UFRRJ

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DISSERTAÇÃO

Expressão da segunda pessoa do singular por meio de um contínuo do oral para o escrito no 6º ano do ensino fundamental

Maria Cristina Taveira dos Santos

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

EXPRESSÃO DA SEGUNDA PESSOA DO SINGULAR POR MEIO DE UM CONTÍNUO DO ORAL PARA O ESCRITO NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

MARIA CRISTINA TAVEIRA DOS SANTOS

Sob orientação do Professor Doutor
Gilson Costa Freire

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras - da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na área de concentração Linguagens e Letramentos da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Seropédica - RJ
Dezembro de 2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237e

Santos, Maria Cristina Taveira dos, 1986-
Expressão da segunda pessoa do singular por meio de um contínuo do oral para o escrito no 6o ano do ensino fundamental / Maria Cristina Taveira dos Santos. - Cabo Frio, 2020.
102 f.: il.

Orientador: Gilson Costa Freire.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mestrado profissional em Letras, 2020.

1. Língua Portuguesa. 2. Morfossintaxe. 3. Variação. 4. P2. 5. Ensino. I. Freire, Gilson Costa, 1975-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado profissional em Letras III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

MARIA CRISTINA TAVEIRA DOS SANTOS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 18/12/2020.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gilson Costa Freire (UFRRJ)
Orientador

Prof. Dr. Márcia da Gama Silva Felipe
(UERJ) Avaliador
externo

Prof. Dr. Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)
Avaliador interno

Emitido em 2021

TERMO Nº 400/2021 - PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 22/04/2021 08:29)
ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matrícula: ###356#8

(Assinado digitalmente em 21/04/2021 22:50)
GILSON COSTA FREIRE
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matrícula: ###287#9

(Assinado digitalmente em 22/04/2021 09:49)
MÁRCIA DA GAMA SILVA FELIPE
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.167-##

Visualize o documento original em https://sipac.ufrrj.br/documentos/ informando seu número: **400**, ano: **2021**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **21/04/2021** e o código de verificação: **6d659d025f**

À Kiki.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer em primeiro lugar ao Prof. Dr. Gilson Costa Freire, meu orientador, por sua generosidade e paciência em me ensinar durante todo o processo de realização deste trabalho.

Em seguida gostaria de agradecer às professoras da banca, Profa. Dra. Márcia da Gama Silva Felipe (UERJ/SEEDUC/SME-Rio) e Profa. Dra. Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ) pela generosidade de avaliar este trabalho de pesquisa, o que me ajudará para o aprimoramento do mesmo.

Neste momento eu gostaria de agradecer à minha família, minha mãe Hilda, meu padrasto Paulo Roberto e minha irmã Tathiana pelo apoio incondicional e pelos diversos mimos. Ao meu amigo Magno, por cozinhar para mim e me mandar memes nos momentos de muita dificuldade, e ao meu namorado Rafael, meu Bebê Urso, que foi meu maior incentivador desde o processo seletivo, acreditando em mim e me dando forças quando tudo parecia difícil demais.

E, por último, gostaria de agradecer a Exu. Não sou devota, mas sei que meus caminhos estiveram sempre abertos de Cabo Frio a Seropédica, com ocasionais desvios para Campos dos Goytacazes, ao longo desses anos.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

“Para aquelas entre nós que escrevem, é necessário esmiuçar não apenas a verdade do que dizemos, mas a verdade da própria linguagem que usamos. Para as demais, é necessário compartilhar e espalhar também as palavras que nos são significativas. Mas o mais importante para todas nós é a necessidade de ensinarmos a partir da vivência, de falarmos as verdades nas quais acreditamos e as quais conhecemos, para além daquilo que compreendemos. Porque somente assim podemos sobreviver, participando de um processo de vida criativo e contínuo, que é o crescimento.”

Audre Lorde

RESUMO

SANTOS, Maria Cristina Taveira dos. **Expressão da segunda pessoa do singular por meio de um contínuo do oral para o escrito no 6º ano do ensino fundamental**. 2020. 102p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

Pesquisas sociolinguísticas (LOREGIAN-PENKAL, 2005; SANTOS, 2012; ANDRADE, 2010) têm demonstrado a ocorrência de variantes que concorrem com o tradicional pronome *tu* para se dirigir ao interlocutor quanto à expressão da segunda pessoa do singular (P2) — *você*, *o senhor* e *zero* (categoria vazia) —, que frequentemente apresentam sincretismo nas funções oblíquas e no uso dos possessivos. A partir das contribuições da Sociolinguística Variacionista ao ensino (COAN; FREITAG, 2010; VIEIRA; FREIRE, 2014), dentre elas a proposta dos contínuos de variação linguística de Bortoni-Ricardo (2004), o objetivo geral deste trabalho é oferecer uma contribuição para o ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito à expressão de P2 numa abordagem que contemple a variação linguística, segundo propõem os documentos oficiais sobre o ensino de Português no país. Quanto aos objetivos específicos, pretendemos (i) mapear as variantes de P2 de que os alunos fazem uso em textos tanto da modalidade oral quanto da escrita; (ii) levar esses mesmos alunos a reconhecer como o grau de formalidade em que se situa o evento de comunicação afeta a escolha das variantes de P2, de maneira que façam um uso mais consciente dessas variantes, ou seja, selecionem a mais adequada ao *status* do interlocutor e ao grau de monitoração do evento comunicativo: em contextos menos formais, manifestem o sincretismo de tratamento; em contextos de comunicação mais monitorados, a uniformidade prestigiada pela tradição. Este trabalho adotou a metodologia da pesquisa-ação (TRIPP, 2005), desenvolvendo uma mediação pedagógica com atividades de retextualização no contínuo de monitoração estilística, observando o fenômeno da variação na expressão de P2, tendo como produção final um *e-mail* situado no campo de [+monitoração] desse contínuo através da aplicação da primeira e da sétima operações dentre aquelas descritas em Marcuschi (2010). Os resultados atestam que os alunos foram capazes de operar com as variantes de P2 na função sintática de sujeito segundo o contínuo de monitoração estilística. Quanto às formas pronominais oblíquas e possessivas, embora eles não tenham alcançado plenamente o esperado, conseguiram reconhecer as situações comunicativas que privilegiam ou não a uniformidade de tratamento.

Palavras-chave: Morfossintaxe. Variação. P2. Ensino.

ABSTRACT

SANTOS, Maria Cristina Taveira dos. **Second person singular expression through an oral to written continuum in the 6th year of middle school**. 2020. 102p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

Sociolinguistic researchs (LOREGIAN-PENKAL, 2005; SANTOS, 2012; ANDRADE, 2010) have show the occurrence of variants that compete with the traditional pronoun *tu* to address the interlocutor regarding the expression of the second person of the singular (P2) — *você*, *o senhor* and *zero* (empty category) —, which often present syncretism in the oblique functions and in the use of possessives. Based on the contributions of Variationist Sociolinguistics to teaching (COAN; FREITAG, 2010; VIEIRA; FREIRE, 2014), among them the proposal of the linguistic variation continuum proposed by Bortoni-Ricardo (2004), the general objective of this work is to offer a contribution to the teaching of Portuguese language with regard to the expression of P2 in an approach that includes linguistic variation, as proposed by the official documents on the teaching of Portuguese in the country. As for the specific objectives, we intend (i) to map the P2 variants that students use in both oral and written texts; (ii) to lead these same students to recognize how the degree of formality and the point at which the communication event is located affect the choice of P2 variants, so that they can make more conscious use of these variants, that is, select the variant more appropriate to the status of the interlocutor and the degree of monitoring of the communicative event: in less formal contexts, manifest the syncretism of treatment; in more monitored communication contexts, uniformity honored by tradition. This work adopted the action research methodology (TRIPP, 2005), developing a pedagogical mediation with retextualization activities in the stylistic monitoring continuum, observing the phenomenon of variation in the expression of the second person singular, resulting in an *e-mail* located at the [+monitoring] field of this continuum through the application of the first and seventh of the operations described in Marcuschi (2010). The results attest that the students were able to operate with the P2 variants in the subject's syntactic function according to the stylistic monitoring continuum. As for the oblique and possessive pronominal forms, they did not fully achieve what was expected, but at least they recognized the communicative situations that favor or not the uniformity of treatment.

Keywords: Morphosyntax. Variation. P2. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Pronomes pessoais segundo Bechara.....26
Quadro 2. Pronomes possessivos segundo Bechara.....27
Quadro 3. Pronomes pessoais retos segundo Cunha e Cintra.....27
Quadro 4. Pronomes pessoais segundo Rocha Lima.....28
Quadro 5. Pronomes possessivos segundo Rocha Lima.....29
Quadro 6. Formas oblíquas segundo Rocha Lima.....29
Quadro 7. Pronomes de P2 segundo Bagno.....33
Quadro 8. Pronomes pessoais segundo Perini.....34
Quadro 9. Pronomes pessoais segundo Castilho.....34
Quadro 10. Pronomes pessoais na coleção *Português* de Edições SM.....46
Quadro 11. Comparação de paradigmas flexionais na coleção *Português* de Edições SM.....47
Quadro 12. Configuração dos pronomes retos na coleção *Português* do Projeto Teláris.....49
Quadro 13. Pronomes pessoais na coleção Português do Projeto Teláris.....50

LISTA DE TABELAS, FIGURAS E GRÁFICO

Tabela 1. Expressão de P2 em função de sujeito na produção inicial.....66
Tabela 2. Expressão de P2 em função de sujeito na reescrita.....93

Figura 1. Conversa de *WhatsApp*.....68
Figura 2. Exemplo de *e-mail* informal da conta da autora.....81
Figura 3. Exemplo I de *e-mail* formal da conta da autora.....81
Figura 4. Exemplo II de *e-mail* formal da conta da autora.....82

Gráfico 1. Distribuição das variantes de P2 no contínuo de monitoração estilística.....94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 16
1.1 A Sociolinguística Variacionista e suas Contribuições ao Ensino no Brasil 16
1.2 Os Eixos do Ensino de Gramática 20
1.3 O Processo de Retextualização 22
1.4 Os Gêneros Usados na Mediação Pedagógica 24
2 DA TRADIÇÃO GRAMATICAL AOS TRABALHOS ACADÊMICOS NA DESCRIÇÃO DE P2 26
2.1 A Abordagem das Gramáticas Normativas de Língua Portuguesa 26
2.2 As Gramáticas de Orientação Científica 32
2.3 Os Resultados de Pesquisas Sociolinguísticas 35
3. ENSINO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E NA PRAXE ESCOLAR 42
3.1 Abordagem da Variação nos Documentos Oficiais para o Ensino 42
3.2 A Descrição de P2 em Livros Didáticos 45
4 METODOLOGIA 52
4.1 Tipo de Pesquisa e Hipóteses 52
4.2 O Perfil da Escola e dos Alunos Envolvidos 53
4.3 A Mediação Pedagógica 55
5 APLICAÇÃO DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS 60
5.1. Apresentação do tema do projeto 60
5.2 Descrição Didática da Segunda Pessoa do Singular 67
5.3 Atividades de Retextualização do Oral para o Escrito no Gênero *E-mail* 78
5.4 Da Retextualização à Reescrita no Campo de [+monitoração] 89
CONSIDERAÇÕES FINAIS 96
REFERÊNCIAS 99
APÊNDICE 102

INTRODUÇÃO

A variação é um fenômeno natural em todas as línguas. Toda língua comporta um conjunto de formas de manifestação ou variedades, cada uma perfeitamente válida no grupo social que dela se utiliza. Partindo desses pressupostos, este trabalho busca desenvolver uma mediação pedagógica sobre a variação na expressão de segunda pessoa do singular, a fim de que o aluno se sinta apto a usar estruturas típicas da variedade culta do português brasileiro (doravante PB) em contextos exigidos pela sociedade letrada, sem que isso possa afetar sua identidade, representada pela variedade linguística adquirida naturalmente no seio familiar.

A escola é um dos locais onde o aluno tem contato com a norma culta. No entanto, além de nem sempre conseguir desenvolver a habilidade de se comunicar nessa variedade com desembaraço, ele pode aprender que sua forma de se expressar, que representa sua identidade e sua origem, é errada. Por outro lado, é importante que o aluno tenha contato com as variedades da língua de maior e menor prestígio, para que possa se comunicar de acordo com o esperado nos diferentes contextos sociais. Em outras palavras, o aluno precisa ter a oportunidade de aprender a norma de uso linguístico das camadas mais cultas, mas também reconhecer, no trabalho em sala de aula, que as demais variedades da língua são uma realidade e que todas têm sua importância definida pelo grupo social que delas faz uso. Portanto, o desenvolvimento da proficiência em variedades linguísticas, partindo da valorização do que os alunos sabem e conhecem, pode gerar um ganho social, por permitir que eles desenvolvam sua autoestima e transitem de uma variedade a outra em atendimento a situações diversas, possibilitando que exerçam sua cidadania.

Apesar da necessidade de um ensino de Português que contemple a variação linguística, no trabalho em sala de aula, muitos professores ainda seguem estritamente as prescrições da norma gramatical tradicional, que costuma ser muito diferente da linguagem usada pelo aluno. Isto pode gerar um grande distanciamento entre o que é proposto pelo professor e a variedade linguística do aluno. Nesse sentido, apenas com o reconhecimento de que a norma descrita pelas gramáticas tradicionais não é a única possibilidade de prática da língua, é possível mudar a abordagem no ensino, com o objetivo de permitir a ampliação da competência comunicativa/discursiva dos alunos pela aprendizagem de estruturas das variedades chamadas de cultas.

Seguindo esse raciocínio, os documentos oficiais que dispõem sobre a organização curricular do ensino no país, como a mais recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

recomendam que a descrição linguística nas aulas de Língua Portuguesa deve contemplar os diversos fenômenos variáveis presentes no PB. Dentre esses fenômenos, está a expressão da segunda pessoa do singular (doravante P2), como apontam diferentes pesquisas sociolinguísticas que se concentram em analisar esse fenômeno em várias comunidades do país (cf. LOREGIAN-PENKAL, 2005; SANTOS, 2012; ANDRADE, 2010).

De acordo com essas pesquisas, o falante, quando se dirige a um interlocutor, pode utilizar, na função de sujeito, as seguintes variantes: o tradicional pronome reto *tu*, seguido ou não de verbo com a concordância canônica, *você*, o *senhor* (e sua flexão de feminino) e zero (ou categoria vazia). Vejamos os exemplos a seguir, representativos de uma situação corriqueira:

(01) *Tu* sabes/sabe dizer onde fica o ponto de ônibus?
(02) *Você* sabe dizer onde fica o ponto de ônibus?
(03) *O senhor* sabe dizer onde fica o ponto de ônibus?
(04) Ø Sabe dizer onde fica o ponto de ônibus?

Esses exemplos representam a alternância na expressão de P2 em grande parte do território brasileiro. Em algumas comunidades, prevalece o uso de determinada variante, como a forma pronominal *tu* no Sul do Brasil, a qual pode aparecer com ou sem a flexão canônica de P2, segundo descreve Loregian-Penkal (2005). Essa mesma variante também é muito comum no dialeto carioca, embora a concordância verbal canônica a ela associada não se manifeste. Como observou Santos (2012), tal variante é bastante produtiva no falar carioca, de modo que compete com *você*, sendo o grupo etário e o *status* social determinantes na seleção de uma ou outra forma pronominal. Por outro lado, em contextos de maior formalidade, costuma-se empregar o pronome de tratamento *o senhor/a senhora*, o que sinaliza a distribuição das variantes de P2 no contínuo de monitoração estilística proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

Apesar da tendência que o PB parece apresentar de estar se tornando uma língua de menor frequência de sujeito nulo, há também o emprego da variante zero, exemplificada em (04), para expressar neutralidade no tratamento ao interlocutor, pois, ao não fazer referência a qualquer forma pronominal específica, não carrega traços de formalidade ou informalidade, sendo utilizada pelo falante como forma de não categorizar hierarquicamente o interlocutor com quem não tem intimidade (cf. SANTOS, 2012).

Por outro lado, percebemos que o ensino do quadro pronominal ainda é muito

tradicional e omite, ou não reconhece, o devido valor das demais variantes que competem com o pronome canônico *tu* na expressão de P2, negligenciando formas que estão em uso. Essa abordagem, alinhada a uma concepção normativa e elitista de língua, não atenta para as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a variação linguística e estimulam um ensino de Português que a leve em consideração.

No que diz respeito às formas oblíquas e possessivas, de acordo com a prescrição das gramáticas normativas, devem ser empregados com o pronome *tu* os oblíquos *te, ti, contigo* e o possessivo *teu* com as respectivas flexões; já com *você* e todos os demais pronomes de tratamento, que são formas originalmente de terceira pessoa (P3), devem ser usados os oblíquos *o, a, lhe, se*, além do possessivo *seu* e flexões. No entanto, é muito comum no PB ocorrer o sincretismo entre essas formas, como pode ser observado nos exemplos abaixo:

(05) Tu deve(s) guardar segredo de tudo que *lhe* contei!
(06) Você sabe que *te* admiro: já *te* disse isso!
(07) Tu pode(s) me emprestar *sua* bolsa?
(08) Você encontrou *tua* carteira?

Na perspectiva do contínuo de monitoração estilística (cf. BORTONI-RICARDO, 2004), tais ocorrências de sincretismo de tratamento são comuns em eventos de comunicação menos monitorados, ao contrário daqueles que se situam no campo de maior monitoração, sobretudo em práticas de escrita formais[1], em que isso costuma ser evitado. Em contrapartida, a tradição escolar, ao deparar com textos dos alunos no gênero epistolar, tacha de "mistura de tratamento" o sincretismo exemplificado acima, o que não é resolvido pela simples apresentação das formas canônicas estabelecidas pela gramática normativa. Professores apegados à tradição gramatical podem ter maior dificuldade de lidar com esse fenômeno em seu trabalho em sala de aula, pois os alunos não fazem o uso da língua que é idealizado por essa mesma tradição. Sendo assim, esta pesquisa se justifica por propor uma abordagem mais consciente do fenômeno, para que o aluno possa perceber que o uso das variantes na expressão de P2, incluindo seus oblíquos e possessivos correspondentes, é determinado pelo campo em que se situa o evento de comunicação num contínuo de monitoração estilística (cf. BORTONI-

[1] Embora haja eventos de comunicação escritos monitorados com sincretismo de tratamento, partimos do pressuposto de que há gêneros textuais escritos com maior grau de formalidade em que a uniformidade é privilegiada, tal como costuma ocorrer em mensagens de *e-mails* institucionais.

RICARDO, 2004), o que o torna mais ou menos próximo do que prescreve a gramática tradicional.

No que diz respeito à expressão de P2, como parte de seu processo de letramento, é necessário que o aluno selecione a variante mais adequada de acordo com o grau de formalidade do contexto, identificando tanto os eventos de comunicação em que é comum o sincretismo quanto aqueles em que se espera a uniformidade de tratamento, conforme as práticas de uso linguístico da sociedade letrada. Por conseguinte, o trabalho que propomos busca ressignificar a prática tradicional, procurando mostrar aos alunos, por meio de análise linguística em diferentes gêneros textuais e de atividades de retextualização do texto oral ao escrito, a pertinência tanto do sincretismo quanto da uniformidade de tratamento na expressão de P2, de acordo com a situação comunicativa, considerando o contínuo de monitoração estilística, segundo Bortoni-Ricardo (2004).

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é oferecer uma contribuição para o ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito à expressão de P2 numa abordagem que contemple a variação linguística, segundo propõem os documentos oficiais sobre o ensino de Português no país. Quanto aos objetivos específicos, pretendemos (i) mapear as variantes de P2 de que os alunos fazem uso em textos tanto da modalidade oral quanto da escrita; (ii) levar esses mesmos alunos a reconhecer como o grau de formalidade e o ponto em que se situa o evento de comunicação afetam a escolha das variantes de P2, de maneira que façam um uso mais consciente dessas variantes, ou seja, selecionem a mais adequada ao *status* do interlocutor e ao grau de monitoração do evento comunicativo: em contextos menos formais, manifestem o sincretismo de tratamento; em contextos de comunicação mais monitorados, a uniformidade prestigiada pela tradição.

A justificativa para a escolha do tema desta pesquisa se deveu à necessidade de levar os alunos a transitar de textos menos formais para os representativos da cultura escrita com maior formalidade quanto ao emprego das estruturas de P2, a fim de que ampliassem sua capacidade discursiva, contribuindo para seu processo de letramento. Para isso, foi empregada a metodologia da pesquisa-ação (cf. TRIPP, 2005), a partir da qual a professora-pesquisadora e os alunos envolvidos se engajaram para resolver a situação-problema.

Quanto à estrutura, este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro traz a fundamentação teórica: a Sociolinguística Variacionista com suas aplicações ao ensino a partir dos contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), os eixos do ensino de gramática segundo a proposta de Vieira (2017) e o processo de retextualização conforme Marcuschi (2010). O segundo

capítulo apresenta a descrição de gramáticas normativas e de orientação científica sobre a expressão de P2, além do resultado de pesquisas sociolinguísticas que investigaram o fenômeno no PB. O terceiro capítulo trata das orientações a respeito da abordagem da variação linguística no ensino de Português segundo os documentos oficiais, verificando o impacto dessas orientações na descrição de P2 em livros didáticos. O quarto capítulo expõe o tipo de pesquisa, o perfil da escola e o planejamento da mediação pedagógica que foi aplicada. O quinto capítulo descreve as etapas da aplicação da mediação pedagógica e os resultados obtidos. Por fim, são apresentadas as considerações finais seguidas das referências.

Ao apresentar a mediação pedagógica aplicada nesta pesquisa, esperamos, por um lado, colaborar para a integração dos alunos na prática da sociedade letrada e, por outro, oferecer uma contribuição concreta para a abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, auxiliando professores e alunos na construção do conhecimento de que comunicar-se com eficiência não significa a mera assimilação do uso determinado pela norma gramatical tradicional, mas o uso consciente das diferentes variedades da língua nos diversos contextos comunicativos em que podemos nos encontrar.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentaremos os pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista e suas contribuições ao ensino, com destaque para a teoria dos contínuos de variação linguística de Bortoni-Ricardo (2004) e para o eixo da variação no ensino de gramática, que serviram de aporte teórico à presente pesquisa. Além disso, trataremos do processo de retextualização segundo Marcuschi (2010), que também foi utilizado na mediação pedagógica aplicada.

1.1 A Sociolinguística Variacionista e suas Contribuições ao Ensino no Brasil

A Sociolinguística Variacionista, ou Teoria da Variação, surge na década de 60 do século XX pelos estudos de Weinreich, Labov e Herzog (1968). Esse ramo da Linguística estuda a variação e a mudança da língua na comunidade de fala, tendo como um de seus pressupostos teóricos que toda mudança implica um período de variação, mas nem toda variação resulta em mudança.

A Sociolinguística tem como material de pesquisa a língua em uso, o vernáculo[2], dentro de situações e contextos o mais possível naturais. Wiedemer (2009, p. 131) nos aponta que ela busca explicar os processos de variação e mudança pela ação tanto dos fatores sociais – como raça, idade, gênero e classe social – quanto dos fatores linguísticos, inerentes à própria língua. Por essa abordagem, identificam-se os fatores que determinam a escolha de dada variante, revelando assim que a variação não é aleatória, mas segue regras que não são categóricas e sim variáveis, uma vez que se realizam de acordo com os condicionadores linguísticos (estruturais) e extralinguísticos (fatores sociais).

Outros dois pressupostos fundamentais para a Sociolinguística Variacionista são os conceitos de *variável* e *variante*. A variável é uma estrutura da língua que está em variação, como a expressão de P2, focalizada nesta pesquisa. Já variante pode ser entendida como cada uma das formas usadas para realização de uma variável, ou seja, trata-se de elementos distintos que competem entre si e possuem o mesmo valor. Retomando o exemplo, para a variável expressão de P2, as variantes são *tu*, *você*, *o senhor* e *zero* (*Tu* vai? *Você* vai? *O senhor* vai? *Ø* Vai?). Segundo Labov, (2008, p. 151-152) "uma motivação para o linguista estudar tais estruturas [variantes] é que elas oferecem comprovação empírica para resolver análises

[2] Segundo a abordagem sociolinguística, o termo vernáculo diz respeito aos usos linguísticos menos monitorados, mais espontâneos, realizados em situações interacionais em que o mínimo de atenção é dispensado à língua.

estruturais alternativas no nível funcional", dessa forma é possível encontrar soluções práticas para problemas linguísticos que não poderiam ser elucidados por outra abordagem. Cabe aqui, no entanto, fazer um esclarecimento: este trabalho não descreve a expressão de P2 nos moldes de uma pesquisa variacionista propriamente dita. Por meio das produções textuais dos alunos, fizemos somente o levantamento das ocorrências das variantes de P2 em cada produção, a fim de observar os efeitos da mediação pedagógica aplicada, o que nos pareceu suficiente para os propósitos de uma pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional.

