

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO GÊNERO *BILHETE* E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA¹

LINGUISTIC VARIATION IN THE TEXTUAL GENRE 'NOTE' AND THE TEACHING OF PORTUGUESE

Daniela de Fátima de Oliveira² e Nilsa Reichet Barin³

RESUMO

Neste artigo, objetiva-se discutir sobre variedades linguísticas no ensino de Língua Portuguesa a alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), consideradas sob a ótica morfosintática em bilhetes produzidos por estudantes em aulas de língua portuguesa, cujo problema proposto foi: *como trabalhar a variação linguística em sala de aula a partir de gêneros textuais?* Para considerar sobre essa questão, avaliou-se a relação morfosintática entre a variedade da língua e a língua padrão no gênero *bilhete*, produção realizada por um grupo de alunos do sétimo ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola de Santa Maria/ RS. Os resultados colaboram para a notificação e a importância do trabalho com a variação linguística em sala de aula, especialmente pelos professores de Língua Portuguesa. O levantamento dos dados foi baseado em teóricos da área, como Bagno (1999), Marcuschi (2008) e Duarte (2016), em especial, que trabalham com o estudo da variação e sua enorme importância social.

Palavras-chaves: língua padrão, educação de jovens e adultos, produção textual.

ABSTRACT

In this article the objective is to discuss linguistic varieties in the Teaching of Portuguese for students of Youth and Adult Education (EJA), considered from the morphosyntactic view in the activities from students in Portuguese classes. The problem proposed was how to work the linguistic variation in the classroom from textual genres? To consider this question, the morphosyntactic relationship between the language variety and the standard language in the genre Notes was evaluated. They were produced by a group of seventh-year students in the Youth and Adults Education (EJA), in a school in Santa Maria / RS. The data collection was based on theoreticians such as Bagno (1999), Marcuschi (2007) and Duarte (2016,) in particular, who work on the study of language variation and its enormous social importance.

Keywords: standard language, youth and adult education, textual production.

¹ Trabalho Final de Graduação - TFG.

² Estudante do curso de Letras Português - Centro Universitário Franciscano. E-mail: danieladefoliveira@gmail.com

³ Orientadora - Centro Universitário Franciscano. E-mail: nilsabarin@gmail.com

INTRODUÇÃO

No intuito de analisar a linguagem na produção textual de alunos, optou-se pelo gênero *bilhete* por ser um texto curto, de fácil aprendizagem, acessível quanto à produção e para o qual os estudantes demonstraram disponibilidade e acessibilidade, enquanto proposta de produção textual em sala de aula.

Dessa forma, justifica-se o tema em questão pela evidente presença da variação linguística na vida de cada indivíduo, considerando que as gerações atuais, especialmente na escola, revelam a sua linguagem oral por meio da variedade. Nesses termos, é fundamental que se valorizem reflexões dessa natureza pela enorme relevância que a variedade da língua tem na vida escolar, dentro e fora da sala de aula.

Nesta proposta, portanto, procurou-se resgatar uma discussão que, ainda hoje, é tabu para muitos professores que veem, no ensino da língua portuguesa padrão, o único meio e método para a sua atividade docente. Nesses termos, esta proposta respalda-se no intuito geral de analisar a relação entre a variedade da língua e a língua padrão no gênero supracitado.

Para tanto, tem-se como objetivo geral discutir a questão da variedade linguística no ensino de Língua Portuguesa na EJA e, como objetivos específicos, identificar a variação linguística em produções escolares, em especial no gênero *bilhete*, bem como refletir sobre a língua e suas variações morfosintáticas, propondo adequações quanto ao padrão oficial, enquanto distinto da fala. Segundo Marcuschi e Dionísio (2007, p. 13), as produções discursivas são eventos complexos, constituídos de várias ordens simbólicas que podem ir além do recurso estritamente linguístico.

Na sociedade contemporânea, acredita-se que se fale muito mais do que se escreve. Para os autores (2007, p. 85), “o texto escrito em geral perde seu ‘borrão’ ao passo que a fala não perde e fica com sua versão original sempre. Justamente por isso, o maior problema no ensino de língua não é ensinar gramática, e sim ensinar a produzir e a compreender textos”. Dessa forma e com base nessas considerações, justifica-se a relevância do tema proposto, já que, enquanto divulgadores da língua nacional como professores de língua portuguesa, deve-se, hoje e sempre, considerar o suporte do desempenho linguístico que o aluno traz de seu contexto prévio e anterior à escola.

