


Variação linguística: uma proposta didática a partir de *Sobrevivendo no Inferno* de Racionais MC's

Linguistic Variation: A Didactic Proposal from 'Sobrevivendo no Inferno' from Racionais MC's

Variación Lingüística: Una Propuesta Didáctica a partir de 'Sobrevivendo no Inferno' de Racionais MC's

Amanda Macedo Balduino¹

 0000-0002-1062-973X

RESUMO: Este artigo discute uma proposta didática voltada ao trato da variação linguística juntamente a reflexões gramaticais e discursivas. As atividades apresentadas e debatidas foram desenvolvidas em 2022 com alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Baseadas no álbum *Sobrevivendo no Inferno* dos Racionais MC's (1997) e assumindo que as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Básico devem incorporar uma abordagem interdisciplinar, considerando língua e a linguagem como objetos multifacetados e complexos, propomos um trabalho sobre variação linguística no Ensino Básico a partir de um arcabouço teórico e metodológico amplo que explora três níveis de consciência linguística: sistêmica-formal (Saussure, 2006; Hjelmslev, 1975; Chomsky, 2005), pragmático-discursiva (Orlandi, 2005) e, principalmente, sociolinguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]; Oushiro, 2019).

PALAVRAS-CHAVE: variação linguística; ensino; Racionais.

ABSTRACT: This paper discusses a didactic proposal aimed at addressing linguistic variation alongside grammatical and discursive reflections. The activities presented and discussed were developed in 2022 with first-year high school students. Based on the album "Sobrevivendo no Inferno" by Racionais MC's (1997) and assuming that Portuguese language classes in basic education should incorporate an interdisciplinary approach, considering language and linguistics as multifaceted and complex objects, we propose a project on linguistic variation in basic education using a broad theoretical and methodological framework that explores three levels of linguistic awareness: systemic-formal (Saussure, 2006; Hjelmslev, 1975; Chomsky, 2005), pragmatic-discursive (Orlandi, 2005), and especially sociolinguistic (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]; Oushiro, 2019).

KEYWORDS: linguistic variation; teaching; Racionais.

RESUMEN: Este artículo discute una propuesta didáctica dirigida a abordar la variación

¹ Doutora em Letras. Docente da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), Departamento de Linguística. E-mail: amandamb@unicamp.br

lingüística junto com reflexiones gramaticales y discursivas. Las actividades presentadas y debatidas se desarrollaron en 2022 con estudiantes de primer año de educación secundaria. Basándonos en el álbum "*Sobrevivendo no Inferno*" de Racionais MC's (1997) y asumiendo que las clases de lengua portuguesa en la educación básica deben incorporar un enfoque interdisciplinario, considerando el lenguaje y la lingüística como objetos multifacéticos y complejos, proponemos un trabajo sobre la variación lingüística en la educación básica utilizando un marco teórico y metodológico amplio que explora tres niveles de conciencia lingüística: sistémico-formal (Saussure, 2006; Hjelmslev, 1975; Chomsky, 2005), pragmático-discursivo (Orlandi, 2005), y especialmente sociolingüístico (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]; Oushiro, 2019).

PALABRAS CLAVE: variación lingüística; ensino; Racionais.

Introdução

Este artigo apresenta e discute uma proposta didática desenvolvida, no ano de 2022, em turmas do 1º ano do Ensino Médio (EM), sendo o foco da proposta o trabalho com variação linguística em confluência com reflexões gramaticais e discursivas. Considerando três níveis distintos de consciência linguística, isto é, estrutural (sistêmica-formal), sociolingüística e discursiva-pragmática, exploramos, ao longo da proposta didática evidenciada neste artigo, a complexidade dos usos linguísticos e dos significados sociais e dinâmicos a partir do álbum *Sobrevivendo no Inferno* de Racionais MC's (1997).

Entendemos, como pressuposto teórico e pedagógico, que as aulas de língua portuguesa do Ensino Básico devem comportar interdisciplinaridade teórica frente aos mais diversos modos pelos quais língua e linguagem podem ser examinados enquanto objetos de estudo. A linguagem e, conseqüentemente, a língua são objetos complexos e o discente deve ter acesso a toda sua complexidade, de maneira a forjar uma competência comunicativa ampla que o permita exercer, de modo pleno, sua cidadania (Brasil, 1996; 2018). Isso equivale a dizer que, se o ponto de vista cria o objeto, conforme nos apresenta Saussure (2006 [1916]) no Curso de Linguística Geral, são necessários pontos de vista teóricos diversificados nas aulas de língua portuguesa para trabalharmos, efetivamente, com língua e linguagem como objetos organicamente multifacetados sem, excessivamente, mutilá-los no processo de ensino (Morin, 2001).

Inseridos nessa perspectiva, assumimos a obra *Sobrevivendo no Inferno*

como um texto com possibilidades múltiplas de reflexões sobre linguagem e, conseqüentemente, construção de saberes sobre a língua. Logo, com intermédio do álbum em evidência, escolhido como texto-base de investigação linguística, é possível contemplar, em sala de aula, desde análises de 'unidades linguísticas elementares' e estruturais do sistema, inseridas no escopo da fonologia, morfologia, sintaxe e léxico, até exames de 'unidades linguísticas maiores', como é o caso de aspectos como coesão, coerência, intertextualidade, metáforas, gênero(s) e, em última instância, o próprio texto como uma manifestação da linguagem dotada de sentido que pode ser oralizada e/ou ortográfica, e, mesmo, visual (Marcuschi, 1983).

Sobrevivendo no Inferno produz significações variáveis textuais, quer a nível semântico, e, portanto, alinhado a significados literais, concretos e objetivos de morfemas, palavras e sentenças, quer a níveis pragmático, discursivo e sociolinguístico, os quais transpassam a estrutura sistêmica-formal da língua e contemplam significados sociais e ideológicos construídos por unidades linguísticas que abarcam desde fonemas até o texto como unidade. Neste artigo, focaremos nas possibilidades relativas a análises de variação linguística (sociolinguísticas e discursivo-pragmática) observada nos níveis fonológico e morfossintático (sistêmico-formal ou estrutural). Procuraremos, assim, na proposta didática aqui apresentada e discutida, evidenciar, a partir da leitura e análise de faixas musicais da obra *Sobrevivendo no Inferno*, a relação entre determinadas estruturas linguísticas e seus mais variados sentidos semântico, sociolinguístico e discursivo-pragmático.