No Brasil, a Sociolinguística Variacionista começou a se estabelecer na década de 80 do século passado, de modo que muitas pesquisas foram desenvolvidas no país, com o propósito de descrever diferentes fenômenos variáveis do PB, em todos os níveis gramaticais (fonológico, morfossintático, lexical), contemplando as mais diversas variedades, desde as urbanas até as rurais, com trabalhos tanto sobre a modalidade oral quanto sobre a escrita.

Com relação ao ensino, a principal contribuição da Sociolinguística Variacionista é não só o reconhecimento da variação como um fenômeno natural influenciado por fatores linguísticos e extralinguísticos diversos – como localização geográfica, sexo, idade, profissão, relação entre os falantes –, mas também a proposição do conceito de heterogeneidade da língua, ou seja, a noção de que a língua não apresenta um mesmo aspecto, já que sua expressão pode variar de acordo com os elementos já citados. É preciso, pois, considerar a pluralidade de normas presentes no próprio espaço escolar, conforme pontuam Vieira e Freire (2014). Em vista disso, toda perspectiva de ensino da língua pode ser alterada, conforme será mostrado no terceiro capítulo sobre os documentos oficiais, cuja recomendação é que a variação seja um fenômeno considerado no trabalho em sala de aula, em prol tanto do combate ao preconceito linguístico quanto da valorização das expressões culturais próprias dos alunos que se manifestam também pelo uso da língua. Por outro lado, Coan e Freitag (2010), comentando sobre a produção de diversas pesquisas que descrevem a heterogeneidade do PB, apontam que

> Tal produção acadêmica, infelizmente, apesar da ampla disponibilidade de divulgação pela internet, tem sido pouco ou nada utilizada em sala de aula. Levar os resultados desta produção para a sala de aula traria ganhos significativos para a compreensão do caráter heterogêneo da Língua Portuguesa, trabalhando não só com a correlação entre a norma e o uso da língua, mas também com a formação de estereótipos linguísticos e a questão do preconceito. (COAN; FREITAG, 2010, p. 186)

Ou seja, é necessário que possamos fazer chegar os conhecimentos produzidos pelas pesquisas na área da Teoria da Variação aos professores que estão em sala de aula, de forma a promover esclarecimento e conscientização desses profissionais de ensino que, muitas vezes,

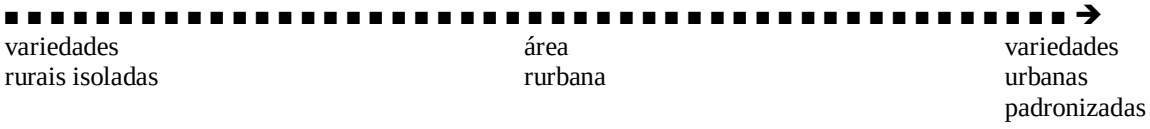
apresentam desconfianças infundadas na Linguística e na Sociolinguística que, segundo o senso comum, permitem que os alunos possam "falar e escrever errado" ou "desconsideram o ensino da gramática". Sendo tais ideias equivocadas ainda tão difundidas, devemos ampliar e fazer chegar à sala de aula as pesquisas nessa área para que, efetivamente, possam afetar de forma positiva a prática do ensino de Língua Portuguesa.

Quanto às contribuições da Sociolinguística ao ensino no Brasil, merece destaque a proposta de Bortoni-Ricardo, pesquisadora que se tornou um expoente da Sociolinguística no país, com vasta produção acadêmica relacionada à aplicação dos estudos sociolinguísticos ao ensino. Em seu livro *Educação em Língua Materna* (2004), ela propõe, para entender o fenômeno da variação linguística no PB, três contínuos: o contínuo de urbanização, o contínuo de oralidade-letramento e o contínuo de monitoração estilística. Esses contínuos se sobrepõem e podem atuar concomitantemente, pois, durante um evento de letramento, pode haver intervenções de eventos de oralidade e, ao mesmo tempo, pode variar o grau de monitoramento estilístico, tornando o discurso mais ou menos coloquial.

O contínuo de urbanização indica se determinada variedade pertence a áreas urbanas, cujos usos linguísticos são mais afetados pela padronização (ortografia, ortoépia), ou a áreas rurais, que, sendo mais isoladas, sofrem menor influência na padronização. A autora denomina como *rurbana* a linguagem intermediária entre esses dois extremos. Geralmente os aspectos reconhecidos como do polo [+rural] são identificados como negativos, enquanto os do polo [+urbano] possuem prestígio, mesmo que estes últimos nem sempre acompanhem a norma gramatical em determinadas construções linguísticas. Por exemplo, quando há apagamento de ditongo na fala, evento comum até no campo [+urbano] do contínuo, isso não causa reações preconceituosas. No entanto, quando um falante manifesta um fenômeno típico do polo [+rural], como o rotacismo em *futebor* (futebol), é considerado como alguém que "não sabe falar direito".

Nesse contínuo, há certos fenômenos – como o apagamento de ditongo – que acontecem tanto no polo [+rural] quanto no [+urbano], de modo que não é possível delimitar onde um campo termina e o outro começa. Em vista disso, a autora categoriza as variantes de um fenômeno variável em traços graduais e traços descontínuos. Quando um traço se distribui por todo o contínuo, como é o caso do apagamento de ditongo, dizemos que ele é um traço gradual. Já no caso de um traço que esteja situado em um polo e, conforme se aproxima do outro extremo, vai diminuindo sua ocorrência até desaparecer, dizemos que é um traço descontínuo, como ocorre com o rotacismo acima, que está situado no polo [+rural] e vai deixando de

acontecer, conforme se aproxima do falar [+urbano]. Vejamos o esquema desse contínuo:



Contínuo de urbanização segundo Bortoni-Ricardo, 2004, p. 52

Por sua vez, o contínuo de oralidade-letramento classifica os eventos de comunicação como mediados pela fala ou pela escrita. Os primeiros representam a fala espontânea, sobre a qual não tem tanta influência a tradição gramatical contida em instrumentos normativos (gramáticas, dicionários), enquanto os últimos são representativos da cultura escrita, que costuma manifestar maior compromisso com essa tradição. Esse contínuo também não apresenta limites definidos, de modo que um evento de um tipo pode ser permeado pelo outro. Como exemplo disso, a autora cita uma conversa de bar, um típico evento de oralidade, que pode passar a ter características de [+letramento] se um dos interlocutores resolver declamar um poema, ou seja, um texto que foi previamente elaborado por escrito. Abaixo segue a representação desse contínuo:



Contínuo de modalidade segundo Bortoni-Ricardo, 2004, p. 62

Por fim, o contínuo de monitoração estilística observa o grau de monitoramento, isto é, o grau de atenção e cuidado que damos ao nosso discurso dependendo das circunstâncias. Ao nos dirigirmos a uma autoridade em uma situação, precisamos ter muito cuidado com o que falamos e como falamos. Nesse sentido, o indivíduo letrado, numa situação de maior formalidade como uma audiência judicial, costuma produzir um discurso [+monitorado], ou seja, tende a selecionar estruturas linguísticas prestigiosas e até mesmo modular o tom de voz. Já numa conversa com amigos, a tendência é que o discurso seja [-monitorado], pois não há importância em manifestar estruturas que não são abonadas pelas gramáticas normativas, como em também usar expressões coloquiais. De forma geral, estes são os fatores que cuidamos quando monitoramos o discurso: ambiente, interlocutor e tópico da conversa. O contínuo de monitoração estilística é assim representado:



Contínuo de monitoração estilística segundo Bortoni-Ricardo, 2004, p. 62

Embora no plano teórico os contínuos de modalidade e de monitoração sejam distintos, podemos associar, em certa medida, eventos de letramento a situações de maior monitoração estilística, especialmente considerando que os gêneros textuais escritos representativos da cultura escrita costumam se dar em contextos de maior formalidade. Em vista disso, adotamos em nossa mediação pedagógica o contínuo de monitoração estilística porque, conforme indicam as pesquisas linguísticas que tratam da variação na expressão de P2 na região do Rio de Janeiro (PAREDES SILVA, 2003; SANTOS, 2012), o grau de formalidade/intimidade com o interlocutor tende a influenciar a seleção da variante candidata à expressão de P2: *tu* com o verbo na 3ª pessoa do singular no campo de [– monitoração]; *você* no ponto intermediário do contínuo; *o senhor* no campo de [+ monitoração]. Do mesmo modo, o uso que os indivíduos letrados fazem das variantes de P2, segundo a chamada *uniformidade de tratamento*, parece ser determinado pelo maior grau de atenção dado ao enunciado em função do evento comunicativo, ou seja, textos situados no campo da oralidade costumam manifestar o sincretismo, enquanto os textos representativos da cultura escrita o evitam, como os *e-mails* institucionais, gênero com o qual trabalhamos na mediação didática desenvolvida.

1.2 Os Eixos do Ensino de Gramática

O ensino da gramática tem sido questionado e discutido amplamente, mas muitos professores que atuam na educação regular apresentam dificuldades para decidir a melhor abordagem para o desenvolvimento desses componentes da disciplina de Língua Portuguesa em sala de aula. Ao buscarem materiais que oferecem propostas de solução para suas dificuldades, muitos desses professores podem ainda questionar como seria possível colocar o que é proposto em prática. Vieira (2017) oferece uma proposta experimental para a abordagem da gramática em sala de aula, baseada em trabalhos acadêmicos do programa de pós-graduação em Letras (Profletras) que apresentam mediações pedagógicas aplicadas em escolas públicas como ferramenta de pesquisa. O Profletras é um programa de âmbito nacional e foi instituído pelo MEC em 2013, com o propósito de ampliar a formação de professores de Língua Portuguesa no ensino fundamental que atuam em escolas da rede pública.

Baseando-se nos documentos oficiais para o ensino no país, a autora aponta a necessidade de que o aluno tenha contato com variedades linguísticas distintas das que

compõem seu repertório. O ensino deverá fornecer oportunidades para que o aluno conheça as variedades mais cultas, caso não as domine, para que possa manipular o texto e seus significados, seja pela leitura, seja pela escrita.

A pesquisadora propõe então três eixos para o ensino de gramática, atravessando o terceiro eixo os dois primeiros: "(i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática; (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto; e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades" (VIEIRA, 2017, p. 71).

O primeiro eixo propõe a abordagem reflexiva da língua, a partir da qual o aluno pode analisar o conhecimento gramatical que traz para a escola, de modo a conhecer e empregar variantes que comumente não fazem parte de seu repertório. Isso seria possível com o uso de atividades de natureza linguística, epilinguística e metalinguística que considerem as dificuldades específicas dos alunos.

O segundo eixo apresenta a relação entre gramática e sentidos do texto a partir dos estudos desenvolvidos no âmbito da Linguística Textual. O conhecimento das funções lexicais e sintáticas dos elementos de um texto permite a identificação tanto dos sentidos quanto dos efeitos de disposição dos mesmos, sendo assim fundamentais para a leitura e a escrita.

O terceiro eixo apresenta maior correlação com este trabalho por tratar do lugar da variação no ensino da gramática. A autora inicia diferenciando gramática de norma padrão, pois é comum que esses conceitos sejam vistos como sinônimos no ensino da língua. E é importante que haja essa distinção, já que uma visão da gramática como ensino exclusivo da norma padrão irá desconsiderar a variação e os conhecimentos gramaticais que o aluno traz consigo, impedindo o trabalho com os dois primeiros eixos supracitados. O aluno deve ter a oportunidade de conhecer na escola textos e estruturas linguísticas que sejam incomuns a ele, para que tenha mais recursos para elaborar e compreender discursos em diversas modalidades textuais e variados graus de formalidade.

O professor, em seu planejamento, deve considerar que existem diversas normas ou variedades que estão interligadas e podem favorecer ou desfavorecer o usuário da língua, a depender de sua posição dentro dos contínuos *rural-urbano*, *oralidade-letramento* e *de monitoração estilística*. Tendo consciência desses elementos, o professor pode desenvolver um trabalho mais eficaz com as variedades consideradas cultas,

> de modo a permitir que se avalie a proximidade ou a distância dessas normas em relação: (i) a outras normas já dominadas pelos estudantes quando chegam à escola; (ii) a outras normas que se apresentam nos diversos gêneros textuais trabalhados nas aulas de Português, que lidam com materiais brasileiros e às vezes estrangeiros, da

> sincronia atual e até de outras sincronias; e (iii) a normas tão idealizadas que acabam por registrar formas arcaizantes e até extintas da fala e da escrita contemporâneas, resultando em certo purismo linguístico. (VIEIRA, 2017, p. 78-79)

Segundo a autora, o ensino de gramática não pode ser sinônimo de norma gramatical, mas construir-se como uma abordagem que considera a norma culta em uso, o que difere de regras prescritivas contidas nos compêndios tradicionais. A língua em uso se ajusta às necessidades das situações comunicativas. Sendo assim, não é possível dentro desse eixo desconsiderar estruturas linguísticas em uso culto corrente apenas por diferirem do que prescrevem as gramáticas normativas. Por outro lado, a autora defende que o aluno deve também ter acesso ao que caiu em desuso, pois estão presentes em textos de outras sincronias (como se observa em textos literários clássicos), tornando-se difíceis para alunos se não tiverem algum contato com tais estruturas. Assim, munido do conhecimento de múltiplas diversidades, os alunos estarão capacitados para compreender e produzir textos em diversas situações comunicativas.

Na mediação pedagógica desenvolvida nesta pesquisa, optamos por priorizar o eixo 3, por considerarmos que o eixo da variação é fundamental para a operacionalização de qualquer trabalho com a gramática, uma vez que a prática de leitura e de produção textuais pode ficar comprometida pela falta de domínio de certas construções linguísticas, especialmente aquelas socialmente prestigiadas, mas ainda não dominadas pelos alunos.

1.3 O Processo de Retextualização

A retextualização, como definida por Marcuschi (2010), se diferencia da simples transcrição, que é o processo de transformar um texto oral em escrito sem grandes modificações em sua estrutura: “Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados” (p. 46). Quanto à retextualização, “trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos na relação oralidade-escrita” (p. 46).

Segundo o autor, a retextualização pode se dar da fala para a escrita, da escrita para a fala, da fala para a fala ou da escrita para a escrita. Assim, retextualizações são comuns em nosso cotidiano e ocorrem cada vez que reformulamos um texto, oral ou escrito, em outro texto. Contar um filme a que assistimos ou elaborar um bilhete com informações que nos foram passadas são atividades corriqueiras de retextualização.

O autor ressalta que o mais importante para que o processo de retextualização ocorra é

a compreensão, "pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer" (MARCUSCHI, 2010, p. 47, grifo do autor). A retextualização, portanto, principalmente quando parte da fala para a escrita, não é um processo de ordenação e criação de sentido, mas justamente de reelaboração da forma desse sentido.

> Em hipótese alguma se trata de propor a passagem de um texto supostamente "descontrolado e caótico" (o texto falado) para outro "controlado e bem formado" (o texto escrito). Fique claro, desde já, que o *texto oral está em ordem* na sua formulação e no geral não apresenta problemas para a compreensão. Sua passagem para a escrita vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, *a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem*. (MARCUSCHI, 2010, p. 47, grifo do autor)

O linguista também descreve as operações textuais-discursivas que podem ser realizadas no processo de retextualização:

- 1ª operação: Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras (*estratégia de eliminação* baseada na idealização linguística).
- 2ª operação: Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas (*estratégia de inserção* em que a primeira tentativa segue a sugestão da prosódia).
- 3ª operação: Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos *(estratégia de eliminação* para uma condensação linguística).
- 4ª operação: Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos (*estratégia de inserção*).
- 5ª operação: Introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos (*estratégia de reformulação* objetivando explicitude).
- 6ª operação: Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (*estratégia de reconstrução* em função da norma escrita).
- 7ª operação: Tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas (*estratégia de substituição* visando a uma maior formalidade).
- 8ª operação: Reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa (*estratégia de estruturação argumentativa*).
- 9ª operação: Agrupamento de argumentos condensando as ideias (*estratégia de condensação*). (MARCUSCHI, 2010, p.75, grifo do autor).

Segundo o mesmo autor, "[p]ara uma retextualização ser bem-sucedida, não é necessário que se efetivem todas as operações e, sobretudo, não necessariamente na ordem proposta" (MARCUSCHI, 2010, p. 76). Assim, na atividade de retextualização do oral ao escrito que foi realizada, não trabalhamos com todas as propostas devido ao nível de maturidade linguística dos alunos, de modo que levamos os discentes a usar as operações 1 e 7. A primeira diz respeito à supressão de marcas próprias da oralidade, tais como hesitações, alongamentos, reduções vocabulares e marcadores discursivos típicos dessa modalidade (*aí, né, então*...). Já a sétima operação está diretamente relacionada à distribuição das variantes de P2 no contínuo de

monitoração estilística, ou seja, à adequada seleção das formas linguísticas segundo o grau de formalidade do evento de comunicação, com o cuidado de não identificar todo texto escrito como necessariamente formal, ao contrário do que sugere a descrição dessa operação feita por Marcuschi, que aparece reproduzida acima.

1.4 Os Gêneros Usados na Mediação Pedagógica

Na mediação aplicada, a apresentação didática do contínuo de monitoração estilística se deu a partir da análise das estruturas de P2 em diferentes gêneros textuais, orais e escritos: letra de música, relato de experiência, mensagem de *WhatsApp*, postagem em rede social, charge, conto e carta. Os textos foram mostrados a partir de um contínuo: desde aqueles situados no campo da informalidade, com o uso de *você* em alternância com *tu* seguido de verbo em P3 e com sincretismo de tratamento, até aqueles situados no campo de maior formalidade, com o emprego de *tu* com uniformidade de tratamento ou de *o senhor* também observando a mesma uniformidade.

Já as atividades de retextualização se deram em torno do *e-mail*, que pertence à categoria dos gêneros epistolares. Paiva (2004) defende que o *e-mail* é um gênero eletrônico escrito com características próprias, além de ser o nome da ferramenta correio eletrônico, canal através do qual circulam gêneros diversos. De acordo com a autora, o *e-mail* é pode trazer características típicas de outros gêneros, tais como memorando, bilhete, carta e conversa face a face, mas distingue-se destes em virtude de características peculiares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a assincronia na comunicação entre usuários de computadores.

Originalmente, *e-mail* (*electronic mail*) era o nome dado ao canal de transmissão da mensagem, mas depois passou a designar o próprio gênero textual da mensagem, além de ser entendido como o endereço eletrônico do usuário do serviço. A primeira mensagem de *e-mail* foi enviada em 1971 através do programa SNDMSG por Ray Tomlinson, que também definiu a utilização do símbolo @ para identificar um endereço de *e-mail*.

Quanto à estrutura, o e-mail é composto por diversas partes

- Endereço do remetente e do destinatário, sendo possível enviar a mesma mensagem para um grupo de pessoas de uma única vez, estando elas identificadas (CC) ou ocultas (CO);
- Assunto, que apresenta o tema da mensagem ao destinatário;
- Vocativo;
- Texto da mensagem;

- Despedida;
- Assinatura, que pode ser pré-programada e exibir informações relevantes sobre o remetente;

Além disso, é possível adicionar anexos de formatos diversos, como documentos, imagens e vídeos.

Quanto ao contínuo de monitoração estilística, o *e-mail* pode ser informal ou formal. O primeiro tipo é representado pelas mensagens trocadas entre amigos e familiares no dia a dia, enquanto o segundo pode ser identificado como as mensagens produzidas em meios institucionais. Apresentamos aos alunos três exemplos de *e-mail*, um informal e dois institucionais, para que pudessem observar a linguagem e a estrutura utilizadas. O segundo tipo exige maior grau de formalidade, de modo que costuma selecionar a variante *o senhor* (*a senhora*) na função de sujeito e costuma manter a uniformidade de tratamento nas formas pronominais oblíquas e possessivas.

2 DA TRADIÇÃO GRAMATICAL AOS TRABALHOS ACADÊMICOS NA DESCRIÇÃO DE P2

Neste capítulo, analisaremos a maneira como a tradição gramatical, representada pelas principais gramáticas normativas, descreve o quadro pronominal do português, em especial a segunda pessoa do singular (P2), contrastando com a descrição das gramáticas de orientação científica. Por fim, apresentaremos os resultados de pesquisas sociolinguísticas sobre a expressão de P2 na variedade brasileira do português.

2.1 A Abordagem das Gramáticas Normativas de Língua Portuguesa

A análise de gramáticas normativas se deve ao fato de elas servirem de base para o ensino em nossas escolas, haja vista as descrições dos livros didáticos de Português, que tomam essas obras como referência. Consultamos os seguintes autores consagrados: Bechara (2019), Cunha e Cintra (2017[1985]) e Rocha Lima (2011[1972]). Também verificamos a descrição de gramáticas pedagógicas, ou seja, voltadas para o ensino nos anos finais do ensino fundamental, tomando como referência dois autores: Sacconi (2005) e Terra (2011).

Bechara (2019) apresenta um quadro pronominal correspondente à tradição gramatical, definindo que os pronomes pessoais representam as duas pessoas do discurso (primeira *eu*; segunda *tu*) e a não-pessoa, tradicionalmente considerada a terceira pessoa (*não eu*, *não tu*). Condizendo com a abordagem tradicional, o autor não menciona as possibilidades de uso de outros termos, além dos consagrados, como indicadores de P2. Observemos o quadro do autor:

Quadro 1. Pronomes pessoais segundo Bechara

Pronomes pessoais retos		**Pronomes pessoais oblíquos**	
		átonos (sem prep.)	**tônicos (com prep.)**
Singular	1ª pessoa: eu	me	mim
	2.ª pessoa: tu	te	ti
	3.ª pessoa: ele, ela	lhe, o a, se	ele, ela, si
Plural	1.ª pessoa: nós	nos	nós
	2.ª pessoa: vós	vos	vós
	3.ª pessoa: eles, elas	lhes, os, as, se	eles, elas, si

Fonte: Quadro adaptado de Bechara, 2019, p. 181

Os itens linguísticos *você* e *o senhor* (com suas respectivas flexões) são descritos pelo autor como formas pronominais de tratamento indireto de P2, com as quais concorda o verbo

na terceira pessoa, sendo o primeiro usado para tratamento familiar e o segundo para tratamento cerimonioso (BECHARA, 2019, p. 181). No entanto, o autor faz essa descrição sem abordar as consequências morfossintáticas desse fenômeno para a configuração pronominal do PB, como o uso da forma oblíqua *te* concomitantemente com a forma de tratamento *você*, registrando apenas que esse pronome, "hoje usado familiarmente, é a redução da forma de reverência *Vossa Mercê*" (p.182). Do mesmo modo, o gramático descreve o seguinte: "Caindo o pronome *vós* em desuso, só usado nas orações e estilo solene, emprega-se *vocês* como plural de *tu*" (p.182).

A ausência dessas observações fica mais clara quando examinamos o quadro de pronomes possessivos. Ao descrevê-los o autor não comenta a possibilidade de emprego da forma possessiva de P2 com a forma de tratamento *você* (p. ex. *Você* trouxe *teu* livro?), ou seja, comprometido com a tradição gramatical, o referido gramático apresenta um quadro de possessivos bem determinado, sem intercâmbio de formas de uma pessoa gramatical para outra, conforme podemos observar a seguir:

Quadro 2. Pronomes possessivos segundo Bechara

Singular	1ª pessoa	meu	minha	meus	minhas
	2ª pessoa	teu	tua	teus	tuas
	3ª pessoa	seu	sua	seus	suas
Plural	1ª pessoa	nosso	nossa	nossos	nossas
	2ª pessoa	vosso	vossa	vossos	vossas
	3ª pessoa	seu	sua	seus	suas

Fonte: Quadro adaptado de Bechara, 2019, p. 183

Cunha e Cintra (2017) apresentam igualmente uma descrição bastante tradicional da língua, sempre comparando o PB com o português europeu (PE). Como pode ser observado no quadro, apenas *tu* é apresentado na posição de P2 no singular:

Quadro 3. Pronomes pessoais retos segundo Cunha e Cintra

Singular	1ª pessoa	eu
	2ª pessoa	tu
	3ª pessoa	ele, ela
Plural	1ª pessoa	nós
	2ª pessoa	vós
	3ª pessoa	eles, elas

Fonte: Cunha e Cintra, 2017, p. 291

Você é mostrado apenas como pronome de tratamento e comparado com *tu* no seu nível de formalidade no Brasil e em Portugal. No PE, *tu* é utilizado em situações de intimidade, como em relações familiares, com um valor social de cima para baixo, como no caso em que pessoas mais velhas falam com mais novas: "usa-se de pais para filhos, de avós ou tios para netos e sobrinhos, entre irmãos ou amigos, entre marido e mulher, entre colegas de faixa etária igual ou próxima" (CUNHA; CINTRA, 2017, p.305). No entanto, os autores afirmam que há um movimento de mudança para o uso de *você* em situações que possam fazer uma aproximação entre as pessoas e estabelecer uma relação de igualdade. Já no Brasil *você* não possui tanto dessa carga de diferenciação de aspectos sociais, embora também possa apontar certa diferença na relação entre os interlocutores. Mas, de forma geral, em nosso país a comunicação ocorre "de igual para igual" (p. 306).