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO ESCOLAR

A linguagem é a característica que difere o ser humano dos demais seres, permitindo a sua inserção no convívio social, conforme aponta Duarte (2016). Dentre os fatores que ela relaciona, destacam-se os níveis da fala, que são basicamente o nível padrão e não padrão. De acordo com a autora, o padrão formal está ligado à linguagem escrita, restringe-se às normas gramaticais, razão pela qual nunca se escreve da mesma maneira como se fala. Quanto ao nível informal, este representa a linguagem do dia a dia, das conversas que se tem com amigos, familiares, colegas no meio escolar, etc.

Compondo o quadro do padrão informal da linguagem, estão as chamadas variedades linguísticas, as quais representam as variações de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que são utilizadas (DUARTE, 2016).

Menezes (2007) expõe que “todas as línguas possuem diversas variedades. Essas variedades possuem uma regra que garante a unidade linguística, porém uma dessas variedades é institucionalizada como a norma padrão do idioma”. Ela ainda destaca que a variação linguística analisa a língua como um objeto histórico-cultural, que varia no tempo e no espaço. Assim, em um país como o Brasil, mesmo sendo única, a língua não é usada da mesma forma por todos os falantes, há diferenças fonológicas, morfossintáticas e semânticas nas diversas regiões.

Sabe-se que a leitura e a escrita fazem parte da vida cotidiana de quase toda a sociedade. Ler um texto, passear de carro, pegar um táxi, dar conta da sinalização de trânsito, seguir a receita de um bolo, ler a bula de um remédio, tentar ler em língua estrangeira (mesmo que não consiga), escrever um poema, entre outros, são todas práticas sociais que pressupõem diferentes níveis de letramento.

Para Marcuschi e Dionísio (2007, p. 33), letramento e alfabetização se distinguem entre si; alfabetização é processo de letramento em contextos formais de ensino, ou seja, na escola, letramento seria o aprendizado informal ou formal da leitura e escrita sem que haja necessariamente um aprendizado institucional. Assim, os autores definem que:

Letramento - processo mais geral que designa as habilidades de ler e escrever diretamente envolvidas no processo de escrita como tal. É a prática da escrita desde um mínimo a um máximo. Diz respeito a fenômenos relativos à escrita como prática social. Alfabetização - processo de letramento em contextos formais de ensino, ou seja, por um processo de escolarização mantido pelo governo ou pelo setor privado. Mas organizado em séries e sistematizado.

Neste mesmo viés, analisar a escrita de pessoas que voltaram para a escola em busca de novos aprendizados e habilidades com leitura e escrita, dentro de um processo de escolarização sistematizado pelo governo em séries ou módulos, como acontece com o processo de aprendizagem no ensino de jovens e adultos (EJA), é, sem dúvida, bastante relevante.

O grau de escolarização e o meio social em que o aluno vive evidenciam qual é o nível de seu repertório linguístico. Dessa forma, ao permanecer mais tempo na escola, o indivíduo tem maior contato com os mais variados gêneros textuais. Como assinala Oliveira (2011), a escola deve ser o lugar onde exista espaço para discutir sobre a existência das variedades que predominam em nossa língua, que a imposição de uma norma, considerada padrão, acaba transformando a aula de língua portuguesa em uma verdadeira investigação sobre a língua, sem considerar, muitas vezes, o convívio social e cultural do aluno. Portanto, ainda como menciona a autora, torna-se necessário que se adote uma nova postura quanto ao ensino da língua portuguesa, pois o objetivo é formar cidadãos conscientes e reflexivos e não presos em mitos sobre a sua própria língua materna. De acordo com Bagno (1999, p. 15),

esse mito é muito prejudicial à educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização, etc..

Assim, é preciso entender que a escola é um lugar de diferenças sociais e culturais, sendo a língua totalmente diversificada, pois se vive em uma sociedade estratificada, em que as condições sociais são responsáveis pelo abismo que ocorre em torno da Língua Portuguesa. Para Marcuschi e Dionísio (2007, p. 25), “tanto a fala como a escrita acompanham em boa medida a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as formações e as representações sociais”.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 31) de língua portuguesa trazem a seguinte contribuição:

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa, dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem.

