Simão da Costa Campos da cidade Lontra/MG. Pretende-se realizar com os atividades de percepção linguística como o intuito de conhecerem e respeitarem a sua variação e outras formas linguísticas específicas da língua materna.

Objetivo da Pesquisa:

Pesquisar sobre o uso do 'tu e do 'você' em contextos variados de interlocução, identificados na oralidade e na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Simão da Costa Campos, no município de Lontra-MG, bem como o preconceito linguístico consequente dessa variação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Prevê riscos mínimos relacionados ao desconforto para os participantes da pesquisa em responderem as questões das entrevistas. Pretende-se contribuir para a valorização e reconhecimento pelo aluno/morador de Lontra/MG da sua variação linguística.

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profª Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 2.425.734

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa poderá contribuir para a formulação de um melhor entendimento sobre os processos relacionados as variedades linguísticas e sobre o preconceito linguístico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados de forma clara, objetiva e devidamente assinados e datados.

Recomendações:

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1002927.pdf	01/11/2017 14:51:38		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.pdf	01/11/2017 14:50:52	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2017.pdf	01/11/2017 14:50:19	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Final.pdf	24/10/2017 15:26:55	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Responsabilidade.pdf	10/10/2017 09:24:06	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_concordancia_instituicao.pdf	10/10/2017 09:23:50	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	10/10/2017 09:15:50	ZENILDA MENDES DOS REIS	Aceito

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib

Bairro: Vila Mauricéia

CEP: 39.401-089

UF: MG

Município: MONTES CLAROS

Telefone: (38)3229-8180

Fax: (38)3229-8103

E-mail: smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 2.425.734

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 08 de Dezembro de 2017

Assinado por:
SIMONE DE MELO COSTA
(Coordenador)

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profª Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

APÊNDICES

APÊNDICE A Ficha Social do Informante⁵²

Pesquisa: “O uso das formas de tratamento ‘tu’ e ‘você’ no português dos alunos do ensino fundamental - Lontra/MG: crenças e atitudes”

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Orientanda: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Simão da Costa Campos - Lontra/MG - Data: __/__/2017

Nome: _____ Turma em que estuda: _____

Sexo: M () F () Data de nascimento: __/__/__

() Zona Urbana - Endereço: Rua/Av.: _____ N. _____

Bairro: _____ Telefone: () _____

() Zona Rural - Nome da localidade: _____

Questões

1. Você nasceu em Lontra?

a) () Sim.

b) () Não. Em:

2. Há quanto tempo mora aqui?

3. Gosta de viver em Lontra?

4. Com quantas pessoas você mora?

5. Seus pais também são daqui?

a) () Sim.

b) () Não. São de onde? _____

5. Quem são as pessoas com quem você mora?

6. Você trabalha?

a) () Sim. Com o quê? _____

b) () Não.

⁵² Algumas questões desta ficha social do informante foram elaboradas com base na Ficha Social do Informante, do livro “Documentação Sociolinguística: coleta de dados e ética em pesquisa”, de FREITAG (2017).

7. Quando não está na escola, o que mais gosta de fazer?

8. Já viajou?

a) Não.

b) Sim. Lugares que já visitou: _____

10. Morou por mais de um ano em outro município?

a) Não.

b) Sim. Nome do(s) lugar(es) em que morou: _____

11. Você ouve rádio?

a) Não.

b) Sim. O que mais gosta de ouvir no rádio? (Marque mais de uma alternativa, se preferir).

Músicas Notícias Avisos Horóscopo Anúncios Entrevistas Conversas.

12. Você vê televisão?

a) Não.

b) Sim. Quais canais?

1. Quais seus programas de televisão favoritos?

15. Você tem hábito de ler?

a) Não.

b) Sim. Que tipo de leitura?

16. Está inserido nas redes sociais?

a) Não.

b) Sim. Quais?

17. A renda total de sua família representa cerca de:

a) Um salário mínimo.

b) Entre dois e três salários mínimos.

c) Entre três e seis salários mínimos.

d) Mais de seis salários mínimos.

e) Não sei responder.

18. Fora da escola, quanto tempo você se dedica aos estudos?

a) Menos de uma hora.

b) Uma hora.

c) Duas horas.

d) Entre duas e três horas.

e) Mais de três horas.

f) Nenhum tempo.

19. O(s) responsável(is) por você define(m) algum tempo para você estudar?

20. Você acha importante estudar? Por quê?

21. Quando você está em casa, quanto tempo fica vendo televisão, navegando na internet ou se divertindo em jogos eletrônicos?

- a) () Menos de uma hora.
- b) () Uma hora.
- c) () Duas horas.
- d) () Entre duas e três horas.
- e) () Mais de três horas.
- f) () Nenhum tempo, pois não gosto de nada disso.