Os mesmos autores ainda afirmam que o uso de *tu* no Brasil está restrito ao extremo Sul e algumas partes da região Norte ainda não suficientemente delimitadas, tendo sido substituído por *você* em quase todo o território nacional (p. 306). Contudo, eles parecem desconhecer que em muitos lugares do país tanto *tu* quanto *você* são usados em alternância, como no Rio de Janeiro, em que ambas as formas ocorrem na fala corrente (cf. PAREDES SILVA, 2003; SANTOS, 2012).

Apesar de os autores comentarem a substituição de *tu* por *você*, não encontramos referência à utilização desse último com os oblíquos átonos e os possessivos correspondentes (*o*, *lhe*, *seu* e respectivas flexões), o que muito provavelmente se explicaria pelo fato de os gramáticos em questão não apresentarem *você* no quadro de pronomes pessoais ao lado de *tu* para a expressão de P2. Além disso, também não tratam da variação na concordância verbal no emprego de *tu* (canônica ou não), possivelmente pela abordagem clássica da língua, que não considera todas as variantes possíveis na expressão de P2.

Por sua vez, Rocha Lima (2011), ao tratar do emprego dos pronomes, apresenta um inventário mais amplo de formas retas ou subjetivas dos pronomes pessoais, ou seja, as formas pronominais que são usadas como sujeito, conforme podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 4. Pronomes pessoais segundo Rocha Lima

1ª pessoa	**2ª pessoa**	**3ª pessoa**
eu	tu, você	ele, ela
nós	vós, vocês	eles, elas

Fonte: Quadro adaptado de Rocha Lima, 2011, p. 386

O autor não deixa dúvidas quanto ao pertencimento de *você* ao quadro de formas pronominais retas, pois, apesar de se originar de uma forma pronominal de tratamento, comporta-se atualmente como um índice de P2. O gramático ainda explica a origem da concordância desse pronome com a conjugação verbal de terceira pessoa (P3):

> O pronome *você* pertence realmente à 2ª pessoa, isto é, *àquela com quem se fala*, posto que o verbo com ele concorde na forma da 3ª pessoa. Tal ocorre em virtude da origem remota do pronome (*vossa mercê*). A concordância faz-se com o substantivo mercê, como nos tratamentos de reverência (Vossa Majestade, Vossa Excelência, Vossa Senhoria, etc); é com os substantivos e não com o possessivo (vossa) que se estabelece a concordância. (ROCHA LIMA, 2011, p.386)

Ao descrever os pronomes possessivos, o autor coloca *você* (e flexão) junto aos pronomes de terceira pessoa para indicar qual deve ser a devida correspondência nesse caso:

Quadro 5. Pronomes possessivos segundo Rocha Lima

eu	meu(s)	minha(s)
tu	teu(s)	tua(s)
ele (você)	seu(s)	sua(s)
nós	nosso(s)	nossa(s)
vós	vosso(s)	vossa(s)
eles (vocês)	seu(s)	sua(s)

Fonte: Quadro adaptado de Rocha Lima, 2011, p. 396

Com relação às formas oblíquas podemos perceber igualmente a influência da tradição gramatical, pois Rocha Lima estabelece em seu quadro pronominal a combinação de pronomes oblíquos que devem acompanhar *tu* e *você*, respectivamente, apesar de tratar ambos como P2:

Quadro 6. Formas oblíquas segundo Rocha Lima

Pessoa	**Formas objetivas diretas**	**Formas objetivas indiretas**
1ª pessoa	me, nos	me, nos
2ª pessoa	te você, o, a vos se[3]	te lhe (a você) vos lhes (a vocês) se
3ª pessoa	o, a os, as se	lhe (a ele, a ela) lhes (a eles a elas) se

Fonte: Quadro adaptado de Rocha Lima, 2011, p. 387

[3] Singular e plural, exclusivamente reflexivo, podendo exercer função de objeto direto ou indireto (dativo).

Com essa determinação, o autor não deixa espaço para que haja um intercâmbio nos usos dos pronomes oblíquos, pois cada pronome reto exige determinados pronomes oblíquos específicos, o que não corresponde à realidade do vernáculo do PB.

Por fim, para representar os compêndios gramaticais destinados ao ensino, analisamos a gramática de Sacconi (2005) e a de Terra (2011). Tais obras se distinguem das anteriores não só por descreverem os fatos gramaticais a partir de exemplos não literários, mas também por trazerem exercícios de aplicação sobre os tópicos descritos.

Como primeiro exemplo de gramática escolar, pesquisamos a *Gramática Básica*, de Saconni (2005). Esse autor apresenta o mesmo quadro pronominal da tradição gramatical, como visto em Bechara (2019) e em Cunha e Cintra (2017), ou seja, sem reconhecer *você* como P2 com o mesmo *status* de *tu*. Podemos observar, portanto, que o autor segue a visão tradicional do quadro pronominal e só inclui *você*/*vocês* entre os pronomes de tratamento. Ao resumir o uso de cada categoria pronominal, Sacconi faz um comentário sobre *você* em relação a outros pronomes de tratamento:

> Os pronomes retos funcionam quase que exclusivamente como sujeito; os pronomes oblíquos funcionam quase que somente como objeto (direto ou indireto); os pronomes de tratamento existem para os momentos de cortesia ou cerimônia. O único pronome de tratamento que se usa na intimidade é **você** (e sua variação, **vocês**). (SACCONI, 2005, p. 88, grifo do autor)

Por outro lado, o autor chama a atenção sobre o emprego dessa forma pronominal, prescrevendo o seguinte:

> Quando escrevemos, principalmente, devemos observar a chamada uniformidade de tratamento. Significa que, escolhida uma das pessoas, não podemos mudar para outra. Se, por exemplo, começarmos a tratar o nosso correspondente de **você** (3ª pessoa), devemos tratá-lo nessa pessoa em todo o escrito, e não passarmos para a 2ª, depois voltarmos para a 3ª, etc. Ex.:
>
> **Você** não imagina quanto eu **a** amo, Luísa.
>
> Quero abraçar-**te** pessoalmente, Manuel, e dizer-**te** que estou disposto a resolver todos os **teus** problemas. (SACCONI, 2005, p. 90, grifo do autor)

Em seguida, ele usa os exemplos abaixo do que seria a não uniformidade de tratamento como contraste com os exemplos anteriores:

> **Você** não imagina quanto eu **te** amo, Luísa. *Ou* **Tu** não imaginas quanto eu **a** amo, Luísa.
> Quero abraçar-**te** pessoalmente, Manuel, e dizer-**lhe** que estou disposto a resolver todos os **seus** problemas. (SACCONI, 2005, p. 90, grifo do autor)

Apesar de o tom prescritivo determinar a uniformidade de tratamento, ou seja, o uso apenas de *tu* ou de *você* com seus respectivos correlatos oblíquos e possessivos nos textos, principalmente os escritos, o autor não apresenta nenhuma justificativa linguística, sintática ou estilística, para que não se aceite o sincretismo entre as formas pronominais. Sendo o compêndio um material destinado a alunos da educação básica, seria mais interessante que fossem expostos os contextos, mesmo os de escrita, em que essa uniformidade de tratamento costuma ser observada, de maneira que deixasse de ser uma determinação e passasse para uma recomendação, num trabalho mais realista e reflexivo sobre o emprego das variantes de P2.

Encerrando a seção dos pronomes pessoais há uma série de exercícios que envolvem os aspectos trabalhados no capítulo. Entre eles há o enunciado "Encontre as frases que **não** trazem uniformidade de tratamento" (SACCONI, 2005, p. 88, grifo do autor), com sentenças do tipo: 'Não quero incomodar-te, porque eu o respeito'; 'Luís, aceite um forte abraço deste amigo que muito lhe quer e te estima; 'Você não sabe que tua mãe não gosta de suas brincadeiras?'. Tais frases deveriam ter o sincretismo de tratamento desfeito pelos alunos sem qualquer reflexão, apenas pelo trabalho repetitivo e descontextualizado.

Por sua vez, Ernani Terra, em seu *Curso Prático de Gramática* (2011), compêndio gramatical também voltado para o trabalho em sala de aula com alunos do segundo segmento do ensino fundamental, reproduz o mesmo quadro de pronomes das gramáticas tradicionais.

Embora o autor omita *você* do quadro de pronomes retos, faz o seguinte comentário: "no português falado no Brasil, os pronomes pessoais de segunda pessoa do plural (vós e convosco) são raramente empregados. Em seu lugar, empregam-se as formas *vocês* e *com vocês*" (TERRA, 2011, p. 121). Podemos complementar essa afirmação com a observação de que o pronome *vós* também não tem sido utilizado na escrita, exceto na recriação de textos que remetam a outra sincronia linguística. Em vista do referido comentário, fica o questionamento sobre a descrição do autor: se ele não exclui *vós* do quadro pronominal, apesar de ser obsoleto, também não há justificativa para *vocês* não estar nesse mesmo quadro, já que o próprio autor reconheceu a substituição do pronome canônico por essa forma de tratamento.

Ainda sobre a descrição de P2, Terra também comenta sobre a chamada uniformidade de tratamento, definindo que esta deve ocorrer na linguagem formal:

> Se iniciamos um texto tratando o interlocutor pelo pronome pessoal reto *tu*, devemos manter o tratamento em segunda pessoa (*te*, *ti*, *contigo*, *tua* etc.) até o final. Caso iniciemos um texto por um pronome de tratamento (você, Vossa Senhoria, Vossa Excelência) deveremos manter o tratamento em terceira pessoa até o final. (TERRA, 2011, p. 122)

Por fim, o autor apresenta um exercício que parece propor a reflexão sobre a variação no uso de *tu* e *você* em diferentes regiões do Brasil. No entanto, além de não promover nenhuma discussão anterior sobre esse assunto ao longo do capítulo, as questões são do tipo "falso ou verdadeiro", ou seja, de respostas fechadas, o que proporciona uma abordagem guiada e estrita, apresentando sentenças como: "Em algumas regiões do Brasil, as pessoas se referem ao interlocutor usando o pronome pessoal **tu** e em outras usando **você**"; "Quando tratamos o interlocutor por **você**, o verbo deve ir para a segunda pessoa do singular"; "Os gaúchos preferem chamar o interlocutor pelo pronome de tratamento **você**" (TERRA, 2011, p. 125). O aluno deveria selecionar as respostas corretas com base na leitura de um trecho de *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo. No entanto, por mais que esteja baseado em um texto que o aluno deve considerar para escolher suas respostas, essas afirmações não levam necessariamente à compreensão da dinâmica do fenômeno variável na expressão de P2.

Após a análise das gramáticas de cunho normativo que servem de base ao ensino de português, constatamos que, de modo geral, os autores hesitam em elencar *você* ao lado de *tu* no quadro de pronomes retos como P2, categorizando o primeiro como mero pronome de tratamento. Por outro lado, mesmo quem considerou a variante inovadora como P2 só o fez em vista da regulamentação do emprego desses pronomes, mantendo um forte compromisso com a descrição tradicional, visto que não descreveu todas as possibilidades combinatórias das formas oblíquas e possessivas na expressão de P2, de maneira que, entre os compêndios gramaticais destinados ao ensino, que reproduzem essa tradição gramatical, há ainda uma condenação ao sincretismo de tratamento.

2.2 As Gramáticas de Orientação Científica

Nesta seção, vamos analisar como aparece a descrição de P2 em três gramáticas de orientação científica: a *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*, de Marcos Bagno (2012); a *Gramática do Português Brasileiro*, de Mario Perini (2010); a *Nova Gramática do Português Brasileiro*, de Ataliba de Castilho (2010).

Tais gramáticas buscam descrever a língua tomando como base os usos linguísticos efetivamente praticados na variedade brasileira do português, considerando tanto sua heterogeneidade quanto variabilidade. Por essa razão, apresentamos aqui as considerações que os autores indicados acima fazem a respeito do fenômeno variável focalizado neste trabalho.

Bagno (2012) aponta os índices de P2 que são utilizados no PB, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 7. Pronomes de P2 segundo Bagno

Indicadores da 2ª pessoa no português brasileiro									
discurso -monitorado									
sujeito		obj. direto		objeto indireto		reflexivo		complem. oblíquo	
sing.	plur.	sing.	plur.	sing.	plur.	sing.	plur.	sing.	plur.
você ocê cê tu ti	vocês ocês cês	te lhe o/ a/ os/ as você ocê tu	vocês ocês o/ a/ os/ as	te lhe pra/ a você procê	pra/ a vocês procês	se te	se	você ocê ti (contigo) tu	vocês ocês
discurso +monitorado									
o sr. a sra.	vocês os srs. as sras.	o sr. a sra. o/ a/ os/ as lhe te	vocês os srs. as sras. o/ a/ os/ as	para/ ao sr. para/ à sra. lhe te	para/ a vocês para/ aos srs. para às sras.	se	se	o sr. a sra.	vocês os srs. as sras.

Fonte: Bagno, 2012, p. 746

Ao incluir *você* e *o senhor* no quadro pronominal, o autor reconhece essas formas como legítimas de P2 ao lado de *tu* na função de sujeito, descrevendo igualmente o uso da forma plena *você* e dos oblíquos de P3 concorrendo com o oblíquo *te* nas funções objetivas, visto que esses elementos têm o mesmo valor funcional do oblíquo canônico de P2 nas práticas linguísticas atuais do PB.

Em vista disso, Bagno (2012) encara a "mistura de tratamento" como um mito que precisa ser combatido. Ele critica como gramáticos normativos e autores de livros didáticos insistem numa visão do tema que contraria os usos linguísticos comuns da variedade brasileira do português: "(...) não existe 'mistura' nenhuma – o que de fato ocorreu no português brasileiro foi uma reorganização do quadro de índices pessoais" (p. 756). Essa reorganização é resultado dos processos de variação e mudança ao longo da existência da língua.

Por sua vez, Perini (2010) considera que "os pronomes pessoais são os itens *eu*, *você*, *tu*, *ele* (*ela*), *nós*, *vocês*, *eles* (*elas*), além de *se*" (p. 115, grifo do autor). Ele exclui o pronome *vós* por não ocorrer no PB e não inclui o sintagma nominal *a gente* em seu quadro pronominal, além de colocar entre parênteses as formas pronominais que ele considera que não ocorrem em todo território brasileiro:

Quadro 8. Pronomes pessoais segundo Perini

Forma reta	Forma oblíqua
eu	me, mim, -migo
você, (tu)	te, (-tigo), (ti), (lhe)
ele, ela	-
nós	nos, -nosco
vocês	-
eles, elas	-
[reflexivo]	se

Fonte: Perini, 2010, p. 115

Quanto ao sincretismo entres as formas de P2, o autor aponta que há concorrência no uso da forma plena *você* e da forma oblíqua *te* nas funções objetivas, como a seguir:

(01) Eu *te* adoro.
(02) Eu adoro *você*.

No entanto, ao tratar do pronome *tu*, o linguista afirma que seu uso não ocorre na região Sudeste de forma corrente (p. 121), o que contraria as pesquisas sociolinguísticas, segundo as quais o pronome *tu* está em competição com *você* nessa região, conforme veremos à frente.

Em contrapartida, Castilho (2010) propõe um quadro pronominal baseado no que as pesquisas sociolinguísticas sobre o PB vêm apresentando, conforme vemos abaixo.

Quadro 9. Pronomes pessoais segundo Castilho

PESSOA	**PB FORMAL**		**PB INFORMAL**	
	Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
1ª pessoa sg.	*eu*	*me, mim, comigo*	*eu, a gente*	*eu, me, mim, Prep + eu, mim*
2ª pessoa sg.	*tu, você, o senhor, a senhora*	*te, ti, contigo, Prep + o senhor, com a senhora*	*você/ocê/tu*	*você/ocê/cê , te,ti, Prep + você/ocê (= docê, cocê)*
3ª pessoa sg.	*ele, ela*	*o/a, lhe, se, si, consigo*	*ele/ei, ela*	*ele, ela, lhe, Prep + ele, ela*
1ª pessoa pl.	*nós*	*nos, conosco*	*a gente*	*a gente, Prep + a gente*
2ª pessoa pl.	*vós, os senhores, as senhoras*	*vos, convosco, Prep + os senhores, as senhoras*	*vocês/ocês/cês*	*vocês/ocês/cês, Prep + vocês/ocês*
3ª pessoa pl.	*eles, elas*	*os/as, lhes, se, si, consigo*	*eles/eis, elas*	*eles/eis, elas, Prep + eles/eis, elas*

Fonte: Castilho, 2010, p. 477

Sobre a expressão de P2, o linguista descreve a substituição, em algumas comunidades linguísticas, de *tu* por *você*, mas reconhece que em outras o primeiro ainda está vigente. Segundo esse autor, nos grupos em que a variante tradicional ainda é utilizada, a forma inovadora *você* indica uma relação de distanciamento entre os falantes.

Curiosamente, ele aponta também que, onde *tu* está praticamente extinto, ocorre o processo inverso, ou seja, esse pronome (ou as formas oblíquas e possessivas a ele correspondentes) é que é empregado quando se quer marcar distanciamento, como nesta bronca familiar:

(03) Olha aí o que o *teu* filho aprontou! Eu *te* falei para vigiar esse menino!

O mesmo autor igualmente descreve a ocorrência de *te* em sincretismo com a forma *você*, mas vai além ao citar a possibilidade de esses itens aparecerem juntos na mesma função sintática de dativo, como forma de amenizar uma situação, como a apresentada no exemplo dado por ele mesmo (p. 479):

(04) Eu *te* falei para *você* meu bem, precisamos de mais rigor na casa!

Dado o exposto, percebemos que a descrição das gramáticas de orientação linguística contempla a alternância que há no PB entre as variantes *tu* e *você* na função de sujeito, bem como a distribuição sincrética das formas oblíquas e possessivas na expressão de P2, o que representa os usos comuns dos brasileiros no tratamento do interlocutor.

2.3 Os Resultados de Pesquisas Sociolinguísticas

Em diversas regiões do país têm sido realizadas pesquisas que buscam identificar como se dá a expressão de P2 no PB. Em cada região brasileira, os índices escolhidos para essa expressão podem variar seja pela prevalência de *tu* ou *você*, seja ainda pela concorrência entre os dois, com cada um representando graus de intimidade diferentes entre os falantes. Dentre os trabalhos representativos sobre esse fenômeno variável em diferentes regiões brasileiras, podemos citar os seguintes: Andrade (2010) sobre o Distrito Federal; Paredes Silva (2003) e Santos (2012) sobre o Rio de Janeiro; Modesto (2006) sobre a cidade de Santos-SP; Mota (2008) representando o norte de Minas Gerais; Loregian-Penkal (2005) acerca do fenômeno em cidades de Santa Catarina; Ferreira (2010) sobre a cidade de Santarém no Pará.

Andrade (2010) analisou amostras da fala de crianças e adolescentes, entre 7 e 15 anos, principalmente da região de Vila Planalto (cerca de 70% da amostra), em Brasília, para observar o uso de P2. Entre os objetivos traçados, a pesquisa buscou verificar se a camada mais jovem moradora da região já fazia uso da variante inovadora *tu* e se a variante *cê* estava sendo usada como uma alternativa para evitar as formas pronominais marcadas como muito formais (*senhora*)[4] ou muito informais (*tu, você*), ou seja, como estratégia de esquiva.

Para analisar a frequência *de* cê, a autora partiu de uma contraposição na expressão de P2: de um lado, *tu* e *você*; de outro, *a senhora*, colocando os primeiros como [-] formal e o segundo como [+] formal, enquanto *cê* seria uma opção intermediária dentro do contínuo, funcionando como uma forma neutra. No entanto, é possível usar *tu* ou *você* de maneira respeitosa, [+] formal, a depender do contexto comunicativo, tanto que Castilho (2010) coloca ambas as variantes nas duas seções de seu quadro pronominal, ou seja, tanto no PB formal quanto no PB informal. Ao considerar *cê* uma variante independente e não uma redução de *você*, Andrade (2010) não atribui a *cê* a mesma característica de informalidade que atribui a *você*, considerando a forma reduzida isenta desse traço, o que nos parece bastante discutível, haja vista sua maior frequência em diálogos informais, tal como a pesquisadora reconhece que acontece com *você*.

A autora obteve os seguintes resultados: *tu*, oriundo da fala dos migrantes nordestinos, mostrou-se bastante usado pelas gerações mais jovens, ou seja, já foi assimilado pela população brasiliense, com um total de 48% de ocorrências em oposição a 26% de *você*. Andrade afirma que a variante *cê* foi usada como estratégia de esquiva, o e que seria confirmado por ter sido empregado em lugar *de a senhora* em situações em que havia preocupação com a escolha pronominal, tendo representado 26% dos dados. No entanto, a variante *cê* apresentou o mesmo valor de ocorrências que *você*, contabilizando 26%, o que é significativo, já que *cê* é uma redução de *você*, embora a autora tenha considerado como uma variante em separado. Além disso, não é possível afirmar que houve concorrência entre *cê* e *a senhora*, pois a autora não computou dados dessa última variante para análise.

Sobre a região Sudeste, merece destaque o trabalho de Paredes Silva (2003), que pesquisou a variação *tu/você* na fala carioca a partir de amostras do Peul/UFRJ, coletadas em dois períodos distintos: meados dos anos 80 e anos 2000. Nessas amostras, a pesquisadora identificou que os resultados não refletiam o que ela observava em seu cotidiano, uma expansão

[4] A forma *a senhora* foi considerada, tendo em vista que foi a própria pesquisadora que atuou como interlocutora nas entrevistas gravadas, porém essa variante não foi computada entre os dados da pesquisa, de modo que o foco era investigar a frequência de *tu*, *você* e *cê*.

do uso de *tu*, de modo que ela entendeu que essa distorção nos resultados se deveria à forma como a coleta de dados foi realizada: a utilização de um gênero textual específico que não propiciava o emprego da variante *tu*. Para resolver esse problema, a autora constituiu sua própria amostra a partir de gravações ocultas que caracterizassem conversas informais, de maneira que essa amostra ficou conhecida como Paredes 96.

A partir dos dados obtidos nessa nova amostra, a pesquisadora chegou às seguintes conclusões: (i) há na fala carioca a ocorrência do pronome *tu* com concordância de terceira pessoa (64%); (ii) há uma mudança em curso: os mais jovens usam essa variante com maior frequência que os mais velhos (65% na faixa etária 10-19 anos; 70% na de 20-29 anos; e 47% entre os informantes com idades entre 30 e 39 anos); (iii) há a ocorrência maior da forma *tu* na fala dos homens (69% contra 59% na das mulheres). Sobre esse último resultado, a autora atribui tal tendência ao estigma que pode existir em torno do uso do pronome canônico com flexão de terceira pessoa, já que vai de encontro à prescrição gramatical, sendo por isso menos frequente entre as mulheres, que preferem formas mais prestigiadas.

Santos (2012) também analisou a representação de P2 no falar carioca, buscando identificar as variantes utilizadas pelos informantes. Amparando-se na metodologia da sociolinguística variacionista, a pesquisadora constituiu amostra própria, a partir de situações de uso da língua que não fossem a entrevista sociolinguística, pois esta não é adequada para a obtenção de dados sobre as formas de tratamento do interlocutor. Assim, os dados foram coletados por meio da gravação de fala em situações mais formais e mais informais nos bairros Tijuca, Centro e Campo Grande da cidade do Rio de Janeiro.

A autora obteve os seguintes resultados gerais: *você* foi a principal escolha com 49% de ocorrência, em seguida *zero*/ *nulo* com 39% e por último *tu* com 12%. Portanto, a pesquisa mostrou que o carioca utiliza três variantes para expressão de P2: *tu* com concordância verbal não canônica, *você* e *zero/ nulo*[5]. Com relação aos fatores sociais, *tu* foi mais produtivo entre homens da Zona Oeste (região com menor renda comparada ao bairro Tijuca) e ambulantes. Já *você* foi mais produtivo entre mulheres do Centro e Tijuca, indicando neutralidade na relação com o interlocutor. Sobre a ocorrência de *tu* com concordância não canônica, não foi produtiva entre as mulheres.

Por outro lado, a pesquisadora percebeu uma particularidade no uso da variante *tu* para expressão de P2 quanto ao fator classe social:

[5] O sujeito *nulo/zero* ocorre quando nenhum pronome aparece de forma explícita. Exemplo: (1) Inf..: Ø Vai pegar na Senador Dantas Ø vai ver o Banco do Brasil GRANDÃO pega aquela rua direto Ø vai sair no Lavradio (SANTOS, 2012, p.71).