Nosso propósito é, em suma, instrumentalizar professores de língua portuguesa do Ensino Básico com sugestões para o trato da variação linguística a partir de um arcabouço teórico e metodológico amplo que detalhe fenômenos linguísticos variáveis a partir de uma ótica sistêmica-formal (Saussure, 2006; Hjelmslev, 1975; Chomsky, 2005), pragmático-discursiva (Orlandi, 2005) e, sobretudo, sociolinguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]; Oushiro, 2019), contemplando, ainda, temas como atitude (Lambert; Lambert, 1968; Bourdieu, 2008), identidade (Oushiro, 2019) e estereotipagem linguística (Lippi-Green, 2012; Deutschmann; Steinvall, 2020). Para tanto, apresentamos, na seção a seguir,

Estrutura, discurso e variação nas aulas de língua portuguesa, a fundamentação teórica interdisciplinar contemplada neste artigo. Em seguida, na seção *Variação linguística: uma proposta didática a partir do álbum Sobrevivendo no Inferno de Racionais MC's*, discutimos a proposta didática composta por quatro passos. Por fim, são expostas as considerações finais.

Estrutura, discurso e variação nas aulas de língua portuguesa

A proposta didática discutida neste artigo tem como propósito central a promoção de reflexões linguísticas sistêmicas-formais em consonância com reflexões linguísticas socioculturais, mobilizando, para isso, conhecimentos (socio)linguísticos e pragmático-discursivos relacionados à forma linguística. Nesse intuito, os seguintes tópicos serão contemplados: (i) expressões linguísticas (fones, morfemas, palavras, sentenças); (ii) conteúdos semânticos acoplados a essas formas (significados literais e objetivos); (iii) sentidos pragmático-discursivos (significados sociais, políticos e ideológicos conferidos a uma dada forma em um determinado contexto/situação de uso linguístico) e (iv) variação sociolinguística (relação entre estrutura e os diferentes conteúdos – semântico e pragmático-discursivo – estabelecidos e explicados por variáveis sociais e estruturais diversas). Visamos, assim, aprimorar a competência comunicativa dos alunos, isto é, o conhecimento que possibilita o indivíduo a variar os usos linguísticos orais e escritos conforme situações comunicativas distintas.

Na BNCC do Ensino Médio, a competência comunicativa permeia as sete competências específicas de linguagens e suas tecnologias (Brasil, 2018, p. 481-482), sendo entendida, no ensino de língua portuguesa, ainda, como a ampliação da “complexidade das práticas de linguagens e dos fenômenos sociais que repercutem nos usos da linguagem” (Brasil, 2018, p. 491). Como evidenciado anteriormente, uma parte essencial da competência comunicativa, é, naturalmente, a mobilização de conhecimentos linguísticos estruturais, sociolinguísticos e pragmático-discursivos – os quais serão destrinchados, seguindo essa ordem, nesta

seção.

No que se refere ao conhecimento estrutural, a proposta didática trata da variação linguística em conjunto com uma abordagem pedagógica de conscientização metalinguística (Franchi, 2006). Isso equivale a dizer que as atividades propostas, para além de abarcar questões relativas à variação, também almejam o exercício de reflexão e manipulação consciente de algumas estruturas da língua portuguesa de modo a explicitar e desenvolver o conhecimento sistêmico-formal, ou estrutural, dos discentes. Essa etapa, geralmente adotada como passo anterior às discussões discursivo-pragmática e sociolinguística, foi relevante, durante a implementação da proposta aqui discutida, para identificação e descrição de algumas regras variáveis identificadas na obra focalizada em nosso estudo (Bortoni-Ricardo, 2005), bem como para explorar e aprofundar o conhecimento linguístico e inato do aluno (cf. Chomsky, 2005; Bransford et al., 2007) — um saber gramatical profundamente relacionado ao desenvolvimento e aprimoramento da leitura, produção textual e compreensão dos sentidos discursivos e sociolinguísticos produzidos por uma dada forma. Desse modo, o exame dos fatos linguísticos estruturais identificados em *Sobrevivendo no Inferno*, além de ser um exercício de reflexão gramatical, foi o ponto de partida concreto para uma discussão mais abstrata sobre as diferentes avaliações sociais atribuídas aos diversos usos linguísticos.²

Nesse sentido, nossa expectativa, com as atividades propostas, é de que os alunos desenvolvam e ampliem sua consciência metalinguística, identificando e manipulando a estrutura da língua. Nesse processo, a proposta didática opera com atividades de análise linguística cujo foco são as formas fonológica e morfossintática, conduzindo o aluno, ainda, à reflexão sociosemiótica acerca da relação entre forma de expressão (oposições e regras combinatórias que contemplam sons, sequências de sons, morfemas, afixação de morfemas a bases

² Ainda sobre as atividades propostas, é preciso mencionar que a proposta original contemplou outros aspectos relativos à obra em evidência, incluindo fatores textuais e literários. Trabalhamos, sobretudo, com a intertextualidade construída com o discurso religioso, além de abordarmos as intertextualidades que podem ser construídas entre *Sobrevivendo no Inferno* e outros textos e autores, como Maria Carolina de Jesus, Clarice Lispector, Fernando Pessoa e GOG. Porém, nosso foco, para este artigo, recairá na variação linguística.

lexicais, palavras, sequências de palavras, etc.) e forma do conteúdo (significados e diferenças semânticas) (Hjelmslev, 1975) constitutivas das formas linguísticas em evidência.³

Em consonância à análise da forma, trabalhamos também com o desenvolvimento da consciência sociolinguística do discente, almejando que, ao longo das atividades, os alunos entendam que a forma de expressão de um mesmo conteúdo semântico pode ser variável e que esse tipo de alternância é constitutiva da língua, visto que a heterogeneidade e a diversidade são partes inerentes da humanidade, estando presente, inclusive, em língua e linguagem (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]). Pretendemos, partindo do exame das formas linguísticas, discutir mais amplamente a variação social, demonstrando que, para além de sentidos semânticos, há significados sociais e discursivos distintos e diversos gerados e atribuídos a expressões linguísticas variáveis que possuem um só conteúdo semântico.