Sendo assim, como o indivíduo possui sua própria linguagem, seu repertório linguístico depende de seu conhecimento cultural e social, por isso cabe ao professor planejar e dirigir as atividades didáticas, que possibilitem ao aluno o desenvolvimento dos diferentes padrões de fala e escrita, permitindo-lhes escolher a melhor forma de utilizar a linguagem e adequá-la aos diferentes contextos de comunicação.

Para Silva (2010), no seu “processo de alfabetização”, o aluno é um falante nativo da língua, é capaz de interpretar os mais diferentes contextos, mas, em concordância com o que prega a maioria dos livros didáticos, esses momentos são trocados por aspectos formais de uma língua ideal, juntamente com a apreciação de considerações mecânicas no ensino da leitura e escrita, como se todos os alunos obedecessem ao mesmo ritmo, tivessem a mesma motivação e o mesmo foco de interesse”. Oliveira (2011, p. 15), em seu artigo, destaca que:

O modo como o professor se relaciona com a língua determinará como ele trabalhará as variedades linguísticas, a norma padrão, a gramática, enfim, o professor é um fator determinante em todo o processo para colocar em prática e alcançar a reeducação sociolinguística, revendo e reavaliando muitas concepções de ensino, e partindo para a proposta da pedagogia da variação linguística, onde a tarefa é contextualizar, letrar e capacitar os nossos alunos a refletirem sobre sua língua, desenvolvendo um senso crítico, e estar capacitado a selecionar, monitorar, o que irá falar e/ou escrever dependendo do contexto, aprendendo a respeitar as variações linguísticas e dominá-las.

Para a presente proposta de pesquisa, a seguir, serão considerados alguns conceitos sobre o gênero bilhete para o qual o *site* Toda a Matéria apresenta a seguinte definição:

O *Bilhete* é um tipo de texto cotidiano muito frequente, empregado em contextos informais e escrito entre pessoas que possuam um grau de afetividade. Em resumo, são textos comunicativos que contêm mensagens simples, os quais são escritos em pequenos papéis e enviados para a amiga de escola, irmão, mãe, dentre outros. Por esse motivo, o *bilhete* utiliza uma linguagem despretensiosa, ou seja, a linguagem informal e coloquial, tendo como principal função a informativa. Ainda que sua principal função seja informar alguém sobre algo, os usos dos bilhetes são muito amplos e podem ser escritos para fazer um convite, relatar um fato, solicitar ou avisar algo, dentre outros. Por ser um texto que apresenta um grau de intimidade entre o emissor (quem escreve) e o receptor (quem recebe), os *bilhetes* admitem abreviações, apelidos, repetições, gírias, vícios de linguagem, e nem sempre estão de acordo com a norma gramatical da língua. Na maioria das vezes, são assinados pelo autor e possuem a data em que foram escritos.

Pode-se conceber, no entanto, que o bilhete é considerado corriqueiro, de menor prestígio e/ou efêmero; é, na verdade, um gênero discursivo que espelha uma conversa face a face, baseado mais nas práticas orais do que nas discursivas. Por sua vez, segundo Gomes (2011), poder e sentimento se materializam na linguagem dos bilhetes, sendo preciso decifrá-los, buscar seu sentido, sua finalidade. Isso implica distanciamento para interpretar seus diferentes sinais, seus vestígios, suas pistas. A autora ainda afirma que eles têm sido uma das formas de comunicação mais utilizadas para o intercâmbio entre escola e família, motivando relações e sentimentos. À medida que são trocados, tornam-se registros de relações cotidianas e representam uma cultura escolar e local, o que possivelmente constitui o bilhete escolar como instrumento de controle pedagógico e social, articulando uma rede de relações que serve a um monitoramento mútuo dessa realidade. Segundo o *site* Brasil Escola, as características da carta pessoal são simples, há poucas regras e estruturas para serem seguidas. O tamanho pode variar e, quando pequeno, é considerado bilhete.