> Nossos resultados mostraram que tal variante não é de uso exclusivo de uma classe determinada, na variedade carioca. O que se mostrou distinto não foi o uso, mas sim a recorrência do emprego dessa estratégia. Os falantes de classes sociais mais altas e de maior letramento fazem um uso mais 'criterioso' da variante que ainda parece despertar certo estigma na variedade carioca. Tais falantes tendem a usá-la com aqueles com quem têm maior intimidade. Os falantes de classes sociais mais baixas, por outro lado, por terem menor sensibilidade e percepção do estigma que envolve o uso da variante Tu + com verbo com desinência zero, tendem a empregá-la de forma mais recorrente, usando-a em maior número de contextos de fala. (SANTOS, 2012, p. 123-124)

Essa informação é relevante para nosso trabalho, pois os alunos da turma com a qual foi desenvolvida nossa pesquisa, além de terem pouca idade, pertencem a classes sociais mais baixas, de modo que, provavelmente, não manifestarão qualquer avaliação negativa sobre o emprego da variante *tu* sem a concordância verbal canônica, visto que representa parte de sua identidade como membros de uma comunidade de fala em que tal fenômeno constitui a norma linguística.

Também na região Sudeste, Modesto (2007) buscou analisar a alternância do uso de *tu* e *você* em Santos-SP. Para isso, ele investigou uma amostra obtida a partir de gravações secretas e não-secretas. Contrariando as expectativas do autor, o uso de *você* manifestou 67% de usos contra 32% de ocorrências de *tu*. Assim, ele concluiu que as duas formas são produtivas nessa localidade e não parece estar ocorrendo processo de mudança.

Ao investigar a influência do grau de formalidade sobre a escolha das variantes, o autor encontrou os seguintes resultados: nos contextos de monitoramento, 17% de *tu* e 82% de *você*; nos de [-] monitoramento, 46% de *tu* e 53% de *você*. Esses resultados apontam que "situações de fala que envolvam um menor monitoramento por parte dos interlocutores favorecem o aparecimento da forma de tratamento solidária e expressiva *tu*, enquanto que o mesmo contexto desfavorece a aplicação da forma você" (MODESTO, 2007, p.10).

Além disso, o autor percebeu que os falantes alternaram a forma oblíqua *te* com *tu* e *você*, o que demonstra que os santistas não estão totalmente conscientes da prescrição da gramática normativa que associa *te* somente ao pronome canônico *tu*, uma vez que houve nos dados uma considerável ocorrência de *te* se referindo também a *você*.

Ainda sobre a região Sudeste, destacamos o trabalho de Mota (2008), que analisou a variação no uso dos pronomes *tu* e *você* em São João da Ponte, região norte do estado de Minas Gerais. A autora verificou a influência das variáveis [+formal] e [-formal] através de testes de produção, assim descritos:

> Antes de iniciar as gravações para a coleta dos dados, foi esclarecido aos informantes que se tratava de um trabalho que teria a finalidade de saber qual era a opinião dos mesmos sobre vários assuntos, mas que tais opiniões deveriam ser expressas através de perguntas e respostas elaboradas por eles mesmos. Assim, seria sugerida uma palavra para que o informante fizesse uma pergunta para o outro e este responderia e faria também uma pergunta, tendo em vista as palavras que seriam propostas. (MOTA, 2008, p. 55)

As palavras escolhidas representavam situações mais e menos formais com que os depoentes pudessem se identificar e assim expressarem P2, com o recurso da interlocução guiada, de acordo com o contexto comunicativo. Dentre as palavras que sugeriam informalidade estavam *amigos*, *brincadeira*, *domingo*. Já a formalidade era sugerida por palavras como *trabalho*, *sonho* e *praça* (p. 57).

Nos testes de produção, 25% das ocorrências foram de *tu* e 75% de *você* em todas as faixas etárias, tendo os mais jovens, com idades entre 15 e 25 anos, exibido maior porcentagem (52%) de uso de *tu*. Esse dado é significativo, pois, apesar de ocorrer em baixa frequência, acreditava-se que não havia uso da variante *tu* em Minas Gerais. No entanto, pelo que foi observado, *tu* e *você* ocorrem concomitantemente na região estudada. Além disso, mesmo *você* tendo sido majoritário na função de sujeito na amostra pesquisada, houve prevalência da variante canônica, representada na maioria das vezes por *te*, na função de objeto direto, tendo havido duas ocorrências da forma reta nessa mesma função. Com relação às formas possessivas, a autora também encontrou casos de sincretismo, como em "**Cê** ajuda **tua** mãe vender os biscoitos, não?" (p. 62).

No que diz respeito à região Sul, Loregian-Penkal (2005) investigou a alternância entre *tu* e *você* em cidades de Santa Catarina a partir de material do projeto Varsul. Com amostras representativas de cinco cidades de Santa Catarina (Florianópolis, Ribeirão da Ilha, Chapecó, Blumenau e Lages), verificou-se uma distribuição bastante heterogênea nas localidades catarinenses pesquisadas: em cidades interioranas, como em Lages e Blumenau, os dados apontaram um uso maciço de *você* na primeira (85%) e um emprego ligeiramente menor na segunda (73%), enquanto em Chapecó se encontrou um equilíbrio no uso das duas variantes, embora com pesos relativos elevados de uso de *tu*; já nas localidades litorâneas, Florianópolis e Ribeirão da Ilha, houve índices de 76% e 96%, respectivamente, da flexão canônica de P2.

A partir desses resultados, a autora conclui, discordando de que o uso de *você* tenha substituído o de *tu*, pois esse último é bastante produtivo nas regiões analisadas, assim como observamos nas pesquisas linguísticas referidas acima sobre outras partes do país, nas quais o emprego dessa variante está se expandindo, com a diferença de ser categoricamente seguida de

verbo sem a flexão canônica, ao contrário do que ocorre nas cidades catarinenses pesquisadas, onde a concordância verbal prescrita pela tradição ainda pode ser encontrada.

Quanto à região Norte, Ferreira (2010) analisou a escolha pronominal feita pelos falantes em Santarém, no estado do Pará. A autora afirma que nessa comunidade "o *tu* (concordando com o verbo em terceira pessoa) é empregado em situações comunicativas informais, expressando intimidade entre os interlocutores e o *você* indica formalidade, distanciamento" (p. 279).

Em seus resultados, a autora destaca que a alternância entre as variantes não se dá de forma aleatória pelo falante, mas ocorre como resultado da influência de fatores sociais, como idade e tipo de relação entre os interlocutores. No grupo dos interlocutores que se conheciam, os informantes na faixa entre 20-30 anos fizeram uso de *tu* 19 vezes, *você* 7 e *cê* 3. Ainda no mesmo grupo, mas na faixa etária entre 31-45 anos, não houve uso de *cê*, tendo ocorrido *tu* 37 vezes e *você* 2. No último grupo, acima de 45 anos, 17 informantes empregaram *tu*, 4 *você* e 1 *cê*. O resultado é bem diferente quando os interlocutores não se conhecem: na faixa etária entre 20-30 anos, *tu* e *cê* não foram usados, havendo 7 ocorrências de *você*. O mesmo acontece na faixa entre 31-45 anos, em que não há emprego de *tu* e *cê*, com 4 ocorrências de *você*. No entanto, o resultado muda completamente na faixa acima dos 45 anos, que nessa circunstância de desconhecimento do interlocutor não faz uso de *você* nem *cê*, apresentando 9 usos de *tu*.

Em linhas gerais, os resultados das pesquisas sociolinguísticas acima exibidos nos fornecem evidências para comprovar quão distante está a visão tradicional comumente adotada pela escola em relação ao uso da língua no PB, especialmente no que diz respeito à alternância nas formas de expressão de P2. As pesquisas demonstram um quadro pronominal na variedade brasileira diferente do apresentado pelas gramáticas normativas de língua portuguesa, ou seja, com alternância entre as formas *tu* e *você* para expressão de P2, além do sincretismo de tratamento (cf. MODESTO, 2007; MOTA, 2008).

Por conseguinte, esperamos encontrar os mesmos fenômenos na variedade linguística dos alunos envolvidos nesta pesquisa: uso de *você* e de *senhor/a* em concorrência com *tu*, todos com verbo invariavelmente na terceira pessoa, além do sincretismo entre as formas oblíquas e possessivas. Conhecendo nosso ponto de partida, pretendemos levar os alunos ao emprego das variantes segundo o grau de formalidade da situação discursiva e de acordo com a prática de uso linguístico da sociedade letrada: com sincretismo em textos situados no campo da oralidade e com uniformidade de tratamento em textos representativos do polo de letramento, de maneira

que os alunos possam se comunicar de forma consciente e adequada a cada contexto comunicativo.

3. ENSINO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E NA PRAXE ESCOLAR

Neste capítulo, a partir de uma reflexão sobre o ensino de gramática, que tem como um dos eixos a variação linguística, pretendemos promover um levantamento das orientações oficiais para o ensino de Língua Portuguesa no que diz respeito à abordagem desse eixo, desde os de âmbito nacional (como os PCN e a BNCC) até as orientações curriculares da rede estadual do Rio de Janeiro, à qual pertence a escola onde se deu a aplicação da mediação pedagógica proposta neste trabalho. Do mesmo modo, faremos um levantamento da descrição do quadro pronominal em livros didáticos de Língua Portuguesa, focalizando de modo particular a segunda pessoa do singular, a fim de verificar até que ponto as orientações dos documentos oficiais são observadas nessas obras no que diz respeito à abordagem da variação.

3.1 Abordagem da Variação nos Documentos Oficiais para o Ensino

Os documentos oficiais recomendam uma abordagem de estudo da língua que leve em conta os processos de variação e mudança. Assim, faremos um levantamento dessas orientações quanto a esse eixo do ensino de gramática, desde aquelas de alcance nacional até as elaboradas para as escolas da rede do Estado do Rio de Janeiro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram publicados em 1998 e ainda constituem uma referência na educação brasileira, visto que o "componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas" (BRASIL, 2017, p. 65). Apesar disso, muito do que neles se propõe ainda não foi posto suficientemente em prática nas salas de aula.

A variação linguística é um aspecto bastante relevante ao longo do documento, por dois motivos principais: tanto pelo combate ao preconceito linguístico e à desvalorização de determinados grupos sociais, quanto pelo exercício da cidadania, que só pode se desenvolver em ambiente que ensine aos alunos o valor de seus conhecimentos, para que possam agregá-los ao que obterão na escola. Sobre o ensino da fala, o documento afirma:

> A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. (BRASIL, 1998, p. 21)

Um ensino que considere as variedades linguísticas não silencia a fala do aluno, mas o capacita para que consiga se expressar com desenvoltura em diversos ambientes. Essa ideia também pode ser observada nos objetivos gerais de Língua Portuguesa traçados para o ensino fundamental:

> • utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade lingüística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam; • conhecer e respeitar as diferentes variedades lingüísticas do português falado; (BRASIL, 1998, p. 33)

Apesar de, na maior parte das vezes, a variação ser citada explicitamente quando o documento trata de oralidade, como em "Respeito aos diferentes modos de falar" (p. 81), esse aspecto da linguagem também é importante para a escrita, sendo mencionado algumas vezes pelos PCN quando apontam para os diferentes tipos de registro: "Comparação entre diferentes registros utilizados em diferentes situações comunicativas" (p. 85).

Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o mais recente documento norteador da educação em nosso país. Com 20 anos de diferença em relação aos PCN, o texto é baseado em pesquisas mais atuais nas áreas de Linguística e de Educação. Por exemplo, com relação à variação linguística, há muitas orientações para os professores, tendo sido o tema tratado com relevância:

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

No eixo do ensino de Língua Portuguesa relacionado à variação, o documento indica a necessidade (i) de conhecer algumas das variedades linguísticas do PB por meio das diferenças nos diversos níveis gramaticais (fonológicos, prosódicos, lexicais e sintáticos), focalizando seus efeitos de sentido; (ii) de discutir de forma crítica a questão do prestígio ou desprestígio social atribuído às diferentes variedades linguísticas.

Dentre as competências específicas do ensino de Português para o ensino fundamental estabelecidas pela BNCC aparece a seguinte: "Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos" (p.85). Diante disso, podemos perceber a importância de o professor incluir na agenda da disciplina de Português a abordagem de fenômenos variáveis nas aulas de

gramática, já que essa abordagem pode ajudar a combater, na própria sala de aula, preconceitos baseados em questões linguísticas que afetam os falantes que se expressam em variedades com alto estigma, ou seja os falantes que utilizam recursos linguísticos rejeitados pelas camadas cultas ou letradas da sociedade, mas que são parte da cultura desse falante. A valorização de uma variedade pelo reconhecimento de seu valor expressivo pela própria escola pode favorecer o desmantelamento dessas crenças.

De acordo com a BNCC, devem ser desenvolvidas as seguintes habilidades no segundo segmento do ensino fundamental envolvendo o tema da variação linguística:

> (EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.
> (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
> (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. (BRASIL, 2017, p. 157; 159)

Com relação ao quadro pronominal, a BNCC trata do assunto de forma a valorizar a coesão e a coerência do texto, focalizando a concordância e o entendimento da função sintática dos pronomes a serviço da construção textual. Por conseguinte, esse documento ratifica os PCN, que já tratavam dos pronomes como elementos de referenciação, fugindo da mera metalinguagem praticada no ensino tradicional.

Por fim, o Currículo Mínimo é o documento oficial do Estado do Rio de Janeiro que estabeleceu parâmetros curriculares para a rede estadual de ensino como parte de uma reestruturação do sistema educacional do estado para um modelo meritocrático, em que as escolas deveriam alcançar metas, sendo a aplicação desse currículo uma delas. A versão mais recente aborda as questões de uso pronominal, concordância e variação da seguinte forma:

> Currículo Mínimo - 6º ano:
> 1º bimestre: Reconhecer as marcas do registro coloquial.
> 2º bimestre: Reconhecer as marcas de registro coloquial e de variedades. / Identificar a relação entre pronomes e nomes como elemento promotor de coesão textual.
> 4º bimestre: Identificar e valorizar a ocorrência de variações linguísticas. (p. 6-7)
>
> Currículo Mínimo - 7º ano:
> 3º bimestre: Distinguir os seguintes tipos de pronomes: pessoais, demonstrativos e possessivos. / Identificar a relação dos pronomes com os nomes como promotores de coesão textual. (p.9)
>
> Currículo Mínimo - 8º ano:

> 1º bimestre: Selecionar e empregar palavras adequadas em função da finalidade e do nível de formalidade desejado. / Reconhecer e utilizar adequadamente as regras de concordâncias nominal e verbal. (p.10)
>
> Currículo Mínimo - 9º ano:
> 1º bimestre: Reconhecer e utilizar os pronomes de tratamento. (p.12)
> (SEEDUC-RJ, 2018)

É possível observar que o trabalho com pronomes fica distribuído ao longo de todo o segundo segmento do ensino fundamental. Sendo assim, não há a necessidade de um trabalho com o tema num bloco temático, os temas seriam apresentados conforme as situações linguísticas que exigissem tais conhecimentos fossem apresentadas em sala.

Em linhas gerais, o Currículo é focado no trabalho com gêneros textuais escritos e a norma gramatical tradicional. O documento reconhece as variedades e estimula sua valorização, porém com foco nas normas canônicas, de modo que o aluno possa desenvolver a habilidade da adequação linguística, escolhendo como se comunicar de acordo com as circunstâncias, o que é simulado pelo trabalho através de gêneros textuais, que definem as características do contexto comunicativo.

3.2 A Descrição de P2 em Livros Didáticos

Conforme bem observa Bortoni-Ricardo (2004), os alunos, quando chegam à escola, já são usuários competentes da língua, mas muitas vezes é esse ambiente que propicia a muitos deles um contato maior com as práticas de letramento, especialmente o manejo da escrita. Portanto, a maneira como esse contato é mediado pelo material didático pode afetar a impressão que o aluno-usuário está desenvolvendo sobre a modalidade escrita.

Por amostragem, foram analisados livros didáticos que atendem ao 6º ano do segundo segmento do ensino fundamental de três coleções diferentes para compreender como esses materiais apresentam a P2 para alunos da rede pública. Todos os livros analisados foram aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2017.

A primeira coleção escolhida se chama *Língua Portuguesa*, publicada pela editora SM, cujas autoras são Camila Sequetto Pereira, Fernanda Pinheiro Barros e Luciana Mariz. A coleção é composta por quatro volumes, um para cada ano de escolaridade do segundo segmento do ensino fundamental. O volume aqui analisado, referente ao 6º ano, é dividido em 4 unidades, com um total de 12 capítulos, 3 para cada unidade. Já cada capítulo contém as seguintes seções: “Antes da leitura”, que contextualiza o texto; “Durante a leitura”, que oferece um roteiro de leitura; “Texto”, com a leitura que será feita; “Depois da leitura”, que analisa o

gênero junto a questões de interpretação de texto, seguidas de tópicos gramaticais com exercícios e revisão do conteúdo; "Oficina de textos", com propostas de produção de texto.

O volume voltado ao 6º ano da coleção possui também em cada capítulo uma seção denominada "A gramática na reconstrução dos sentidos do texto", que tem como proposta analisar tópicos gramaticais dentro de situações reais de uso, no caso, o texto principal do capítulo. O sexto capítulo desse volume traz como um dos pontos para a análise "Tempo, concordância e modos verbais", que poderia incluir a descrição dos pronomes de acordo com os usos reais. No entanto, o que observamos com relação aos pronomes nesse capítulo foi apenas uma referência à primeira pessoa do plural (p. 94, 2015) quanto à questão da concordância segundo a gramática normativa.

Além disso, o livro possui um apêndice dedicado exclusivamente à nomenclatura gramatical, em que os tópicos gramaticais são dissociados do contexto de uso, contrariando o que foi inicialmente proposto pelas autoras. Nesse apêndice, denominado "Mais gramática", os pronomes foram incluídos na seção dedicada aos verbos. As atividades sobre os itens pronominais se iniciavam pela identificação das três pessoas do discurso, devendo o aluno preencher um quadro que ficaria da seguinte forma:

Quadro 10. Pronomes pessoais na coleção *Português* de Edições SM

Pessoa	Singular	Plural
1ª	Eu/ A gente	Nós
2ª	Você	Vocês
3ª	Ele/ Ela	Eles/ Elas

Fonte: Pereira, Barros e Mariz, 2015, p. 216

Ao não incluir *tu* na tabela de pronomes pessoais, as autoras preconizam a falsa ideia de que esse pronome caiu em desuso, tendo sido substituído por *você*. No entanto, como foi previamente apresentado, *tu* é produtivo em diversas regiões país. Por conseguinte, essa versão do quadro pronominal privilegia uma forma única de expressão de P2 e tenta instituir um novo cânone, ainda que pareça ser inovadora ao substituir *tu* por *você* e incluir equivocadamente *a gente* como pronome de primeira pessoa do singular em vez do plural, o que acaba desconsiderando a realidade linguística do Brasil.

O livro também traz uma tabela com duas colunas: uma com os pronomes *tu* e *vós*; outra com a forma inovadora *você*(s) na expressão da segunda pessoa do discurso. Foram dispostas

essas duas colunas para que os alunos pudessem comparar o paradigma flexional mais amplo da primeira coluna (com seis flexões verbais) em contraste com o da segunda (apenas com três). Para isto foi utilizado o verbo inventado *funtar*:

Quadro 11. Comparação de paradigmas flexionais na coleção *Português* de Edições SM

COLUNA 1	COLUNA 2
As pessoas do verbo, incluindo tu, nós e vós	As pessoas do verbo, incluindo você, a gente e vocês
Eu funtei	Eu funtei
Tu funtaste	Você funtou
Ele/ Ela funtou	Ele/ Ela funtou
Nós funtamos	A gente funtou
Vós funtastes	Vocês funtaram
Eles/ Elas funtaram	Eles/ Elas funtaram

Fonte: Pereira, Barros e Mariz, 2015, p. 216

A partir da observação das colunas, as autoras propuseram as seguintes perguntas: "Converse com os colegas e o professor: na sua região, vocês costumam usar *tu* ou *você*? O *nós* ou a *gente*? O *vós* ou *vocês*?" O comentário feito por elas para orientar a atividade é reproduzido a seguir:

> "Professor, diga aos alunos que nenhuma das formas pode ser discriminada. Leve em consideração que, na língua falada, nem sempre a flexão do verbo ocorre de acordo com a pessoa verbal. Em alguns lugares os falantes usam, por exemplo, tu funtou." (EDIÇÕES SM, 2015, p. 217).

Apesar de a atividade abordar a variação na expressão de P2 e apontar que não é correto discriminar os usos linguísticos presentes na língua falada — o que já é um avanço —, percebemos que não há aprofundamento do assunto, ou seja, não se faz uma reflexão sobre as consequências do uso variável de *tu* e *você* para o quadro pronominal, como o sincretismo que existe no emprego das formas oblíquas e possessivas, fenômeno bastante comum no PB.

Também voltada ao ensino fundamental, a coleção *Tecendo Linguagens*, dos autores Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo é composta por 4 volumes, tendo sido publicada pela editora IBEP. Tal

como na coleção anterior, analisamos o volume referente ao 6º ano. A obra é dividida em 4 unidades, cada uma composta por 2 capítulos, sendo cada capítulo composto pelos seguintes tópicos: "Para começo de conversa", que contextualiza o tema do capítulo; "Prática de leitura", que apresenta textos acompanhados de questões de interpretação; "Reflexão sobre o uso da língua", que trata de tópicos gramaticais; "De olho na ortografia", que trabalha com a ortografia; "Momento de ouvir", em que o professor faz a leitura de um texto; "Na trilha da oralidade", que trabalha com textos orais; "Atividade de criação e Produção de texto", com propostas de trabalho com a escrita; "Projetos em ação", com atividades complementares.

No que diz respeito à descrição do quadro pronominal, a obra apresenta uma abordagem tradicional, expositiva. O foco da abordagem do tema é o uso dos pronomes como forma de evitar repetições ao longo do texto, considerando a definição básica de que "as palavras que servem para se referir a nomes, para representá-los ou substituí-los são chamadas de pronomes" (OLIVEIRA *et al*., 2015, p. 120). Assim, os exercícios concentram-se no uso dos pronomes como ferramenta de coesão referencial.

Os autores propuseram, em atividade na página 134, questões para provocar a reflexão dos alunos sobre o uso dos pronomes *tu* e *você*:

> b) O uso do pronome "tu" é comum em sua região?
> c) Na fala do dia a dia, as pessoas do lugar onde você vive empregam o pronome "tu", o pronome "você" ou ambos?
> d) Será que existe diferença de uso para os pronomes "tu" e "você" em sua região?
> e) Há um pronome mais usado em situações formais ou informais, de intimidade? Explique. (OLIVEIRA et al., 2015, p. 134)

Entretanto, as questões são pessoais, não havendo qualquer comentário ou observação dos autores sobre o que é esperado como resposta, como a variação na concordância verbal ou mesmo a abordagem do preconceito linguístico. Os autores só fazem o seguinte comentário:

> Em muitas regiões do Brasil, a palavra "você" é usada em situações informais. Mas há falantes de algumas regiões do país que empregam o "tu" para situações de intimidade. Já em Portugal é a forma "tu", e não a forma "você", que é empregada em situações familiares e profissionais de intimidade. (OLIVEIRA *et al*., 2015, p. 134)

Vemos que a observação acima hesita em reconhecer *você* como pronome pessoal (tal como a tradição gramatical, que só reconhece *tu* como P2), preferindo chamá-lo de "palavra". Além disso, os autores insistem em descrever a variante *você* como própria de situações informais, como se não fosse possível sua ocorrência em contextos de formalidade. Conforme se pode perceber pelas pesquisas sociolinguísticas, o uso de *você* não pode, necessariamente,

ser associado à informalidade, visto que o pronome *tu*, em muitas regiões empregado com o verbo na 3ª pessoa do singular, é que representa o tratamento informal, passando a forma pronominal *você* a indicar um contexto menos coloquial. Na verdade, em regiões como o Rio de Janeiro, as formas de tratamento se distribuem num contínuo, que vai do polo [- formal], representado pelo *tu* combinado com o verbo sem a flexão verbal canônica, passando pelo ponto intermediário, em que se situa a forma pronominal *você*, até chegar ao polo [+formal], representado por *o senhor*/*a senhora*. Por fim, tal como na coleção anterior, o sincretismo das formas pronominais oblíquas e possessivas na expressão de P2 não é sequer mencionado.