No que diz respeito à consciência pragmática-discursiva, por fim, a proposta didática visa conduzir os alunos a refletir sobre as situações comunicativas orais e escritas que demandam variação linguística, atrelando esse fato às faces sociolinguística e estrutural do português, língua em foco na atividade. Cumpre um de nossos propósitos também ao desenvolver as consciências estrutural, sociolinguística e pragmática-discursiva dos discentes, o exame dos efeitos de sentidos gerados a partir de formas relativas à estrutura linguística e da variação linguística na obra *Sobrevivendo no Inferno*. Logo, o escopo das atividades propostas está além da fonologia e da morfossintaxe em sua relação com a variação, mas visa contemplar também o texto sob análise como uma produção ampla que engloba sentidos produzidos a partir de e em uma dada situação comunicativa, sócio-histórica, ideológica e por diferentes sujeitos que assumem diferentes posições ao enunciar (Orlandi, 2005). Objetivamos, dessa forma, ressaltar o fato de que a linguagem verbal, ao gerar sentidos, é uma forma de atuar no mundo (Austin, 1962).

³ Para Hjelmslev (1975), a forma corresponde a um conjunto de valores responsáveis por demarcar as oposições que geram novos conceitos nas línguas.

Integrando as consciências sistêmico-formal, sociolinguística e discursivo-pragmática, discutiremos, por fim, tópicos intrinsecamente relacionados à diversidade linguística, como atitude (Lambert; Lambert, 1968; Bourdieu, 2008), identidade (Oushiro, 2019) e estereotipagem linguística (Lippi-Green, 2012; Deutschmann; Steinvall, 2020). Isso posto, a proposta didática é apresentada na seção a seguir.

Uma proposta didática a partir do álbum *Sobrevivendo no Inferno* de Racionais MC's - variação e diversidade linguística

A proposta didática abordada neste artigo foi implementada em duas turmas do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do Estado de São Paulo, mais precisamente na região da Grande São Paulo. Quando as atividades foram desenvolvidas, os alunos já tinham trabalhado com diferentes tipos de variação linguística contemplados pelo livro didático *Se Liga nas Linguagens*, da editora Moderna — PNLD 2021 (Ormundo; Siniscalchi, 2022). As atividades apresentadas nesta seção compunham, portanto, a sequência didática de um trabalho sobre variação linguística que estava em desenvolvimento. Como etapa anterior à proposta desta seção, conceitos como os diferentes tipos de variação (diatópica, diacrônica, situacional, social), o preconceito linguístico e norma padrão já haviam sido trabalhados em sala de aula.

Realizado esse esclarecimento, apresentamos, em quatro passos, uma proposta didática para contemplar, nas aulas de língua portuguesa do EM, variação linguística nos níveis fonológico e morfossintático a partir do álbum *Sobrevivendo no Inferno*. O passo 1 é dedicado a uma breve reflexão sobre a contextualização social e histórica dos textos que pautaram nossa análise. Nos passos 2 e 3, evidenciamos o tratamento da variação linguística, especialmente da variação social, a partir de questões suscitadas com base na obra alvo de análise. Isso será feito juntamente a uma reflexão metalinguística relativa aos níveis de análise fonológico e morfossintático. Por fim, no passo 4, trazemos uma proposta de produção escrita relacionada aos contextos trabalhados ao longo de todas as etapas anteriores.

Passo 1 — Contextualização social e histórica da obra

Ao trabalhar com uma obra de arte, como o álbum *Sobrevivendo no Inferno*, é importante apresentar uma contextualização histórica e social geral do texto, uma vez que essa etapa enriquece a experiência de leitura e contribui para uma reflexão e compreensão mais profundas dos significados sociolinguísticos e pragmático-discursivos construídos na obra. O álbum *Sobrevivendo no Inferno* foi lançado em 1997 e reflete os anos 90 brasileiros, uma década que sucedeu o longo período de ditadura militar e trouxe à tona intensas mudanças políticas em um país que buscava sua consolidação democrática. Consoante a essa questão, a obra foi lançada em um momento em que o rap se popularizava e era difundido como gênero musical no país, atuando como uma voz de denúncia importante e poderosa para jovens negros das periferias urbanas (Silva, 2012).

Inaugurando a proposta didática aqui apresentada, a contextualização social e histórica de *Sobrevivendo no Inferno* foi feita, como passo 1, não somente mediante a exposição oral dos fatos, mas também pela apresentação de reportagens dos anos 90 (facilmente acessadas no YouTube), bem como com o auxílio do documentário *Racionais: Das Ruas de São Paulo Pro Mundo*, disponível na *Netflix*. Como nosso foco é trabalhar, sobretudo, com a variação social presente na obra, essa etapa se torna fundamental para que os alunos compreendam qual é a comunidade de fala a que a variedade linguística analisada pertence, além de ter informações sociais e históricas para analisar os diversos significados que emergem a partir de alguns usos linguísticos analisados no álbum.⁴ Logo, essa primeira etapa é substancial para que possamos trabalhar com os significados sociolinguísticos (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]) e pragmático-discursivos (Orlandi, 2005) suscitados pela obra, compreendendo, assim, as forças ideológicas do momento histórico e social evidenciado e suas ressonâncias na obra de Racionais.

⁴ É importante, ainda, que nessa etapa, os alunos entrem em contato com as músicas do álbum e com os outros elementos que o compõem (capa, cores, imagens, etc.), elementos que também geram significados importantes para compreensão da obra.

Passo 2 — Fonologia: escrita, fala, sons e variação

Nesta proposta, a atividade de análise linguística parte do nível da fonologia de modo a contemplarmos também a modalidade oral da língua portuguesa. Para tanto, algumas faixas do álbum foram escolhidas e tocadas em sala, de maneira que os alunos, acompanhando a canção com suas respectivas letras, pudessem perceber e examinar as variações fonológicas identificadas nas músicas.

Tendo em mãos as letras das canções⁵, os alunos foram instruídos a ouvir a canção *Capítulo 4, Versículo 3* e, durante esse processo, observar se a pronúncia das palavras obedece ou não a sua forma escrita. Para realizar essa atividade, os discentes seguem os seguintes passos: (i) ouvir a canção acompanhando sua letra; (ii) realizar um levantamento geral dos momentos em que há percepção de diferenças entre fala e escrita e (iii) discutir, em classe e com mediação do docente, as divergências observadas.

