



USO DE *ME/MIM* EM POSIÇÃO ADJUNTA AO VERBO: VARIAÇÃO E ENSINO

Lílian de Sant'anna Maia¹ (CEMB/BA)

lilisonsantos@hotmail.com

Gessilene Silveira Kanthack² (UESC/BA)

gskanthack@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa realizada no âmbito do PROFLETRAS (UESC/BA), cujo objetivo foi investigar o uso variável dos pronomes de primeira pessoa *me/mim* em posição adjunta ao verbo (*me/mim viu*), tendo como *corpus* textos (relatos de experiências pessoais) produzidos por alunos dos 6º e 9º anos do Ensino Fundamental Anos Finais. A partir de pressupostos da Sociolinguística Variacionista (LABOV 2008 [1972]), analisamos a influência do fator *escolaridade* no intuito de sustentar o argumento de que a variação linguística não se constitui um “caos linguístico”, mas sim um fenômeno passível de descrição e análise. Para complementar a pesquisa, sugerimos uma proposta de intervenção, pautada, por exemplo, em Bortoni-Ricardo (2004), que defende a necessidade de fortalecer o campo de ação do profissional da área de educação, no caso, professores de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: *Me/mim*; Uso variável; Sociolinguística Variacionista; Ensino.

ABSTRACT: This paper presents the results of a research carried out within the framework of the PROFLETRAS (UESC/Bahia) which aimed at investigating the variable use of first person pronouns *me/mim* in attached position to the verb (*me/mim viu*), using as corpus texts (personal experience reports) produced by students in the final years of elementary education (years 6–9). We analysed the influence of *schooling* from assumptions of the Variationist Sociolinguistics (Labov, 2008 [1972]) in order to sustain the argument that linguistic variation is not a “linguistic chaos”, but a phenomenon open to description and analysis. As a complement to the work developed, we proposed an intervention based on the works of Bortoni-Ricardo (2004), who reiterate the need to empower the field of practice of education workers, specifically the portuguese language teachers.

KEYWORDS: *Me/Mim*; Variable use; Variationist Sociolinguistics; Teaching.

1 Introdução

Pensar o ensino da disciplina Língua Portuguesa para alunos do Ensino Fundamental de Anos Finais, atualmente, é trazer à tona resultados não satisfatórios, índices baixos, por exemplo, nas provas institucionais (Prova Brasil e ENEM). É repetir

¹ Mestre em Letras, Professora do Colégio Estadual Moysés Bohana em Ilhéus/BA.

² Doutora, Profa. Titular da Universidade Estadual de Santa Cruz-Ilhéus/BA.



constantemente que “nossos alunos mal sabem ler e escrever”, “nossos alunos não conhecem a língua portuguesa”, “não aprendem a gramática”, “falam muito errado”. Sabemos, no entanto, que afirmações desse tipo são resultantes de julgamentos e valores baseados em critérios não linguísticos. Isso se reflete, por exemplo, no preconceito linguístico, que estigmatiza direta ou indiretamente os falantes pelo modo de falar a sua língua.

Dentre os fenômenos que promovem esse tipo de preconceito, estão aqueles que envolvem a variação linguística, abordada de forma muito limitada no espaço escolar, mas um fenômeno muito comum nas produções escritas dos alunos. Por exemplo, verificamos, frequentemente, que muitos deles não utilizam a variante *me*, pronome pessoal oblíquo átono de 1ª pessoa do singular que deve ocorrer em posição adjunta ao verbo, e, sim, recorrem a variante *mim*, pronome pessoal oblíquo tônico que, segundo as gramáticas de orientação normativa, deve ser regido por uma preposição.

Mesmo sabendo que se trata de uma interferência direta da fala na escrita, procuramos, à luz da Sociolinguística Variacionista (LABOV 2008 [1972]), verificar a influência do fator *escolaridade* no uso dessas duas variantes, tendo, como *corpus*, textos de alunos do Ensino Fundamental de Anos Finais. A expectativa é que, de fato, esse fator motiva o aluno ora recorrer a uma variante de prestígio, ora não.