22. Sobre seus estudos fora da escola, geralmente você:

- a) () Não tem nenhum incentivo ou ajuda em casa.
- b) () É incentivado ou ajudado por algum familiar.
- c) () Tem ajuda de professor particular.
- d) () Tem ajuda de algum colega ou de outra pessoa.

23. Costuma fazer tarefas e outros trabalhos solicitados pelos professores?

- a) () Sim.
- b) () Não.

24. Como é a relação com sua família:

- a) () Ótima.
- b) () Boa.
- c) () Ruim.
- d) () Péssima.

25. Você acha que poderia ser melhor?

- a) () Não.
- b) () Sim. Em que aspecto?

26. Você gosta da vida que tem? Por quê?

27. O que você acha da sua escola?

28. O que ela não tem que você gostaria que tivesse?

29. O que motiva você a estudar?

30. Você se considera:

a) () Excelente aluno.

b) () Bom aluno.

c) () Um aluno razoável.

d) () Um aluno ruim, que não cumpre com seus deveres.

Agradecemos você pela colaboração com a nossa pesquisa.

APÊNDICE B

Atividade N. 1 - Fato Acontecido - Creche Gente Inocente

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Orientanda: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa- Lontra/MG

Data: ___/___/2017

ATIVIDADE N. 1 - Fato Acontecido - Creche Gente Inocente

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: _____

Fato acontecido - Creche Gente Inocente

Todos nós ouvimos falar sobre a tragédia acontecida em uma creche Gente Inocente na cidade de Janaúba, norte de Minas Gerais, em que crianças e uma professora morreram queimadas. Uma notícia que comoveu todo o país e que foi amplamente divulgada por vários meios de comunicação, televisão, rádio e comentários entre as pessoas.

Vamos agora imaginar a seguinte situação: estamos andando na rua, encontramos um colega da turma e começamos a conversar sobre o acontecido. Ele está por dentro de tudo, porque é uma pessoa bem informada. Estamos bastante curiosos e gostaríamos de fazer-lhe algumas perguntas. O que poderíamos perguntar a ele?

Usando a sua imaginação, elabore cinco perguntas direcionadas ao seu colega e escreva no espaço abaixo.

1ª pergunta _____

2ª pergunta: _____

3ª pergunta: _____

4ª pergunta: _____

5ª pergunta: _____

APÊNDICE C

Atividade N. 2 - Um bilhete para um amigo

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Orientanda: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG

Data: ___/___/2017

ATIVIDADE N. 2 - Um bilhete para um amigo

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: _____

Um bilhete para um amigo

Vamos agora fazer uma atividade que já percebi que gostam muito, porque sempre os vejo fazendo isso: escrever um bilhete para um(a) colega. Podemos escrever pedindo algo emprestado, perguntando-lhe alguma coisa curiosa do tipo “Sabia?” ou ainda questionando-o(a) sobre a ida a um encontro de amigos combinado para mais tarde. O que vale mesmo é usar a sua imaginação!

Comecemos, então!

APÊNDICE D

Atividade N. 3 - Português Divertido - Um recadinho para alguém especial

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Orientanda: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG

Data: ___/___/2017

ATIVIDADE N. 3 - Português Divertido - Um recadinho para alguém especial

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: _____

Português Divertido - Um recadinho para alguém especial

Queridos alunos, estamos na Semana do Português Divertido. Vamos fazer, hoje, uma aula diferente: mandar uma mensagem, um recadinho para uma pessoa querida, especial ou então fazer aquela pergunta sobre algo que sempre teve curiosidade em saber. Pode ser o pai, a mãe, um vizinho, um irmão ou irmã, um(a) colega de sala, um(a) amigo(a). Só que essa mensagem será em áudio e enviada pelo celular (WhatsApp) para a pessoa escolhida.

Então, faremos o seguinte: antes de gravar o áudio, identifique-se primeiro falando seu nome e depois deixe o seu recadinho ou faça sua pergunta à pessoa. Seja bastante criativo(a)!

APÊNDICE E

Atividade N. 4 - Português Divertido - Curiosidades sobre a professora

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho

Orientanda: Profa. Zenilda Mendes dos Reis

Local: Escola Estadual Guimarães Rosa - Lontra/MG

Data: ___/___/2017

ATIVIDADE N. 4 - Português Divertido - Curiosidades sobre a professora

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA

Nome do aluno: _____ Turma: _____

Português Divertido - Curiosidades sobre a professora

Vamos continuar a aula diferente, porém, agora, a sua mensagem será para mim, sua professora de português. Pode ser um recadinho ou pergunta sobre algo que tenha curiosidade. Vamos fazer o seguinte: identifique-se dizendo seu nome e depois pode gravar e enviar o áudio

O que gostaria de saber sobre mim, sobre minha casa, sobre meu dia a dia?
Pode perguntar!