A discussão suscitada no passo (iii) contemplou algumas diferenças entre fala e escrita, ressaltando o fato de que a ortografia é um sistema convencional com regras próprias que, nem sempre, traduz a fala, a qual é muito variável. Feita essa distinção entre as modalidades da língua e focando na fala, nosso objeto de estudo para esta atividade, a variabilidade dos sons das palavras, é colocada em questão: será que há mais de um modo de falar uma mesma palavra sem isso mudar seu conteúdo semântico? De modo a refletir sobre essa questão, propomos a análise do trecho de *Capítulo 4, Versículo 3* abaixo:

[...]
 ... Minha intenção é ruim, esvazia o lugar
 Eu tô em cima, eu tô a fim, um, dois pra atirar
 Eu sou bem pior do que você tá vendo
 Preto aqui não tem dó, é 100% veneno
 ... A primeira faz bum, a segunda faz tá
 Eu tenho uma missão e não vou parar
 Meu estilo é pesado e faz tremer o chão
 Minha palavra vale um tiro, eu tenho muita munição

[...]
 ... Malandro ou otário, padre sanguinário
 Franco atirador, se for necessário
 Revolucionário, insano ou marginal
 Antigo e moderno, imortal
 ... Fronteira do Céu com o Inferno
 Astral imprevisível, como um ataque cardíaco no
 verso
 Violentamente pacífico, verídico
 Vim pra sabotar seu raciocínio

Capítulo 4, Versículo 3

⁵As letras foram disponibilizadas por meio de pdfs acessados pelos celulares do discentes, mas formas alternativas de apresentar as letras das canções envolvem a sua impressão ou projeção em slides.

Baseados no trecho acima de *Capítulo 4, Versículo 3*, utilizamos as questões entre (1) e (5), as quais foram debatidas, primeiramente, entre os alunos, em grupos de 3–4 pessoas, e depois discutidas com orientação do professor, de modo a instigar a análise sobre a estrutura fonológica das palavras, sua relação com a escrita e a possibilidade de variação na fala. Para cada questão, apresentamos reflexões (**R**) adequadas à situação sociolinguística na qual a proposta foi apresentada.

(1) *Por que 'tá' rima com 'parar' se um tem 'r' e o outro não? E por que 'pior' rima com 'dó'?*

R: Essa questão visa demonstrar ao aluno que as rimas são produzidas pela combinação de sons finais de palavras e não pela semelhança de escrita entre as palavras. Embora a similaridade de escrita possa ser uma pista para identificarmos uma rima, o fator primordial para construirmos ou evidenciarmos essa técnica são os sons, uma característica da fala. Além disso, partindo dessa reflexão, indicamos que, na fala do eu-lírico da canção, é possível pronunciar ou não o 'r' quando em final de palavra. A canção, enquanto nosso *corpus* de análise, foi tocada outras vezes para auxiliar a análise realizada pelos alunos.

(2) *Pense em seu modo de falar: você costuma pronunciar todos os 'r' das palavras?*

R: A variabilidade da pronúncia dos sons de 'r' (rótico) é retomada na questão (2) quando o discente é convidado a refletir sobre o seu modo de falar, ou seja, sobre sua própria variedade a níveis fonético e fonológico. A análise iniciada pelos alunos é ampliada e aprofundada mediante a orientação do professor, que, ao colocar diferentes palavras com 'r' no quadro, propõe o seguinte exame conjunto: quais são os contextos nos quais deixamos de pronunciar o 'r' em nossa fala? Para responder a essa questão, os itens *amar; arroz; perto; rato* podem ser empregados como exemplos escritos no quadro.⁶

⁶ Na implementação original da proposta, o quadro foi usado. Todavia, uma abordagem interessante seria operar com materiais manipuláveis (Pilati, 2017), como letras em papel cartão que pudessem ser movimentadas de modo a acrescentarmos, movimentarmos ou retirarmos letras - atrelando esse movimento com ortografia a um trabalho com o som e, em última instância, com a consciência fonêmica.

A partir dessas palavras, os alunos podem ser instigados a, experimentalmente, produzirem, em voz alta, os itens em evidência com e sem a pronúncia do 'r': ama vs amar; aoz vs arroz; peto vs perto; ato vs rato, flo vs flor, em uma abordagem experimental da língua que opere com sua estrutura (Saussure, 2006 [1916]). Isso pode ser feito, inclusive, mediante a inserção dessas palavras em diferentes frases que podem ser criadas pelos alunos. Logo, empregando a metodologia da Gramática Gerativa, que tem, nos julgamentos de gramaticalidade, um expediente metodológico basilar, pretendemos, com esse experimento, explicitar ao aluno seu conhecimento gramatical internalizado (Tescari Neto; Pereira, 2021; Chomsky, 2005) frente aos componentes fonológicos do português, evidenciado que mesmo a variação dos sons obedece uma lógica interna ao sistema (Saussure, 2006 [1916]).

Para tanto, considerando que, na sala em questão, todos os alunos eram falantes de português como língua materna, assumimos ser importante incentivá-los a mobilizar seu conhecimento inato em relação ao português. Conforme Chomsky (2005), a língua pode ser compreendida como um módulo mental disponível graças à Faculdade da Linguagem, um componente do cérebro/mente dedicado à linguagem verbal. Ainda dentro dessa perspectiva, a competência do falante é compreendida como os conhecimentos naturais e intuitivos a todo e qualquer falante de uma dada língua, contemplando o conhecimento inconsciente de regras internas que governam a formação de palavras e sentenças da língua: ora, qualquer falante de português sabe que *O João viu a Maria* é uma frase boa nessa língua, mas, **viu o a João Maria* não é uma frase bem formada e causa estranhamento.⁷ Esse conhecimento é natural e parte de nossa competência enquanto falantes de português. No ensino de língua materna, a competência dos falantes pode ser um fator importante a ser considerado na prática docente, indicando que a teoria gerativa tem também implicações aplicadas à docência (cf. Tescari Neto; Pereira, 2021; Chomsky, 2005), como evidenciado pelo experimento aplicado na proposta aqui apresentada.⁸

⁷ Dentro do quadro teórico gerativo, o asterisco (*) sugere agramaticalidade.

⁸ No ensino de língua materna portuguesa, o professor pode tomar como ponto de partida o conhecimento linguístico inato de seus alunos — e que fazem parte de sua competência. Ao proceder

Possivelmente, após implementado o experimento, os alunos, intuitivamente, apontarão o primeiro caso, do item 'amar', como um exemplo de contexto que o rótico pode ser omitido. A depender da variedade falada pelos discentes, palavras como 'perto' e 'flor' também podem ser levantadas como um contexto potencial de apagamento, uma possibilidade de resposta para a qual o professor deve estar sensível de modo a desenvolver uma pedagogia sociolinguística em sala de aula (Bortoni-Ricardo, 2005). Em palavras como 'arroz' e 'rato', porém, nunca há apagamento do 'r' na fala: 'aoz' causaria estranhamento ao falante, ao passo que 'ato', com omissão de 'r', levaria a outra interpretação semântica, uma vez que mudaria a palavra.