Segundo Marcuschi (2008, p. 194), o gênero textual *bilhete* se enquadra no domínio do discurso interpessoal; na modalidade escrita desse discurso, estão as cartas, e-mail, bilhetes, entre outros. Entende-se, portanto, que a leitura e a escrita do gênero bilhete são práticas sociais presentes em muitos grupos sociais. Mesmo pessoas com pouca fluência em ler e escrever conseguem desenvolver a escrita do gênero, quando necessitam deixar uma mensagem para alguém.

Na atualidade, porém, é muito menos provável que aconteça com papel e caneta, mas por mensagens de texto, enviados pelo computador, *tablet* ou celular, por meio das redes sociais, como *facebook* e *watts app*; além destes, existem muitos outros aplicativos em que se deixam recados uns para os outros. Assim acontece na atualidade e, no geral, os bilhetes são escritos virtualmente, em tempo quase real. Portanto, pensa-se que a escola não deve deixar de lado o ensino desse gênero, nem de outros, pois ela continua sendo o lugar onde o estímulo à leitura, produção e interpretação está melhor demarcado socialmente.

O GÊNERO TEXTUAL NA ESCOLA

Marcuschi (2008, p. 154) afirma que “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. De acordo com Koche, Boff e Marinello (2011), a intervenção social ocorre por meio de gêneros textuais específicos que o usuário utiliza na vida diária, disponibilizados num conjunto de textos construídos ao longo da história pela prática social, e não necessariamente por meio de tipos de texto, como a narração, a descrição e a dissertação. A opção pelo gênero textual depende da intenção do sujeito e da situação sociocomunicativa em que está inserido: quem ele é, qual é o destino, com que objetivo e em que contexto histórico ocorre a comunicação.

Nesse mesmo viés, Marcuschi e Suassuna (2007, p. 64) expõem que, “quando trabalhado na escola, seja nas atividades de leitura ou nas de produção, o gênero textual será sempre uma variação desses gêneros de referência, sobretudo no que diz respeito aos aspectos funcionais, mas, em parte, também quanto às características linguísticas formais e à seleção dos conteúdos e conhecimentos”.

Para Santos, Mendonça e Cavalcanti (2007, p. 22),

entendendo-se que o processo de leitura e de escrita envolve a mobilização tanto de conhecimentos sobre a língua quanto sobre o contexto no qual é produzida, sobre o propósito dos interlocutores e suas habilidades no uso desta modalidade da língua e que o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre através da promoção do potencial do aluno e da providência de *input* pelo professor, a abordagem do ensino, a partir dos gêneros, argumenta que, ao se ensiná-los formalmente, deve-se estar atento não apenas para a realidade do texto em uso (seus porquês e para quês), mas também para as convencionalidades textuais (o modo de funcionamento textual).

Os autores ainda salientam que, no ensino, o aluno deve ser levado a analisar os diferentes propósitos que informam os modelos de regularidade na linguagem, constituindo-se o aprendizado da língua escrita como uma aprendizagem social. Os gêneros são construções sócio-históricas, isto é, sua apropriação e domínio se efetuam sempre no interior das interações entre os membros de uma dada sociedade. Assim, para que ocorra o processo adequado de leitura e escrita, deve-se ter um propósito. Por isso, para a abordagem de ensino a partir dos gêneros textuais, é necessário que o professor passe para o aluno o conceito prévio do que está sendo solicitado, sempre abordando temas que chamem atenção dos alunos e de acordo com o seu contexto de vida social e cultural.

Nas considerações de Koche, Boff e Marinello (2011, p. 12), “isso significa que o produtor pode valer-se dos gêneros que circulam socialmente e modificá-los conforme a situação de comunicação em que serão utilizados, ou até mesmo criar um novo gênero a partir de um já existente, como exemplo, tem o gênero textual *e-mail* que pode derivar do *bilhete*, da carta pessoal ou da carta comercial”.

Bakhtin (1992, p. 12) identifica os gêneros textuais de duas formas: primários (simples) e secundários (complexos). Na visão do autor, os gêneros textuais primários surgem das situações de

comunicação verbal espontâneas, não elaboradas pela informalidade que os diferencia, já que são produzidos em situações simples; assim, pode-se afirmar que eles mantêm uma relação mais imediata com a realidade existente. Ele ainda expõe que isso ocorre nos enunciados da vida cotidiana, como em diálogos com a família, cartas, *bilhetes*, reuniões de amigos e diários íntimos.