A coleção *Português* do Projeto Teláris, publicada pela editora Ática, de autoria de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, também foi analisada. Cada volume da coleção é composto por 4 unidades que contêm 2 capítulos, organizados por meio das seguintes seções: "Leitura", de um ou mais textos; "Interpretação de texto", que analisa o texto e as características do gênero; "Língua: uso e reflexão", que trabalha com as questões gramaticais; "Produção de texto", com propostas de trabalho com a escrita.

No volume dedicado ao 6º ano, o uso dos pronomes pessoais é observado no quinto capítulo. Apesar de a obra aparentar uma abordagem voltada para a língua em uso, com destaque principalmente para a produção de textos, ainda há uma preocupação com a gramática tradicional. Isto pode ser constatado no quadro que apresenta a descrição do quadro pronominal:

Quadro 12. Configuração dos pronomes retos na coleção *Português* do Projeto Teláris

Os pronomes pessoais são classificados de acordo com a pessoa do discurso ou com a pessoa gramatical a que se referem:	
primeira pessoa - quem fala	eu/ nós/ a gente
segunda pessoa - com quem se fala	no Brasil, em algumas regiões, é usado o tu/ vós; em outras, os pronomes tu e vós são substituídos por você/ vocês.
terceira pessoa - pessoa ou coisa de que se fala	ele/ ela/ eles/ elas

Fonte: Borgatto, Betin e Marchezi, 2015, p. 164 (adaptado)

Vemos que o quadro acima apresenta imprecisões descritivas, especialmente ao afirmar que o pronome *vós* é usado "em algumas regiões" e ao dizer que as tradicionais formas pronominais de P2 são substituídas por *você*/*vocês* em outras regiões, como se não fosse possível haver coexistência das variantes dentro de uma mesma região. No entanto,

posteriormente, as autoras fazem algumas observações sobre as formas pronominais apresentadas no quadro. Em relação ao uso de *vós*, elas pontuam que esse elemento "está praticamente em desuso, podendo ser ainda observado em textos religiosos e bíblicos ou em textos antigos" (BORGATTO et al. 2015, p. 165), contrariando assim o que haviam dito antes.

As autoras comentam sobre o uso de *você* em lugar de *tu* em outras regiões como se não houvesse variação, embora reconheçam que "é comum o emprego misturado dos pronomes *tu* e *você* e seus correspondentes *lhe, o, a, te*." (BORGATTO et al. 2015, p.166). No entanto, não podemos deixar de pontuar que essa afirmação apresenta outro problema descritivo: é fato que os clíticos *o* e *a* estão praticamente ausentes do PB oral espontâneo (cf. FREIRE, 2000), de modo que muito dificilmente eles seriam empregados "misturados" com o *tu*; no máximo, apareceriam como correferentes de *você* em registros formais, especialmente na modalidade escrita. Tanto é verdade que, para ilustrar a sua afirmação, o livro didático em questão apresenta os seguintes exemplos, com sincretismo apenas entre os itens linguísticos *você* e *te*, esses, sim, representando usos bem comuns no dia a dia (p.166):

(01) Se *você* resolver ir comigo ao cinema, me avise. Passo pra *te* pegar.
(02) Nossa! Há quanto tempo não *te* vejo! *Você* está bem?

Apesar de o primeiro quadro incluir *a gente*, *você* e *vocês*, ao comparar os pronomes retos com os oblíquos, as autoras escolheram apresentar a tabela de pronomes tradicional que exclui estes termos:

Quadro 13. Pronomes pessoais na coleção *Português* do Projeto Teláris

	Pronomes pessoais	
	Retos	Oblíquos
1ª pessoa do singular	eu	me, mim, comigo
2ª pessoa do singular	tu	te, ti, contigo
3ª pessoa do singular	ele, ela	se, si, consigo, lhe, o, a
1ª pessoa do plural	nós	nos, conosco
2ª pessoa do plural	vós	vos, convosco
3ª pessoa do plural	eles, elas	se, si, consigo, lhes, os, as

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi, 2015, p. 164 (adaptado)

Através dessa representação as autoras simplesmente reproduzem a tradição gramatical e negligenciam o fenômeno do sincretismo de tratamento, uma vez que o quadro pronominal apresenta cada pronome em seu "devido" lugar.

É importante observar que, das três obras analisadas, o livro ora em foco foi o único que abordou o fenômeno do sincretismo entre as formas pronominais oblíquas e possessivas na expressão de P2, porém insistiu na chamada uniformidade de tratamento sem maiores reflexões, reproduzindo a gramática tradicional sem levar em conta a realidade brasileira.

Dado o exposto, percebemos que os livros didáticos consultados até reconhecem a variação na expressão de P2 na função sintática de sujeito, descrevendo *você* como informal, ou seja, [-monitorado], e *tu* como formal, [+monitorado]. Essa classificação, no entanto, desconsidera a pluralidade de variedades do português que não atribuem necessariamente esse valor a esses pronomes. Quanto às funções objetivas e ao emprego dos possessivos, constatamos que os autores desses livros, quando não ignoram o sincretismo de tratamento, acabam ressaltando a norma presente nos compêndios gramaticais como norteadora para o cuidado na escolhas dos pronomes sem levar em conta a situação de uso da língua, que ora requer o sincretismo, como nas conversas espontâneas dos próprios indivíduos cultos, ora requer a uniformidade, como em determinadas práticas de escrita situadas no campo de mais letramento. Por conseguinte, percebemos que ainda há um longo caminho a percorrer entre as orientações dos documentos oficiais e a descrição dos fatos gramaticais presente nos livros didáticos no que diz respeito à abordagem da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, iremos apresentar a metodologia adotada neste trabalho, a pesquisa-ação (TRIPP, 2005), além de apresentar o contexto onde se deu a mediação pedagógica e o grupo que participou da intervenção.

4.1 Tipo de Pesquisa e Hipóteses

Para o trabalho de pesquisa em sala de aula, que exige ações de intervenção práticas, escolhemos como metodologia a pesquisa-ação. Esta é definida por Tripp (2005, p. 447) como "uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática".

A pesquisa-ação possui características que a identificam e a fazem ser "inovadora, contínua, proativa metodologicamente, participativa, intervencionista, problematizada, deliberada, documentada, compreendida, disseminada" (TRIPP, 2005, p. 447). Dessa forma, tal pesquisa funciona mediante o reconhecimento da realidade a ser pesquisada, o engajamento dos envolvidos no processo a ser analisado e a intervenção pela melhoria dessa realidade como objetivo da pesquisa. Não se trata apenas de produzir um trabalho final, mas de gerar uma mudança positiva no contexto pesquisado.

Dentre as características da pesquisa-ação, sua tendência a ser desenvolvida de forma participativa permite que o trabalho possa ser realizado com a cooperação dos alunos: "De uma perspectiva puramente prática, a pesquisa-ação funciona melhor com cooperação e colaboração porque os efeitos da prática de um indivíduo isolado sobre uma organização jamais se limitam àquele indivíduo" (TRIPP, 2005, p. 454). Por conseguinte, este trabalho se inscreve nessa metodologia justamente por se tratar de um esforço conjunto entre professora-pesquisadora e alunos em busca da solução de um problema, no caso, representado por uma necessidade de aprendizagem.

A necessidade de aprendizagem detectada no grupo com o qual se desenvolveu esta pesquisa foi a dificuldade manifestada pelos alunos na produção de gêneros textuais situados no campo de [+monitoração], ou seja, os alunos não conseguiam transitar de eventos comunicativos informais para a escrita de maior formalidade quanto ao emprego das estruturas de P2. Considerando essa situação-problema, formulamos as seguintes questões norteadoras desta pesquisa:

i. Quais as variantes de P2 fazem parte da variedade linguística que os alunos

trazem à escola?

ii. Como essas variantes se manifestam em sua escrita?

iii. De que forma a mediação pedagógica pode contribuir para o processo de letramento dos alunos no que diz respeito ao emprego das estruturas prestigiosas de P2?

A partir dessas questões levantadas, apresentamos as seguintes hipóteses: (i) na função de sujeito, esperamos encontrar na variedade dos alunos a alternância entre *tu* e *você* com o verbo invariavelmente na terceira pessoa do singular; nas funções objetivas, somente o oblíquo *te*; quanto aos possessivos, alternância entre *seu* e *teu*; o imperativo construído com a segunda pessoa direta *tu*; (ii) acreditamos que haverá sincretismo entre as variantes de P2 na escrita dos alunos, como reflexo da fala espontânea; (iii) postulamos que o trabalho sistemático com as variantes de P2 segundo o contínuo de monitoração estilística possa levar os discentes, por um lado, a se conscientizarem da distribuição dessas variantes na função de sujeito, aproximando-os das práticas da sociedade letrada; por outro, a manifestar o sincretismo de tratamento em contextos [–monitorados] e privilegiar a uniformidade de tratamento nos eventos de comunicação [+monitorados].

A mediação pedagógica proposta neste trabalho constituiu, portanto, um conjunto sistemático de ações envolvendo professora-pesquisadora e alunos para a solução da situação problema: o manejo das variantes de P2 segundo o contínuo de monitoração estilística. O campo de pesquisa foi representado pelo levantamento e análise dos dados obtidos nas produções dos discentes, enquanto o campo de ação consistiu nas atividades executadas em sala de aula, buscando a aprendizagem dos conteúdos para a solução do problema detectado.

4.2 O Perfil da Escola e dos Alunos Envolvidos

Quanto ao *locus* da pesquisa, esta se deu na Escola Estadual Aspino Rocha, situada no bairro Gamboa, em Cabo Frio-RJ. A unidade de ensino atende a alunos de diversos bairros da cidade no segundo segmento do ensino fundamental, contando com um corpo docente composto por 45 professores, corpo discente de 414 alunos, um diretor-geral, um diretor-adjunto e uma coordenadora pedagógica, além de 10 funcionários administrativos (secretaria e sala de leitura) e cinco funcionários de apoio terceirizados que não estão sempre disponíveis devido ao seu vínculo não estável (dois na cozinha, dois no portão e um na limpeza). Essa escola é uma das mais procuradas na cidade e, por isso, consegue se manter em funcionamento como escola da rede estadual, mesmo atendendo apenas ao segundo segmento do fundamental, o que

constitui um caso atípico, visto que a principal responsabilidade dessa rede é o ensino médio, de modo que as unidades que não contemplem esse nível de escolaridade costumam ser fechadas ou passam a oferecê-lo exclusivamente.

Apesar de ser uma unidade de ensino de pequeno porte, com apenas sete salas de aula, a escola conta com alguns recursos: sala de leitura, almoxarifado, sala de informática, refeitório, cozinha, despensa, sala dos professores, quadra esportiva, pátios frontal e traseiro, sala da direção, sala da coordenação, secretaria, banheiro feminino, banheiro masculino e banheiro unissex adaptado para portadores de deficiência. Recentemente, o prédio foi todo reformado para tornar a escola mais inclusiva, com portas largas e rampas, além do já citado banheiro unissex. Além disso, a unidade escolar disponibiliza mesa de totó e pingue-pongue, jogos de tabuleiro e acesso à internet através de *Wi-Fi* liberado nos horários de intervalo ou de atividade em sala de aula que possa necessitar deste acesso.

O Projeto Político-Pedagógico está sendo reestruturado em suas questões mais fundamentais pelo Conselho Escolar, por isso não está disponível para consulta no momento. Essa reelaboração é necessária, visto que a versão que estava em uso até o ano passado não mais condizia com os valores e atitudes da comunidade escolar atual. Além disso, questões curriculares como a efetivação da BNCC e a desobrigatoriedade do Currículo Mínimo precisam ser consideradas. Até mesmo a estrutura da escola sofreu grandes modificações nos últimos anos que não foram incluídas no documento.

A pesquisa foi realizada numa classe de 6º ano do ensino fundamental, a turma 601, composta majoritariamente por alunos recém-chegados à instituição, vindos de escolas do município e com pouca distorção idade-série. Havia 26 estudantes nessa turma: 8 meninas e 18 meninos. Tais estudantes eram oriundos, em sua maioria, do próprio bairro onde se situa a escola ou de bairros próximos. Muitos já tinham estudado juntos no primeiro segmento do ensino fundamental e ainda estavam se adaptando tanto à nova escola quanto ao sistema do segundo segmento do fundamental, com diversos professores e disciplinas.

De forma geral, o contexto socioeconômico dos alunos que participaram deste projeto é de baixa renda, pois residem em bairros de periferia e possuem pouco ou nenhum acesso a bens culturais além dos oferecidos pela escola. Apesar disso, todos têm acesso a celulares e internet, mesmo que seja a de seus familiares e amigos. Grande parte dos alunos frequentava a sala de leitura e tomava livros emprestados, além de apreciar atividades de contação de histórias. Como já dito, poucos alunos nesse nível de escolaridade têm acesso a eventos culturais, principalmente por sua idade e renda, o que restringe até mesmo idas ao cinema.

Nesse contexto, buscamos oferecer aos alunos mais perspectivas além das que estão disponíveis em seu horizonte, principalmente pelo uso consciente da linguagem, que permite acesso a situações diversas das que estão acostumados.

4.3 A Mediação Pedagógica

A mediação pedagógica desenvolvida nesta pesquisa abrangeu cinco etapas, que serão especificadas a seguir:

Etapa 1: Apresentação do tema do projeto

a) Objetivos

- Discutir sobre as formas de tratamento do interlocutor na própria variedade linguística

- Reconhecer as variantes usadas para expressão da segunda pessoa do singular em diferentes textos.

b) Atividades

- Conversa sobre as formas linguísticas usadas no tratamento do interlocutor em diferentes situações, informais e formais.

- Leitura de textos com as variantes de segunda pessoa do singular

- Identificação nesses textos das variantes usadas para a expressão da segunda pessoa do singular.

- Gravação de áudio de um convite para um evento endereçado a um colega, por meio de aplicativo de mensagem instantânea, com encaminhamento da mensagem à professora-pesquisadora

c) Materiais

- Folhas de papel almaço para a produção inicial

- Folhas com os textos selecionados impressos

- Datashow

d) Duração

- Quatro tempos de aula

Etapa 2: Descrição didática da segunda pessoa do singular

a) Objetivo

- Reconhecer as variantes usadas para expressão da segunda pessoa do singular em textos orais e escritos.

b) Atividades

- Exposição do quadro pronominal do português do Brasil, com destaque para a segunda pessoa do singular

- Análise de textos orais e escritos para verificação da ocorrência das variantes usadas para expressão da segunda pessoa do singular

- Identificação do emprego dessas variantes em diferentes funções sintáticas, atentando para o sincretismo ou a uniformidade de tratamento

- Realização de exercícios de aplicação sobre o emprego das variantes

c) Materiais

- Datashow

- Folhas com os textos selecionados e os exercícios impressos

d) Duração

- Dois tempos de aula

Etapa 3: Retextualização do oral para o escrito no gênero e-mail

a) Objetivos

- Identificar as características do gênero *e-mail*

- Reconhecer as diferenças entre uma mensagem na modalidade oral e outra na escrita

- Levantar as variantes usadas na expressão da segunda pessoa do singular no gênero *e-mail* segundo o contínuo de monitoração estilística

- Efetuar operações de retextualização de uma mensagem oral para um *e-mail*

b) Atividades

- Exposição das características do gênero *e-mail*

- Leitura silenciosa e coletiva de *e-mails* representativos de diferentes campos do contínuo de monitoração estilística

- Audição de um relato de uma mensagem de áudio acompanhada da respectiva transcrição

- Leitura dessa mesma mensagem retextualizada para um *e-mail* (diferente da mera transcrição) para identificação das alterações efetuadas na passagem de uma modalidade a outra

- Retextualização da transcrição do próprio áudio gravado na etapa 1 para um *e-mail*

c) Materiais

- Datashow

- Caixa de som

- Folhas com os textos selecionados impressos

d) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 4: Da retextualização à reescritura no campo de [+ monitoração]

a) Objetivos

- Identificar as diferenças entre o texto de partida e o de destino nas retextualizações efetuadas

- Reconhecer as características de um *e-mail* formal

- Identificar a observância da uniformidade de tratamento na expressão da segunda pessoa do singular nesse polo do contínuo

- Efetuar operações de retextualização de um e-mail situado no ponto intermediário do contínuo a outro no polo de maior monitoração estilística

b) Atividades

- Apresentação por meio de *slides* de problemas recorrentes dos textos retextualizados na última etapa em busca de soluções

- Devolução a cada aluno das respectivas produções de retextualização da última etapa com correções indicativas para leitura individual

- Leitura silenciosa e depois coletiva de *e-mail* formal

- Leitura do *e-mail* retextualizado para o polo de maior monitoração, para identificação das alterações efetuadas na passagem de um ponto a outro do contínuo

- Retextualização do e-mail da etapa anterior para outro situado no polo de maior monitoração

c) Materiais

- Datashow

- Folhas com os textos selecionados impressos

- Folhas de papel almaço para a produção

d) Duração

- Dois tempos de aula

Etapa 5: Da reescritura à versão final

a) Objetivos

- Identificar as diferenças entre o texto de partida e o de destino nas retextualizações efetuadas
- Reconhecer os ajustes necessários para a versão final
- Reescrever o texto retextualizado para a solução de problemas em vista da versão final

b) Atividades

- Apresentação por meio de *slides* de problemas recorrentes dos textos retextualizados na última etapa em busca de soluções
- Devolução a cada aluno das respectivas produções de retextualização da última etapa com correções indicativas para leitura individual
- Reescritura de nova versão dessas retextualizações
- Envio por e-mail à autoridade destinatária do melhor texto
- Premiação dos dois melhores textos

c) Materiais

- Datashow
- Folhas de papel almaço para a reescritura

d) Duração

- Dois tempos de aula

Quanto à transcrição dos áudios dos textos usados na atividade de retextualização, cabem alguns esclarecimentos. Conscientes de que tal tarefa possui certo grau de complexidade e de que o propósito da mediação não era a transcrição em si, mas a identificação de estruturas da oralidade que deveriam ser suprimidas ou adaptadas pelos alunos no processo de retextualização para a escrita, providenciamos a transcrição de todos os áudios. Embora existam códigos convencionados para a transcrição de textos orais, optamos por simplificá-los e adaptá-los, a fim de que os alunos pudessem compreender mais facilmente a transcrição. Os códigos utilizados foram os seguintes:

a) para entonação enfática, maiúsculas: “eu queria MUIto que você visse”;

b) para qualquer pausa ou hesitação, reticências: “eu queria... convidar”;

c) para alongamentos, repetição de letra: “perto da quadra da Gamboa, ao lado daaa... igreja”.

Por se tratar de turma de 6º ano do EF, que precisava fixar convenções de escrita,

evitamos a transcrição das vogais pretônicas e das postônicas finais tal como se realizam foneticamente (p. ex. *espero* e não "isperu"). O mesmo procedimento foi adotado com os metaplasmos que são comuns nas variedades urbanas, como a queda do -r do infinitivo, em que mantivemos a consoante final (p. ex. "Para você *chegar* na escola"). No entanto, conservamos as reduções de vocábulos, transcrevendo-as em itálico (p. ex. *cê, pra, pro, tá*...), assim como as ocorrências de não aplicação da regra de concordância que apareceram nos áudios (p. ex. "*os biquíni*"), a fim de chamar a atenção dos alunos para esses fenômenos, que deveriam sofrer alteração na passagem para a escrita.

5 APLICAÇÃO DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos a descrição das atividades, desenvolvidas em cada etapa da mediação pedagógica aplicada na turma, relatando a reação dos alunos e os resultados alcançados por meio da análise dos dados obtidos a partir das atividades de produção textual, que partiram de um texto oral informal até chegar ao texto escrito formal. Na passagem do texto oral ao escrito, lançamos mão de algumas das operações de retextualização, segundo Marcuschi (2010), contemplando o fenômeno variável da expressão de P2 segundo o contínuo de monitoração estilística proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

5.1. Apresentação do tema do projeto

Inicialmente os alunos foram levados ao laboratório de informática, que também funciona como sala multimídia, onde falamos do tema da pesquisa e apresentamos de modo sumário a programação das atividades que seriam realizadas. Logo em seguida, foi proposta uma conversa mediada sobre como os alunos expressam P2 em seu uso cotidiano da língua. Nesse momento, poucos disseram conhecer ou usar o pronome *tu*, mesmo quando foi perguntado se não tiveram contato com esse pronome pelo menos em igrejas. A memória deles sobre o uso do *tu* só aflorou a partir das atividades seguintes, ao observarem ocorrências desse pronome nos textos selecionados.

Para perceberem melhor o fenômeno variável, os alunos ouviram então três canções que continham diferentes variantes de P2: *Rosa* (Pixinguinha) como exemplo do uso canônico do *tu*; *Você* (Tim Maia) para exemplificar o uso do pronome *você*; *Qual é?* (Marcelo D2) para demonstrar a alternância de tratamento no uso dos pronomes *tu* e *você*. Seguem os textos:

TEXTO 1

Rosa

Tu és divina e graciosa
Estátua majestosa
Do amor, por Deus esculturada
E formada com ardor
Da alma da mais linda flor
De mais ativo olor
Que na vida é preferida
Pelo beija-flor
Se Deus me fora tão clemente

Aqui neste ambiente
De luz, formada numa tela
Deslumbrante e bela
Teu coração, junto ao meu lanceado
Pregado e crucificado
Sobre a rósea cruz
Do arfante peito teu
Tu és a forma ideal
Estátua magistral
Oh alma perenal
Do meu primeiro amor, sublime amor
Tu és de Deus a soberana flor
Tu és de Deus a criação
Que em todo coração sepultas um amor
O riso, a fé, a dor
Em sândalos olentes
Cheios de sabor
Em vozes tão dolentes
Como um sonho em flor
És láctea estrela
És mãe da realeza
És tudo enfim que tem de belo
Em todo resplendor
Da santa natureza
Perdão se ouso confessar-te
Eu hei de sempre amar-te
Oh flor, meu peito não resiste
Oh meu Deus, o quanto é triste
A incerteza de um amor
Que mais me faz penar em esperar
Em conduzir-te um dia ao pé do altar
Jurar aos pés do Onipotente
Em preces comoventes
De dor, e receber
A unção da tua gratidão
Depois de remir meus desejos

Em nuvens de beijos
Hei de envolver-te até meu padecer
De todo fenecer

PIXINGUINHA; SOUZA, Otávio de. Rosa. *In*: MONTE, Marisa. **Mais**. Rio deJaneiro: EMI, 1991. CD. Faixa 5.

TEXTO 2

Você

Você, é algo assim
É tudo pra mim
É como eu sonhava, baby
Você, é mais do que eu sei
É mais que pensei
É mais que eu esperava, baby
Sou feliz agora
Não, não vá embora, não
Não, não, não
Embora, não
Você, é algo assim
É tudo pra mim
É como eu sonhava, baby
Você, é mais do que eu sei
É mais que pensei
É mais que eu esperava, baby
Sou feliz agora
Não, não vá embora, não
Não, não, não
Sou feliz agora
Não, não vá embora, não
Vou morrer de saudade
Não, não vá embora
Vou morrer de saudade
Não, não vá embora
Vou morrer de saudade
Vou morrer de saudade
Vou morrer de saudade
Não, não vá embora

MAIA, Tim. Você. *In*: MAIA, Tim. **Tim Maia**. Rio de Janeiro: Polydor, 1971. LP. Faixa 7.

TEXTO 3

Qual é?

Ih, eu tenho algo a dizer
explicar pra você
Mas não garanto porém que engraçado eu serei dessa vez
Para os parceiros daqui
Para os parceiros de lá
Se você se porta como um homem um homem
Será que você mantém a conduta
Será que segue firme e forte na luta
Aonde os caminhos da vida vão te levar
Se você aguenta ou não
O que será será
Mas sem esse caô de que tá ruim, não dá
Isso eu já vi, vivi, venci
Deixa pra lá
Tá ruim pra você, também tá ruim pra mim
Tá ruim pra todo mundo o jogo é assim
Sem sorte no jogo, feliz no amor
Quem nasceu pra malandragem não quer ser doutor
Há 500 anos essa banca manda a vera
Abaixou a cabeça já era
Então diz
Essa onda que tu tira qual é?
Essa marra que tu tem qual é?
Tira onda com ninguém qual é? Qual é neguinho? Qual é?
Então vem, devagar no miudinho
Então vem, chega devagar no sapatinho
Malandro que sou não vou vacilar
Sou o que sou e ninguém vai me mudar
Porque eu tenho um escudo contra o vacilão
Papel e caneta e um mic na minha mão
E é isso é que é preciso
Coragem e humildade
Atitude certa na hora da verdade
E o que você precisa para evoluir

Me diz o que você precisa pra sair daí
O samba é o som e o Brasil é o lugar
O incomodado que se mude, eu to aqui pra incomodar
Ô de que lado você samba? você samba de que lado?
Na hora que o côro come é melhor ta preparado
E lembrando do Chico comecei a pensar, que eu me organizando posso desorganizar
Essa onda que tu tira qual é?
Essa marra que tu tem qual é?
Tira onda com ninguém qual é? Qual é neguinho? Qual é?
Me diz
Essa onda que tu tira qual é?
Essa marra que tu tem qual é?
Tira onda com ninguém qual é? Qual é neguinho? Qual é?
Amar como ama um black, brother
Falar como fala um black, brother
Andar como anda um black, brother
Usar sempre o complemento black, brother
Quantas vezes já cheguei no fim da festa
Quantas vezes o bagaço da laranja é o que resta
Não me dou por vencido, vejo a luz no fim do túnel
A corrente tá cerrada, como meus punhos
Vai dizer que você é um perdedor?
Daqueles que quando sua família precisa cê dá no pé?
Vai dizer que você prefere o ódio ou amor?
Então me diz neguinho... Qual é?
Essa onda que tu tira qual é?
Essa marra que tu tem qual é?
Tira onda com ninguém qual é? Qual é neguinho? Qual é?
Essa onda que tu tira qual é?
Essa marra que tu tem qual é?
Tira onda com ninguém qual é? Qual é neguinho? Qual é?
Qual é? Qual é? Qual é? Qual é neguinho? Qual é?

D2, Marcelo. Qual é?. *In*: D2, Marcelo. **A Procura da Batida Perfeita**. Rio de Janeiro: Sony Music/Chaos-Columbia, 2003. CD. Faixa 11.

Durante a escuta das canções, os alunos puderam acompanhá-las com as respectivas letras

expostas pelo *data show* e nas apostilas que cada um recebeu. As músicas, por sua diversidade, geraram várias reações. *Rosa* causou estranhamento: foi considerada uma música antiga. *Você* era *hit* de uma novela exibida na época da aplicação desta etapa, de modo que todos acompanharam cantando. E *Qual é?*, um *rap*, coincidiu com o gosto musical da maioria dos alunos. As canções foram ouvidas duas vezes: na primeira, para conhecer e apreciar; na segunda, para identificar as variantes de P2. Na oportunidade, também foram discutidos os sentidos das palavras desconhecidas e os temas das canções.

Ao identificarmos as formas de expressão de P2 nos textos, surgiram dúvidas e afirmações com relação à ideia do "erro de português". Após a observação dos variados usos, muitos alunos concluíram que o sincretismo no tratamento era "errado" e a uniformidade de tratamento era o "certo". Essa foi uma excelente oportunidade para desmistificar o assunto, pois o objetivo da discussão inicial era identificar a expressão de P2 pelos alunos sem a intenção de rotular e julgar. Além disso, o objetivo desta pesquisa é justamente reconhecer e valorizar as formas de expressão naturais de P2, percebidas em textos reais da língua. Sendo assim, não seria possível prosseguir com as reflexões sobre esses usos e expressões sem o devido esclarecimento. Como nos diz Faraco (2008):

> o que se chama de "erros" comuns — por serem justamente "erros" de todos — constituem, na verdade, características definidoras do português brasileiro urbano comum. Por isso mesmo, não há sobre eles qualquer efeito, seja da recorrente condenação conservadora, seja da insistente ação "higienizadora" da escola. (FARACO, 2008, p. 49)

A parte final da primeira etapa consistiu na produção de um texto oral no gênero convite, através do aplicativo *WhatsApp*. Foi escolhido tal gênero porque permite a interação direta com o interlocutor, favorecendo a expressão de P2. O aluno deveria convidar um amigo para participar do evento do Dia da Consciência Negra, um evento previsto no calendário da escola, seguindo as instruções presentes no roteiro: informar dia, hora e local do evento, além de explicar como chegar à escola.

Ao todo, a primeira etapa durou quatro aulas, pois as discussões proporcionadas pelas canções foram muito intensas e a gravação dos áudios exigiu certo preparo da parte dos alunos. Ao final da aplicação da primeira etapa, foi possível detectar uma adversidade que seria recorrente durante toda a mediação: a grande quantidade de faltas de alguns alunos. No entanto, os que estavam presentes colaboraram e encaminharam a gravação de seus áudios para a pesquisadora. Como nem todos possuíam celular, os colegas se ajudaram na tarefa.

Foram obtidos 26 áudios, tendo sido encontradas as seguintes variantes para a expressão de P2 em função de sujeito:

(01) Se *tu* quiser chamar um seu melhor amigo pode chamar, todos seriam bem-vindos. (K.A.G. - masc.)

(02) Aí, *você* sabe como é que vem? (C.S.V. - masc.)

A distribuição dos dados de P2 na função de sujeito apresenta-se na tabela a seguir:

Tabela 1. Expressão de P2 em função de sujeito na produção inicial

Variantes	Quantidade	Percentual
Tu	5/81	6%
Você	76/81	94%

Fonte: a autora

A partir da tabela, é possível confirmar a informação apresentada pelos alunos na discussão inicial de que o uso do *tu* é incomum entre eles. Das 81 ocorrências da expressão de P2 na função de sujeito, houve apenas cinco ocorrências dessa variante, todas sem a concordância verbal canônica, enquanto *você* prevaleceu, representando 94% dos dados. Apesar da baixa frequência, a variante *tu* apareceu em variação com o pronome *você* na expressão de P2, vindo ao encontro de nossa primeira hipótese, especialmente pelo fato de ter se apresentado invariavelmente seguido de verbo na terceira pessoa, como acontece frequentemente em muitas variedades do português falado no Brasil.

Com o intuito de investigar a questão da uniformidade de tratamento na expressão de P2, fizemos o levantamento das ocorrências das formas pronominais oblíquas e possessivas em relação às variantes *tu* e *você*. Com relação ao uso das formas oblíquas, não houve ocorrência das formas *o*, *a* e *lhe* em nenhum dos áudios, o que corrobora a baixíssima produtividade desses clíticos no PB, conforme apontam as pesquisas sociolinguísticas resenhadas por Freire (2000), além do trabalho do próprio autor. Assim, em função objetiva, houve o emprego categórico do pronome *te*, com 17 ocorrências, todas como correferente de *você*, sincretismo que representa o uso vernáculo que, muito frequentemente, se manifesta também na escrita:

(03) Se *você* aparecer vai ser muito bom pra mim, quero *te* mostrar os trabalhos do evento

que vai ter aqui na escola, tá? (L.D.R.G. - masc.)

Quanto às formas possessivas, houve apenas duas manifestações de *teu* (ou flexão), ambas tendo como correferente *tu*:

(04) Então, aqui no Aspino vai ter uma feira cultural aí eu queria que *tu* visse que seria muito importante *tua* presença, tá ligado? (I.O.C. - fem.)

Por sua vez, *seu* (e flexões) ocorreu 21 vezes, majoritariamente com você (95%), tendo havido apenas um dado em correlação com *tu*:

(05) [...] se *tu* quiser chamar um *seu* melhor amigo pode chamar, todos seriam bem-vindos. (K.A.G. - masc.)

Por um lado, os usos sincréticos constatados vieram também ao encontro de nossa primeira hipótese, que previa essas ocorrências na fala de nossos alunos; por outro, ratificaram a necessidade de propor uma mediação pedagógica que levasse esses estudantes à aprendizagem da uniformidade de tratamento em textos representativos do campo de [+ monitoração] do contínuo em contextos de maior formalidade.

5.2 Descrição Didática da Segunda Pessoa do Singular

A segunda etapa ocorreu novamente na sala multimídia da escola. Iniciamos exibindo em *slide* o quadro pronominal do PB proposto em Castilho (2010, p. 477), reproduzido na seção 2.2 deste trabalho (p. 32). Dentre todos os quadros pronominais analisados no segundo capítulo desta pesquisa, esse foi o que nos pareceu mais adequado por abranger as expressões de P2 que os alunos utilizam, incluindo *você* e *o senhor* com suas flexões. Além disso, o quadro é dividido em PB formal e PB informal, o que auxilia na percepção da adequação de determinadas expressões a situações específicas de uso da língua. O exame de um quadro que apresenta uma categorização dos pronomes pessoais diferente do que comumente é exibido nas escolas, certamente, significou uma nova perspectiva para os alunos.

Utilizando o quadro branco, observamos a formação do imperativo com *tu* e *você*. Nesse momento foi apontado que, apesar de *tu* e *você* serem pronomes de 2ª pessoa, a concordância é diferente para cada um: *tu* com verbo conjugado com a desinência canônica de P2 sem o -s; *você* com verbo conjugado em P3. Comentamos com os alunos que o uso do imperativo de *tu*

predomina no dia a dia e ilustramos com exemplos desse uso no Texto 3 reproduzido mais à frente.

Com o propósito de levar a turma a observar a expressão de P2 em situações reais de uso da língua, foram selecionados textos tanto no formato de áudio quanto escritos, que foram sequencialmente dispostos num contínuo de monitoração. Para representar o campo de menos monitoração, trabalhamos com o áudio do meme *Três Conchada De Galinha*, disponível numa plataforma de vídeos na internet, e com uma captura de tela de uma conversa no *WhatsApp*, ambos os textos com ocorrências de *tu* sem concordância canônica. Para ilustrar a alternância entre as variantes de P2, com sincretismo de tratamento muito comum em contextos não monitorados, ouvimos a canção *Amor Perfeito* (Massadas, 2003) na versão da banda Chiclete com Banana. Seguem os textos:

TEXTO 1
"TRÊS CONCHADA DE GALINHA"
Disponível em: https://youtu.be/Vzl02Ahg5TI

TEXTO 2



Figura 1. Conversa de *WhatsApp*
Fonte: Imagem capturada do *smartphone* da professora-pesquisadora

TEXTO 3

Amor Perfeito

Princesa, feche os olhos
Abra o seu coração
E escute essa canção
Fecho os olhos pra não ver passar o tempo
Sinto falta de você
Anjo bom amor perfeito no meu peito
Sem você não sei viver
Então vem
Que eu conto os dias, conto as horas pra te ver
Eu não consigo te esquecer
Cada minuto é muito tempo sem você, sem você
Os minutos vão passando lentamente
Não tem hora pra chegar
Até quando te querendo, te amando
Coração quer te encontrar
Então vem
Que nos meus braços esse amor é uma canção
Eu não consigo te esquecer
Cada minuto é muito tempo sem você, sem você
Eu não vou saber me acostumar
Sem suas mãos pra me acalmar
Sem teu olhar pra me entender
Sem teu carinho, amor, sem você
Vem me tirar da solidão
Fazer feliz meu coração
Já não importa quem errou
O que passou
Então vem
Fecho os olhos pra não ver passar o tempo
Sinto falta de você
Anjo bom amor perfeito no meu peito
Sem você não sei viver
Então vem
Que nos meus braços esse amor é uma canção

Eu não consigo te esquecer
Cada minuto é muito tempo sem você, sem você
(Tá legal, cantem)
Eu não vou saber me acostumar
Sem suas mãos pra me acalmar
Sem teu olhar pra me entender
Sem teu carinho, amor, sem você
Vem me tirar da solidão
Fazer feliz meu coração
Já não importa quem errou
O que passou
Então vem, então vem
Então vem, então vem
Então vem, então vem oh oh

MASSADAS, Paulo Cesar Guimaraes *et*. *al*. Amor Perfeito. *In*: Chiclete com Banana**. Chiclete na Caixa, Banana no Cacho: ao Vivo**. São Paulo: BMG, 2003. CD. Faixa 9.

Por fim, como representativos do campo de maior monitoração estilística, lemos dois textos em que se observava a uniformidade de tratamento: o conto *Olhinho, Doisolhinhos, Trêsolhinhos*, dos Irmãos Grimm, com uso de *tu*; *Uma Carta* (Machado de Assis), com o emprego de *a senhora*. Vejamos os textos:

TEXTO 4

Olhinho, Doisolhinhos, Trêsolhinhos

(Irmãos Grimm)

Era, uma vez, uma mulher que tinha três filhas. A mais velha chamava-se Olhinho, porque só tinha um olho no meio da testa; a segunda chamava-se Doisolhinhos, porque tinha dois olhos, como todo mundo; e a terceira, chamava-se Trêsolhinhos, porque tinha três olhos: o terceiro estava no meio da testa.

Mas como Doisolhinhos era igual ao resto da humanidade, a mãe e as outras irmãs, detestavam-na. Por isso diziam:

— Tu, com os teus dois olhos, não és nada diferente da gente vulgar! Nada tens em comum conosco!

Viviam a enxotá-la de um lado para outro aos empurrões; atiravam-lhe os piores vestidos e, para se alimentar, davam-lhe as sobras de comida; torturavam-na, enfim, de mil maneiras.

Um belo dia, Doisolhinhos tinha que ir levar as cabras a pastar; mas estava fraca de tanta fome porque as irmãs lhe haviam deixado pouquíssimas sobras para comer. Então sentou-se à borda do campo e pôs-se a chorar; chorou tanto que as lágrimas, escorrendo-lhe pelas faces, formaram dois regatos.

Enquanto estava assim chorando, deu com uma mulher na sua frente, que lhe perguntou:

— Por que estás chorando?

Doisolhinhos respondeu:

— E não tenho razão para chorar? Só porque tenho dois olhos, como todo mundo, minha mãe e minhas irmãs detestam-me, empurram-me de um canto para outro, atiram-me vestidos velhos e dão-me apenas restos de comida para me alimentar. Hoje comi tão pouco, que estou morrendo de fome.

A mulher, que era uma feiticeira, então disse:

— Enxuga teus olhos, minha menina; vou dizer-te uma coisa, para que não padeças mais fome. É isto: basta que digas à tua cabrinha:

— Linha cabrinha, põe a mesinha!

E logo surgirá à tua frente uma mesinha ricamente posta, coberta com o que há de melhor no mundo, e ninguém te impedirá de comer até te fartares. Assim que estiveres satisfeita, dize:

— Linha cabrinha, tira a mesinha!

E a mesinha desaparecerá. Dito isto, a feiticeira retirou-se e a mocinha ficou a pensar: "Vou experimentar, já fazer o que ela disse, para ver se é verdade, pois estou morrendo de fome!" Dito e feito. Aproximou-se da cabra e disse:

— Linha cabrinha, põe a mesinha!

Mal acabou de pronunciar essas palavras, surgiu a mesinha e, sobre a linda e alva toalha que a cobria, viu um talher e um prato, tudo de prata, e mais diversas terrinas cheias de iguarias deliciosas, bem quentinhas, como se saíssem nesse momento do fogo.

Doisolhinhos ajoelhou-se e rezou uma oração bem curta, pois a fome não permitia mais: "Senhor e Deus meu, — disse ela — que sejas o meu hóspede, agora e para sempre, Amém." Em seguida, serviu-se e comeu com grande apetite. Depois de satisfazer-se, repetiu as palavras que lhe ensinara a feiticeira:

— Linha cabrinha, tira a mesinha!

E a mesa, com tudo o que tinha em cima, desapareceu.

"Oh, — pensou ela muito feliz — essa é uma bela maneira de preparar a comida!"

Excerto do texto “Olhinho, Doisolhinhos, Trêsolhinhos”. Disponível em: <https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/um_olhinho_dois_olhinhos_e_tres_olhinhos>. Acesso em: 11 ago. 2019.

TEXTO 5

Uma Carta

(Machado de Assis)

Celestina acabando de almoçar, voltou à alcova, e, indo casualmente à cesta de costura, achou uma cartinha de papel bordado. Não tinha sobrescrito, mas estava aberta. Celestina, depois de hesitar um pouco, desdobrou-a e leu:

Meu anjo adorado,

Perdoe-me esta audácia, mas não posso mais resistir ao desejo de lhe abrir o meu coração e dizer que a adoro com todas as forças da minha alma. Mais de uma vez tenho passado pela rua, sem que a senhora me dê a esmola de um olhar, e há muito tempo que suspiro por lhe dizer isto e pedir-lhe que me faça o ente mais feliz do mundo. Se não me ama, como eu a amo, creia que morrerei de desgosto. Os seus olhos lindos como as estrelas do céu são para mim as luzes da existência, e os seus lábios, semelhantes às pétalas da rosa, têm toda a frescura de um jardim de Deus...

(Excerto do texto "Uma carta". Disponível em: https://pt.wikisource.org/wiki/Uma_Carta Acesso em: 11 set. 2019 (Com adaptações).

A leitura dos textos foi acompanhada de discussão e análise em grupo das ocorrências das variantes de P2. Os alunos se identificaram com os textos escolhidos e conseguiram observar que o emprego de *tu* com a concordância canônica está relacionado com o estilo adotado pelo autor, como ocorreu no caso do conto dos irmãos Grimm. Quanto à uniformidade de tratamento, percebeu-se que a música popular da atualidade manifestava o sincretismo, enquanto o texto mais antigo trazia a ocorrência de formas pronominais que mantêm a uniformidade, mas que são incomuns aos alunos. Foi mostrado que as formas *o*/*a* e *lhe*, presentes no conto de Machado de Assis, foram empregadas como correlatas da segunda pessoa indireta representada nesse texto pela variante *a senhora* em função de complemento de verbo, porém com a seguinte distribuição:

a) *o*/a como objeto direto ("Se não me ama, como eu *a* amo");

b) *lhe* como objeto indireto ("há muito tempo que suspiro por *lhe* dizer isto").

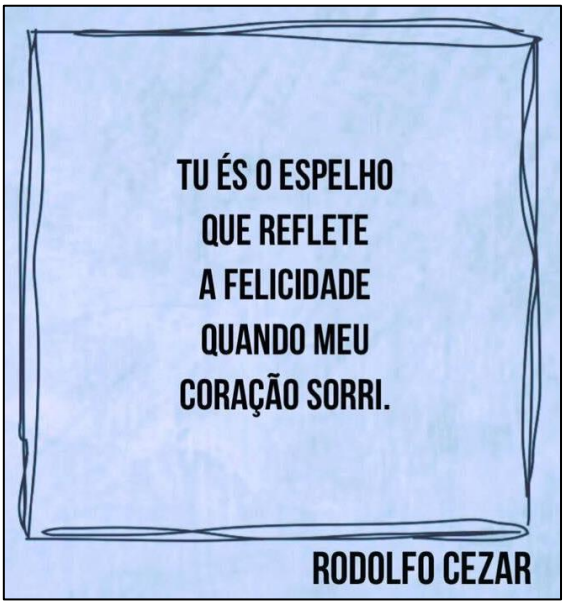
Por meio dos textos, evidenciamos que o *te* cabe em qualquer função, mas, em registros cultos formais com maior monitoração, só costuma ser usado como correlato de *tu* e não de *você*, como no conto dos Irmãos Grimm. Já em contextos menos monitorados (de fala ou escrita) usa-se *te* sem uniformidade de tratamento, o que foi demonstrado nos primeiros textos da atividade.

Após a leitura dos textos com a observação das ocorrências das variantes de P2 segundo o grau de monitoração estilística, foram aplicados exercícios estruturais sobre o emprego dessas variantes, conforme expomos na sequência.

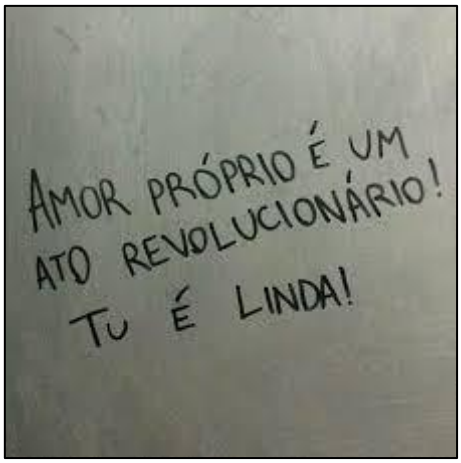
Atividade 1. Relembre o quadro que estudamos sobre o uso dos pronomes e circule nos quadros abaixo os pronomes de 2ª pessoa do singular, isto é, aqueles que usamos para falar diretamente com alguém:



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yr0rrbMzYe4. Acesso em 18 ago. 2019.



Disponível em: https://www.frasesparaoface.com/tu-es-o-espelho/. Acesso em 18 ago. 2019.



Disponível em: https://www.facebook.com/FrasesPedroBial/photos/d41d8cd9/1705328382898442/. Acesso em 18 ago. 2019.

O propósito da primeira questão foi levar ao reconhecimento das variantes na expressão de P2, desde a variante *tu* com a concordância verbal canônica, passando pela variante *você*, até o emprego do tradicional pronome reto seguido de verbo na terceira pessoa, forma bastante usual na região do Rio de Janeiro. Assim eles estariam mais capacitados para manipular as variantes na hora de compor os próprios textos.

Atividade 2. Pense e responda: qual a diferença entre dizer “tu és” e “tu é”?

_____

_____

Atividade 3. Você usa o pronome *tu*? Se sim, em que situação?

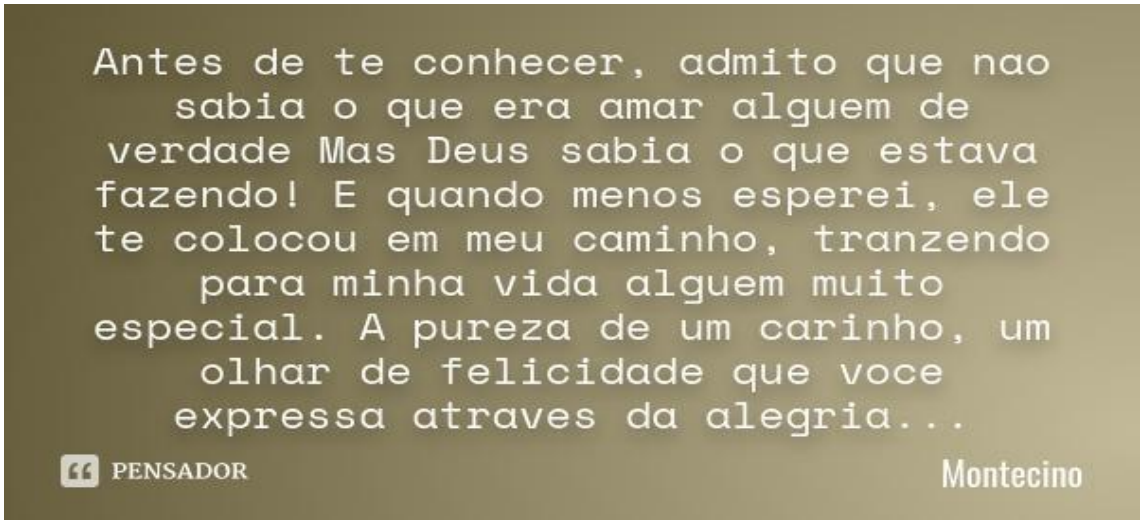
_____

_____

_____

A intenção dessas atividades foi promover a reflexão, buscando destacar a avaliação que a sociedade faz sobre a variação na concordância do verbo com o pronome canônico *tu*, bem como levar os alunos a identificar os contextos de emprego dessa variante nos dias de hoje.

Atividade 4. Considerando a uniformidade de tratamento, reescreva o texto abaixo para ajustar ao registro culto formal. Não se esqueça de identificar o erro ortográfico e pontue as partes que forem necessárias, para que o texto fique adequado às convenções da escrita.



Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NTU4NzIx/>. Acesso em 18 ago. 2019.

Atividade 5. Reescreva o texto abaixo considerando a uniformidade de tratamento:

- Ateu, não: agnóstico

- Pois eu te dou quinhentas pratas se você me disser o que quer dizer essa palavra.

- Ora, para começar você não tem quinhentas pratas. Estou conversando a sério e você me vem com molecagem. (Fernando Sabino)

Atividade 6. Reescreva o texto a seguir fazendo a uniformidade de tratamento. Para aumentar o grau de formalidade substitua “você” por “a senhora”:

"Mas pense direito," disse a bruxa, " pois quando o seu corpo assumir a forma de um ser humano, você não poderá mais ser a pequena sereia. Você jamais retornará através da água para junto de suas irmãs, nem para o palácio de teu pai novamente, e se você não conquistar o amor do príncipe, de tal modo que ele esteja disposto a esquecer pai e mãe por tua causa, te amar com toda sua alma, e deixar que o padre junte suas mãos para que vocês se tornem marido e mulher, então, você nunca terá uma alma imortal. Na primeira manhã depois que ele desposar outra mulher o teu coração irá romper, e você se tornará espuma na crista das ondas." (*A pequena sereia*, Hans Christian Andersen)

Num primeiro momento, a proposição das atividades 4, 5 e 6 pode parecer reforçar a abordagem tradicional e contradizer a orientação de um ensino voltado para a variação linguística, mas esclarecemos que não é o caso. Lembremos que, desde a primeira etapa da mediação didática, a variação sempre foi contemplada e mostrada efetivamente em textos reais que circulam na sociedade. No entanto, percebemos que nossos alunos não dominavam as construções linguísticas com a chamada uniformidade de tratamento, que é requerida sobretudo nas práticas de escrita da sociedade letrada em contextos de mais alta monitoração estilística, de modo que tais atividades foram concebidas em função de uma necessidade de aprendizagem detectada. Como bem já observavam os PCN, tomar tais construções

> como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e

> lingüística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p. 30)

Portanto, foi na perspectiva da ampliação do repertório de estruturas linguísticas de nossos alunos que as atividades acima foram elaboradas, porém sempre com um olhar voltado para a variação, mostrando os contextos de uso social dessas estruturas. o que em última análise visava contribuir para o processo de letramento desses mesmos alunos. Além disso, era necessário preparar a turma para a atividade de retextualização do texto oral ao escrito com reescritura para o estilo mais formal, conforme previsto nas etapas 4 e 5 do planejamento da mediação didática.

Atividade 7. Marque a opção correta e responda:



Disponível em: <https://www.facebook.com/linguativa/photos/a.252329091528182/155151019494 3392/?type=3&theater>. Acesso em 15 set. 2019.

Sabendo qual é o sujeito, é possível dizer que a uniformidade de tratamento foi mantida? Justifique.

_____

_____

8. Passe as frases do imperativo de segunda pessoa direta (tu) para o imperativo de segunda pessoa indireta (você):
a) Compra o doce, mãe!
b) Menino, sai do sol!
c) Traz a minha mochila, por favor!
d) Para o que está fazendo e me ajuda!
e) Estuda agora a matéria da prova.

9. Passe as frases do imperativo de segunda pessoa direta (tu) para o imperativo de segunda pessoa indireta (você):
a) Venha logo, Marcelo!
b) Menino, coma todo o jantar!
c) Compre seu figurino para a apresentação.
d) Assista à nova novela!
e) Tome seu remédio

Os exercícios 7, 8 e 9 tinham por propósito levar os alunos a reconhecer as duas formas de expressão do modo imperativo de P2, a fim de que pudessem fazer depois escolhas conscientes nas etapas em que se daria o processo de retextualização.

Os alunos tiveram dificuldade de diferenciar as formas verbais correspondentes a cada pronome. Por isso, observamos exemplos comparativos do uso de cada um, de forma que eles pudessem compreender o processo de transformação que a atividade pedia. Assim foram capazes de fazer o exercício.

5.3 Atividades de Retextualização do Oral para o Escrito no Gênero *E-mail*

A terceira etapa da mediação pedagógica apresentou aos alunos as características do gênero *e-mail* para que fossem capazes de identificar as diferenças entre mensagens nas modalidades oral e escrita, além de observar as variantes usadas na expressão de P2 que poderiam ser utilizadas por eles em um *e-mail,* segundo o contínuo de monitoração estilística.

Para isso, foi apresentado o seguinte conteúdo impresso com as características e a estrutura do gênero focalizado:

TEXTO DE FUNDAMENTAÇÃO

E-mail

O *e-mail* é uma mensagem eletrônica definida como gênero textual, surgida a partir do advento do meio eletrônico. Muito utilizado atualmente, o termo é oriundo do inglês – sendo um estrangeirismo no Brasil –, e é uma abreviação de *eletronic mail*.

A mensagem eletrônica, assim, substitui, de certa maneira, as antigas cartas enviadas por agências de correios. Apesar de elas ainda fazerem parte dos dias atuais, os *e-mails*, notoriamente, diminuíram seus fluxos.

Para terem um *e-mail*, as pessoas criam endereços junto a provedores. Assim, empresas especializadas se encarregam deste trabalho. Nos dias atuais, o Gmail, vinculado ao Google, e o Outlook, vinculado à Microsoft, dominam o mercado.

Torna-se um meio de acesso pessoal. Para acessar sua caixa de mensagens, o usuário precisará inserir seu endereço de *e-mail* (fulano@gmail.com) e digitar sua senha pessoal.

Características do e-mail

O *e-mail* possui várias curiosidades, pois, apesar de substituir a carta de uma forma simplista, acopla muito mais do que a carta. Embora com alguns pontos de contato com esta, ele apresenta estrutura e linguagem peculiares.

Por esse motivo, o *e-mail* é um novo gênero textual, uma vez que apresenta características próprias que o distinguem da tradicional carta.

Assim, entre as principais características do *e-mail* como gênero textual é possível citar:

- O teor da mensagem eletrônica é variável, pois poderá ser um texto formal, informal ou até mesmo uma mensagem curta;
- A norma culta escrita da língua portuguesa não é necessariamente uma exigência, pois dependerá do grau de formalidade do texto;
- É possível anexar conteúdo não-verbal ao conteúdo, como fotos;
- Também é possível também enviar vídeos e áudios;
- Além de servirem no dia a dia para a troca de mensagens entre conhecidos, os *e-mails* são muito utilizados como meio de comunicação formal entre empresas e instituições;
- A mensagem eletrônica tanto não demanda um custo, quanto pode ser lida e respondida em tempo real;
- De modo automático, tanto data, como também horário, ficam gravados no sistema, havendo armazenamento do conteúdo recebido e enviado.

Estrutura do e-mail

A estrutura de *e-mail*, mesmo sendo destinada a um amigo ou empresa, sendo informal ou formal, seguirá um padrão similar, com os seguintes elementos: o assunto, o vocativo, o corpo do texto, a despedida e a assinatura.

Assunto

Ele aparecerá como o tema do *e-mail* a ser descrito. Geralmente aparecerá no topo, na seção *Subject* (em inglês), ou *Assunto* para os provedores já traduzidos.

Vocativo

Já iniciando o corpo do texto, o vocativo dará a chamada primária, utilizando-se geralmente a fórmula “Caro(a) ou Prezado(a) Senhor(a)” para mensagens formais. Para mensagens mais informais, há mais opções.

Texto

É no corpo do texto que todas as informações são apresentadas ao destinatário. Recomendam-se e identificam-se, geralmente, parágrafos curtos, ideias coesas e de compreensão rápida, tal como exige o dinamismo que comumente é observado na internet.

Despedida

A despedida pode ser de duas formas. Poderá ser formalizada com um “Saudações” ou “Atenciosamente”, ou ainda mais informal, como “Beijos” ou “Abraços”.

Assinatura

A assinatura é a finalização do *e-mail*, podendo, assim como a carta, ser adicionado um P.S., a fim de adicionar uma informação tangente ao que é repassado na mensagem eletrônica.

BUNDE, Mateus. E-mail. Todo Estudo. Disponível em: https://www.todoestudo.com.br/portugues/e-mail. Acesso em: 18 ago. 2019.

Na sequência, a turma fez leitura e análise de alguns exemplos reais de *e-mails* com diferentes graus de monitoração estilística, conforme ilustramos a seguir:



Figura 2. Exemplo de *e-mail* informal
Fonte: Conta da autora

Como se trata de *e-mail* informal, o destinatário é tratado por *você* e não por *a senhora*. Além disso, há a presença do imperativo referente a *tu* ("traz" em vez de "traga"), como também o uso do pronome oblíquo *te* (em vez de "*lhe*") e do possessivo *tua* em alternância com *sua*, configurando, portanto, o sincretismo de tratamento muito presente em *e-mails* informais.



Figura 3. Exemplo I de *e-mail* formal
Fonte: Conta da autora



Figura 4. Exemplo II de *e-mail* formal
Fonte: Conta da autora

Já os *e-mails* ilustrados nas figuras 3 e 4 pertencem ao campo de maior monitoração estilística. No primeiro caso, houve uniformidade de tratamento, tendo em vista o uso do possessivo *sua* em conformidade com o verbo no imperativo referente a *você* (“envie”). No último *e-mail*, percebemos um maior grau de formalidade: o interlocutor é tratado como *o senhor* e há uniformidade de tratamento pelo emprego de *seu*, *sua* e pela ocorrência do verbo no imperativo referente à segunda pessoa indireta (“transmita” em vez de “transmite”).

Após a análise desses *e-mails*, propusemos os seguintes exercícios para melhor fixação dos conceitos apresentados:

ATIVIDADES DE FIXAÇÃO

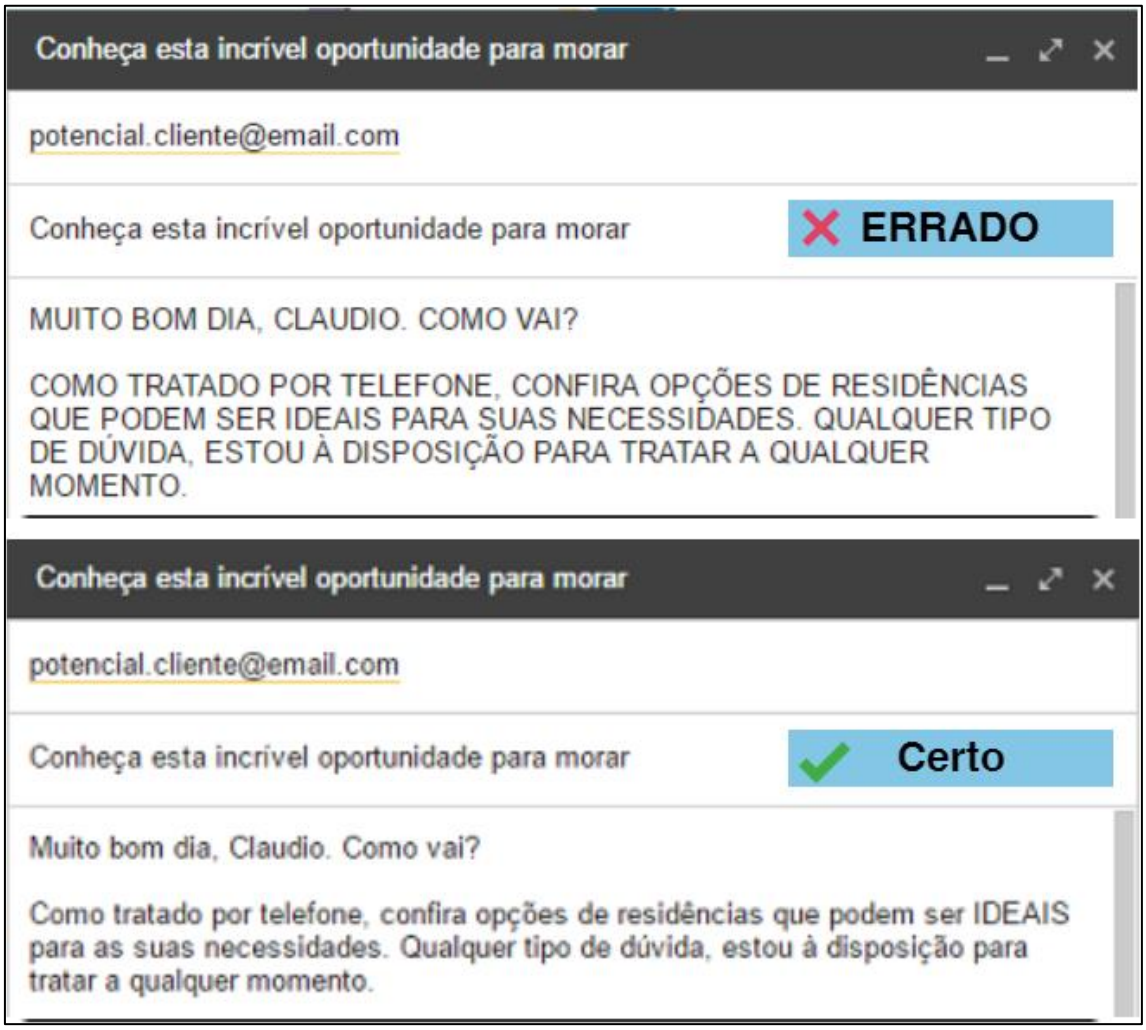
1. Você possui um *e-mail*? Se sim, qual o endereço?

2. Em que situações um endereço de *e-mail* pode ser necessário? Cite três exemplos.

3. Em sua opinião, quais as vantagens ou desvantagens do uso de uma conta de *e-mail*?

4. Para que servem a carta e o *e-mail*?

5. Observe a formatação dos *e-mails* abaixo e responda: por que o primeiro é considerado errado e o segundo certo? Justifique considerando o que significa a formatação de texto que foi usada em cada um.



Disponível em: https://blog.conectaimobi.com.br/conheca-6-dicas-de-como-escrever-um-email-de-negociacao-de-imoveis/. Acesso em 18 ago. 2019.

Leia o texto a seguir e depois responda ao que se pede.

Carta atribuída a D. Pedro I como despedida a seu filho D. Pedro II

Meu querido filho, e meu imperador.

Muito lhe agradeço a carta que me escreveu, eu mal a pude ler porque as lágrimas eram tantas que me impediam a ver; agora que me acho, apesar de tudo, um pouco mais descansado, faço esta para lhe agradecer a sua, e para certificar-lhe que enquanto vida tiver as saudades jamais se extinguirão em meu dilacerado coração. Deixar filhos, pátria e amigos, não pode haver maior sacrifício; mas levar a honra ilibada, não pode haver maior glória. Lembre-se sempre de seu pai, ame a sua e a minha pátria, siga os conselhos que lhe derem

aqueles que cuidarem na sua educação, e conte que o mundo o há de admirar, e que me hei de encher de ufania por ter um filho digno da pátria. Eu me retiro para a Europa: assim é necessário para que o Brasil sossegue, o que Deus permita, e possa para o futuro chegar àquele grau de prosperidade de que é capaz. Adeus, meu amado filho, receba a benção de seu pai que se retira saudoso e sem mais esperanças de o ver.

D. Pedro de Alcântara

Bordo da Nau Warspite

12 de abril de 1831

Disponível em: <http://gazetaimperialnarede.blogspot.com/2013/06/a-carta-de-despedida-de-dpedro-i-para.html>. Acesso em 18 ago. 2019.

6. Comparando a carta com os *e-mails* lidos anteriormente, aponte uma semelhança e uma diferença.

7. A linguagem do texto é de uma outra época, quando costuma haver maior uniformidade de tratamento ao se dirigir ao interlocutor. Hoje, na escrita a pessoas íntimas, é muito comum haver mistura de tratamento. Assim, reescreva os trechos abaixo da maneira como um pai se dirigiria a seu filho nos dias de hoje:

a) “Muito lhe agradeço a carta que me escreveu (...)”

b) “(...) siga os conselhos que lhe derem aqueles que cuidarem na sua educação (...)”

c) “Adeus, meu amado filho, receba a benção de seu pai que se retira saudoso e sem mais esperanças de o ver.”

As questões de 1 a 5 tinham por propósito destacar a finalidade social do *e-mail* e fixar a estrutura desse gênero textual, inclusive abordando aspectos relacionados a convenções de cortesia na escrita da internet, como a recomendação de evitar escrever em caixa alta, por esta simular gritos. Já as questões 6 e 7 tinham por objetivo retomar a expressão de P2 de acordo com o uso menos monitorado do dia a dia. A expectativa era que os alunos manifestassem o sincretismo de tratamento pela troca de *lhe* por *te* e mudassem as formas de imperativo para a segunda pessoa direta (como em “recebe” em vez de “receba”).

Por fim, como última atividade desta etapa, os alunos puderam observar um exemplo de retextualização de uma mensagem de áudio para um *e-mail*. O áudio foi uma mensagem de *WhatsApp* produzida pela professora-pesquisadora endereçada à coordenadora pedagógica da escola, cuja transcrição foi entregue aos alunos para análise:

Oi, Carmem. Boa tarde. Você tinha me perguntado o que a turma 702 tava produzindo no projeto, né? Então, eles tão preparando um mural e vão te pedir uns materiais pra conseguir fazer o trabalho. Aí, eu disse pra eles te procurarem diretamente na tua sala. Brigada, tá?

Transcrição de áudio de mensagem de *WhatsApp*
Fonte: a autora

Na sequência, cada aluno recebeu um modelo dessa mesma mensagem retextualizada para um *e-mail*, a fim de pudesse estabelecer comparações:

De: mariacristina@email.com

Para: carmen@email.com

Assunto: Projeto

Carmen,

Boa tarde. Como você tinha me perguntado o que a turma 702 estava produzindo no projeto, comunico que os alunos estão preparando um mural e vão te pedir alguns materiais para conseguir fazer o trabalho. Assim, eu disse para eles te procurarem diretamente em sua sala.

Obrigada.

Atenciosamente,

Maria Cristina.

Modelo de retextualização de mensagem de áudio para e-*mail*
Fonte: a autora

Ao comparar as duas versões do texto os alunos puderam identificar as seguintes mudanças: eliminação de reduções e contrações típicas da oralidade (*tava*, *né*, *tão*, *pra*, *brigada*), além dos marcadores próprios da fala (“então”, “aí”), que estavam no texto de partida mas não no texto de chegada. Quanto ao sincretismo de tratamento houve poucas alterações entre as versões: foi evidenciado que o *te* foi mantido, tendo sido feita apenas a passagem de *tua* para *sua*.

A seguir, os alunos foram convidados a retextualizar o convite oral produzido na etapa

1 para um *e-mail*. Para isso, cada um recebeu a transcrição do respectivo áudio. Eles foram orientados a não fazerem apenas uma cópia, acrescentando assunto, vocativo, despedida e assinatura ao texto original, mas realizando as adaptações necessárias, conforme as operações textuais-discursivas apresentadas por Marcuschi (2010). Na retextualização da transcrição do áudio para o *e-mail*, os alunos deveriam efetuar especificamente a primeira e a sétima operações descritas pelo autor, quais sejam:

a) eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras;
b) tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas.

O gênero *e-mail*, diferente de uma mensagem de áudio, constitui um evento comunicativo escrito, podendo ser mais ou menos próximo do polo de [+monitoração]. Nesse momento, não era importante que os alunos tivessem grande preocupação com a formalidade, tendo em vista que a mensagem se dirigia a um colega; porém, deveriam respeitar as características e linguagem do gênero. Por conseguinte, não haveria tanto peso sobre a operação 7 descrita por Marcuschi (2010), que ficaria mais para a etapa seguinte.

Todos tiveram a oportunidade de realizar as atividades; no entanto, alguns alunos perderam até um mês de aulas no período da aplicação da pesquisa. Portanto, iniciaram suas atividades quando os outros estavam terminando e começaram com uma quantidade maior de informações sobre o que estavam fazendo. Assim, a aplicação das atividades de retextualização que transformaram os áudios em *e-mails* sofreu diversas dificuldades alheias ao planejamento. Houve um período de chuvas fortes e alagamento da escola que impediu o comparecimento pleno da turma. Alguns alunos deixaram de frequentar as aulas por períodos tão longos quanto um mês, alternando as semanas e até mesmo consecutivamente. Isso impediu que todos os alunos pudessem prosseguir no mesmo ritmo, realizando juntos as mesmas atividades, de modo que muitos perderam etapas da aplicação da pesquisa. Para compensar esses acontecimentos e evitar perdas no aprendizado, foi feita a reposição dos conteúdos para pequenos grupos e até individualmente, além de rápidas revisões gerais, sempre que necessário.

Não obstante todos esses problemas, foram obtidas 15 retextualizações. No tocante à operação 1, constatamos que parte dos alunos percebeu a necessidade de eliminar dos áudios as hesitações e alguns marcadores discursivos da oralidade, como mostra este exemplo:

Texto de partida:

Oi, parça, tudo bem? Então, aqui no Aspino vai ter uma feira cultural aí eu queria que *tu* visse que seria muito importante *tua* presença, *tá* ligado? E tipo, vai ser dia 21. Sabe onde é o Aspino? Então, é só descer a Rua dos Biquínis e andar um pouquinho, em frente à praça e vai ter ali o Aspino perto de uma igreja. Católica. Uma capela. Enfim, aí seria muito bom se *você* pudesse vir porque vai ter os trabalhos, seria muito bom se *você* pudesse ver os trabalhos, as coisas que vão ter no evento, então, tipo, eu conto a *sua...* eu conto com a *sua* presença.

Transcrição de áudio de mensagem de *WhatsApp* da aluna I.O.C.

Texto de chegada:

De: endereço@email.com

Para: fulano@email.com

Assunto: Dia da Consciência Negra

Caro, I.

Dia 21 de novembro *ás* 9 da manhã irá ocorrer um evento em minha escola, Aspino Rocha, gostaria muito que *você* viesse pois irei *lhe* mostrar os trabalhos. Acredito que *você* irá gostar e não irá se arrepender de vir. É só vir antes para que possamos ir juntos, passe aqui em casa ás 08:30 AM, para encontrar minha casa *venha* pela Av. Wilson Mendes.

Atenciosamente, I.

Retextualização da mensagem de áudio para e-*mail* da aluna I.O.C.

Na retextualização acima, a aluna não só eliminou as reduções vocabulares e os marcadores discursivos comuns da oralidade, como também substituiu a variante *tu* por *você* no tratamento do destinatário da mensagem, evitando assim a ocorrência da concordância verbal não canônica (*tu* + verbo em P3).

Por outro lado, percebemos que outros alunos mantiveram as marcas de oralidade, o que demonstrou a necessidade da reescrita na tarefa da retextualização. Em se tratando de alunos do 6º ano do fundamental, uma única versão do texto quase sempre não é capaz de dar conta de tirar as marcas de oralidade e transpor adequadamente uma modalidade da língua para outra, conforme mostra o próximo exemplo:

Texto de partida:

Mano, tranquilo? Cola aqui na escola dia 21, vai ter um evento aqui da Consciência Negra, vai ser *mó* legal, pô. Vai ser às 9 horas, tá ligado? Aí *cê* cola aqui com a gente, pô, vai ser *mó* legal. Ter *tu* aqui vai ser um privilégio muito bom, tá ligado? *É*, mas pra tu *vim cê* sabe o caminho? *Cê pega* a rua Samuel Bessa e vem tranquilão.

Transcrição de áudio de mensagem de *WhatsApp* do aluno G.S.A.S.

Texto de chegada:

De: endereço@email.com Para: fulano@email.com Assunto: trabalho Mano, tudo bem? *Venha* aqui na escola dia 21, *Vai* ter um evento aqui sobre a Consciência Negra, *Vai* ser muito legal. Vai ser *ás* 9 horas, entendeu? Ai *você vem* aqui com a gente, pô, *Vai* ser muito legal. Ter *você* aqui vai ser um *privilegio* muito bom, entendeu? É, mas pra *você* vir *você* sabe o caminho? *Você pega* a rua dos *biquínis* e *vai* reto, *Ate* a escola

Retextualização da mensagem de áudio para e-*mail* do aluno G.S.A.S.

Expressões como *ai* e *é* marcavam pausas que ocorreram no texto oral e acabaram sendo conservadas no texto de chegada. Já a pergunta "tá ligado?" foi substituída por "entendeu?", o que não deixa de ser uma pergunta retórica que serve para manter o engajamento da conversa necessário num contexto de oralidade.

Dentre os motivos para alguns alunos não terem alcançado a habilidade de suprimir os marcadores discursivos de oralidade, é possível apontar que esse fenômeno foi recorrente nas produções de alunos que possuem severas dificuldades com a escrita ou então perderam as aulas em que demonstramos as características do gênero textual *e-mail*, que era o objetivo desta etapa da retextualização. Sendo assim, esses alunos não foram capazes, nesse primeiro momento, de realizar a primeira operação, apenas alterando a formatação do texto para parecer um *e-mail* sem todos seus elementos característicos.

Quanto à sétima operação, que neste trabalho abrange o tratamento dispensado ao interlocutor (a seleção das variantes para expressão de P2), percebemos que no texto de partida havia a variação entre *tu* e *você*, com o imperativo da segunda pessoa direta, porém na

retextualização prevaleceu o uso de *você*, com a forma verbal de imperativo correspondente somente no início da mensagem, já que as demais ocorrências desse modo verbal se deram com a forma correspondente ao pronome canônico *tu*, tal como ocorre na fala do dia a dia.

Ao fazermos o levantamento nas retextualizações dos dados referentes à expressão de P2 em função de sujeito, encontramos ao todo 37 ocorrências, com o emprego categórico de *você*:

(06) [...] só você ir para o ponto e pegar um ônibus (D.S.C. - masc.)

Ao que parece, a variante *tu*, que nos textos de partida apareceu seguida de verbo na terceira pessoa do singular, foi considerada pelos alunos como inadequada no texto escrito, o que explica ter sido evitada.

Quanto às formas oblíquas e possessivas, *teu* (e flexões) deixou de ser usado na retextualização; no entanto, o uso de *te* se manteve de forma majoritária, com sete ocorrências (70%) em contraposição a três ocorrências de *lhe* (30%):

(07) Eu queria **te** convidar para um evento,... (A.Q.L. - fem.)
(08) Gostaria de **lhe** convidar para o evento da escola… (D.F.L. - masc.)

Apesar de na função de sujeito os alunos terem selecionado apenas formas de segunda pessoa indireta, nas funções objetivas houve predominância do clítico da segunda pessoa direta *te*, o que vem ao encontro da segunda hipótese formulada neste trabalho, segundo a qual haveria sincretismo entre as variantes de P2 na escrita dos alunos, como reflexo da fala espontânea.