A ideia com essa atividade é levar os alunos a mobilizarem conhecimentos fonológicos inatos ao mesmo tempo que os conduzem à reflexão de que a variação sonora é organizada, como preconizado por Weinreich, Labov & Herzog (2006[1968]) e a teoria sociolinguística: o apagamento do som não pode ser realizado de qualquer modo, mas acontece em contextos específicos. Além disso, esse é o momento de os discentes refletirem sobre a variabilidade presente na própria fala deles, ponderando sobre a naturalidade da heterogeneidade linguística e como o fato de a alternância sonora não alterar o significado semântico das palavras. Para tanto é imprescindível que os alunos experimentem: falem para o colega anotar, gravem áudios curtos (2–3 minutos) no WhatsApp ou no gravador do celular para serem transcritos e consigam observar a lógica sistêmica dos sons da língua, ao mesmo tempo que acessam a naturalidade da variabilidade das línguas.

(3) *Escute os trechos em evidência e compare palavras como 'lugar', 'atirar', 'parar', 'pior', 'tremor', 'atirador', 'sabotar' com as palavras 'moderno', 'imortal', 'inferno', 'cardíaco'. Quais as diferenças que podemos estabelecer entre elas em relação à pronúncia ou não do 'r' que está presente na escrita?*

R: Essa atividade opera como checagem dos conceitos operados anteriormente. Seu objetivo, para além de impulsionar conscientização metalinguística, é conferir se os alunos identificam que, em sua variedade (no caso das turmas nas quais essa proposta foi aplicada), assim como na variedade linguística presente na canção

desse modo, o professor não somente contribui com o desenvolvimento da capacidade de reflexão metalinguística do aluno, como também demonstra respeito aos estudantes, inserindo-os como centro do processo ensino-aprendizagem.

Capítulo 4, Versículo 3, o apagamento do 'r' ocorre em final de sílaba em final de palavra.⁹ Isto é, a partir da sequência de atividades propostas, espera-se que os estudantes notem a linguagem como uma entidade de “dependências internas” (Saussure, 2006 [1916]; Hjelmslev, 1975), porém reconheçam também seu caráter sociocultural (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]).

(4) *O 'r' pode ser pronunciado de diferentes formas no Brasil? Conseguem pensar em exemplos? Essa variação altera o significado das palavras?*

R: Para auxiliar a reflexão proposta por essas questões, foram utilizados, como *corpus* de análise, vídeos e/ou outras músicas que revelam os falares de pessoas de uma região, ou mais amplamente, de uma comunidade de fala diferente daquela contemplada no texto *Capítulo 4, Versículo 3*.¹⁰ Com base nesse *corpus*, foi requisitado aos alunos que levantassem algumas diferenças em relação à pronúncia ou ao apagamento do 'r' em final de sílaba, especialmente em meio de palavra, contexto no qual esse som, como já debatido em questões anteriores, é mais produzido.

Como estratégia didática experimental, foi instigada, ainda, uma discussão linguística sobre as variedades linguísticas presentes em sala de aula e na família dos alunos: será que todas as pessoas da sala e mesmo as pessoas que convivem conosco, ao pronunciarem o 'r', o fazem do mesmo modo? Originalmente, a proposta foi aplicada em uma sala composta por muitos alunos filhos de imigrantes nordestinos. Assim sendo, os próprios discentes levantaram possibilidades de pronúncias usando como exemplos os familiares, pessoas da mídia (especialmente *youtubers* e cantores) e, até mesmo, diferentes variantes de 'r' em final de sílaba na fala dos alunos. O intuito das perguntas em (4) e desta atividade é levar o corpo discente a observar que, (i) para além do apagamento, o 'r', quando produzido, é expresso por diferentes formas e (ii) independentemente dessa forma, o significado da palavra não muda: o item 'porta' continuará significando 'abertura para sair e

⁹ Caso a variedade linguística dos alunos seja distinta daquela apresentada no texto em análise, em relação ao apagamento, esse é um bom momento para apontar e discutir essas diferenças, indicando que as diferenças são naturais.

¹⁰ Esses vídeos podem, inclusive, ser compilados pelos próprios alunos como tarefa de casa. Assim, para a escolha do *corpus* eles terão que estar atentos às variantes do rótico ('r') em coda.

entrar' independentemente da pronúncia atribuída a esse 'r' em final de sílaba. Seguindo esse raciocínio, cabe, então, uma provocação: se o significado não muda e a comunicação é estabelecida, por que alguns modos de falar 'porta' são considerados 'mais bonitos' do que outros? Esse estímulo nos conduz ao debate da questão (5) a seguir.

(5) *Ainda sobre a variação do 'r' nos diversos modos de falar o português: você acha que diferentes pronúncias podem gerar julgamentos sociais distintos? Explique.*

R: Após discutidas as questões de variação estrutural em relação à forma e ao conteúdo semântico, é importante explorar as possibilidades de significações sociais e discursivas criadas pela variação linguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]). Até o momento, os alunos sabem que, estruturalmente, o 'r', em final de sílaba, é variável, o que significa que ele tem diferentes pronúncias no meio e no final da palavra e pode, na variedade observada em *Capítulo 4, Versículo 3*, ser comumente apagado em final de palavra. Essas alterações não são capazes, todavia, de alterar o significado das palavras, visto que não geram oposição (Saussure, 2006 [1916]; Hjelmslev, 1975). Isso posto, a questão (5) tem como propósito conduzir os alunos a examinar os diferentes julgamentos sociais atribuídos às formas heterogêneas de falar e, conseqüentemente, aos grupos sociais diversos, mesmo que, para a estrutura da língua, a diversidade seja apenas um fato, sem valorações positivas e negativas. Nesse momento, questões relativas ao preconceito linguístico foram retomadas, visto que esse conceito já havia sido discutido em outras aulas.

Passo 3 - Morfossintaxe: atitude, identidade e preconceitos linguísticos

Prosseguindo nossa análise, propomos o exame de usos linguísticos variáveis dentro do domínio da morfossintaxe. Para tanto, são apresentados trechos da música *Capítulo 4, Versículo 3* e algumas questões que, no momento de implementação da proposta, foram discutidas, inicialmente, em grupos de 3–4 pessoas e, posteriormente, debatidas em conjunto com a sala com a mediação da docente.