Segundo Marcuschi (2008, p. 190), os gêneros textuais são parte da sociedade e auxiliam na organização dos costumes, pois podem variar de cultura para cultura. O autor ainda aponta que se deve considerar o aspecto quanto ao uso comunicativo dos diversos gêneros, como determinantes de suas formas estruturais.

MATERIAL E MÉTODOS

Nesta pesquisa, considerada qualitativa pelo seu caráter exploratório sobre um determinado assunto, destacam-se aspectos morfossintáticos que evidenciam a presença da variedade linguística em *bilhetes* produzidos por alunos da Escola de Jovens e Adultos (EJA). Procurou-se, por conta dos objetivos levantados, contrastar/comparar aspectos da oralidade na produção de um gênero dessa natureza, com as características formais da língua, mostrando ao aluno essas diferenças em sala de aula, cuja produção foi considerada livre quanto ao uso ou não da variação linguística. Para Maanem (1979, apud NEVES, 1996, p. 520), a pesquisa qualitativa

assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Para este estudo, portanto, foi considerada a variedade da língua e a língua padrão no gênero *bilhete*, cuja proposta foi trabalhada com uma turma de sétimo ano do ensino fundamental, na modalidade EJA, de uma escola estadual de ensino básico de Santa Maria - RS. No contexto da sala de aula, a turma era composta de quatorze alunos; destes, três são estudantes de mais de quarenta e cinco anos, que permaneceram, em média, vinte anos longe da escola e voltaram a estudar na intenção de concluir os estudos. Na turma, também havia quatro alunos com alguma necessidade especial.

Para Marcuschi (2008, p. 59),

a língua é tida como um sistema homogêneo composto de vários níveis hierarquicamente distribuídos. Nesta perspectiva, costuma-se distinguir níveis de análise formal. Em geral, os estudos linguísticos nesta linha dedicam-se aos níveis estruturais: fonológico (cuja base é o fonema); morfológico (cuja unidade é o morfema); sintático (cuja unidade é o sintagma ou oração); semântico (cuja unidade é o sema ou o conceito ou a proposição).

Para tanto, a análise dos textos produzidos pela turma foi feita com base na apreciação morfosintática, comparando-se a variedade da língua com o emprego formal e cuja produção, acredita-se, certifica o grau de conhecimento linguístico de cada discente.

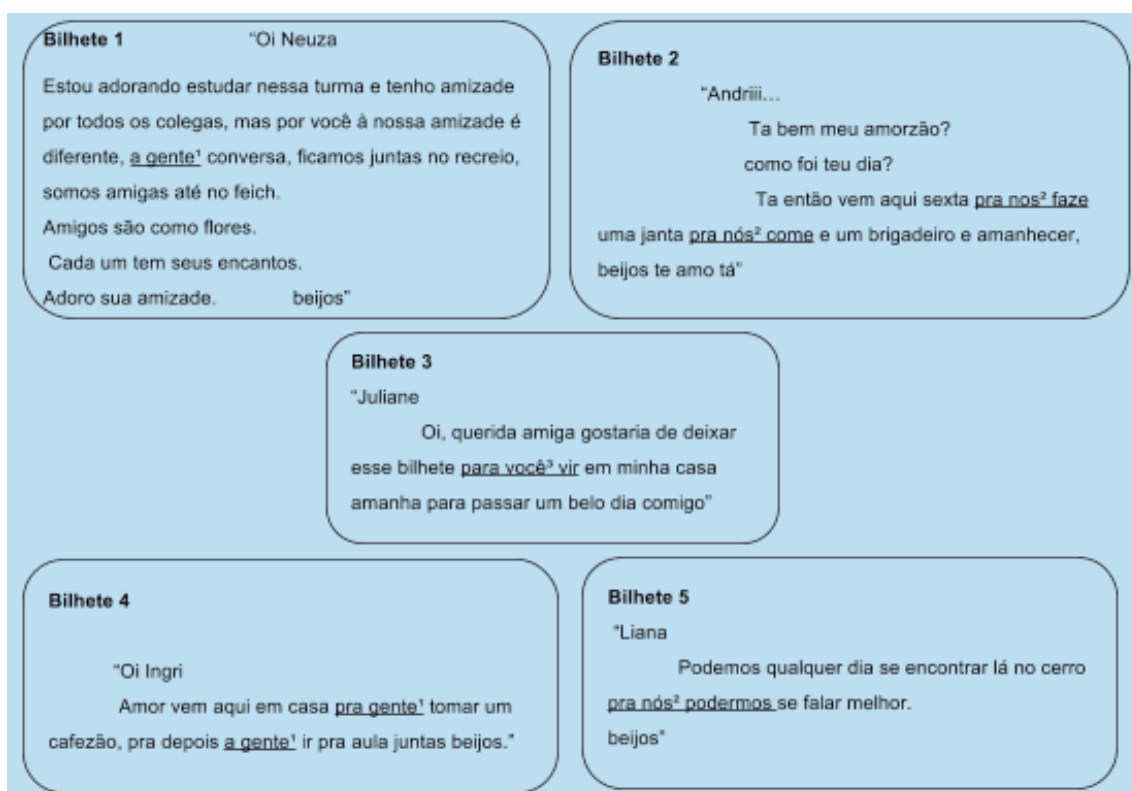
Para o levantamento dos dados da pesquisa, foi considerado o seguinte plano de aula:

- No primeiro momento, foi exposto para a turma o conceito de gêneros textuais, em específico do gênero *bilhete*, com a finalidade de que os alunos reconhecessem a sua estrutura.
- A seguir, foram apresentados alguns exemplos de *bilhetes*, para orientá-los na produção.
- Na sequência, aspectos de língua foram destacados, como atenção especial a diferenças da norma culta e variação, obediência à estrutura do gênero trabalhado, mas livre quanto à variação ou norma padrão.
- No momento seguinte, foram organizadas duplas entre os alunos, para que eles pudessem discutir sobre o gênero estudado.
- Para a produção dos bilhetes, as mesmas duplas, que estavam estudando o gênero e analisando os bilhetes que a professora trouxe para orientá-los, começaram a produção com o tema “amizade”. Os *bilhetes*, no entanto, foram escritos em linguagem informal, como se estivessem de fato escrevendo um bilhete para um amigo.
- Em uma primeira escrita, as produções não se assemelharam à estrutura do gênero. Sendo assim, então, foi solicitada uma nova produção.
- As produções que foram recolhidas, posteriormente foram entregues a eles novamente, para que fosse feita a reescritura.

Com base na proposta, o objetivo com este estudo não foi o de apontar “erros”, mas constatar as principais dificuldades encontradas na produção escrita para, a partir daí, discutir diferenças entre a variedade da língua e o padrão formal, considerando que o gênero bilhete possibilita muito mais o emprego informal da língua, justamente por conta da sua característica como gênero.

Pelo fato de ser observada, em geral, uma grande quantidade de variação linguística nos textos dos alunos, a análise foi desenvolvida mediante o aspecto morfosintático mencionado. No aspecto morfológico, foi considerada especialmente a questão do léxico, isto é, a manifestação quanto à forma das palavras utilizadas nos textos produzidos; no aspecto sintático, foram consideradas as estruturas frasais, ou então, como as frases foram produzidas quanto à sua organização e colocação. É importante mencionar que foram mantidos integralmente os recursos de linguagem nos *bilhetes* produzidos pelos estudantes; em outras palavras, foram transcritos *ipsis litteris*. No total, foram produzidos treze textos, mas computados, para fins deste trabalho, apenas cinco, pois, nos demais, havia mais ostensivamente problemas de grafia e de acentuação gráfica, motivo por que foram selecionadas apenas essas cinco produções. Para a organização da discussão e resultados, os *bilhetes* foram situados dentro de um quadro (Figura 1), apenas para melhor visualização, e as palavras/expressões e constituintes a serem analisados foram identificados com um indicador numérico.

Figura 1 - Quadro demonstrativo dos bilhetes selecionados para a finalidade proposta.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos bilhetes produzidos pelos alunos, podem-se observar alguns aspectos morfossintáticos significativos e relevantes para a proposta desta pesquisa. Na discussão, conforme objetivos desta pesquisa, os dados resultantes desta atividade apontaram diferenças entre a modalidade oral e culta da língua, a partir de aspectos morfossintáticos, que foram analisados com base na escrita dos alunos. Por exemplo, no bilhete 1, o aluno utilizou a expressão “a gente”, termo recorrente da língua falada, principalmente entre os jovens. A forma pronominal/coloquial da expressão *a gente*¹ é empregada no lugar de “nós” e também no lugar do pronome “eu”, significando *eu* e *você* na Língua Portuguesa. Portanto, de acordo com Duarte (2016), o padrão formal está ligado à linguagem escrita, restringe-se às normas gramaticais, razão pela qual nunca se escreve da mesma maneira como se fala.