No intuito de contribuir diretamente com o ensino da variação linguística, em particular com o uso das variantes *me/mim*, sugerimos, para atender a uma das metas estabelecidas pelo PROFLETRAS, uma proposta de intervenção, aliando teoria e prática pedagógicas, pois entendemos que a escola é um espaço, por excelência, de promoção de conhecimento, lugar onde os alunos “vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhe permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75). Também, entendemos que ainda há necessidade de “um debate que contribua para uma apreensão clara dos nossos problemas linguísticos e que possa sustentar uma reorientação de nossas práticas de ensino” (FARACO, 2015, p.19).

Para fins práticos, organizamos o artigo assim: primeiro, apresentamos o resultado da variável dependente pesquisa; segundo, discutimos alguns pressupostos que fundamentam a relação entre variação e ensino; terceiro, sugerimos algumas orientações práticas que podem ser adotadas para o tratamento de variantes linguísticas em sala de aula. Por fim, tecemos algumas considerações e elencamos as referências utilizadas.

2. A variável dependente pesquisada e os resultados

Entende-se por variável dependente “as diversas formas alternativas que configuram o fenômeno variável” (MOLLICA 2015, p. 10), devendo a mesma ser analisada em função das variáveis independentes, responsáveis por exercer pressão sobre os usos e motivar, conseqüentemente, a variação. Normalmente, as variantes se encontram numa relação de concorrência: padrão X não-padrão; conservadora X inovadora; de prestígio X estigmatizada, exatamente como ocorre com a nossa variável investigada³: *me* X *mim*. Eis alguns exemplos:

- a. [...] o menino ia 11 horas da manhã me ver e só ia embora 00:00 noite. (9º ano).
- b. [...] Aí ela foi lá e me tomou do colo de minha mãe e não me quis devolver mais e falou que ia me criar. (6º ano).
- c. [...] Um dia de sexta-feira eu estava indo para a escola e no caminho mim encontrei com três meninas muito revoltadas mim assustei ao ver meninas jovens como eu [...] (6º ano).
- d. Depois de dois dias ela mim ligou dizendo que tava tudo resolvido [...] (9º ano).

No **gráfico 1**, demonstramos o resultado para essas duas variantes,:

³ Vale dizer que, além dessa variável, na pesquisa que desenvolvemos no PROFLETRAS, contemplamos uma outra: *eu/mim* em orações infinitivas iniciadas pela preposição *para*, que, assim como o *me/mim*, são variantes muito frequentes nos textos dos alunos.

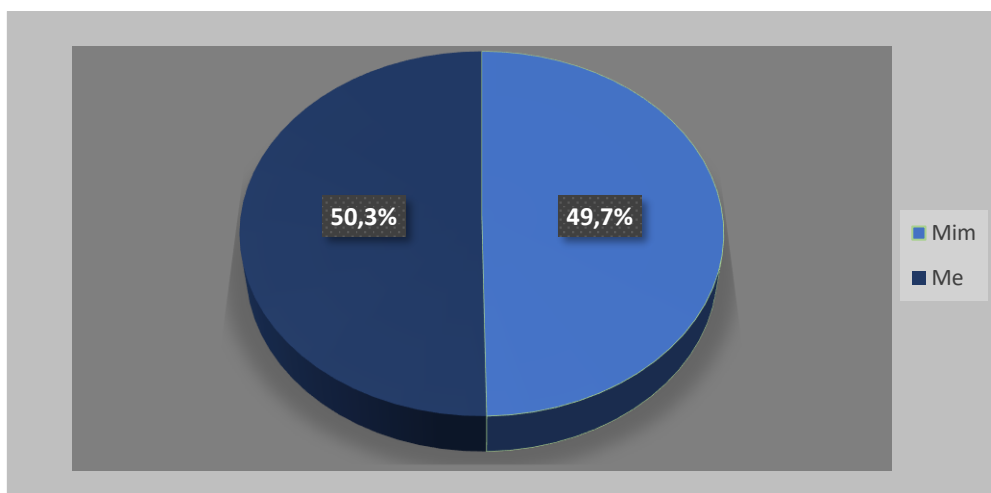


Gráfico 1 – Cômputo geral da variável dependente

Como se pode perceber, o uso das duas variantes é bem equilibrado, um resultado que aponta para a necessidade de a escola investir em práticas que proporcionem o aluno diferenciar o comportamento sintático dos dois pronomes, bem como diferenciar fala e escrita, já que o *mim*, no lugar do *me*, representa uma interferência direta da oralidade, um fato comum nas duas escolaridades investigadas, como se pode notar nos resultados da tabela 1:

Tabela 1- Variável dependente em função do fator *escolaridade*

Variantes	6º ano		9º ano	
	Ocorrências	%	Ocorrências	%
ME	35	40,7%	51	59,3%
MIM	42	49,4%	43	50,6%

Por um lado, percebemos que os alunos com maior grau de escolaridade tendem a utilizar mais a variante recomendada para a norma culta da língua, confirmando a influência desse fator quanto ao uso dessa variante; por outro, quanto à forma estigmatizada, notamos que, mesmo com a força da escola, muitos alunos não diferenciam foneticamente uma forma da outra, o que justifica um resultado bastante equilibrado. Mais uma vez, reconhecemos a necessidade de um tratamento mais

adequado para a variação linguística, particularmente a que envolve o uso dos pronomes *me/mim* em posição adjunta ao verbo.

3. Variação linguística e ensino

Compreendemos que é função da escola, sobretudo, do professor de língua portuguesa, reconhecer que a língua é dinâmica, fluida; que os alunos, quando chegam à escola, já dominam bem variantes que precisam ser respeitadas e valorizadas no ambiente escolar. Para isso, há necessidade de um tratamento mais adequado para os fenômenos variáveis da língua, no sentido de desmistificar certos mitos que são propagados em nossa sociedade, por exemplo: que as diferenças linguísticas, em particular aquelas produzidas por falantes de origem rural, de classe social baixa, com pouca ou nenhuma escolaridade, de locais/regiões culturalmente desvalorizados etc, constituem num “defeito”; que o bom falante é aquele que emprega sempre a modalidade culta da língua.

Essa superioridade de um falar sobre outro é, de fato, um dos “mitos que se arraigaram na cultura brasileira”, como afirma Bortoni-Ricardo (2004, p. 33). Cabe à escola, então, explicar que a diversidade linguística está diretamente relacionada aos diferentes domínios sociais estabelecidos nos espaços por onde os falantes circulam. É preciso entender que o que há, efetivamente, são várias normas, que devem ser compreendidas como igualmente eficazes em termos comunicacionais. Cada variedade deve, portanto, ser respeitada, valorizada, pois cada uma delas representa uma realidade linguística, cumpre com seus fins sociais. Há necessidade de entender que negar o que é caracteristicamente nosso na língua é negar a nossa própria identidade cultural.

Nesse processo de conscientização, a escola deve enfatizar que, em qualquer sociedade humana, há sempre indivíduos que acreditam que seu modo de representar a língua é mais “correto”, mais “bonito” do que o de outros, um tipo de julgamento de natureza política e social (ALKMIM, 2001). É preciso esclarecer que os chamados

“erros” se constituem em diferenças, e não problemas; que as diferenças representam modelos divergentes de um determinado padrão; que as diferenças, por sua vez, podem ser descritas e analisadas à luz de uma perspectiva como a sociolinguística, que possibilita compreender os reais fatores que motivam ou não as diferenças.

Que é papel da escola ensinar a modalidade culta da língua, é fato! A escola é a fonte primária de letramento na nossa sociedade, logo, cabe a ela a institucionalização do ensino das regras que permitirão o aluno a usar a língua em situações de maior grau de monitoramento linguístico. Essas exigências são inerentes às normas socioculturais convencionadas em determinados domínios, por isso, a necessidade de o aluno dominar o modelo que corresponde à língua culta. Dominar esse modelo não implica ignorar ou excluir outras modalidades da língua. O professor deve entender que

a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

A consciência da necessidade de adequação é decisiva para a escolha das formas consideradas apropriadas à situação comunicativa. Nesse sentido, é função da escola preparar o aluno para usar, de forma adequada, a língua conforme o contexto de uso, uma vez que os usuários da língua circulam nos mais variados espaços sociais, e, conseqüentemente, são influenciados por eles. Nesse processo de conscientização, a escola deve abordar o preconceito linguístico, um tipo de julgamento que, se não for bem esclarecido, pode levar o indivíduo à exclusão social. “É preciso ter claro que ninguém pode ser discriminado pela variedade de língua que fala, nem deve ser excluído do acesso aos bens culturais da cultura letrada” (FARACO, 2015, p. 27).