[...] 60% dos jovens de periferia
Sem antecedentes criminais já sofreram violência policial
A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são
negras
[...]
... Colou dois mano, um acenou pra mim
De jaco de cetim, de tênis, calça jeans
Ei, Brown, sai fora, nem vai, nem cola
Não vale a pena dar ideia nesse tipo aí

[...]
Veja bem, veja bem, e eles são nossos irmãos também
Mas de cocaína e crack, uísque e conhaque
Os mano morre rapidinho, sem lugar de destaque
[...]
... Curtia um Funk, jogava uma bola
Buscava a preta dele no portão da escola
Exemplo pra nós, mó moral, mó lbope
Mas começou a colar com os branquinho do shopping (aí
já era)

Capítulo 4, Versículo 3

(1) *Há marcas de variação linguística morfossintática nessa música? Cite alguns exemplos.*

R: O intuito dessa questão é levantar, juntamente aos alunos, dados de variação de concordância nominal e verbal de número, conforme exemplificado pelas construções a seguir: ‘colou dois mano’; ‘os mano morre rapidinho’; ‘os branquinho do shopping’. Após identificados os casos, é interessante reescrever as sentenças, agora, com a concordância numérica e suscitar a seguinte questão: o significado semântico mudou? Após estabelecido que não, é possível retomar o exemplo da pronúncia de ‘r’, reforçando que, em casos de variação, temos mais de um modo de expressar um mesmo conteúdo semântico. Essa forma pode ser a pronúncia de um som, como vimos no passo 2, o uso ou não de um morfema sufixal flexional de concordância e, consoante a isso, pode ser, ainda, uma sentença inteira como ‘os mano morre rapidinho’. Feito isso, seguimos com a atividade (2).

(2) *No trecho analisado e, mesmo na música completa, a concordância de número é sempre evitada ou há momentos em que ela é realizada?*

R: Identificados os contextos com ausência de concordância de número, os alunos devem examinar os casos nos quais identificamos concordância nominal e verbal de número: ‘60% **dos jovens** de periferia sem **antecedentes criminais** já **sofreram** violência policial’; ‘A cada quatro **pessoas mortas** pela polícia, **três são negras**’; ‘**eles são nossos irmãos** também’. Feito isso, deve ser discutido com os alunos a variabilidade linguística em relação à concordância na fala de um grupo de pessoas e, até mesmo, de um indivíduo particular, indicando a naturalidade de, na fala, observarmos heterogeneidade quanto às formas morfossintáticas. Isso equivale a

dizer que ora a concordância será marcada, ora não será, sendo essa uma característica geral do português que, para além de questões estruturais, envolve também questões sociais — as quais serão discutidas nas próximas atividades.

(3) *Vocês acham que a frase 'os branquinho do shopping' em comparação à frase 'os branquinhos do shopping' possui recepção/julgamento social distinta? Em sua opinião, por que isso ocorre?*

R: Para esta questão, os alunos devem mobilizar conhecimentos sociolinguísticos e pragmático-discursivos, refletindo sobre como as concordâncias nominal e verbal de número são avaliadas socialmente. Estando imersos em uma dada comunidade de fala, os discentes têm alguma consciência sobre a desvalorização de algumas formas linguísticas em detrimento de outras, fato que, certamente, também impacta sua atitude linguística frente a usos que destoam da norma padrão (cf. Soares; Ruiz; Almeida Baronas, 2022). A atitude dos alunos, enquanto falantes de português, diante de diferentes usos do português brasileiro (PB) foi abordada nessa reflexão, sendo postas em discussão as razões de recepções sociais distintas serem atribuídas a sentenças que, semanticamente, produzem o mesmo significado objetivo/literal. Ao tratar a variação linguística social no EM, é interessante, portanto, levantar uma discussão sobre o que os discentes acham sobre determinadas estruturas, como as sentenças formadas sem concordância nominal e verbal.

Para Bourdieu (2008), os falantes notam, aceitam (muitas vezes inconscientemente), avaliam e julgam diferentes comportamentos linguísticos fundamentados nos valores estigmatizados ou bem avaliados social e culturalmente. É por meio desse julgamento, intrinsecamente já enviesado pelos valores e ideologias linguísticas socialmente construídos e com os quais os alunos têm contato direto no meio escolar e além dele, quer por meio da mídia, quer em seus ciclos sociais, que a atitude linguística dos discentes (e também do docente) foi e é construída. Isso significa dizer que, ao produzir seu discurso frente a determinados usos linguísticos, o sujeito o faz a partir de dadas posições ideológicas, as quais são determinadas sócio-historicamente (Orlandi, 2005). Nesse sentido, enquanto seres sociais, os alunos julgam e têm seu modo de falar julgados, demonstrando que não

há sujeito sem ideologia. As formações ideológicas¹¹ são, portanto, um fator importante para moldar a subjetividades dos falantes e, conseqüentemente, sua atitude linguística.

Assumindo que a atitude linguística de um indivíduo é forjada pela confluência de fatores como crenças, conhecimentos, afetos e, por fim, inclinações a comportar-se de um determinado modo diante de um cenário sociolinguístico (Lambert; Lambert, 1968), foram exploradas, a partir das respostas levantadas pelos discentes para a questão (3), as convicções ideológicas que eles trazem em relação à variação, especialmente no caso da concordância de número, uma característica linguística socialmente estigmatizada. Assim, após operar com a forma morfossintática e identificar variação de concordância, os alunos são levados a refletir sobre os significados sociolinguísticos que diferentes estruturas linguísticas (com mesmo conteúdo semântico e diferente forma) recebem, além de ponderarem sobre a razão de isso ocorrer.

Atrelando-se à atitude linguística, esse momento da atividade foi utilizado, ainda, para o debate sobre estereotipagem linguística. A criação de estereótipos linguísticos, isto é, a atribuição de determinados traços linguísticos a um dado falante ou comunidade de fala atua, muitas vezes, como combustível para divisões sociais arbitrárias entre grupos internos e externos, o que, por sua vez, alimenta preconceitos de naturezas diversas, incluindo o preconceito linguístico (Deutschmann; Steinvall, 2020). Isso posto, ao trato da variação linguística social na escola, pode ser incorporada uma discussão sobre os estereótipos implícitos e explícitos subjacentes às percepções dos alunos (e mesmo do docente), frente a realizações como '**antecedentes criminais**', com concordância, e '**colou dois mano**', sem concordância. Quais os estereótipos sociais, suscitados, segundo a visão dos discentes, sobre as produções com ou sem a concordância de número?