No bilhete 2, o aluno utilizou as expressões “*pra nos*² *faze*” e “*pra nos*² *come*”, também se referindo a si e ao colega, fazendo também o uso da pronominalização que se refere à primeira pessoa do plural, nesse caso, referindo-se a “para nós fazermos” e “para nós comermos”. Percebe-se, no entanto, que a preposição “para” é usada como “*pra*”, pois, em situações informais cotidianas, pode-se atestar o uso dessa preposição, mas de forma reduzida, pois “*pra*” é a grafia informal da preposição “para”, utilizada na linguagem falada e também em textos informais e descontraídos, como os *bilhetes*. O site Toda Matéria define que *bilhetes* são gêneros de textos cotidianos muito frequentes, muito utilizados em contextos informais, especialmente, com grau de afetividade.

No bilhete 3, o aluno utiliza a expressão “*para você³ vir*”; nesse contexto, ele usa o pronome “você”, que retrata uma das opções que a língua portuguesa oferece para se designar a pessoa com quem se fala, integrando-se à chamada “segunda pessoa indireta”. Entende-se, primeiro, que “você” é uma forma abreviada de tratamento que se reduziu, ao longo do tempo, da expressão *Vossa Mercê*. Com o passar dos anos, veio *vosmecê*, a variante *vassuncê* e, por fim, o pronome de tratamento *você*. No texto, o pronome é utilizado pelo aluno para convidar o colega para ir até sua casa, utilizando a linguagem mais formal, mesmo com certo grau de afetividade. Poderia, se fosse pela língua informal e natural, ter utilizado “para tu *vir*...”, sem flexionar adequadamente a segunda pessoa. Para Menezes (2007), “todas as línguas possuem diversas variedades. Essas variedades possuem uma regra que garante a unidade linguística, porém uma dessas variedades é institucionalizada como a norma padrão do idioma”.

Assim como nos textos 1 e 2, nos bilhetes 4 e 5, os alunos utilizaram as expressões “a gente¹”, “pra gente¹” e “pra nós²”, respectivamente, também se referindo a si e aos colegas. Nota-se, assim, que há, no dialeto popular, um idioma que usa duas formas para designar a primeira pessoa do plural. Uma formal (nós) e outra informal (a gente). Quando se usa “nós”, conjuga-se o verbo “poder” como no enunciado “*pra nós podermos*” ou na forma desenvolvida “para que possamos”. Quando se usa o termo “a gente”, mantém-se, no geral, o verbo de acordo com a terceira pessoa do singular, isto é, “para que a gente possa”. É importante mencionar que a língua formal não admite as formas «a gente podemos» e «nós pode».

Observa-se, no entanto, que algumas formas são chamadas de “invasoras”, como as expressões “a gente”, “pra gente” e “pra nós”, que são sucedidas de nomes ou expressões nominais e verbais. Isso são maneiras pessoais de expressar a fala por meio da variação do pronome pessoal de primeira pessoa do plural “nós”, visto que o uso da expressão “a gente¹” aparece com frequência na oralidade das pessoas; além de se referir ao interlocutor, faz especialmente um chamamento ao ouvinte.

Outrossim, a língua formal representa a norma padrão da pronominalização do “nós”, enquanto a língua oral representa o padrão de uso oral e escrito do português brasileiro atual, que é utilizado pelos falantes em suas conversas informais, cujas variedades linguísticas são associadas geralmente a valores sociais, culturais, regionais e históricos. Görski e Coelho (2009, p. 84) argumentam que:

Todos os dialetos são igualmente válidos e não há razões legítimas para a discriminação de falantes que usam dialetos não padrão. É papel da escola reconhecer que os dialetos não padrão são sistemas linguísticos tão estruturados quanto o dialeto padrão, e assim, ter atitudes positivas e não discriminatórias em relação à linguagem dos alunos.