Para tratar essa questão, o professor de língua portuguesa precisa conhecer o que as pesquisas linguísticas, particularmente, as de natureza sociolinguísticas, revelam sobre os usos de uma língua. Considerando que a linguagem deve ser vista como um instrumento de libertação, cabe ao professor fornecer subsídios teóricos consistentes que ampliem as competências linguísticas dos alunos, fazendo com esses reconheçam a heterogeneidade como princípio inerente às línguas. Ter uma concepção clara do seja uma língua, algo que é heterogêneo, dinâmico, que se ajusta às necessidades comunicativas do falante, é o primeiro passo para desconstruir falsos mitos sobre o funcionamento de uma língua. Não se pode ter em mente que o indivíduo que chega à escola não sabe ou não conhece as regras que permitem representar seu conhecimento linguístico. Qualquer falante normal

que entre na escola para ser alfabetizado em sua língua materna já é senhor de sua língua, na modalidade oral própria a sua comunidade de fala. Admitido esse princípio, qualquer trabalho de ensino da língua materna se constitui em um processo de enriquecimento do potencial lingüístico do falante nativo, não se perdendo de vista a multiplicidade de comunidades de fala que compõe o universo de qualquer língua natural, multiplicidade que variará, a depender das características de cada uma, enquanto língua histórica, isto é, língua inserida tanto sincrônica quanto diacronicamente no contexto histórico em que se constitui e em que se constituiu (SILVA, 2004, p. 27).

Partindo do pressuposto de que o aluno já conhece bem a sua língua, cabe ao professor desenvolver práticas que possibilitem “a efetiva democratização do acesso à expressão culta e a seu domínio” (FARACO, 2015, p. 19) e a promoção da autoestima linguística do aluno. Para esse fim, é necessário que a escola auxilie o aluno a aprimorar o que já sabe em relação a sua língua. Por exemplo, se ele não sabe usar a língua em situações que exijam monitoração, deve-se ensiná-lo, permitindo-lhe o aprimoramento dos recursos linguístico-comunicativos necessários para o bom desempenho nas mais diferentes situações, esclarecendo que esse aprimoramento se dá espontaneamente no convívio social. Mas, para o desempenho de algumas tarefas especializadas, em particular aquelas que estão relacionadas às práticas sociais de letramento, ele precisará

desenvolver recursos comunicativos através de uma aprendizagem escolar. E é nesse momento que o professor pode desenvolver práticas específicas para dar conta, por exemplo, de variantes utilizadas pelos alunos.

A fim de contribuir com o tratamento dessa questão, em particular, sugerimos algumas orientações para abordar o uso do *me/mim*, que, como vimos na seção anterior, é uma regra variável muito comum nos textos de alunos do ensino fundamental.

4 Orientações práticas para o tratamento de variantes linguísticas em sala de aula

As orientações sugeridas visam apresentar o possível casamento entre a teoria e a prática pedagógicas em sala de aula, no intuito de fornecer subsídios ao professor de língua portuguesa para um tratamento sistemático do uso de *me/mim*, a partir de uma perspectiva que entende a variação linguística como um princípio inerente à língua.

4.1 *Me/mim*: relação fala e escrita

Para dar conta do *mim*, variante do *me* em posição adjunta ao verbo, o professor precisa ter muito claro que fala e escrita correspondem a duas modalidades de uso de uma língua, cada uma assumindo o seu papel social específico. Elas estão associadas, respectivamente, à oralidade e ao letramento, práticas sociais que se interagem e se complementam. Nessa perspectiva, “as línguas se fundam em usos e não o contrário” (MARCUSCHI, 2004, p. 16). A fala, enquanto manifestação da prática oral, convive com a escrita, manifestação formal do letramento, e, nessa convivência, é natural que uma influencie a outra. Nesse sentido, cabe ao professor explicar ao aluno que ele escreve *mim* em vez de *me* por conta da influência da fala. E, para tratar dessa questão sugerimos a atividade 1:

Atividade 1: do texto dos alunos às regras prescritas para o uso de *me* e de *mim*

Objetivo:

Compreender as regras de uso dos pronomes *me/mim* e reconhecer fala e escrita como práticas sociais que se relacionam.

Metodologia:

Ação 1:

Apresentar aos alunos fragmentos de textos produzidos por eles, a fim de que os mesmos percebam o uso variável de *me/mim* em posição adjunta ao verbo:

- a. [...]tira a roupa molhada e coloca uma seca e eu troquei de roupa e me sequei e coloquei um capote quando deu mais tarde meu pai foi mim buscar com guarda chuva. (6º ano).
- b. [...]então fizeram um grande jogo eu mim destaquei muito naquele dia. (6º ano).
- c. [...]quando chegava o momento em que tinha que ir a escola eu mim sentia triste. (9º ano).
- d. [...]desligou o celular e eu fui me arrumar, e quando deu o horário eu fui para a pista. (9º Ano).

Ação 2:

Identificados os usos, o professor deve explicar as diferenças entre pronomes átonos e pronomes tônicos; esclarecer que o *me*, pronome oblíquo átono, é a forma recomendada para a modalidade culta da língua, e que o *mim*, interferência direta da fala na escrita, não deve ser usado em posição adjunta ao verbo, e sim apenas como complemento de preposição, como ilustram os exemplos:

- a. João **me** enviou o livro.
- b. João enviou o livro para **mim**.

- c. Você **me** trouxe isso?
- d. Você trouxe isso para **mim**?

- e. O livro **me** foi dado de presente.
- f. O livro foi dado de presente a **mim**.

Mostrados os contrastes, o professor pode também explicar que a forma átona segue regras específicas de colocação em relação ao verbo: pode ser como próclise (antes do verbo), como mesóclise (intercalado no meio do verbo – uma posição em desuso no atual português brasileiro) ou como ênclise (depois do verbo). Que se trata também de um comportamento variável, e que é importante saber as regras para cada colocação.

Ação 3:

Tendo destacado que o *mim*, registrado na escrita, é interferência direta da fala, o professor pode promover uma discussão em torno da relação entre fala e escrita. Pode explicar, por exemplo, que, para muitos falantes, língua escrita está associada à modalidade formal, e que língua falada, à modalidade coloquial; que língua escrita é sistemática, que língua falada é caótica, criando, assim, uma falsa separação entre fala e escrita. No entanto, é preciso saber que “fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. São modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas” (MARCUSCHI, 2004, p. 35). Fala e escrita são imprescindíveis ao falante, cada uma tem o seu papel social, cumpre uma função específica na atividade comunicativa. É necessário esclarecer que as duas práticas têm características próprias, mas não podem ser tratadas dicotomicamente, como se fossem duas realidades totalmente distantes uma da outra.

4.2 *Me/mim* em posição adjunta ao verbo: variantes linguísticas em questão

Com a Sociolinguística, aprendemos a reconhecer que a língua é por natureza heterogênea, dinâmica, variável, a desconstruir a visão de que a língua é homogênea. Com essa vertente teórica, compreendemos que a heterogeneidade é estruturada, que “a ausência de heterogeneidade estruturada é que seria considerada disfuncional” (LABOV, 2008 [1972], p.16); que não existe comunidade linguística na qual todos falem da mesma forma; que as variantes produzidas pelos indivíduos podem ser resultantes da influência de diferentes fatores (linguísticos e extralinguísticos). Essa compreensão nos ajuda, portanto, a orientar no tratamento a ser dado às variantes utilizadas pelos alunos em sala de aula. Para isso, sugerimos a atividade 2:

Atividade 2: variantes linguísticas em sala de aula

Objetivo:

Refletir sobre variantes linguísticas e a importância da prática do monitoramento linguístico.

Metodologia:

Ação 1:

Explicar que a variação linguística é um fenômeno universal e que pressupõe a existência de formas alternativas que são chamadas de variantes. Pode se basear nas palavras de Tarallo (1999, p. 8): “variantes linguísticas são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade”. Logo, *me viu* ou *mim viu* são duas variantes semanticamente equivalentes. À luz da Sociolinguística, as variantes linguísticas, também definidas como variáveis dependentes, não ocorrem aleatoriamente, mas são influenciadas por fatores (ou

variáveis independentes) externos ou internos à língua, que podem favorecer o aumento ou a diminuição da frequência de cada uma delas. No caso do pronome *me*, pode explicar que a escola exerce pressão sobre seu uso, logo, o fator *escolaridade* atuará sobre a variante que é prescrita.

Ação 2:

Refletir sobre a escala de valores que existe na sociedade com relação às variantes utilizadas, variantes de prestígio, variantes estigmatizadas, variantes padrão, variantes não padrão, por exemplo, no intuito de conscientizar o aluno de que certas variedades têm maior prestígio “porque são faladas por grupos de maior poder”, mas devem entender que “nada têm de intrinsecamente superior às demais. O prestígio que adquirem é mero resultado de fatores políticos e econômicos”, como afirma Bortoni-Ricardo (2004, p. 33-34). E é nesse momento que o professor deve destacar a importância da prática do monitoramento linguístico, com o objetivo de o aluno compreender que ele deve adequar as regras da língua às situações comunicativas, ter ciência da importância e do valor social das normas que são prestigiadas. No caso do *me/mim*, deve ficar claro que cada um desses pronomes ocupa posições específicas numa frase e que, embora pronuncie o *me* como *mim*, na escrita, manifestação formal do letramento, ele deverá usar a variante de prestígio. Tal uso exige, portanto, uma atuação mais consciente do falante.

4.2 *Me/mim* em situações efetivas de fala: diagnosticando os usos

Coletar amostras de como uma determinada regra é efetivamente usada numa comunidade de fala possibilita ao aluno o desenvolvimento de práticas como observação, descrição, análise e reflexão. Nesse sentido, a proposição de uma pesquisa que envolva falantes reais e usos efetivos da língua se justifica, visto que um dos

pressupostos básicos da Sociolinguística Variacionista é que língua(gem) e sociedade estão indissolavelmente entrelaçadas, uma influenciando e determinando o comportamento da outra. Logo, uma língua não pode ser estudada fora de um contexto, de uma comunidade linguística, definida, conforme Alkmim (2001, p. 31), como “um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos lingüísticos”.

Para que o aluno possa vivenciar os usos concretos de uma língua, sugerimos, então, a atividade 3:

Atividade 3: ouvindo os falantes: afinal, qual regra é usada?

Objetivo:

Pesquisar o uso efetivo do *me/mim* em posição adjunta ao verbo, a fim de identificar qual variante é mais usada na língua falada.

Metodologia

Ação 1:

Solicitar que os alunos observem, em sua comunidade de fala, como os falantes usam as variantes *me/mim* em posição adjunta: se falam *me* (com a vogal “e” aberta ou fechada, ou seja, com som de “i”) ou se falam *mim*. Poderá fazer um registro da fala, ou gravando no celular ou anotando numa agenda.

Ação 2:

Em sala de aula, organizar grupos, conforme as comunidades pesquisadas: se falantes de zona rural, se falantes da cidade; se falantes mais novos, se mais velhos; se

escolarizados, se não escolarizados; se homens, se mulheres; enfim, fazendo as estratificações sociais no sentido de mostrar a influência desses fatores sobre os usos do me/mim. Organizados os grupos, o professor pode ir registrando, na lousa, as ocorrências de quando o falante pronunciou me/mi e de quando o falante pronunciou mim. O objetivo aqui é que o aluno perceba exatamente que os falantes usam variavelmente, e que uma das variantes pode ser mais recorrente que a outra, a depender dos fatores sociais considerados.

Ação 3:

Com os registros na lousa, o próximo passo é promover uma atividade interdisciplinar, unindo a língua portuguesa com a matemática. O professor orientará o aluno a transformar os dados em valores numéricos, em percentuais, aplicando, por exemplo, a regra de três, no sentido de mostrar que os números possibilitam visualizar melhor o fenômeno variável. Com os resultados, pode se confirmar se há ou não variação, se um uso é ou não categórico, qual variante é mais utilizada, qual é menos utilizada, qual fator condiciona mais uma determinada variante, se os usos apontam ou não para um caso de mudança.

Ação 4:

Com os resultados sistematizados, o professor, mais uma vez, pode ressaltar que a diversidade linguística deve ser vista como uma riqueza da nossa cultura, da nossa sociedade, e que a variação e a mudança linguísticas não devem ser encaradas “como um ‘problema’, mas como um elemento constitutivo da própria natureza das línguas humanas, que mudam ao longo do tempo exatamente como todos os demais elementos da cultura e da sociedade” (BAGNO, 2007, p. 195).



Ressaltamos que, o que aqui apresentamos, são apenas sugestões de como o professor pode abordar a variação linguística em sala de aula, de como ele pode atuar frente aos usos de regras variáveis. Conforme Cyranka (2015),

o que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (CYRANKA, 2015, p. 35),

Partindo da própria produção do aluno, o professor pode direcionar aulas para tratar especificamente as regras que demandam mais atenção. Como vimos, na perspectiva da Sociolinguística Variacionista, regras podem ser variáveis e as diferenças linguísticas devem ser vistas como inerentes ao próprio sistema da língua. E, como um dos papéis da escola é orientar o aluno quanto ao uso da norma padrão culta, enfatizamos a necessidade de o professor ensinar e cobrar as regras comumente prescritas nos manuais normativos, conscientizando o aluno sobre a importância da aplicação das mesmas em contextos específicos, sem desmerecer, em nenhum momento, as outras regras efetivamente usadas.

Para finalizar, reconhecemos que as orientações sugeridas indicam possibilidades para o tratamento da variação, e que há muito a ser feito para tornar o ensino de língua portuguesa mais instigante, menos excludente, significando “que devemos prosseguir nessa direção,” buscando “soluções para o fracasso escolar de nossos alunos, fracasso, sem, dúvida, diretamente ligado à questão do trabalho com a língua portuguesa” (CYRANKA, 2015, p. 51).

Considerações finais

Ao observarmos que o uso variável dos pronomes *me/mim* em posição adjunta ao verbo é recorrente em textos de alunos do Ensino Fundamental de Anos Finais,



decidimos, à luz da Sociolinguística Variacionista, investigar a influência do fator *escolaridade* no uso das duas variantes. Como vimos na tabela 1, embora a escola atue sobre o uso da variante de prestígio (*me*), percebemos que a atuação não é tão efetiva, pois a variante que não é prescrita (*mim*) é regularmente usada tanto por alunos do 6º quanto por alunos do 9º ano.

Constatado isso, sugerimos algumas orientações práticas para o tratamento de variantes linguísticas em sala de aula, tendo como exemplo as variantes pesquisadas. O ponto de partida foi o texto do próprio aluno, onde demonstra que ora recorre à variante recomendada para a norma culta da língua, ora à variante que corresponde a uma interferência direta da fala sobre a escrita. Com os pressupostos sociolinguísticos, relacionamos e fundamentamos questões que podem ser abordadas em sala de aula no sentido de proporcionar ao aluno reflexões sobre o uso variável da língua e sobre as regras que são cobradas socialmente em determinados contextos, as chamadas regras de prestígio, no intuito de conscientizá-lo da importância dessas regras, dos seus valores, dos contextos que as exigem. Para isso, destacamos a necessidade da prática do monitoramento linguístico, que deve ser aplicado tanto na língua falada quanto na língua escrita.

Esperamos que as sugestões propostas possam contribuir com o trabalho, em particular, do professor de língua portuguesa, que, a nosso ver, deve tornar a língua um objeto de estudo, um objeto que se encontra em constante variação.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 21- 47.
- BAGNO, Marcos. **Nada é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.



_____ **Nós chegemos na escola, E AGORA?** Sociolinguística & educação. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial: 2005.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl et al. (Org). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 31-51.

FARACO, Carlos Alberto. Norma Culta brasileira: construção e ensino. In: FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl et al. (Org.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 19-30.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo, Parábola Editorial. 2008 [1972].

MAIA, LÍLIAN DE SANT'ANNA. **Uso variável de eu/mim e mim/me em textos escritos de anos finais do ensino fundamental: a influência de fatores extralinguísticos**. 2016. 89, f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Santa Cruz, PROFLETRAS, Ilhéus/BA.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MOLLICA, Maria Cecília; Braga, Maria Luiza (Orgs). **Introdução à Sociolinguística: O tratamento da variação**. 4. ed., 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

Silva, Rosa Virgínia Mattos e. **O Português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

Recebido Para Publicação em 30 de junho de 2017.

Aprovado Para Publicação em 30 de março de 2017.