Durante a aplicação da atividade nas turmas de 1º ano do EM, alguns estereótipos levantados pelos discentes foram 'ignorante', 'não sabe falar direito', 'não estudou', para os casos sem concordância de número e, 'fala bem', 'inteligente', para os casos com concordância de número. É evidente, nessas respostas, um caso

¹¹ Forças ideológicas de um dado momento histórico e social (Orlandi, 2005).

de estereotipagem linguística, ou seja, a tendência de categorizações e julgamentos baseados sociais a partir de determinados usos linguísticos (Lippi-Green, 2012; Deutschmann; Steinvall, 2020).

De modo a trabalhar com questões de estereotipagem linguística, é possível retomar a atividade (2), demonstrando, em sala de aula, que um mesmo falante realiza as duas formas: ora há concordância de número, ora não há. Caso os estereótipos levantados com base nas formas linguísticas examinadas fossem verdadeiros, poderia um mesmo indivíduo 'falar bem' ao mesmo tempo que 'não sabe falar direito'? Essa questão pode ser uma etapa inicial para levar os alunos a questionarem e, eventualmente, a desconstruírem alguns estereótipos e preconceitos linguísticos, visto que a própria lógica que sustenta estereótipos preconceituosos é frágil e facilmente colocada em xeque.

Ademais, outro fator vinculado ao debate foi a riqueza literária e de significações produzidas no álbum *Sobrevivendo no Inferno*: as turmas foram categóricas ao apontar que, segundo suas palavras, a obra era 'genial' e que, mesmo muitos deles já sendo fãs de Racionais, jamais imaginaram ser possível 'estudar tanta coisa da língua portuguesa com rap', conforme relatado por alguns discentes ao longo da atividade.¹² A valorização, por parte dos alunos, e o reconhecimento da beleza artística de uma obra construída, um registro linguístico que escapa à norma padrão e mantém marcas estigmatizadas de variação linguística são, *per se*, um indício de que estereótipos e preconceitos foram, de algum modo, revistos ao longo das atividades.

(4) *Observe sentenças como as que estão abaixo retiradas do álbum Sobrevivendo no Inferno.*

- 1- Esses papos me incomoda
- 2 - É umas fita que a gente passa e que nunca imagina

¹² Muitos alunos sequer sabiam que *Sobrevivendo no Inferno* já havia sido uma obra requisitada no vestibular da Unicamp. Alguns, inclusive, pensaram que eu estava brincando quando comentei, em um momento anterior à atividade, que estudaríamos Racionais nas próximas aulas - uma atitude reveladora, visto que a indignação e, ao mesmo tempo, surpresa, veio, especificamente, de um aluno que já havia comentado, inúmeras vezes, o quanto era fã do grupo. A proposta didática visou enfatizar, por fim, a representatividade linguística e cultural das salas nas quais as atividades foram desenvolvidas ao mesmo tempo que promovia o questionamento de alguns concepções preconceituosas sobre variação linguística.

- 3- Dente tudo zuado, bolso sem nenhum conto
- 4- No fundo do poço, mó flagrante no bolso
- 5- Exemplo pra nós, mó moral, mó lbope

a. *Como essas frases ficariam na norma padrão e em uma situação formal de fala?*

R: Para responder a essa questão, deve haver familiaridade da turma com o conceito de norma padrão. Retomando a discussão colocada em evidência na questão anterior, é interessante evidenciar que a norma padrão equivale a um conjunto de regras gramaticais, que também podem contemplar o vocabulário, que são institucionalmente estabelecidas como referência para a comunicação formal (oral e, principalmente, escrita), sendo utilizada, também com graus de variabilidade, em situações acadêmicas, profissionais, oficiais e em meios de comunicação de massa. Desse modo, ao transformar as orações, os alunos devem operar com uma série de conhecimentos socio e metalinguísticos. Assim, para além do reconhecimento da existência de uma norma padrão, a qual norteará as alterações estruturais realizadas, os discentes devem operar conscientemente com conhecimentos linguísticos estruturais de ordem morfossintática e lexical para atribuir concordância de número e alterar o vocabulário da música por um sinônimo quando assim julgarem necessário.

b. *Ao serem modificadas, o que aconteceria com a música? O sentido do texto é mantido?*

R: Para responder a essa questão, os discentes, muitos dos quais são fãs de Racionais, cantaram os trechos com as transformações por eles propostas. “O que acontece com a música? Ela continua com a mesma potência? A crítica social da música é mantida?” Essas perguntas realizadas pela docente visaram suscitar a reflexão pragmática-discursiva sobre os sentidos construídos no texto por meio da variação linguística, especialmente frente à manutenção de traços de variação não-padrão. À vista dessas questões, a turma notou que, ao ser passada para a norma padrão, o resultado obtido ‘nem parecia Racionais’ — uma resposta coletiva que atuou como gancho para discutirmos identidade linguística.

A esse respeito, Oushiro (2019) ressalta que identidades são também construídas a partir da variação linguística. Na obra *Sobrevivendo no Inferno*, o uso de uma determinada variedade linguística tem como propósito reafirmar a

construção identitária multifacetada e plural do grupo musical Racionais, bem como dos agentes que protagonizam as narrativas propostas no álbum. A identidade linguística assumida em *Sobrevivendo no Inferno* está, portanto, intimamente, mas não apenas, relacionada à comunidade e aos contextos histórico, social, cultural e religioso a que os agentes, também considerados em sua individualidade, pertencem. Identidade é, portanto, uma noção múltipla e fluida atravessada por diferentes marcadores sociais, incluindo o discurso, sobre os quais o indivíduo não exerce controle absoluto (Oushiro, 2019).

Nesse sentido, quando os alunos notam que, ao mudar a norma linguística utilizada nas canções, o resultado são frases com o mesmo sentido semântico, porém com sentidos pragmático-discursivos e sociolinguísticos completamente diferentes, o que descaracterizaria, de algum modo, o grupo Racionais e o álbum *Sobrevivendo no Inferno*, os discentes demonstram compreender: (i) o funcionamento discursivo da variação linguística em sua relação com o gênero textual analisado e com os sentidos construídos na obra; e (ii) o papel na variação linguística para a construção de uma dada identidade individual e/ou coletiva e, até mesmo, artística.