Além de não discriminar a linguagem do aluno, a escola deve apropriar-se de metodologias incentivadoras que possibilitem a ele condições de mostrar aperfeiçoamento em seu dialeto, apresentando automaticamente uma melhora na escrita. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 28-29) de língua portuguesa postulam que:

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise linguística, que a referência não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas).

Dessa forma, a preocupação do professor não deve ser apenas a de ensinar a língua padrão que é, em geral, das classes privilegiadas. A escola, que recebe alunos vindos de diferentes grupos sociais e que trazem consigo uma bagagem linguística aprendida no seu meio social, tem o dever de ensinar que, na língua, existe uma grande variedade de possibilidades linguísticas, sem menosprezar e estigmatizar o modo diferente de o educando se comunicar, conceituando-o como certo ou errado. Bagno (1999) afirma que a escola, muitas vezes, não reconhece a realidade plural do português falado no Brasil e, por conta disso, tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, em princípio, a língua comum a todos os brasileiros.

Conforme orientação de Menezes (2007), todas as línguas seguem diferentes variações, isto é, possuem uma diretriz que mobiliza a unidade linguística, todavia uma dessas variedades é institucionalizada como padrão. Argumenta-se, ainda, que a utilização dessas linguagens variadas pode ocorrer em diferentes contextos e deve ser ensinada sem preconceito, como mais uma possibilidade de se entender a língua em suas múltiplas funções, naturais ou formais, sem distinção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As variações linguísticas acontecem, porque a principal função da língua é a comunicação, portanto é compreensível que seus usuários façam arranjos de acordo com suas necessidades de interação. Para compreender a variação da linguagem, é preciso, então, entender que tais mudanças existem porque se vive em uma sociedade diversificada e, nessa convivência, há diferentes grupos sociais. Por conta dessa realidade, entende-se que esse é um assunto não só importante, mas necessário no estudo da língua portuguesa, pois é fundamental que o educador respeite a linguagem do grupo social ao qual o aluno pertence, ou seja, deve partir dos dialetos usados pelos alunos para ensinar novas habilidades linguísticas, especialmente as relacionadas aos padrões da escrita.

Como é possível perceber, a caracterização e definição da variação linguística existente no gênero estudado demonstram que, no meio escolar, o professor de Língua Portuguesa tem o dever de apresentar ao educando metodologias que possibilitem um aprendizado conforme seu nível sociocomunicativo. Nesta pesquisa, procurou-se demonstrar que o educador deve ficar atento ao repertório de fala que cada indivíduo possui, pois uma pessoa pode controlar e fazer uso de diferentes variedades de línguas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 48) de língua portuguesa esclarecem que

a mediação do professor, nesse sentido, cumpre o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo intenções, valores, preconceitos que veicula, explicitação de mecanismos de desqualificação de posições articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e linguísticos.

Nesses termos, portanto, não importa o gênero textual em questão, é fundamental que o docente deixe de pensar o ensino de língua portuguesa numa perspectiva apenas gramaticalista e passe, em parceria com a escola e a comunidade, a refletir sobre os usos da língua e suas aplicações práticas, na perspectiva de melhor adequar seu uso às situações cotidianas. Assim, poderá valorizar uma linguagem que coloque esse aluno em condições de fazer uso de sua língua, com propriedade suficiente para obter os resultados linguísticos sociais desejados em qualquer interação.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico, o que é, e como se faz**. 49. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **Variações linguísticas**. 1916. Brasil Escola. Disponível em: <<https://goo.gl/8D1Edb>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

GOMES, Maria Aparecida Gonçalves. **Revelações: poderes e afeto nas entrelinhas do bilhete escolar**. Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2011.

GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. Florianópolis: UFSC, 2009.

KOCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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

MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia. **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MENEZES, Maria Cecília Oliveira. **Variação linguística: análise de uma Comunidade de São Sebastião**. Brasília, DF, 2007.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa - características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996.

OLIVEIRA, Juliana Cristina Nunes de. Variações linguísticas em sala de aula. **Revela**, Periódico de Divulgação Científica da FALS, v. 5, n. 10, mar. 2011.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C. B. **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Alexandre Cesar da. A relação da língua falada e escrita sob o olhar dos PCN. **Revista Eletrônica Letra Magna**, v. 06, Ano 06, n. 13, 2010.