Em todo caso, os poucos dados com *lhe* na retextualização fugiram ao esperado, o que talvez possam ser explicados pelo fato de se tratar de uma atividade de escrita em ambiente escolar, de maneira que quem os produziu sentiu que se tratava de uma situação formal.

5.4 Da Retextualização à Reescrita no Campo de [+monitoração]

Nessa etapa, os alunos deveriam reescrever o *e-mail* produzido na etapa anterior para uma versão mais formal. A título de ilustração, apresentamos à turma a reescritura do *e-mail* informal visto na etapa anterior para outro em contexto de maior formalidade:

Modelo de reescritura de *e-mail* para o campo de [+monitoração]

De: mariacristina@email.com

Para: carmen@email.com

Assunto: Projeto

Prezada Coordenadora Pedagógica,

Boa tarde. Como a senhora tinha me perguntado o que a turma 702 estava produzindo no projeto, comunico que os alunos estão preparando um mural e vão lhe pedir alguns materiais para conseguir fazer o trabalho. Assim, eu disse a eles que a procurassem diretamente em sua sala.

Muito obrigada.

Atenciosamente,

Maria Cristina.

Modelo de reescritura de e-*mail*
Fonte: a autora

Por se tratar de *e-mail* de caráter mais institucional, chamamos a atenção dos alunos para o fato de que o vocativo traz o cargo do destinatário em vez do nome (Carmem) e que as estruturas de P2 passaram a *a senhora* na função de sujeito e a *lhe* e *a* na função de complemento, caracterizando a uniformidade de tratamento exigida no registro escrito culto formal.

Em seguida, cada aluno recebeu de volta a respectiva retextualização feita na etapa anterior, a fim de que pudesse efetuar a reescrita para um *e-mail* com maior grau de formalidade, visto que se destinaria a uma autoridade. Nessa reescrita, deveria haver maior foco na sétima operação de retextualização (MARCUSCHI, 2010), que está relacionada ao tratamento estilístico do texto, com seleção de novas estruturas sintáticas e opções léxicas.

De modo geral, os alunos se empenharam em participar das atividades, reescrevendo os textos até três vezes, na tentativa de obter o resultado desejado: um texto que respeitasse as características do gênero *e-mail*, com os tópicos relativos ao convite que deveria ser feito e com o grau de formalidade adequado. Vejamos um exemplo:

Texto de partida:

De: endereço@email.com

Para: fulano@email.com

Assunto: dia *do conciencia* negra

gostaria da sua presença no dia 21 se você mora longe pegue o *onilús* conto com sua presença

E-mail produzido pela aluna A.L.S.S. na etapa anterior

Texto de chegada:

De: endereço@email.com

Para: fulano@email.com

Assunto: dia da *consiencia* negra

Boa tarde senhora R.

No dia 21 de novembro *ás* 9 da manhã irá ocorrer um evento em *Minha Escola*, *aspino* Rocha gostaria muito que a senhora viesse pois irei mostrar os trabalhos acredito que a senhora irá gostar e não irá se arrepender de vir *É* só vir antes para que *Eu* a mostre o caminho

Atensiosamente,

A.

Reescritura do e-*mail* da aluna A.L.S.S. para o campo de mais formalidade

Na reescritura acima, em razão de o destinatário ser alguém hierarquicamente superior, a aluna optou pela variante *a senhora* em função de sujeito. Em função de objeto, houve uma tentativa de usar a forma pronominal oblíqua de P2 indireta em atendimento à uniformidade de tratamento, todavia ocorreu um equívoco na escolha: em vez de *lhe*, apareceu o clítico *a* em função de objeto indireto. Tal equívoco sinaliza como esses clíticos não fazem parte da variedade linguística dos alunos, sendo aprendidos somente via escolarização e, muitas vezes, a duras penas, tal como foi descrito por Freire (2005).

De modo geral, constatamos que em diversas reescrituras houve muita repetição das

formas *o senhor* e *a senhora*. De acordo com a proposta da atividade, os alunos deveriam dar preferência ao uso dessas formas pronominais por ser o modo mais formal de expressão de P2 no contexto estabelecido pela situação comunicativa. No entanto, muitos não perceberam que não era necessário utilizar exclusivamente tais formas pronominais, podendo contar com o auxílio da variante zero em substituições, a fim de que pudessem reduzir o uso repetitivo de um único termo. Vejamos o exemplo:

Reescritura de *e-mail* para o campo de [+monitoração]

De: endereço@email.com

Para: fulano@email.com

Assunto: Consciência Negra

Boa tarde senhor T.

O senhor está convidado *á* um evento da Consciência Negra da Escola *estadual* Aspino Rocha, o evento iniciará às 09:00, no dia 21 de novembro. *estamos* contando com a *sua* presença, a localização é esta: O senhor precisará ir a Gamboa no início terá a Rua dos Biquínis, O senhor terá que entrar nesta rua assim que o senhor sair desta rua o senhor terá andar reto e depois de uma praça lá estará escola.

Atenciosamente, J.

Reescritura do e-*mail* do aluno J. G. M

Nas ocorrências acima, o aluno poderia ter usado o *nulo* para fazer substituições e se expressar da seguinte forma: "***O* senhor** precisará ir *a* Gamboa..." "… terá que entrar nesta rua…", "… assim que sair desta rua…", "… terá que andar reto…"

Considerando todas as reescrituras produzidas, encontramos as seguintes variantes quanto à expressão de P2 na função de sujeito:

(09) [...] mais um *Pouco a Frente* **o senhor atravessa** a rua… (J.S.G. - masc.)

(10) ***você*** *e* o meu convidado (P.L.O.S.B. - masc.)

(11) [...] e **tu** estará na escola. (B.A.A. - masc.)

Vejamos a tabela a seguir com a distribuição dos dados:

Tabela 2. Expressão de P2 em função de sujeito na reescrita

Variantes	Quantidade	Percentual
Tu	1/52	2%
Você	23/52	44%
O senhor/a senhora	28/52	54%

Fonte: A autora

Causou-nos surpresa o fato de alguns alunos terem persistido no uso de *você*, além do único caso isolado de *tu*, já que o *e-mail* deveria ser direcionado ao diretor ou à coordenadora da escola. No entanto, esses alunos não seguiram adequadamente essa diretriz ou fizeram uma única versão do texto que acabou sendo direcionada a um amigo. Em todo caso, mais da metade dos dados se deram com *o senhor*, o que demonstra que boa parte da turma percebeu essa variante como marca de maior formalidade.

Tal como nas produções anteriores, também aqui fizemos o levantamento das ocorrências das formas oblíquas, que totalizaram 17 dados, tendo prevalecido os clíticos de P3 usados em referência a P2 (59%), embora o clítico *te* ainda tenha se manifestado de forma robusta (41%):

(12) É só vir antes para que eu **a** mostre o caminho. (A.L.S.S. - fem.)
(13) Gostaria de **lhe** convidar para o evento da escola… (C.S.V. - masc.)
(14) *Vou* **te** convidar para festa da escola (P.L.O.S.B. - masc.)

Conforme mostram os exemplos, o sincretismo do clítico *te* com as formas pronominais *você* e *o senhor* não correspondem ao esperado em textos escritos produzidos pelos indivíduos letrados em situações de maior monitoração estilística. Por outro lado, percebemos que houve o esforço de empregar os pronomes oblíquos átonos de P3 em referência a P2 indireta para alcançar a uniformidade de tratamento, embora isso não tenha seguido exatamente a norma culta escrita, haja vista o emprego do clítico acusativo (objeto direto) pelo dativo (objeto indireto) e vice-versa. Tais ocorrências sinalizam a necessidade de um trabalho continuado, uma vez que o letramento dos alunos constitui um longo processo que certamente não se esgota num único ano de escolaridade, muito menos numa única mediação pedagógica.

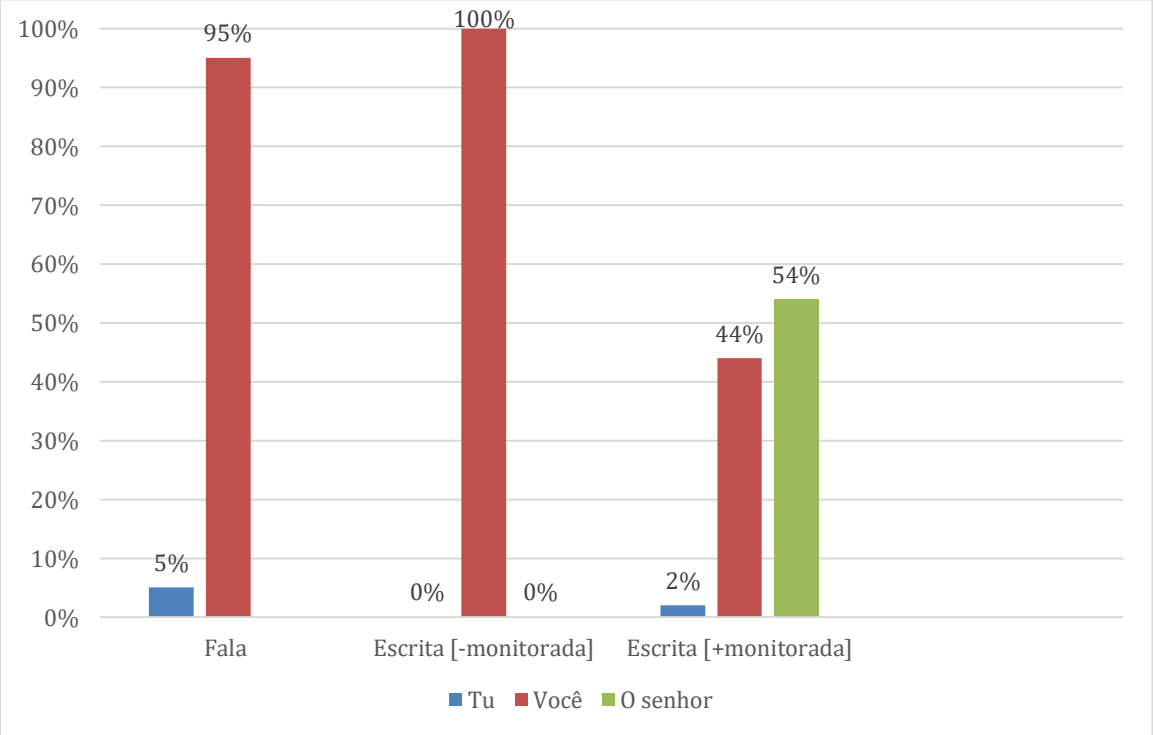
De todo modo, a aplicação das atividades da mediação pedagógica ofereceu uma nova vivência escolar para alunos e professora-pesquisadora, com uma prática baseada no uso real da língua, que, ao mesmo tempo em que oferecia diversas soluções, também apresentava diversos desafios. No entanto, de forma geral, podemos dizer que a experiência foi positiva.

Pela abordagem de pesquisa escolhida, o trabalho em grupo tornou-se a base das ações, e a solidariedade esteve sempre presente. Alunos que possuíam celular ofereceram seus aparelhos para gravar os áudios dos colegas e alunos que faltavam recebiam ajuda dos colegas para atualizar as atividades, evitando que esses ficassem atrasados. A construção do conhecimento teve oportunidade de ser coletiva, sem protagonismo de alunos ou professor.

Algumas dificuldades surgiram e foi necessário replanejar ações. Um número de alunos acima do normal deixou de frequentar as aulas consistentemente: grandes tempestades dificultaram a frequência dos alunos que vinham a pé para a escola, alguns ficaram doentes ou tinham pessoas doentes na família, alguns foram transferidos. No entanto, pelo esforço coletivo, foi possível prosseguir. Até mesmo o evento planejado para o Dia da Consciência Negra não aconteceu no âmbito geral da escola, porém fizemos algumas atividades durante a aula para que pudéssemos lembrar essa data. O trabalho dos alunos não deixou de receber recompensas além do conhecimento, pois as atividades serviram para avaliação do último bimestre de 2019.

A seguir, podemos observar as mudanças entre os usos da P2 pelos alunos tomando como base todas as produções textuais:

Gráfico 1. Distribuição das variantes de P2 no contínuo de monitoração estilística



Fonte: A autora

Ainda que tenha havido dificuldades para alguns alunos de realizar até mesmo a 1ª operação de retextualização descrita por Marcuschi (2010) durante a primeira retextualização, pudemos observar desenvolvimento das habilidades dos alunos em manipular variantes linguísticas para a expressão de P2, considerando o contexto de produção do texto, as características do gênero, o grau de formalidade exigido e o distanciamento em relação ao interlocutor. Na fala, situada no campo menos monitorado, houve a presença das duas variantes vernáculas: *você* e *tu*, sendo este também, invariavelmente, seguido de verbo na terceira pessoa do singular. Na escrita do ponto intermediário do contínuo, não houve ocorrência do pronome canônico de P2 combinado com verbo em P3, tendo aparecido somente *você*, o que reflete a praxe de escrita do letrado brasileiro, que tende a evitar a concordância verbal estigmatizada. Finalmente, no campo de maior formalidade e monitoração, apesar do emprego pontual de *tu* e da significativa ocorrência de *você*, apareceu *o senhor* como a variante majoritária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a aplicação da mediação pedagógica nesta pesquisa, pudemos perceber que um ensino da língua apoiado nos conhecimentos que o aluno já possui é possível. Isso pode ser usado como um facilitador do ensino, pois o conteúdo apresentado fica conectado à realidade e evita a sensação de que outras variedades linguísticas, principalmente as valorizadas como cultas, não são alheias e podem ser assimiladas para futuros usos comunicativos. Por conseguinte, é na sistematização das diferentes normas de uso através do ensino na escola que a competência linguística do aluno pode ser aprimorada. Nesse sentido, o propósito do ensino de gramática não deve ser "corrigir" a expressão comunicativa do aluno ou "ensinar o certo", pois o conhecimento gramatical que o aluno possui é válido nos contextos de uso social da língua que fazem parte do seu dia a dia. Assim, o propósito deve ser aprimorar as habilidades ao se oferecer uma nova gama de conhecimentos.

Pensando nisso, formulamos e aplicamos uma mediação didática sobre a expressão de P2 num contínuo de monitoração estilística segundo Bortoni-Ricardo (2004). De modo geral, consideramos que nossos objetivos foram atingidos, pois este trabalho trouxe uma contribuição concreta para o ensino de Língua Portuguesa referente à expressão de P2 numa abordagem que contemplou a variação linguística, conforme proposto pelos documentos oficiais que regem o ensino da língua no país. Além disso, mapeamos as variantes de P2 de que os alunos fazem uso em textos orais e escritos com base na análise das produções realizadas durante a mediação pedagógica e fornecemos oportunidades para que os eles se tornassem capazes de reconhecer como o grau de formalidade e o ponto em que se situa o evento de comunicação afetam a escolha das variantes de P2, de maneira que pudessem fazer um uso mais consciente dessas variantes também em outras situações

Quanto às nossas hipóteses, podemos afirmar que se confirmaram parcialmente, pois: (i) na fala dos alunos, atestamos que *tu* compete com *você* e ocorre categoricamente com concordância verbal não canônica (P3), não há emprego dos pronomes oblíquos *o*/*a*/*lhe*, apenas *te*, além de os possessivos *seu* e *teu* se alternarem e o imperativo ser preferencialmente construído com a segunda pessoa direta *tu*; (ii) houve sincretismo entre as variantes de P2 na produção escrita dos alunos como reflexo da fala; (iii) pelo trabalho sistemático com as variantes de P2 num contínuo de monitoração estilística; por um lado, foi possível aproximar os alunos das práticas da sociedade letrada quanto ao emprego das variantes de P2 em função de sujeito; por outro, não conseguimos que manifestassem a uniformidade de tratamento

segundo a norma culta escrita em textos [+monitorados], uma vez que persistiu o uso de *te* como correferente de *você* e *o senhor* em parte das produções finais, além de ter ocorrido um emprego irregular dos clíticos de P3 como correferentes de P2. Não obstante, conseguimos levar os discentes a reconhecer as situações comunicativas que privilegiam ou não a uniformidade de tratamento nos exercícios de aplicação desenvolvidos na etapa 2, o que se refletiu em parte das retextualizações.

É importante ainda reconhecer a contribuição dos eixos do ensino de gramática propostos por Vieira (2017), por permitirem compor uma abordagem de ensino reflexiva da gramática considerando as variantes e os sentidos do texto através do contato com materiais diversos e, principalmente, que representem usos linguísticos diferentes dos conhecidos pelos alunos. De modo especial, o eixo 3, que trata da variação, foi levado em conta na construção das atividades propostas na mediação e resultou na presença de uma grande quantidade de textos para representar as diversas possibilidades de expressão de P2.

Nesse trabalho com o eixo da variação, destacamos que o processo de retextualização se mostrou útil para levar os alunos a transitar de estruturas linguísticas comuns da fala àquelas mais requeridas pela escrita mais monitorada, o que pôde ser operacionalizado por meio da operação 7 de Marcuschi (2010). Esse tipo de operação, em que se manipulam recursos estilísticos de acordo com o contexto comunicativo, pode habilitar os alunos para se expressarem em situações diferentes das que já realizam.

O respeito pelo conhecimento que os alunos possuem não pode servir de empecilho para que sejam apresentadas as possibilidades que a norma culta recomenda. E esse é o valor maior desta pesquisa: permitir entender que o aluno já sabe algo e a partir disso podermos juntos, professor e alunos, construir ativamente novos conhecimentos que ampliem as possibilidades de interação social de qualidade através da língua, respeitando a si e ao interlocutor.

Por isso que o estudo de gramática e das normas valorizadas pelas camadas cultas da sociedade não pode ser abolido, pelo impacto que a apropriação desses conhecimentos pode ter na vida dos estudantes. O combate ao preconceito linguístico não deve passar apenas pela validação dos falares socialmente desvalorizados, mas também pelo fornecimento das ferramentas linguísticas necessárias para a comunicação numa diversidade de situações sociais. E por isso devemos compreender como funciona nossa língua e como podemos usá-la a nosso favor.

Por fim, a aplicação desta pesquisa no chão de sala, num contexto real, com textos reais, permitiu vivenciar algo que parecia apenas um vislumbre utópico: aprendizagem eficiente e

participativa que respeita os saberes dos alunos e está baseada nas necessidades deles. Apesar de as condições não serem ideais em muitas escolas Brasil afora, é possível fazer um trabalho diferenciado, em busca de melhores condições de aprendizagem. Não é possível manter as antigas práticas de ensino, daí a grande contribuição do ProfLetras para a transformação da prática docente na disciplina de Língua Portuguesa, algo que pudemos experimentar por meio desta pesquisa-ação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carolina Queiroz. **Tu e mais quantos?** - a segunda pessoa na fala brasiliense. 2010. 142 p. Dissertação (mestrado em Linguística) - Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, 2010.

BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BORGATTO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Projeto Teláris:** Português. Ática: São Paulo, 2015. Vol. 1.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUNDE, Mateus. E-mail. **Todo Estudo.** Disponível em: <https://www.todoestudo.com.br/portugues/e-mail>. Acesso em: nov. 2020.

CASTILHO, Ataliba de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

COAN, Márluce; FREITAG, Raquel Meister Ko. **Sociolinguística variacionista**: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. Domínios de Lingu@gem. Volume 4, - n° 2 – 2° Semestre 2010 - ISSN 1980-5799

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon Editorial, 2017.

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

FERREIRA, Ediene Pena. "**O uso dos pronomes Tu e Você em textos orais da cidade de Santarém**". In: CARVALHO, Francisca Maria et al. Revista Margens Interdisciplinar, v. 6, n. 7: Dossiê Foucault e Deleuze. Abaetetuta/PA: UFPA, 2010. Disponível em <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/issue/view/146> Acesso em 24/04/2017.

FREIRE, Gilson Costa. **Os clíticos de terceira pessoa e as estratégias para sua substituição na fala culta brasileira e lusitana**. 2000. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2000.

FREIRE, Gilson Costa. **A realização do acusativo e do dativo anafóricos de terceira pessoa na escrita brasileira e lusitana**. 2005. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2011.

LOREGIAN-PENKAL, Loremi. **Alternância tu/você em Santa Catarina: uma abordagem variacionista**. Estudos Lingüísticos XXXIV, p. 362-367, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MODESTO, Artarxerxes Tiago Tácito. **Formas de tratamento no português brasileiro**: a alternância tu / você na cidade de Santos-SP. Revista Letra Magna - Ano 04 n.07 - 2º Semestre de 2007. ISSN 1807-5193

MOTA, Maria Alice. **A variação dos pronomes 'tu' e 'você' no português oral de São João da Ponte (MG)**. 2008. 125p. Dissertação (mestrado em Linguística) - Programa de Pós–Graduação em Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

OLIVEIRA, Tania Amaral; SILVA, Elizabeth Gavioli de Oliveira; SILVA, Cícero de Oliveira; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens:** Língua Portuguesa. IBEP: São Paulo, 2015 Vol. 1.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. (Orgs.) **Hipertextos e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 68-90

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. O retorno do pronome tu à fala carioca. In: RONCARATI, Claudia; ABRAÇADO, Jussara. (orgs.) **Português Brasileiro** – contato linguístico, heterogeneidade, história. Rio de Janeiro: 7 Letras. 2003, p. 160-169.

PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana Mariz. **Língua Portuguesa**. 3. ed. vol. 1. São Paulo: Edições SM, 2015.

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

SACCONI, Luiz Antonio. **Gramática básica**. São Paulo: Escala Educacional, 2005.

SANTOS, Viviane Maia dos. 2012. 137 p. **"Tu vai para onde? ... Você vai para onde?"**: manifestações da segunda pessoa na fala carioca. Programa de Pós-graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

SEEDUC. **Currículo Mínimo do Estado do Rio de Janeiro:** Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=5776111>. Acesso em: 18 Ago. 2018.

TARALLO, Fernando Luiz. **Pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1985.

TERRA, Ernani. **Curso prático de gramática**. São Paulo: Scipione, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p.0 443-466, set./dez. 2005.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; FREIRE, Gilson Costa. Variação morfossintática e ensino de português. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs.) **Ensino de português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 81-114.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. In: **Gramática, variação e ensino**: diagnose & propostas pedagógicas / Vários autores. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017. p. 64-82.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. Empirical Foundations for a Theory of Language Change. In: LEHMANN, W. P. & MALKYED, M. (ed.). **Directions for historical linguistics**. Austin: University of Texas Press, 1968, p. 95-195.

WIEDEMER. Marcos Luiz. **Introdução aos conceitos básicos da sociolinguística**. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2009.

APÊNDICE

Termo de consentimento assinado pelos responsáveis dos alunos participantes da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (PROFLETRAS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro Responsável

Gostaríamos que permitisse a participação de seu filho _____como voluntário da pesquisa intitulada "Expressão da segunda pessoa do singular por meio de atividades de retextualização do oral para o escrito no 6º ano do ensino fundamental", que se refere a um projeto de Mestrado Profissional em Letras vinculado ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O objetivo geral deste estudo é propor uma sequência de atividades de produção textual com a finalidade de abordar de forma sistemática a variação linguística em sala de aula, em especial a expressão da segunda pessoa do discurso (a referência ao interlocutor) em textos. Os resultados contribuirão não só para o aprimoramento do trabalho pedagógico realizado com a língua materna na rede pública de ensino segundo dispõem os documentos oficiais, como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), mas também para o aprimoramento da habilidade escrita dos alunos envolvidos, de modo a atender a diferentes situações comunicativas.

Assim, sua forma de participação consiste em permitir que as produções oral e escrita de seu (sua) filho(a), bem como as demais informações coletadas por meio de anotações de campo sejam objeto de investigação e publicação na dissertação produzida. É preciso ressaltar que seu nome e de seu (sua) filho(a) não serão revelados em qualquer fase da pesquisa, o que garante seu anonimato, bem como a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Não será cobrado nada; não haverá gastos, nem riscos à integridade física em razão da participação neste estudo; como também não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado. No entanto, a pesquisa poderá trazer benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, já que incidirá sobre o letramento do aluno por meio do trabalho sistemático com diferentes normas linguísticas devidamente contextualizadas, de maneira a favorecer o aprimoramento da sua escrita e um melhor desempenho comunicativo.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para melhores informações.

Você ficará com uma via deste Termo e, em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora Maria Cristina Taveira através do *e-mail* cris.taveira@gmail.com ou pelo *WhatsApp* (22) XXXXX-1995.

Confirmo que Maria Cristina Taveira me explicou os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação de meu filho. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto autorizo a realização da pesquisa com o menor _____ _____na escola estadual Aspino Rocha.

Assinatura do responsável _____

Assinatura da pesquisadora _____

Cabo Frio, ___ de _____ de 2019