Por fim, para encerrar a reflexão sobre identidade e variação linguística, a turma pode ser instigada a ponderar sobre a relação entre o seu modo de falar e a construção de suas identidades coletiva e individual.¹³

Passo 4 — É hora de escrever

Para encerrar a proposta, foram requisitadas duas produções escritas distintas. A primeira, chamada 'Diário de um Etequiano', correspondia à produção de

¹³ Em relação à identidade coletiva, durante as aulas, contemplamos as variações linguísticas comuns notadas na variedade falada pela sala enquanto grupo de sujeitos de mesma faixa etária pertencentes a uma mesma comunidade linguística. Já em relação à identidade subjetiva, discutimos quais eram as diferenças linguísticas observadas a nível individual e se eles podiam relacionar tais características linguísticas à sua identidade e a fatores sociais. Quatro aspectos fortemente relatados por eles como constitutivos de identidade e, conseqüentemente, de seu modo de falar, foram: sexualidade, gênero, religiosidade e contato linguístico dialetal (especialmente em casos de discentes filhos de pais nordestinos). Por fim, os alunos também apontaram as interseccionalidades que eles notavam entre todos esses fatores na constituição de seu modo de falar e, além disso, em sua identidade enquanto sujeitos individuais e coletivos.

um texto informal, em verso ou em prosa, que representasse a escola e exprimisse a subjetividade dos discentes enquanto indivíduos. Assim sendo, o cotidiano dos alunos na escola deveria ser relatado em um texto individual, de modo que questões identitárias ficassem evidentes. Os discentes estavam livres para usar a variedade linguística com que se sentissem representados e explorar a criatividade por meio da escrita, usando rimas, onomatopeias, gírias, etc. Juntamente à liberdade de criação da atividade, foi ressaltado que o texto deveria estar coeso, coerente e claro ao leitor. A segunda produção, por sua vez, denominada 'Demanda dos estudantes', correspondia a uma carta dirigida à direção da escola requisitando algumas melhorias para o cotidiano escolar. Para tanto, o texto deveria ser formal, ter como parâmetro a norma padrão da língua portuguesa e, para cada demanda levantada, deveria ser apresentada uma argumentação que justificasse e visasse o convencimento do diretor acerca da reivindicação apontada.

Considerações finais

Um dos objetivos centrais das aulas de língua portuguesa é o reconhecimento das variedades do português, as quais devem ser vivenciadas “como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas”, agindo, desse modo, “no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza” (Brasil, 2017, p. 490). Guiadas por esses propósitos, as atividades apresentadas ao longo deste artigo constituíram uma proposta didática para o trabalho com variação linguística no EM. Visamos, desse modo, contribuir com a *práxis* docente inicial e continuada de professores de língua portuguesa a partir de sugestões para o trato da variação linguística em conjunto com reflexões de natureza gramatical e discursiva. Com base no álbum *Sobrevivendo no Inferno* dos Racionais MC's (1997) e dentro de uma perspectiva linguística interdisciplinar, utilizamos, assim, um arcabouço teórico que explora três níveis ou tipos de consciência linguística: sistêmico-formal (Saussure, 2006; Hjelmslev, 1975; Chomsky, 2005); pragmático-discursivo (Orlandi, 2005); e sociolinguístico (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]; Oushiro, 2019). A partir dessa escolha metodológica que integra três concepções distintas de linguagem, contemplamos a língua, dentro da sala de aula, como um objeto multifacetado, cuja

complexidade e diversidade se manifestam de modo integral.

Referências

- AUSTIN, J. *How to do things with words*. Harvard University Press, 1962.
- BORTONI-RICARDO, S.M. *Nós chegemuna escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas linguísticas*. EDUSP, São Paulo, 2008.
- BRANSFORD, J.; BROWN, A.; COCKING,, R. *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. São Paulo: Editora Senac, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL, SEF/MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais – 3o e 4o ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Brasília, DF: SEF/MEC, 1998.
- CHOMSKY, N. Three factors in language design. *Linguistic Inquiry*, v. 36, p. 1-22, 2005. DOI: 10.1162/0024389052993655.
- DEUTSCHMANN, M.; STEINVALL, A. Combatting Linguistic Stereotyping and Prejudice by Evoking Stereotypes. *Open Linguistics*, v. 6, n. 1, p. 651-671, 2020 Disponível em: <https://doi.org/10.1515/opli-2020-0036>. Acesso em: 23 out.2023.
- FRANCHI, C. Criatividade e gramática? In: POSSENTI, Sírio. (org). *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, p. 31-101, 2006.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- LAMBERT, W.; LAMBERT, W. *Psicologia social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- LIPPI-GREEN, R. *English with an Accent: Language, Ideology and Discrimination in the United States*. London: Routledge, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. *Linguística de Texto: o que é e como se faz*. Recife:UFPE, 1983.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ORMUNDO, W; SINISCALCHI, C. *Se liga nas Linguagens – Português*. Editora Moderna, PNLD, 2021.
- PILATI, E. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2017.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes Editores, 2005.

OUSHIRO, L. Conceitos de identidade e métodos para seu estudo na sociolinguística. *Estudos linguísticos e literários*. Salvador, n.62, p. 304-325, 2019. DOI:10.9771/ell.v0i63.33777. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/33777>. Acesso em: 23 out. 2023.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

SILVA, J.C. Rap, a trilha sonora do gueto: um discurso musical no combate ao racismo, violências e violações aos direitos humanos na periferia. In *Proceedings of the 1st. Colóquio Internacional Culturas Jovens Afro-Brasil América: Encontros e Desencontros Anais do Primeiro Colóquio Internacional Culturas Jovens Afro-Brasil América: Encontros e Desencontros*, 2012, São Paulo (SP) [online]. 2012. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000132012000100020&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2023.

RACIONAIS Mc's. *Sobrevivendo no inferno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOARES, P. R. R.; RUIZ, S. . H. de F.; DE ALMEIDA BARONAS, J. E. Crenças e atitudes linguísticas de alunos do 5º ano: ensino de língua portuguesa e variação linguística. *Entretextos*, Londrina, v. 22, n. 3, p. 46–66, 2022. DOI: 10.5433/1519-5392.2022v22n3p46-66. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/46664>. Acesso em: 23 out. 2023.

TESCARI NETO, A.; PEREIRA, G. Julgamentos de gramaticalidade na pesquisa, no ensino e na extensão: popularizando a metodologia da análise gerativa na formação (continuada) de professores. *Revista Internacional de Extensão da UNICAMP*, Campinas, SP, v. 2, n. 00, p. e021003, 2021. DOI: 10.20396/ijocce.v2i00.14031. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ijocce/article/view/14031>. Acesso em: 23 out. 2023.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2006[1968].

Recebido em: 26 out. 2023.

Aprovado em: 21 nov. 2023.

Revisor de língua portuguesa: João Pedro Buzinello Michelato

Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus

Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto

