



LAÍZA APARECIDA DE LIMA MENDONÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESBOÇO DE UM ATLAS
LINGUÍSTICO DE MINAS GERAIS PARA O ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTAS DIDÁTICAS**

**LAVRAS - MG
2021**

LAÍZA APARECIDA DE LIMA MENDONÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESBOÇO DE UM ATLAS LINGUÍSTICO DE MINAS
GERAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTAS DIDÁTICAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Linguagem, Cultura e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Valter Pereira Romano
Orientador

**LAVRAS – MG
2021**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Mendonça, Laíza Aparecida de Lima.

Contribuições do Esboço de um Atlas Linguístico de Minas
Gerais para o ensino de língua portuguesa: propostas didáticas /
Laíza Aparecida de Lima Mendonça. - 2021.

80 p. : il.

Orientador(a): Valter Pereira Romano.

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de
Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Dialetologia Educacional. 2. EALMG. 3. Atlas linguísticos.
I. Romano, Valter Pereira. II. Título.

LAÍZA APARECIDA DE LIMA MENDONÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESBOÇO DE UM ATLAS LINGUÍSTICO DE MINAS
GERAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTAS DIDÁTICAS**

**CONTRIBUTIONS OF THE OUTLINE OF A LINGUISTIC ATLAS OF MINAS
GERAIS FOR THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE: TEACHING
PROPOSALS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Linguagem, Cultura e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 26 de março de 2021.

Dra. Hélen Cristina da Silva – Unipampa
Dra Raquel Márcia Fontes Martins – UFLA
Dr. Clézio Roberto Gonçalves – UFOP (suplente externo)
Dra. Márcia Fonseca de Amorim – UFLA (suplente interno)



Prof. Dr. Valter Pereira Romano
Orientador

**LAVRAS – MG
2021**

AGRADECIMENTOS

A Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por ter me guiado e protegido ao longo desta jornada, permitindo a finalização desta etapa em minha vida.

À minha família, especialmente, à minha mãe, Cenilda, que, particularmente, me motivou e encorajou nos momentos mais difíceis de meu percurso.

Ao meu pai, Sandro, e ao meu irmão, Diego, pela paciência e apoio.

Ao meu amigo João, pelo companheirismo ao longo da minha formação acadêmica.

Ao meu orientador, Dr. Valter Pereira Romano, agradeço por partilhar, com respeito e compreensão, seus conhecimentos construídos sobre os estudos dialetológicos.

Às professoras participantes da banca avaliadora, Dra. Raquel Márcia Fontes Martins e Dra. Hélen Cristina da Silva, por colaborarem com meu trabalho.

Ao programa de pós-graduação em Letras- UFLA.

Muito obrigada!

“O léxico é o nível da língua que melhor evidencia as pegadas do homem na sua trajetória histórica. É por meio dele que o homem nomeia o espaço que o circunda e consubstancia a sua visão de mundo acerca da sociedade.”
(ISQUERDO, 2009, p. 43).

RESUMO

Este trabalho propõe discussões sobre a variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa do ensino básico, enfatizando a heterogeneidade linguística do Brasil. Assim, utiliza-se os pressupostos da Dialetoлогия e as cartas que compõem o Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais - EALMG (RIBEIRO et al., 1977), com vistas a elaborar atividades didáticas que levem os alunos e professores a refletirem sobre a diversidade dialetal do Português Brasileiro, em especial a de Minas Gerais. Para alcançar tal objetivo, optou-se por selecionar algumas cartas linguísticas lexicais do campo semântico Folgedos infantis, presentes no referido atlas. Outra contribuição oferecida por este estudo é a discussão levantada sobre a relevância dos atlas linguísticos como fontes seguras para o conhecimento e descrição da pluralidade de falares do Brasil, neste caso, os falares mineiros. Além disso, o trabalho destaca as contribuições de uma Dialetoлогия voltada ao ensino (Dialetoлогия Educacional) que esteja aliada aos avanços da área de Dialetoлогия e Geolinguística e que contribua para o conhecimento da variação diatópica no ensino de Língua Portuguesa, possibilitando aos professores e alunos o acesso aos estudos sobre as heterogeneidades dialetais desenvolvidos no âmbito de pesquisa acadêmica.

Palavras-chave: Dialetoлогия/ Educacional; EALMG; Atlas linguísticos.

ABSTRACT

This work proposes discussions about linguistic variation in Portuguese language classes in basic education, emphasizing the linguistic heterogeneity of Brazil. Thus, the assumptions of Dialectology and the letters that make up the Outline of a linguistic atlas of Minas Gerais - EALMG (RIBEIRO et al., 1977) are used, with a view to elaborating didactic activities that lead students and teachers to reflect on the dialectal diversity of Brazilian Portuguese, especially in Minas Gerais. To achieve this goal, it was decided to select some lexical language cards from the semantic field *Folgedos infantis*, present in the referred atlas. Another contribution offered by this study is the discussion raised about the relevance of linguistic atlases as safe sources for the knowledge and description of the plurality of Brazilian speeches, in this case, the speaking from Minas Gerais. In addition, the work emphasizes the contributions of a Dialectology focused on teaching (Educational Dialectology) that is allied to the advances in the area of Dialectology and Geolinguistics, which contributes to the knowledge of diatopic variation in the teaching of Portuguese Language. Therefore, the Educational Dialectology enables teachers and students to access the studies on dialectal heterogeneities developed within academic research.

Keywords: Educational Dialectology; EALMG; Linguistic atlases.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Divisão das fases de estudos da Dialetologia no Brasil.	26
Quadro 2 – Características dos três falares mineiros.....	33
Quadro 3 – Competências e Habilidades da BNCC.....	41
Quadro 4 – Fichas do jogo “passa e repassa”.....	47
Quadro 5– Ficha para investigação inicial.	48
Quadro 6 – Atividade sobre variantes de Minas Gerais.	51
Quadro 7– Ficha para investigação final.	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As localidades contempladas pelo EALMG.	29
Figura 2 – Carta linguística 32 – EALMG: <i>Búrica</i>	31
Figura 3 – Divisão dos falares mineiros propostas por Zágari (1998).	32
Figura 4 – Esquema de Sequência didática	40
Figura 5 – Atividade de caça- palavras.	52
Figura 6 – Carta linguística 30 – EALMG: <i>Bolinha de gude</i>	57
Figura 7 – Carta linguística 41 – EALMG: <i>Papagaio</i>	57

LISTA DE SIGLAS

AC Acre
AL Alagoas
ALAM Atlas linguística do Amazonas
ALCE Atlas Linguístico do Ceará
ALERS Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil
AFERJ Atlas fonético do Estado do Rio de Janeiro
ALAM Atlas Linguístico do Amazonas
ALIB Atlas Linguístico do Brasil
ALMS Atlas Linguístico do Mato Grosso do Sul
ALISPA Atlas linguístico sonoro do Estado do Pará
ALPB Atlas Linguístico da Paraíba
ALPR Atlas Linguístico do Paraná
ALS Atlas Linguístico de Sergipe
AM Amazonas
AP Amapá
APFB Atlas Prévio dos Falares Baianos
BA Bahia
BNCC Base Nacional Comum Curricular
CE Ceará
DF Distrito Federal
EALMG Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais
ES Espírito Santo
GO Goiás
LP Língua Portuguesa
MA Maranhão
MG Minas Gerais
MS Mato Grosso do Sul
MT Mato Grosso
PA Pará
PB Paraíba
PB Português Brasileiro

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PE Pernambuco

PI Piauí

PR Paraná

RJ Rio de Janeiro

RN Rio Grande do Norte

RO Rondônia

RR Roraima

RS Rio Grande do Sul

SC Santa Catarina

SD Sequência Didática

SE Sergipe

TO Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	17
2.1 O português e sua heterogeneidade: desdobramentos da descrição Sociolinguística aplicados ao ensino de Língua Portuguesa	18
2.2 Geolinguística brasileira e suas contribuições para conhecimento da realidade linguística do PB	22
2.2.1 Os estudos geolinguísticos brasileiros	23
2.2.2 Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais	28
2.3 Contribuições da Dialectologia ao ensino de LP	35
3 METODOLOGIA.....	40
4 PROPOSTAS DIDÁTICAS.....	43
4.1. Sequência didática: brincadeiras infantis	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICES	68
ANEXOS	72

1 INTRODUÇÃO

Compreende-se neste trabalho o entendimento de língua enquanto fenômeno cultural que expressa costumes, vivências e experiências dos indivíduos (BRANDÃO, 1991), ainda mais tendo em conta os diversos povos que se instauraram nas regiões do Brasil e contribuíram para a formação linguística do país, constituída por diversidades culturais, como as diferenças musicais, culinárias, dentre outras que modificaram a sociedade brasileira.

Frente a isso, destaca-se a relevância de áreas como a Dialetoлогия e a Sociolinguística que se encarregam de estudar os usos linguísticos, abarcando, em conformidade com a recolha de dados empíricos, fatores de variação, sejam eles, diatópicos, diastráticos, diageracionais e/ou diafásicos (THUN, 2000). No entanto, prioriza-se neste trabalho centralizar discussões sobre a Dialetoлогия e seu método, a Geografia Linguística¹, modernamente denominada como Geolinguística.

Nota-se a gama de atlas linguísticos elaborados com vistas a investigar o Português Brasileiro (PB), quais sejam, atlas de pequenos domínios, atlas estaduais e/ou atlas regionais (ROMANO, 2013). Além disso, diversas são as pesquisas provenientes dessas recolhas de dados documentados nos atlas. Desse modo, defende-se a difusão da ideia de subsidiar o ensino de língua materna com esses materiais, favorecendo, assim, uma proposta inicial de forma mais efetiva para o surgimento de uma subárea dos estudos dialetais, a Dialetoлогия/Geolinguística Educacional, cuja preocupação é atrelar a realidade linguística, documentada nos inúmeros atlas, ao ensino de Língua Portuguesa (LP).

Com isso, elaboram-se sequências de atividades, acompanhadas de sugestões para docentes, que contribuam para o entendimento dos estudantes a respeito do caráter múltiplo de falares² do Brasil, minimizando preconceitos linguísticos. Silva Neto (1957, p. 16-17), em um dos textos precursores da Dialetoлогия brasileira, já sinalizava que “uma das finalidades da escola primária é desregionalizar: o aluno que a frequenta vai lá para aprender a língua comum”.

Desse modo, delinea-se como objetivo principal desta pesquisa: sistematizar atividades didáticas, a partir das cartas linguísticas lexicais de *Folgedos infantis de rua*, do

¹ Entende-se neste trabalho a Geografia Linguística enquanto um dos métodos de se fazer estudos dialetológicos, “método por excelência da dialetoлогия” (BRANDÃO, 1991, p.24).

² “A palavra dialeto é uma palavra de conceito muito vago; é uma palavra que foi cunhada para traduzir uma situação da língua grega, e que depois se generalizou, mas é uma palavra pouco precisa, de modo que nós usamos hoje a expressão falar, falares [...]” (SILVA NETO, 1957, p. 18). Em vista disso, prioriza-se o termo “falar” nas discussões das seções apresentadas nesta pesquisa.

Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais - EALMG (RIBEIRO, J. et al .; 1977), visando à valorização das discussões sobre a variação regional na escola, focalizando em aulas de Língua Portuguesa, tendo como público-alvo professores e estudantes dos 6º e 7º anos do ensino fundamental.

Já os objetivos específicos deste trabalho são: (i) compilar e analisar as cartas lexicais do campo semântico de *Folgedos infantis de rua*, disponibilizadas no EALMG; (ii) investigar as possibilidades de práticas escolares, nas aulas de língua portuguesa, que podem ser realizadas a partir de cartas linguísticas e (iii) compreender as contribuições dos materiais presentes nos atlas para minimizar preconceitos linguísticos.

Dessa forma, esta dissertação se divide em cinco capítulos, apresentando seções que visam discutir aspectos teóricos para fundamentar o objetivo central do trabalho e organizar as sequências de atividades utilizando cartas linguísticas lexicais.

O primeiro capítulo refere-se à introdução, elaborada com intento de situar os leitores, revelando aspectos que contextualizam as discussões abordadas neste trabalho.

O segundo capítulo, *Fundamentos teórico-metodológicos* traz algumas discussões que retratam a variação linguística na escola. Para tanto, abordam-se três seções principais: *O português e sua heterogeneidade: desdobramentos da descrição Sociolinguística aplicados ao ensino de Língua Portuguesa; Geolinguística brasileira e suas contribuições para o conhecimento da realidade linguística do PB e Contribuições da Dialectologia para o ensino de LP.*

A primeira seção apresenta aspectos referentes ao tratamento dado à variação linguística, enfocando, assim, na Sociolinguística Educacional e nos documentos oficiais que norteiam o ensino básico, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere às ponderações sobre a disciplina de Língua Portuguesa.

O segundo tópico, *Geolinguística brasileira e suas contribuições para o conhecimento da realidade linguística do PB*, traz a importância dos estudos da Dialectologia/ Geolinguística para a sistematização da descrição do Português Brasileiro. Dessa maneira, pontuam-se dois desdobramentos essenciais: um pautado nos estudos dialetológicos: *Os estudos geolinguísticos brasileiros* e outro no atlas linguístico utilizado: *Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais* (RIBEIRO, J. et al ., 1977).

Além disso, no segundo capítulo, apresenta-se a seção, *Contribuições da Dialectologia ao ensino de LP*, que elenca reflexões a respeito de como materializar o uso de atlas linguísticos e os trabalhos decorrentes desses dados no ensino de LP.

O capítulo três, *Metodologia*, traz os apontamentos essenciais que perpassam o percurso do objetivo central de sistematizar as propostas didáticas, mencionando as cartas linguísticas lexicais utilizadas e as organizações das atividades/ aulas produzidas.

O quarto capítulo, *Propostas didáticas*, tem como foco a exploração das cartas linguísticas lexicais de brincadeiras/ brinquedos infantis para as proposições de aulas/ atividades na subdivisão: *Sequência didática: Brincadeiras infantis*.

Para finalizar, o último capítulo, apresenta as *Considerações Finais* sobre elaboração de propostas didáticas e o desenvolvimento de uma possível subárea dos estudos dialetais, a Dialetologia/ Geolinguística Educacional.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Se valorizarmos menos as regras prescritivas, se dermos asas a nossa criatividade, vamos encontrar muitas formas de refletir sobre o português brasileiro e de usá-lo com satisfação e confiança [...] (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 105).

Os conhecimentos sobre a heterogeneidade linguística e os diversos estudos que contribuem para reforçar a variação linguística se desenvolveram com o impulso de áreas como a Sociolinguística e a Dialetoлогия. Ambas as áreas ocupam-se de estudar os usos linguísticos, no entanto, como sustentado por Cardoso (2010, p. 26), a diferença entre elas se dá pelo tratamento dado ao seu objeto de estudo, pois a Sociolinguística “centra-se na correlação entre os fatos linguísticos e os fatores sociais, priorizando, dessa forma, as relações sociolinguísticas”. Diferentemente, a Dialetoлогия enfoca suas descrições levando em consideração a “localização espacial” (CARDOSO, 2010, p. 26).

Em detrimento dessas áreas que se pautam no reconhecimento de que a variação linguística se dá nas dimensões históricas, geográficas e sociais, o tratamento dado a essas questões, nas salas de aula, restringe-se às perspectivas pautadas em regras prescritivas, enfocadas, majoritariamente, nas gramáticas normativas.

Diante da urgência de elaborar novas práticas educacionais, o presente capítulo reforça a relevância de materiais didáticos que permitam aos professores e aos estudantes um conhecimento científico em relação às peculiaridades que compõem o PB. Assim, o capítulo, dividido em três seções, apresenta os fundamentos teórico-metodológicos nos quais esta pesquisa se sustenta: na primeira seção, são aventadas questões relativas à heterogeneidade linguística em documentos oficiais do governo, como a Base Nacional Comum Curricular³ (BNCC) (BRASIL, 2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴ (PCN) (BRASIL, 1997), com o intuito de evidenciar como esses documentos promovem reflexões acerca da variação linguística, mais especificamente, as que se voltam para o caráter diatópico. Além disso, problematizam-se como os documentos abordam questões atinentes ao preconceito linguístico, bem como ao prestígio dirigido a determinada variedade do PB. Para tanto, a discussão centra-se nas contribuições de estudiosos que discorrem sobre a variação linguística

³ Base Nacional Comum Curricular é um documento, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2017. A BNCC delimita as aprendizagens necessárias aos estudantes durante as etapas do ensino fundamental e médio do Brasil. As ênfases dadas às discussões dessa seção se referem às discussões dos anos finais do ensino fundamental.

⁴ Parâmetros Nacionais Curriculares são orientações elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC), em 1997 e 1998, com o objetivo de salientar orientações pedagógicas que norteassem o ensino básico.

nas aulas de Língua Portuguesa, a partir dos encaminhamentos e apontamentos da área da Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004).

A segunda seção, *Geolinguística brasileira e suas contribuições para o conhecimento da realidade linguística do PB*, traz apontamentos sobre o início dos estudos da Dialetologia até o desenvolvimento do projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). O tópico apresenta dois desdobramentos essenciais: o desenvolvimento dos estudos brasileiros, intitulado *Os estudos geolinguísticos brasileiros*, e o detalhamento do atlas linguístico utilizado neste trabalho para a elaboração de materiais didáticos, ou seja, do *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais*.

A última seção do capítulo, *Contribuições da Dialetologia ao ensino de LP*, abrange apontamentos teóricos que sustentam discussões sobre os fundamentos da Dialetologia aplicados ao ensino.

2.1 O português e sua heterogeneidade: desdobramentos da descrição Sociolinguística aplicados ao ensino de Língua Portuguesa

Nas últimas décadas, com o crescente desenvolvimento de estudos sobre a heterogeneidade linguística, faz-se significativo incluir essas questões ao ensino LP, pois compreender e conscientizar estudantes sobre a multiplicidade linguística nas sociedades é uma tarefa necessária às escolas, como devidamente apontado por Bagno (2013):

É imprescindível que uma escola verdadeiramente democratizada e democratizadora ofereça a seu alunado o acesso a discursos bem fundados que desconstruam, em nome do bem geral, os discursos de discriminação que há séculos expressam as relações entre língua e sociedade, sobretudo em sociedades como a brasileira, historicamente autoritária, oligárquica e excludente. (BAGNO, 2013, p. 43)

Nesse sentido, é interessante salientar as abordagens dos PCN no que tange às discussões sobre variação linguística, especialmente, no que se refere à variação diatópica.

Nos PCN (1997), o trabalho com a variação linguística é defendido como uma das abordagens essenciais ao ensino de LP. Segundo o documento “o uso de uma ou outra forma de expressão depende, sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala.” (BRASIL, 1997, p. 29).

Com a finalidade de reconhecer a pluralidade das línguas, os parâmetros pautam-se também em discussões sobre a relevância de se ocupar das crenças e dos preconceitos que são atribuídos às falas de determinadas regiões em detrimento à valorização das falas de outras. Para além disso, a fundamentação teórica abordada se pauta nos pressupostos da Sociolinguística e na ênfase que é dada aos fatores sociais enquanto centrais na variação linguística. Com isso, verifica-se que o tratamento dado às discussões sobre a variação dialetal nesses documentos é secundário.

Em consonância com os pressupostos dos PCN, a BNCC postula duas competências que cercam o ensino de LP para o ensino fundamental, a primeira competência refere-se a “compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.” (BRASIL, 2017, p.87). Além disso, o documento apresenta outra competência: “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (BRASIL, 2017, p.87).

Já as habilidades necessárias aos estudantes do ensino fundamental são: “reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.” (BRASIL, 2017, p. 161) e “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. 161).

Nos PCN (1997), destacam-se discussões semelhantes às discussões da BNCC, ou seja, em ambas as abordagens acentuam-se as reflexões de usos linguísticos determinados pelas diferentes situações e contextos sociais, tais como “[...] as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam [...]” (BRASIL, 2017, p. 79).

Estudar a língua contextualizando-a com aspectos sociais é uma tarefa dos estudos da Sociolinguística, cabe à área “investigar o grau de estabilidade ou de mutualidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático.” (MOLLICA, 2003, p. 11).

Um dos grandes estudiosos que impulsionou as pesquisas sociolinguísticas foi William Labov, em 1972, incluiu aos estudos sobre a língua fatores sociais, sistematizando o conhecimento sobre os usos linguísticos e reforçando o papel fundamental de aspectos sociais como contribuintes para as variações da língua.

No Brasil, diversos estudos sociolinguísticos contribuem para o conhecimento sobre a realidade linguística do país, além disso, a estudiosa Bortoni- Ricardo (2004) se empenha em discutir questões relativas à variação linguística voltada ao ensino de língua materna, propondo a subárea, Sociolinguística Educacional. Em sua obra inaugural, *Educação em Língua Materna*, a pesquisadora utiliza-se do conhecimento sistemático do PB a fim de fornecer subsídios nas salas de aula.

Para Cyranka (2016), a Sociolinguística Educacional se detém na finalidade de incluir a variação linguística no ensino de língua portuguesa. A autora pontua que discutir essas questões se faz necessário, levando em consideração que o baixo desempenho escolar dos estudantes nas aulas de LP acontece por fatores como a ilegitimidade do reconhecimento da fala do aluno, visto que se compreende que os estudantes não são falantes competentes de sua língua vernácula.

Compreender a dificuldade comunicativa que é atrelada aos estudantes é resultado, segundo Bagno (2014), da persistência de professores em pautar os estudos da língua em um viés retrógrado que a concebe como invariável, além disso, outro aspecto relevante que impossibilita os estudos da variação se refere à formação insuficiente dos professores, segundo o autor.

Os pressupostos da Sociolinguística Educacional baseiam-se na valorização das diferentes formas de falar. Sendo assim, os princípios dessa área pautam-se na ideia de que, diante das situações sociais, os falantes necessitam de uma competência comunicativa que seja adequada aos diversos contextos sociais. A “monitoração estilística”, proposta por Bortoni- Ricardo (2004) reforça que durante as interações sociais, diferentes situações determinam se os falantes devem utilizar uma fala mais monitorada ou mais espontânea.

Reflexões sobre as adequações que são necessárias aos contextos sociais revelam-se essenciais ao ensino de língua vernácula, além disso o conhecimento sobre os diferentes usos linguísticos e as adequações necessárias aos contextos sociais permitem questionar crenças equivocadas de que existem formas “certas/erradas” de se falar.

Na acepção de Soares (2020), a solução educacional deve se efetuar de forma com que os estudantes que utilizam as variedades estigmatizadas aprendam as variedades de prestígio, além da “habilidade de usar essa variedade ou a sua própria de acordo com o contexto” (SOARES, 2020, p. 80).

Bagno (2014, p. 44) postula que as tentativas de homogeneização de falares brasileiros seria uma “mutilação cultural” que não corresponde aos falares dos estudantes, que não abarca fatores extralinguísticos para a compreensão multidialetal da língua, como “origem

geográfica; status socioeconômico; grau de escolarização; idade; sexo; mercado de trabalho e redes sociais”. O autor enfatiza a urgência em se discutir a respeito de preconceitos linguísticos nas escolas. Para tanto, as aulas de LP precisam romper com princípios que reforçam a existência de uma forma “certa” de falar.

Torna-se, assim, primordial que os professores reconheçam que a variação linguística é inerente a todas as línguas e que essas variações não se realizam apenas em regiões rurais.

Perante diversos estudos sociolinguísticos aplicados ao ensino de LP, Cyranka (2020, p. 146) salienta a necessidade de concretizar atividades didáticas para que esse ensino se efetue, pois, de acordo com a pesquisadora, tais estudos não organizam de forma a sistematizar atividades pedagógicas.

Nesse seguimento, pontua-se que organizar atividades didáticas fundamentadas em estudos como a Sociolinguística contribui, satisfatoriamente, para o reconhecimento da heterogeneidade linguística reforçando que o tratamento dado à língua deve ser pautado no conhecimento e na consciência de como é a língua vernácula. Discutir sobre as multiplicidades linguísticas em sala de aula contribui para reduzir preconceitos atrelados às variedades do PB como o do senso comum de que as variações acontecem apenas nas falas de pessoas iletradas e/ou de áreas rurais.

Diante disso, vale destacar a relevância de se discutir a heterogeneidade linguística, verificando que essa pluralidade é resultado das relações sociais entre os falantes. Indispensáveis são as questões que demonstram aos estudantes que seu modo de falar carrega elementos que o caracterizam e trazem peculiaridades de sua comunidade linguística e os identificam geograficamente. Ademais, Soares (2020, p. 80), salienta a necessidade de professores reconhecerem que as variedades estigmatizadas são tão válidas quanto às variedades de prestígio.

Nesse sentido, constata-se que, assim como a área da Sociolinguística Educacional, faz-se necessário que os estudos de natureza dialetológica comecem a refletir sobre o ensino de LP e as contribuições que os atlas linguísticos podem fornecer à melhoria da educação a partir do conhecimento da realidade linguística do país.

Tendo em vista esses direcionamentos, este trabalho salienta a relevância de agregar e abordar o tratamento dado à variação linguística pelo viés dos estudos dialetológicos, aliado aos pressupostos da Sociolinguística enquanto norteadores das discussões linguísticas, abordando os fatores sociais, históricos e culturais como elementos fundamentais para o conhecimento e para a consciência da pluralidade linguística no ensino básico.

Por fim, ressalta-se a importância de compreender as relações linguísticas geográficas, ou seja, de como as variedades se difundem espacialmente como essencial para o ensino de LP, reforçando igualmente, os fatores sociais, históricos e culturais como determinantes para a difusão dos diversos falares existentes geograficamente.

2.2 Geolinguística brasileira e suas contribuições para conhecimento da realidade linguística do PB

Silva Neto (1957, p. 16) postula que a vivência em sociedade faz com que se reconheça as peculiaridades linguísticas e as peculiaridades de outros grupos, assim, quando um indivíduo se locomove para outra região, torna-se perceptível as características desses falantes, como as escolhas lexicais ou o sotaque, por exemplo. Como apontado pelo autor, à consciência dos diferentes falares pelos indivíduos acontece por meio da comparação com outros grupos de falantes, isto é, “pertencem ao mesmo falar aqueles que se caracterizam por uma série de identidades no uso da língua transmitida: sotaque, traços fonéticos e vocábulos.” (SILVA NETO, 1957, p. 16).

Em conformidade com Brandão (1991, p. 25), “um atlas é o conjunto de mapas em que se registram os traços fonéticos, lexicais e/ou morfossintáticos característicos de uma língua num determinado âmbito geográfico”. A etapa de elaboração desse material exige, segundo a autora: levantamento preliminar de dados; fixação dos pontos de inquérito; seleção de informantes; técnicas de recolha de dados; inquérito; arquivamento e transcrição de dados e preparo das cartas. Assim, a partir de dados obtidos seguindo essas etapas de elaboração de atlas linguísticos é possível com que se reconheçam as peculiaridades linguísticas de diferentes grupos.

Verificar essas particularidades linguísticas regionais, descrevendo e observando a diversidade dialetal, desenvolveu-se a partir dos estudos da Dialetoлогия e da Geolinguística, assim, defende-se a ideia de ser primordial repensar o ensino de língua materna pautando-se nos dados dos inúmeros atlas que a Geolinguística brasileira têm produzido em pelo menos 57 anos de sua existência no território nacional.

Assim sendo, se faz importante salientar que a próxima seção torna-se primordial para compreender as etapas que envolvem o desenvolvimento desses estudos no Brasil. Organizando-se em dois tópicos fundamentais, como já mencionado na introdução deste trabalho, a próxima seção se divide em: *Os estudos geolinguísticos brasileiros* e o *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais*.

2.2.1 Os estudos geolinguísticos brasileiros

No Brasil, uma das primeiras manifestações de estudos que se pautou em descrever a fala regional de uma localidade iniciou-se com Amadeu Amaral, o primeiro dialetólogo brasileiro. Em sua obra intitulada *O dialeto Caipira* (1920), o autor descreve o português falado no interior do estado de São Paulo, atendo-se as “peculiaridades fônicas, mórficas, sintáticas e lexicais” (BRANDÃO, 1991, p. 43).

Outro nome importante para o desenvolvimento dos estudos dialetais brasileiros foi Antenor Nascentes que, a partir de viagens investigativas propôs uma divisão dialetal do Brasil, em sua obra *O linguajar Carioca*, publicada em 1922. Além dos esforços desses estudiosos, elencam-se outros contribuintes como Mário Marroquim (1934), em *A Língua do Nordeste* e Teixeira (1938), na obra *O falar mineiro*.

Destaca-se também a relevância de Silva Neto (1957, p. 9) no que tange ao empenho em ressaltar a necessidade de uma criação de “mentalidade dialetológica”. Junto a Celso Cunha Neto, no 2º Colóquio de Estudos Luso-Brasileiros (1957 e 1959), os estudiosos destacaram a inadiável tarefa de se propor estudos dialetológicos no Brasil.

Além disso, vale lembrar que apesar de Silva Neto (1957) explanar sobre a necessidade de produções de cunho geolinguístico, em 1952, o governo já havia manifestado o interesse de elaboração de um atlas linguístico a nível nacional, firmando o decreto 30.643, datado de 20 de março de 1952, atribuindo à função à Comissão de Filologia da Casa Rui Barbosa.

Posto a emergência em se estudar o PB⁵, Silva Neto, reforçou ser fundamental a formação de equipes e um centro de estudos que fosse capaz de coordenar as pesquisas a serem realizadas. Desse modo, sugerem-se algumas tarefas para que as pesquisas prosperassem: a “criação de um ambiente, e difusão do método, recolha de vocabulários seguindo técnicas específicas, monografias sobre falares, atlas regionais, inquérito nacional (acompanhado de questionário uniforme), e distribuição dos dados coletados em mapas.” (SILVA NETO, 1957, p. 11).

Para que a elaboração de um atlas nacional se efetuassem, as etapas acima se faziam necessárias, como enfatizadas por Silva Neto. Em meados da década de 50, assim, o estudioso encarrega-se de elaborar algumas considerações relevantes para que essa execução

⁵ “Há portanto, não só a grande, a extrema necessidade de conhecermos o legado linguístico de nossos antepassados de nos conhecermos a nós mesmos, como a extrema urgência de fazê-lo. E urgência, por que? Porque por toda a parte a civilização vai-se expandindo.” (SILVA NETO, 1957, p. 17).

acontecesse, tais como: elaboração de questionários e sua aplicação de forma indireta: transcrição fonética e os registros desses dados o mais próximo da fala do informante.

Para Mota e Cardoso (2006), os rumos dos estudos dialetais, com ênfase no método da Geografia Linguística, iniciaram-se em meados do século XIX, abarcando atlas nacionais e atlas regionais.

No território brasileiro, o primeiro atlas linguístico publicado foi o *Atlas Prévio dos Falares Baianos* (APFB), em 1963, de autoria de Nelson Rossi e seus colaboradores. Segundo Romano (2013), abarcando 50 pontos linguísticos, os dados do material englobaram investigações com dois informantes por localidade, com idade de 39-69 anos, registrando, assim, 2808 formas, 154 cartas linguísticas.

Em 1977, publica-se o primeiro volume⁶ do *Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais* (EALMG), concretizado pelo desejo inicial de José Ribeiro, e Mário Roberto Lobuglio Zágari, José Passini e Antonio Gaio, fruto de uma proposta apresentada ao Conselho da Universidade Federal de Juiz de Fora. Nesse atlas, investigou-se 116 pontos de inquérito, com informantes de 30- 50 anos, sendo esses, em sua maioria, homens.

A terceira publicação, composta por dois volumes, trata-se do *Atlas Linguístico da Paraíba* (ALPB), de 1984. De acordo com Romano (2013), o trabalho de recolha de Maria do Socorro Aragão e Cleusa Bezerra de Menezes contemplou informantes homens e mulheres, explorando 25 localidades a partir de um questionário geral e um questionário específico. Na aceção de Brandão (1991), um dos avanços desse material se refere à quantidade de informantes elencados, no total de três a dez. Outro aspecto que a estudiosa chama a atenção refere-se ao fato de que muitas variações para um mesmo referente se evidenciou, como é o caso do referente *tempestade* com vinte e duas variantes.

O *Atlas Linguístico de Sergipe* (ALS) foi o quarto publicado. Seus dados foram coletados por Nelson Rossi e seus alunos da Universidade Federal da Bahia, na década de 60 e 70, mas publicado por Carlota Ferreira, em 1987. A pesquisa contemplou informantes homens e mulheres em cada localidade, utilizando um questionário composto de 700 questões. Segundo Romano (2013), o ALS destaca-se como o primeiro atlas pluridimensional, conforme já pontuara Thun (2000).

O quinto atlas publicado, o *Atlas Linguístico do Paraná* (ALPR), é resultado da tese de doutorado de Aguilera (1994). Nesse atlas, 65 municípios foram investigados pela autora e colaboradores, envolvendo um questionário de 325 perguntas. Além disso, Romano (2013)

⁶ RIBEIRO, et al., (1977), destacam que almejavam o desenvolvimento de 4 volumes do EALMG. Entretanto, apenas um volume da obra concretizou-se, sendo publicado em 1977.

salienta que as coletas de dados, com dois informantes em cada localidade, homens e mulheres, de 30 – 60 anos, contribuíram para definir esse material como um atlas linguístico bidimensional.

Em detrimento dos cinco primeiros atlas brasileiros publicados, o século XX é marcado pelos trabalhos que abrangem “atlas de maior amplitude, voltados para recobrir inteiramente um continente ou para retratar famílias de línguas.” (MOTA; CARDOSO, 2006, p. 16).

É, também, no século XX que os fatores sociolinguísticos foram incluídos nas metodologias de pesquisas dialetológicas/ geolinguísticas: “questões diageracionais, diastráticas, diagenéricas, diafásicas, diarreferenciais.” (MOTA; CARDOSO, 2006, p. 16). Encaminha-se, assim, para uma dimensão pluridimensional, abandonando a metodologia dos estudos monodimensionais, com ênfase, prioritariamente, no fator diatópico e, priorizam-se outros fatores de variação unidos à variação regional.

Nesse cenário, especificamente no Seminário Nacional Caminhos e Perspectivas para a Geolinguística no Brasil, em 1996, com a elaboração de um comitê nacional composto por autores⁷ de atlas já elaborados ou atlas em andamento que se dá o início à elaboração do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). Contudo, Cardoso (2003, p. 27), lembra que, “a ideia de um atlas linguístico geral do Brasil, no que concerne à língua portuguesa, não nasceu em 1996, nem aflorou na Bahia”, já que outros estudiosos, como Silva Neto já salientava essa necessidade de realização e sistematização no país.

No que tange à metodologia empregada pelo ALiB, elencam-se critérios como abarcar investigações em pequenas e grandes cidades, percorrendo 250 pontos, a cada ponto das investigações, contou-se com 4 informantes. Em contrapartida, nas capitais, as investigações abarcaram 8 informantes.

O perfil dos informantes segue duas faixas etárias: a primeira, de 18-30 anos e a segunda, de 50- 65 anos. Já a escolaridade dos informantes abrangeu os níveis fundamental e

⁷ Segundo Mota e Cardoso (2006) os pesquisadores do comitê nacional inicial são: “Suzana Alice Marcelino Cardoso (UFBA), presidente, Jacyra Andrade Mota (UFBA), diretora executiva, Maria do Socorro Silva Aragão (UFPB/ UFC), Mário Roberto Lobuglio Zágari (UFJF), Vanderci de Andrade Aguilera (UEL) e Walter Koch (UFRS), diretores científicos.” (MOTA; CARDOSO, 2006, p.20). Nos dias atuais, a constituição do projeto consta com os seguintes estudiosos: “Diretora Presidente – Jacyra Andrade Mota (UFBA), pela Diretora Executiva – Silvana Soares Costa Ribeiro (UFBA) e pelos Diretores Científicos: Abdelhak Razky (UFPA); Aparecida Negri Isquerdo (UFMS); Conceição Maria de Araújo (UFMA); Fabiane Cristina Altino (UEL); Felício Wessling Margotti (UFSC); Marcela Moura Torres Paim (UFBA); Maria do Socorro Silva de Aragão (UFPB/UFC); Marilúcia Barros de Oliveira (UFPA); Regiane Coelho Pereira Reis (UFMS); Valter Romano (UFLavras) [sic] e Vanderci de Andrade Aguilera (UEL).” (OLIVEIRA, PAIM, RIBEIRO, 2019, p. 214).

superior. Esses aspectos sociais do perfil dos informantes “[...] permitem ao leitor não só saber **onde** se diz tal coisa, mas que **tipo de falante** — homem-mulher, jovem-velho, escolarizado-não escolarizado— é responsável por aquele enunciado.” (CARDOSO; MOTA, 2012, p. 860). Nota-se que o perfil dos informantes do projeto ALiB se difere do perfil dos informantes dos trabalhos monodimensionais, da primeira geração de atlas linguísticos, definido por Zágari como: “HARAS: (homem, adulto, rurícola , analfabeto e sedentário)”. (ZÁGARI, 2013, p. 52).

Tendo em vista a evolução teórico-metodológica, é importante tratar das divisões dos estudos dialetais estabelecidos por Mota e Cardoso (2006), embasadas em estudiosos como Nascentes (1952) e Cardoso e Ferreira (1994).

A seguir, no quadro 1, organizam-se as quatro fases estabelecidas pelas estudiosas.

Quadro 1 – Divisão das fases de estudos da Dialectologia no Brasil.

Fases	Marcos das fases	Estudiosos
1ª fase	Início: Publicação de trabalho de Domingos Borges de Barros, em 1826. Término: O marco final de cada período é determinado pelo início da próxima fase.	Nascentes (1952)
2ª fase	Início: Publicação do livro <i>O dialeto caipira</i> , em 1920. Término: O marco final de cada período é determinado pelo início da próxima fase.	Nascentes (1952)
3ª fase	Início: Determinação do decreto 30.643 (1952); “mentalidade dialetológica” (1957); trabalhos geolinguísticos (1963). Término: O marco final de cada período é determinado pelo início da próxima fase.	Cardoso e Ferreira (1994)
4ª fase	Início: Marcado pelo início do projeto ALiB, em 1996. Término: Fase 4 em andamento, momento atual dos estudos.	Mota e Cardoso (2006)

Fonte: Quadro elaborado pela autora, embasado em Mota; Cardoso (2006).

Nesse sentido, as estudiosas apontam a divisão elaborada por Nascentes, que se inicia com a publicação do trabalho de Domingos Borges de Barros, em 1826, que a pedido do geógrafo vêneto Aldien Balbi, anotou algumas peculiaridades do PB para compor o Atlas Etnográfico do Globo. Já a segunda etapa de estudos tem como marco a publicação do *O dialeto Caipira*, de Amaral, em 1920. (NASCENTES, 1952, apud MOTA; CARDOSO, 2006, p. 18). A terceira fase inicia-se com o decreto de 1952; com a “mentalidade dialetológica”, proposta por Silva Neto (1957) e pelo primeiro atlas, o APFB, em 1963 (CARDOSO; FERREIRA, 1994, apud MOTA; CARDOSO, 2006, p. 18).

A esse novo rumo dos estudos brasileiros, Mota e Cardoso (2006) estabelecem o acréscimo de uma nova fase de pesquisas dialetais, delimitando, assim, uma fase iniciada pelo projeto, já mencionado, o ALiB, em 1996. Observa-se que as fases propostas pelas autoras são delimitadas por marcos importantes para os estudos dialetológicos, como a concretização de trabalhos elaborados e pelo início da sistematização do projeto de um atlas nacional brasileiro.

Já Romano (2013) encarregou-se de propor duas divisões dos estudos geolinguísticos brasileiros, complementares à divisão da Dialetologia brasileira (Quadro 2).

Quadro 2 – Divisão das fases de estudos geolinguísticos.

Fases	Marco	Características
1ª fase	Iniciado com os primeiros atlas estaduais, em 1963, até as delimitações estabelecidas pelo projeto ALiB.	Caracterizado por atlas linguísticos monodimensionais.
2ª fase	Sistematizações do projeto e da metodologia do ALiB, em 1996.	Caracterizado por atlas linguísticos pluridimensionais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, embasado em Romano (2013).

De forma breve, resume-se a divisão proposta pelo autor da seguinte maneira: uma primeira fase iniciada com o primeiro atlas publicado, o APFB (1963) e tendo como marco final a estruturação do projeto ALiB. Já, a segunda fase dos estudos, por sua vez, tem início com as atividades desse projeto, em 1996, até os dias atuais.

Segundo o autor, as produções primárias são caracterizadas por recolhas que não seguem metodologias homogêneas, entre os atlas estaduais publicados, como sugerido pelo

autor, estão: APFB (1963); EALMG (1977); ALPB (1984); ALS (1987); ALPR (1994); ALERS (2002); ALCE (2010) e; ALS II (2005).

Já a segunda fase, em conformidade com Romano (2013), é marcada pelos seguintes atlas estaduais: *Atlas linguístico sonoro do Estado do Pará* - ALISPA (2004) e *Atlas Linguístico do Mato Grosso do Sul* - ALMS (2007). Ainda mais, revela-se crucial ressaltar que essa segunda fase dos estudos é apontando pelo estudioso com a proliferação de estudos enfocados em atlas de pequeno domínio, totalizando, na época do levantamento pelo autor, 31 atlas finalizados e 4 atlas em andamento e, em sua maioria, pautados nas influências metodológicas do projeto ALiB.

No geral, em 2013, totalizaram-se 13 atlas estaduais finalizados⁸, sendo que 4 deles não haviam sido publicados. Além disso, constam nos dados do autor⁹, apenas um atlas regional concluído, *O Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul* - ALERS (atlas regional que abarcou investigações em três estados: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e sete atlas em execução.

Em síntese, verifica-se que o desenvolvimento de atlas linguísticos no Brasil é, de um modo geral, eficiente e necessário para compreender que a língua portuguesa é permeada por variações, fato retratado nas cartas linguísticas que se constituem como materiais de suma importância para a compreensão da heterogeneidade do PB.

2.2.2 Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais

Considerando-se a relevância do *Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais*¹⁰ (EALMG) para este trabalho, nesta seção são apresentadas informações essenciais sobre essa obra.

A ideia de desenvolver o EALMG partiu da iniciativa de quatro professores da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF): José Ribeiro, Mário Roberto Lobuglio Zágari,

⁸ “Portanto, a Geolinguística brasileira conta, hoje, com 13 atlas estaduais concluídos (APFB, EALMG, ALPB, ALS, ALPR, ALiSPA, ALS II, ALAM, ALMS, ALPR II, Micro-AFERJ, ALCE e o Atlas Semântico-Lexical do estado de Goiás) quatro destes, até o presente momento, não publicados, o ALAM, o ALPR II, o Micro-AFERJ, o Atlas Semântico-lexical do estado de Goiás” (ROMANO, 2013, p. 230).

⁹ Para um aprofundamento mais detalhado sobre os atlas linguísticos publicados, atlas linguísticos em andamento, atlas linguísticos interrompidos e atlas linguísticos de pequenos domínios, consultar Romano (2013).

¹⁰ Os estudiosos reforçam que o atlas linguístico dedicado ao estado mineiro se trata de um esboço, delineando, assim, um início das investigações de falares em MG: “ainda que este não seja um Atlas exaustivo. É nada mais que um Atlas preliminar. Um esboço.” (RIBEIRO et al., 1977, p. 21).

José Passini e Antônio Gaio. Com a elaboração do projeto de pesquisa e de seus planejamentos finalizados para a execução das investigações na região da Zona da Mata, em 1969, ampliou-se a pesquisa para todo o estado mineiro.

O EALMG conta com apenas um dos quatro volumes idealizados pelos autores, com data de publicação em 1977. Em síntese, o material contempla as seguintes divisões: *metodologia; localidades; as cartas*¹¹ e o *Glossário de ambos os campos semânticos*¹².

O questionário baseou-se em materiais como o *Guia para estudos dialetológicos*, de Silva Neto (1957) e nas cartas do APFB, de Nelson Rossi et al. (1963). Além disso, priorizou-se a elaboração de um questionário próprio, que, no final, apresentou 415 perguntas, focalizando experiências diárias, tais como: “tempo, moradia, utensílios, alimentação, divertimentos, animais e topografia” (RIBEIRO et al., 1977, p. 25). Segundo informações disponibilizadas no atlas, diversas foram às dificuldades para a coleta e para a execução da pesquisa, que durou seis anos, abrangendo 116¹³ localidades do território de Minas Gerais-MG (600 km²).

Na figura 1, segue-se a carta com a distribuição das localidades investigadas, cujos nomes estão no Anexo A:

Figura 1 – As localidades contempladas pelo EALMG.



Fonte: EALMG (Ribeiro et al., 1977, carta das localidades).

¹¹ “Cartas lexicais (campo semântico: tempo); cartas fonéticas; Cartas lexicais (campo semântico: folguedos infantis de rua); Cartas fonéticas; Isófonas e isolexicas” (RIBEIRO et al., p. 17).

¹² Os campos semânticos são: *Tempo e Folguedos infantis de rua*.

¹³ Os 116 pontos se dividiram em 3 fases. As duas primeiras fases (50 pontos cada uma) dividiram-se em pesquisas *in loco*, em detrimento disso, a última fase, com 15 pontos se realizou a partir de pesquisa por correspondência. (RIBEIRO et al., 1977, p. 29)

Os inquiridos contaram com a colaboração de seis professores da UFJF para inquirir e anotar os dados fornecidos pelos informantes, mas, na maioria das localidades, os dados foram coletados pelos quatro autores do atlas.

No que refere às entrevistas, que aconteceram com gravador, na prefeitura ou na casa do informante, optou-se por “[...] não mencionar, antes, o nome do objeto a ser perguntado”. (RIBEIRO et al., 1977, p. 26).

Em fases preliminares, segundo os estudiosos, fotografias e imagens foram utilizadas quando o informante não identificava o objeto, no entanto, os autores destacam que não se fez favorável¹⁴. Já a formulação das perguntas aconteceu de forma flexível¹⁵. E na transcrição fonética, priorizou-se uma transcrição ampla.

No que tange ao informante, a escolha seguiu os critérios da Dialectologia tradicional: “pessoa nascida na região e de família também; idade de 30-50 anos; iletrado/ analfabeto; morador apenas daquela região, não ter viajado muito; não ter prestado serviço militar; condição de fonação e saúde boas.” (RIBEIRO et al., 1977, p. 28).

A entrevista contou, ainda, com um informante principal e outros informantes que “confirmavam ou enriqueciam as informações.” (RIBEIRO et al., 1977, p. 28). Dessa forma, segundo Ribeiro et al. (1977, p. 28), “o importante não era essa pluralidade de informadores, mas a fidelidade do resultado alcançado. Assim, todas as formas obtidas que nos parecessem estranhas eram, imediatamente, testadas na comunidade.”

Romano e Seabra (2017) enfatizam que as coletas de dados do EALMG envolveram, em sua maioria, informantes homens, constituindo, dessa forma, como um atlas linguístico monodimensional, ou seja, que documenta exclusivamente a variação diatópica no material cartográfico.

A Figura 2 apresenta uma das cartas linguísticas do EALMG, a carta 32 *Búrica*, cuja explicação vem logo em seguida para facilitar o entendimento do material cartografado:

¹⁴ “Para muitos informantes, principalmente os analfabetos, os desenhos nada “falaram”. Por isso, a única alternativa que sobrou foi a visão do próprio objeto miniaturizado que levávamos conosco.” (RIBEIRO et al., 1977, p. 26).

¹⁵ No que tange a formulação das perguntas: “a) apontava-se o objeto ou imitava-se a ação; b) permitia-se ao entrevistado completar a pergunta: aquele que não houve bem é...; quem tem dificuldade para aprender é...; c) que animais existem por aqui? Que se pode fazer do leite?; d) para que serve o mangueiro? E a cova?” (RIBEIRO et al., 1977, p. 27).

Figura 2 – Carta linguística 32 – EALMG: *Búrica*.



Fonte: (RIBEIRO, et al, 1977).

Na parte superior, localizam-se: título: *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais*; o número da carta: 32; o vocábulo: *Búrica*; o número da pergunta do questionário: 66. Entre parênteses, a frente do número da pergunta, encontra-se a área semântica: (III), campo semântico de *Folgedos infantis de rua*.

No canto esquerdo inferior, estão as lexias que apresentaram “ocorrências mínimas” e os pontos evidenciados por essa ocorrência (RIBEIRO, et al., 1977, p. 32). Na carta 32, observam-se oito lexias com uma única ocorrência, são elas: *Topa* (ponto 4); *Barca* (ponto 20), *Alçapão* (ponto 39), *Gozo* (ponto 51), *Chaleira* (ponto 57), *Meia-lua* (ponto 59), *Oca* (ponto 75) e *Palito* (ponto 77). Além dessas ocorrências únicas, nota-se a variante *Toca* (pontos 70 e 72) em duas localidades.

À direita, incluem-se “as convenções com as cores vermelho, azul, verde, preto, amarelo e marrom, em círculos cheios e vazios. Quando a gama léxica foi intensa adotaram-se, a seguir, na mesma ordem de cor, formas triangulares.” (RIBEIRO, et al. 1977, p. 32). Para exemplificar, a variante *Bilosca* é representada pelo símbolo de um triângulo em vermelho. As lexias com maior frequência são: *Búrica*, *Papão*, *Caçapa*, *Buraca*, *Casa*, *Piloto*, *Croja*, *Paparo*, *Bucafo*, *Pilão*, *Loca*, *Papo* e, a já mencionada, *Bilosca*.

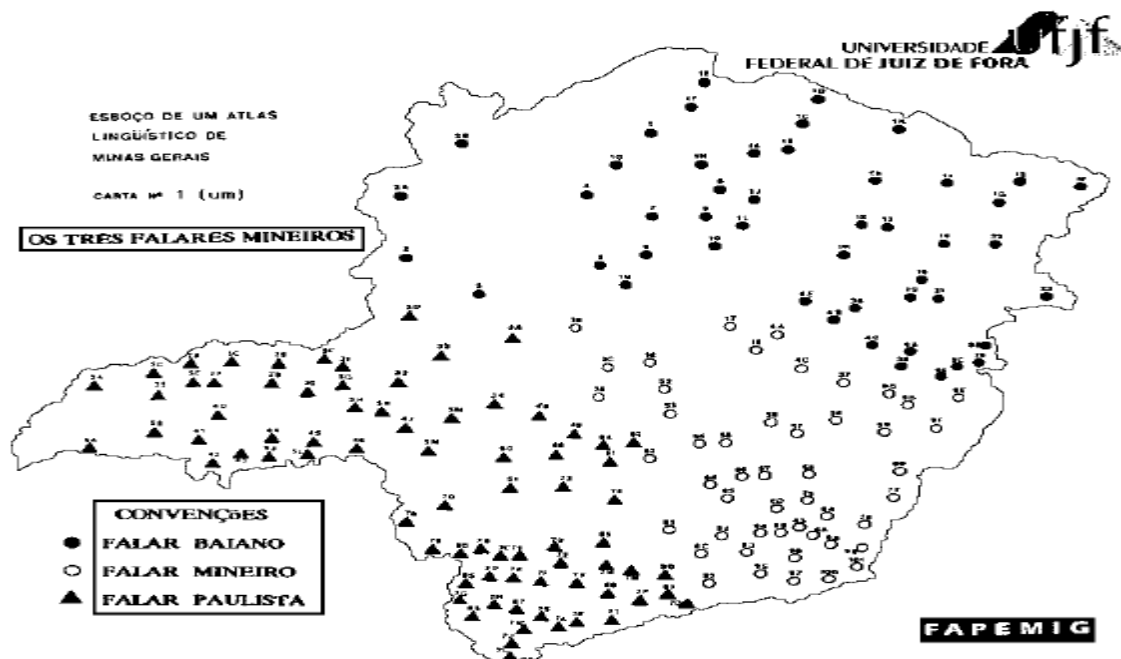
Ademais, quando o informante conhecia o objeto, mas não respondia, “uma linha negra circunda a esfera ou o triângulo, sendo vermelha se estes forem negros” (RIBEIRO et al., 1977, p. 33). Em 1998, a partir de dados disponibilizados no EALMG, Zágari (2013

[1998; 2005]), chega a algumas conclusões a respeito do português falado em Minas Gerais, estabelecendo a divisão do estado em três falares: i) *falar baiano*, ii) *falar mineiro* e iii) *falar paulista*.

Além disso, Zágari retoma a 16 localidades do estado, verificando algumas áreas dos três falares. O *falar baiano* incluiu os seguintes pontos: Pirapora (ponto 5); Montes Claros (ponto 9) e Governador Valadares (ponto 38). As localidades do denominado *falar mineiro* são: Diamantina (ponto 17); Sete Lagoas (ponto 53); Belo Horizonte (ponto 54); Ouro Preto (ponto 66); Viçosa (ponto 75); Muriaé (ponto 76); São João del Rei (ponto 81); Juiz de Fora (ponto 95). Já o *falar paulista* contempla os seguintes pontos: Uberlândia (ponto 28); Uberaba (ponto 45); Poços de Caldas (ponto 85); Caxambu (ponto 88) e; Lavras (ponto 89).

Vale destacar que entrevistar os mesmos informantes se fez uma tarefa impossível, pois segundo Zágari (2013, p. 52), “falta disposição para uma segunda vez, ocorreu migração, ascensão social, mortes.”. Assim, “se não se pode localizar a mesma população, em troca, localiza-se a mesma área e o mesmo tipo de população, objetivo da entrevista anterior.” (ZÁGARI, 2013, p. 52). A figura 3 apresenta a divisão estabelecida pelo estudioso:

Figura 3 – Divisão dos falares mineiros propostas por Zágari (1998).



Fonte: Zágari (1998, p. 46).

Com base nesse estudo, apontam-se as características da divisão dos três falares mineiros:

Quadro 2 – Características dos três falares mineiros.

Falares	Peculiaridades	Simplificação das definições dos falares
Falar Baiano	i) “Caracteriza-se esse falar pela predominância das vogais pretônicas baixa.” (ZÁGARI, 2013, p. 50).	Refere-se à pronúncia do [e] e do [o] de forma aberta.
	ii) “[t] e [d] como coronais.” Exemplo: [i'dadi] (ZÁGARI, 2013, p. 50).	Segundo Silva (2003, 199), “um som é [+coronal] quando é produzido com o levantamento da lâmina da língua a um ponto superior à posição neutra.” Assim, a ponta da língua se aproxima da parte de trás dos dentes incisivos centrais (dentes da frente).
Falar Mineiro	i) “desfaz constantemente os ditongos [aj], [ej] e [ow] quando não finais.” (ZÁGARI, 2013, p. 51).	Ocorre quando os ditongos são desfeitos, nos exemplos de c AI xa que se torna c A xa, b EI jo que se torna b E jo. Desfazendo, assim, os ditongos.
	ii) “faz surgirem outros ditongos, quando finais e antecedidos de sibilante”. (ZÁGARI, 2013, p. 51).	Os falantes desse falar, fazem surgir ditongos, como nos exemplos de v Oz que se transforma em v OIz , o mesmo acontece com arr Oz , variando para arr OIz .
Falar Paulista	i) R retroflexo	O r que ocorre nos finais de sílaba, em po R ta, ca R ne. Para Silva (2013, p. 34), “a produção de uma retroflexa geralmente se dá com o levantamento e encurvamento da ponta da língua em direção do palato duro.” Além disso, é conhecido como o “r caipira”.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, pautando-se em Zágari (2013, p. 50).

Diversas são as peculiaridades observadas pelo estudioso que caracterizam os três falares. Ressalta-se a localização geográfica de cada falar: ao norte do estado, encontra-se o *falar baiano*. Já na região sul e no triângulo mineiro localiza-se o *falar paulista*. Por fim, o *falar mineiro*, localizado na região metropolitana de Belo Horizonte que, segundo Zágari (2013, p. 50) apresenta um ritmo de fala mais rápido do que a região norte do estado.

Além disso, a comparação dos dados coletados por Zágari, para o EALMG, no final da década de 70, e dos dados da década de 90, propiciou algumas conclusões no que tange à mudança linguística, observadas na carta número 8 (*Liquidação*).

Para o estudioso, no que tange à carta de *Liquidação*, é possível verificar que, em 1973, a ocorrência de [kw] era predominante na fala dos informantes com o nível de escolaridade do ensino superior e de informantes com escolaridade de no máximo 3º série do 1º grau. Em contrapartida, ao comparar os dados obtidos na década de 90, Zágari (2013, p. 56) evidenciou a ocorrência de [ki]. Em resumo, nota-se a relevância do EALMG para o desenvolvimento dos estudos geolinguísticos no Brasil e para o conhecimento da variação e da mudança linguística de MG.

Além das contribuições de Zágari ao analisar os dados do EALMG, mostra-se de suma importância elencar pesquisas que visam discussões de dados obtidos por meio do atlas linguístico, analisando cartas linguísticas. Rocha e Antunes (2014 apud ROMANO; SEABRA, 2017, p. 119), analisando aspectos fonéticos em 9 localidades mineiras, destacam contradições em relação às divisões de falares estabelecidas por Zágari (1998), apesar das divergências, pontuam-se a relevância e a validade dessas divisões no nível fonético.

No que tange às divisões dialetais nos níveis lexicais, Romano e Seabra (2017) apontam estudiosos como Rocha; Ramos (2010) e Rocha (2012) que salientam que a tripartição dos falares de MG não se confirmam nos aspectos lexicais estudados por eles.

Confirmando essa hipótese, as análises de Romano e Seabra (2017), com base nas coletas de dados do projeto ALiB, apresentam discussões sobre a distribuição espacial das questões de *Bolinha de Gude* (156)¹⁶ e de *Estilingue* (157), em comparação com as cartas do EALMG.

Os dados coletados pelo projeto ALiB envolveram 23 localidades de MG, contando com 4 informantes em cada uma dessas localidades, sendo os informantes dois homens e duas mulheres com escolaridade até o ensino fundamental. Já a capital, Belo Horizonte, contou

¹⁶ Opta-se por elencar as análises no que concerne à carta 156, tendo em consideração que discute-se na seção 4.1 deste trabalho questões atinentes à Bolinha de gude no EALMG, assim, revela-se considerável destacar os apontamentos elencados pelos pesquisadores.

com 4 informantes a mais em relação as demais localidade do estado, pois investigaram-se 4 informantes com escolaridade de nível superior.

A variante *Bolinha de gude* apresentou sua distribuição em todos os pontos investigados, seguido à das variantes *Biloca* e *Bolinha de vidro* com maior incidência¹⁷ na coleta de dados. Segundo os autores, a variante *Biloca* conta com a distribuição em 6 localidades diferentes, no Triângulo Mineiro, no noroeste mineiro e na região metropolitana. Dessa forma, a distribuição dessa variante no estado acontece em diferentes localidades não sendo realizada em distribuição estanque de um dos falares estabelecidos por Zágari. Enquanto a variante *Bolinha de vidro* localiza-se nas regiões norte (ponto 127), nordeste (ponto 133), centro do estado (ponto 138) e na região sul (ponto 140).

As análises do EALMG, propostas pelos estudiosos, esclarecem que as variantes *Boleba*, *Ursa* e *Risca* exibiram ocorrências únicas. Romano e Seabra (2017, p. 129) destacam que a variante *Boleba* demonstrou seu uso na localidade de Muriaé, ponto 76, do EALMG e no ponto 146 do ALiB. Além disso, os autores destacam que uma justificativa desse registro se refere a uma possível influência do *falar fluminense*.

A distribuição de *Bilosca* no EALMG perpassa a região do Triângulo Mineiro e região sul do estado. No entanto, para os autores, a variante *Bolinha de crica/ crique* ocorre no sul de MG (ponto 89) e na região da Zona da Mata (ponto 75). Ademais, na variante *China*, a isoléxica segue semelhante a dos dados do ALiB.

Em síntese, para os autores, “os dados atuais confirmam parcialmente a distribuição diatópica das isoléxicas encontradas no EALMG, embora a rede de pontos do ALiB seja menos densa devido aos aspectos metodológicos do atlas nacional.” (ROMANO; SEABRA, 2017, p. 133). Além disso, a distribuição das isoléxicas de *Bilosca* e *Bolinha de crica/ crique* ainda se mantêm nos dados das coletas mais recentes.

2. 3 Contribuições da Dialectologia ao ensino de LP

Conforme apontado anteriormente, o desenvolvimento dos estudos dialetais se deu por volta do século XIX, com o reconhecimento da necessidade de se estudar a diversidade da língua em determinadas regiões. Considera-se, assim, que, a Dialectologia “registra y estudia la

¹⁷ Evidenciam-se nas investigações de Romano e Seabra (2017, p. 127), as menores incidências, são elas: *China* (ponto 129: nordeste do estado), *Boleba* (ponto 146: Zona da Mata), *Bolinha de crica/ crique* (ponto 144 ;148: Sul do estado), e as ocorrências únicas, distribuídas no sul de MG: *Bolinha* (ponto 140) e *Biroquê* (ponto 139).

variedade idiomática como tal (no reduciéndola a la homogeneidade) [...]” (COSERIU, 1982, p. 38).

Destaca-se, como apontado por Coseriu (1982), que a língua não é estanque e homogênea. Seguindo essa perspectiva, parte-se do pressuposto de que os estudos dialetológicos são favoráveis às discussões sobre as diversidades linguísticas em sala de aula. Torna-se importante promover considerações sustentadas nesses estudos que, descritiva e empiricamente, demonstram que as variações regionais são reflexos da identidade cultural e social dos indivíduos, diferentemente, da “norma-padrão”¹⁸ que não reflete as variedades de usos linguísticos. Outrossim, faz-se necessária uma reflexão sobre o ensino de LP, minimizando os ideais de prestígios de falares de forma a priorizar e respeitar às variações.

Contudo, é preciso destacar que os contextos sociais que necessitam do uso das variedades prestigiadas não devem ser desconsiderados, tendo em vista que “o aluno tem o direito de aprender um tipo muito importante de variante, falada e escrita, a da escola, aquela que é comum a todos os cidadãos, indispensáveis para o exercício da sua própria cidadania.” (VIEIRA, 1999, p. 266).

Para além do exercício da própria cidadania, como apontado por Vieira (1999), acredita-se que o conhecimento sobre as peculiaridades das variações dialetais podem reduzir preconceitos que são atribuídos aos falantes que não dominam as normas prestigiadas socialmente. Nesse viés, salienta-se, mais uma vez, a pertinência de promover reflexões ao ensino a partir de atlas linguísticos.

Constata-se que as numerosas descrições presentes nesses materiais corroboram para promover a valorização da variação diatópica. A comparação possibilitada pelos conjuntos de cartas deve permitir que professores e estudantes reconheçam a sua realidade linguística e a realidade linguística de outros falantes. Isso posto, revela-se de suma relevância que o ensino de variação linguística se pautem em exemplos reais de falares, mas um empecilho se coloca: a dificuldade de circulação desses trabalhos no âmbito da educação básica e também outras carências que envolvem não só o material didático utilizado pelo professor em sala de aula, mas também a própria formação dos cursos de Letras no que tange à Geolinguística, na UFLA, por exemplo.

Para discutir sobre a realidade linguística dos falantes, enfatiza-se que, priorizar apenas as análises das cartas não é uma tarefa suficiente ao ensino de LP, pois além dessas

¹⁸ Constata-se aqui uma reflexão proposta por Bagno (2013, p. 63) sobre a norma-padrão: “é objeto de um culto e de um cultivo que ninguém jamais dedica com a mesma intensidade aos outros modos (reais) de falar.”.

descrições, os discentes necessitam compreender a metodologia utilizada. A ênfase em explorar esses critérios se justifica pela importância em promover reflexões aos alunos sobre como os diferentes fatores históricos e sociais, como o perfil dos informantes influenciam nas descrições. Assim, explorar os atlas na sua integridade proporciona levar “[...] os responsáveis pelo ensino - os que o planejam e os que executam, os programadores e os professores – à reflexão sobre as peculiaridades sociais e geográficas da língua [...]” (CARDOSO, 2010, p.184).

É inegável a relevância de pesquisas feitas a partir de descrições de atlas linguísticos. Sendo assim, ressaltam-se as contribuições e as reflexões dessas pesquisas que versam sobre o caráter multidialetal do Brasil. A partir disso, considera-se a importância desses estudos que podem auxiliar discussões no ensino de LP, com vistas a minimizar preconceitos e estigmas negativos que são atrelados às falas.

Para elucidar como as pesquisas podem auxiliar o trabalho em sala de aula, focaliza-se um trabalho que versa sobre as peculiaridades de falares em MG: o /R/ retroflexo.

Aguilera e Silva (2011, p. 125) reforçam que o r retroflexo, no Brasil, surgiu a partir do contato do português com o tupi. Ao comparar os dados do EALMG (1977) com os dados do ALiB (2010), as estudiosas destacam que, na cidade de Lavras, tanto nas descrições da década de 70, quanto nos dados recentes do ALiB, há a oscilação no /r/ em coda¹⁹ interna, entre o /r/ retroflexo e /r/ glotal. Ademais, revela-se importante salientar que, por meio de questionamentos feitos a uma informante, nota-se o desprestígio do [ɾ], “essa atitude de desprestígio em relação ao retroflexo pode ser um fator que vá desencadear a diminuição da força dessa variante, caso outros fatores mais relevantes não intervenham.” (AGUILERA; SILVA, 2011, p. 138).

Uma consideração cabível às aulas, apoiados na pesquisa das estudiosas, se refere ao desprestígio de alguns falares, a exemplo do que foi apontado pelas autoras, a desvalorização do /R / retroflexo, que é atribuído a “caipiras”. Dessa forma, destaca-se que o professor pode auxiliar os estudantes a fazerem pesquisas com outros informantes para evidenciar a incidência desse uso fora das zonas rurais, com vistas a salientar esse uso linguístico na fala de indivíduos de outras regiões, bem como as crenças linguísticas que recobrem esse uso.

¹⁹ Em conformidade com Silva (2003), a estrutura silábica se constitui de *onset*, *núcleo* e *coda*. Aguilera e Silva (2011), salienta que o / r/ em coda interna, como no exemplo da palavra “**gordura**”, (grifos meu) oscila entre o glotal [h] e o retroflexo [ɾ].

Assim, espera-se com que os estudantes possam agir com consciência da diversidade da língua, sendo capazes de refletirem nas diversas situações sociais nas quais o preconceito linguístico é permeado.

Nessa perspectiva, ao planejar as aulas, entende-se que o professor pode propor reflexões a respeito do preconceito disseminado nas mídias sociais, tais como em publicações no Facebook sobre as peculiaridades linguísticas de determinados grupos de falantes. Assim, incentivando os alunos a pesquisarem marcas características da fala de certos grupos e a origem dessas peculiaridades, que são estereotipadas nas mídias sociais.

Enfatiza-se que o docente pode propor, também, investigações de cunho histórico a fim de contribuir para a identidade cultural dos falantes. Cabe à escola promover reflexões sobre as peculiaridades dialetais dos estudantes, promovendo reflexões comparativas com dados mais antigos, com isso, os atlas linguísticos que antecederam o projeto ALiB podem ser analisados em relação aos dados mais recentes.

A partir desse ponto de vista, incentivar os alunos a elaborarem atividades comparativas de dados de diferentes atlas linguísticos, propicia explorar e evidenciar a incidência de determinado registro. Nesse viés, o discente pode questionar a existência de falares certos e de falares errados, salientando os impactos que julgamentos a respeito da fala de uma pessoa acarretam na vida dos indivíduos. Assim, em consonância com Paim e Almeida (2019, p. 172), “os atlas fornecem subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem, com dados linguísticos que venham a possibilitar a adequação de material didático à realidade linguística de cada região [...]”.

Oliveira, Paim e Ribeiro (2019) explanam a relevância de se explorarem os dados do ALiB, apontando as possíveis discussões em sala de aula que podem acontecer para além da disciplina de LP, viabilizando discussões “nas aulas de história e de geografia, ratificando a interdisciplinaridade que caracteriza um atlas linguístico na escola” (OLIVEIRA; RIBEIRO; PAIM, 2019, p. 218).

Para viabilizar que a temática da variação diatópica se efetive, como uma forma de trabalhar a variação, os estudantes podem explorar cartas linguísticas, como as cartas de *Folgedos infantis*, do EALMG. Cabe ao professor promover reflexões sobre brinquedos e as mudanças sociais ocorridas, para auxiliar as discussões. Pesquisas dialetológicas como as de Oliveira, Paim e Ribeiro (2019), Paim e Almeida (2019) e Aguilera e Silva (2011) podem favorecer e sustentar o ensino. Além disso, atividades que levem os estudantes a pesquisarem origem das palavras em dicionários, pesquisas com familiares, percebendo os impactos que o preconceito linguístico pode causar, viabiliza aos estudantes reflexões sobre como se sentem

diante da heterogeneidade de usos linguísticos, reconhecendo diversas formas de se expressarem.

Assim, reforça-se a relevância de empregar os atlas linguísticos nas aulas de LP, demonstrando que o extenso território brasileiro é repleto de falares e que a Dialectologia, enquanto área empírica e descritiva, possibilita que os fatos estudados possam ser utilizados como recursos para subsidiar o ensino. Paim (2016) reforça o destaque que deve ser dado aos atlas linguísticos como contribuição para repensar a heterogeneidade do PB no ensino de língua portuguesa, tendo em consideração que os atlas linguísticos apresentam “[...] diferenças e convergências que se registram no território nacional, relacionando áreas dialetais a áreas socioculturais e oferecendo um conjunto de dados linguísticos que venham a contribuir para o aperfeiçoamento do ensino do português” (PAIM, 2016, p. 78).

3 METODOLOGIA

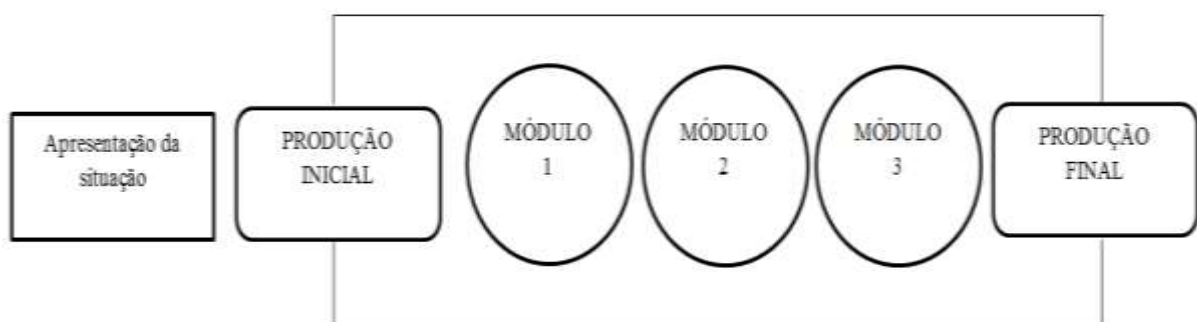
Esta pesquisa sustenta-se nos pressupostos da Dialectologia, assim, fundamentam-se as discussões no aporte teórico de estudiosos com vistas a apontar os estudos dialetológicos iniciais e elencar os estudos que se desenvolveram na atualidade. Além das contribuições dessa área, utilizam-se breves contribuições sobre a Sociolinguística Educacional.

Ademais, recorre-se ao EALMG como material para a elaboração de sequências de aulas e de atividades. Assim, empregam-se nessa sequência as cartas linguísticas lexicais do campo semântico: *Folgedos infantis de rua*. As cartas selecionadas para tal fim são as seguintes: *Bolinha de Gude*- carta 30; *Cabra-Cega*- carta 38; *Cambalhota* – carta 27; *Chicotinho-Queimado* – carta 36; *Papagaio* – carta 41 e *Pique* – Carta 34.

Nesta fase de desenvolvimento da pesquisa, são apresentadas atividades elaboradas a partir das cartas lexicais citadas, que trazem subsídios ao ensino de LP ao público do ensino fundamental, especificamente, aos estudantes do 6º e/ ou 7º anos.

Nesta pesquisa, sistematizam-se todas as etapas de atividades adotando o procedimento de “sequências didáticas” (SD). Para Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”. Para os autores, o procedimento de SD se divide em: *Apresentação da situação*; *Produção Inicial*; *Módulos e*; *Produção Final*. A figura 4 apresenta o esquema de SD proposta pelos autores:

Figura 4 – Esquema de Sequência didática



Fonte: Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Partindo da divisão do procedimento de SD, foram elaboradas cinco sequências de aulas, com sugestões de atividades que podem ser realizadas a partir das cartas, mencionadas,

do EALMG (1977), abrangendo questões que discorrem sobre o conhecimento sobre as variações lexicais e sobre atitudes dos estudantes em relação aos falares do Brasil.

A sequência didática apresentada neste estudo perpassa pelas seguintes etapas:

- a) Objetivos específicos;
- b) Materiais utilizados;
- c) Estratégias didáticas;
- d) Sugestões de discussões para o docente;
- e) Atividades.

O tópico “Sugestões de discussões para o docente” pode ser utilizado pelos docentes para o enriquecimento das atividades propostas.

Em relação ao desenvolvimento da SD, atentam-se para as duas habilidades e as duas competências apresentadas pela BNCC e já mencionadas na seção deste trabalho: *O português e sua heterogeneidade: desdobramentos da descrição Sociolinguística aplicados ao ensino de Língua Portuguesa*, no que tange ao tratamento da variação linguística no ensino fundamental, voltados para a disciplina de LP. Dessa forma, o quadro 3, retoma as ponderações das discussões sobre variação linguística presentes na BNCC:

Quadro 3 – Competências e Habilidades da BNCC.

Competências	Habilidades
“Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.” (BRASIL, 2017, p.87).	“Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.” (BRASIL, 2017, p. 161).
“Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (BRASIL, 2017, p.87).	“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. 161).

Fonte: Quadro elaborado pela autora, embasado em Brasil (2017).

Ademais, vale lembrar que esta pesquisa tem por objetivo geral de elaborar atividades didáticas utilizando-se atlas linguísticos para o ensino de LP, sobremaneira, o EALMG, a fim de verificar quais os questionamentos possíveis a partir de cartas linguísticas que enfocam em aspectos lexicais. Além disso, a pesquisa visa propor encaminhamentos que podem ser realizáveis a partir de mapas linguísticos para romper com preconceitos e estigmas dos diversos falares existentes no Brasil.

4 PROPOSTAS DIDÁTICAS

O Brasil, em decorrência do processo de povoamento e colonização a que foi submetido, bem como das condições em que se deu sua independência política e seu posterior desenvolvimento, apresenta grandes contrastes regionais e sociais [...] (BRANDÃO, 1991, p. 16).

Possibilitar discussões a respeito das diversidades linguísticas é uma tarefa necessária ao ensino de língua materna. O reconhecimento sobre os diferentes usos linguísticos nas múltiplas situações sociais e nos espaços geográficos são de suma relevância na formação de alunos conscientes sobre os diversos usos da língua na sociedade. Nesse sentido, considerando-se os avanços de estudos da Dialectologia/ Geolinguística no Brasil, o presente capítulo apresenta propostas de atividades didáticas pautadas em cartas do EALMG (RIBEIRO et al., 1977), uma vez que as novas práticas educacionais que propõem aulas de LP a partir de reflexões sobre realidade linguística do PB, especialmente, o português falado em MG, são fundamentais para discutir a relevância de atlas linguísticos para o conhecimento e para a descrição da multiplicidade de falares.

As atividades didáticas organizam-se em torno do procedimento SD, incluindo uma seção dedicada a explorar as cartas lexicais de brincadeiras infantis. Ademais, as divisões propostas em cada etapa da SD dispõem de objetivos, estratégias didáticas, sugestões teóricas e atividades que corroboram para possíveis aplicações nas aulas.

4. 1. Sequência didática: brincadeiras infantis

Discute-se nesta sequência de aulas, encaminhamentos didáticos para o ensino de língua materna no Ensino Fundamental II em consonância com a BNCC (2017) no que tange às competências que abarcam o ensino de LP, tais como: “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (BRASIL, 2017, p.89).

As atividades propostas nesta SD são sugestões que podem ser desenvolvidas a partir de cartas linguísticas lexicais do EALMG como subsídio para a elaboração das aulas, nas turmas do 6º e 7º ano do ensino fundamental. O enfoque dado concentra-se nas cartas: *Bolinha de Gude; Cabra-Cega; Cambalhota; Chicotinho-Queimado; Papagaio e Pique*, que documentam variantes para questões relacionadas a brinquedos e brincadeiras infantis. Assim, as sequências apresentadas nesta seção abordam a ludicidade para o conhecimento sobre como o PB se distribui espacialmente.

Apresentação da situação e Produção Inicial

Tempo previsto: 03 aulas (50 minutos cada aula).

Público-Alvo: 6 e 7º anos do Ensino Fundamental.

Materiais utilizados: Conhecimentos prévios do alunado.

Objetivo das etapas iniciais: Objetiva-se discutir a respeito de brincadeiras e diversões infantis que são cotidianas aos estudantes. Posterior a essas discussões, destaca-se a relevância de promover reflexões sobre brinquedos face às mudanças sociais ocorridas do passado para o presente, para que questões referentes ao EALMG e as cartas lexicais de brincadeiras infantis sejam exploradas. Para tal, espera-se que sejam investigados, *a priori*, os conhecimentos prévios dos estudantes em relação à variação linguística.

Estratégias didáticas

Nesta etapa da atividade, cabe investigar os conhecimentos dos estudantes em relação à temática discutida, a variação linguística, para isso, concerne ao professor inteirar os discentes sobre as áreas da Dialetologia/ Geolinguística de modo facilitado. Para atingir esse propósito, o tópico *Sugestões de discussões para o docente*, disponibilizado nesta unidade, encarrega-se de expor sugestões de discussões para apresentar os pressupostos iniciais de estudos dialetológicos, na fase de *Apresentação da situação*, com previsão de duração de duas aulas.

Ademais, propõem-se discussões de jogos que perpassam o cotidiano dos estudantes e de reflexões sobre brincadeiras/ brinquedos infantis antigos para concluir o objetivo desta etapa. Para que os alunos reconheçam tais denominações de brincadeiras passadas, efetivou-se a elaboração de fichas para o jogo infantil “passa e repassa” (Atividade 1) por meio de itens lexicais do EALMG com o intento de verificar se os estudantes identificam algumas dessas variantes.

Para iniciar o jogo de “passe ou repassa”, os estudantes devem ser separados em equipes. A brincadeira consiste em acertar o maior número de perguntas em um período de tempo estipulado. Caso o jogador não saiba responder o questionamento, ele “passa” a pergunta ao outro oponente. Em detrimento da não resposta desse oponente, a pontuação é atribuída ao grupo adversário. É importante que o professor divida a turma em equipes e conduza os alunos na brincadeira e nas discussões.

Posterior às explanações do professor, na *Produção Inicial*, com duração de uma aula, a estratégia utilizada, com a finalidade de investigar os conhecimentos preliminares dos estudantes, realiza-se com a distribuição de questionamentos, disponibilizados na atividade 2, deste módulo, aos alunos. Os estudantes devem assumir o papel de participantes de um questionário de investigação sobre variações da língua, relacionado aos brinquedos e brincadeiras infantis.

Para atingir tal objetivo, os alunos devem se agrupar em duplas ou em trios, assumindo os papéis de inquiridores e de informantes, para identificarem itens lexicais referentes às perguntas dos questionários elencados no formulário. Assim, o docente deve explorar o questionário com os estudantes. Após o término das atividades, sugere-se que o professor explicita as brincadeiras infantis para os aprendizes. Ademais, recomenda-se que, em casa, os alunos apliquem o questionário a seus familiares, avôs, pais, tios, irmãos.

Dessa forma, o professor deve levar impressas fichas para a aula e distribuir cinco folhas (uma folha para investigação dentro da sala de aula e quatro folhas para investigação com seus familiares para socialização) para cada aluno, pois as atividades com as fichas dessa atividade serão utilizadas em outra etapa da sequência de atividades.

Sugestões de discussões para o docente

Sugestão 1- O professor poderá fazer questionamentos que se seguem nesta atividade para auxiliar as discussões primárias sobre variação linguística. Assim, dispõem-se algumas observações para as explanações iniciais das atividades, tais como as sugeridas a seguir:

- 1) Estudantes, vocês sabem o que é variação linguística? Compartilhe com seus colegas as variações de palavras e de sons que acontecem em uma mesma palavra em diferentes regiões que você conhece. Você considera que é possível estudar essas diversas formas de falar?

O professor poderá escrever/transcrever com os alunos na lousa as respostas e também pedir para que eles escrevam o modo como se pronunciam as “palavras” numa espécie de transcrição grafemática. Nesta oportunidade, o docente, inclusive, poderá explicar diferenças entre língua falada e língua escrita e a representação dos grafemas e noções sobre os fones/fonemas de modo simplificado. Essa abordagem prévia é importante, pois as cartas 31

(*Bolinha de gude*) e 33 (*Bilosca/ Búrica*) possuem caráter léxico-fonético e poderão ser exploradas nas etapas seguintes da unidade didática.

Além das estratégias já mencionadas, o professor deve explicar as variações de ordem fonética, lexical e morfossintática com uma linguagem acessível, utilizando-se de exemplos variados. Além disso, diante das respostas dos estudantes à questão sobre a possibilidade de se estudar as formas de falar, o docente pode simplificar aos alunos a existência de estudos que versam sobre esses falares, exemplificando as discussões com a existência do EALMG, em meados da década de 70 (esses apontamentos sobre o atlas deve acontecer de forma superficial, tendo em consideração que o *Módulo 1* encarrega-se de aprofundar essas questões).

- 2) Você já conversou com pessoas de outras regiões do Brasil? Em caso de afirmativo, elas apresentam uma fala diferente da sua?

Cabe ao docente explorar junto aos estudantes as avaliações positivas e negativas que os próprios alunos têm sobre sua própria fala e sobre a fala do outro, a fim de identificar, sobretudo, variações de ordem diatópica, no âmbito da fonética (pronúncia), do léxico (vocabulário) e morfossintaxe (gramatical).

Dando continuidade à SD, concerne ao docente incentivar os alunos a definirem as brincadeiras que são recorrentes nos seus grupos de amigos, brincadeiras com o uso do celular ou outros jogos conhecidos por eles. Além disso, discussões sobre brincadeiras do passado são essenciais. Portanto, sugere-se que os estudantes se dividam em duas equipes e pratiquem o jogo de “passa ou repassa” a partir das fichas (atividade 1) que apresentam os questionamentos para a conclusão do jogo.

As explanações referentes às cartas linguísticas lexicais de brincadeiras infantis, como a carta 30– *Bolinha de gude* podem ser definidas e exploradas com o apoio de estudos, como de Houaiss (2002 apud RIBEIRO, 2012, p. 189) que define “jogo infantil com bolinhas de vidro que, num percurso de ida e volta, devem entrar em três buracos dispostos em linha reta, saindo vencedora a criança que chegar primeiro ao buraco inicial”. Por fim, é ideal que o professor leve bolinhas de gude para as salas. Pode-se ainda fazer uma consulta na internet sobre como se brinca de bolinha de gude, regras da brincadeira, etc.

Atividade 1

Atividade 1: Estudantes, esta atividade é baseada a partir no jogo infantil “passa e repassa” . Para isso, efetivou-se a elaboração de fichas para o jogo por meio de palavras retiradas do EALMG, o objetivo é verificar se vocês identificam algumas variantes.

Quadro 4 – Fichas do jogo “passa e repassa”.

<p>ESCAMBOTA é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Um programa de TV; (ii) Um tipo de árvore; (iii) Uma brincadeira que exige movimentar o corpo. 	<p>CAMAROTE é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Um lugar específico em shows; (ii) Uma brincadeira praticada antigamente; (iii) Uma parte do corpo dos gatos.
<p>BOLEBA é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Uma bolinha de gude; (ii) Uma bola de futebol; (iii) Uma bola de vôlei. 	<p>URSA é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) O feminino de “urso”; (ii) Uma palavra que se usava para conceituar jogo; (iii) Uma flor.
<p>BISCOITINHO QUENTE é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Uma comida comum no interior de MG; (ii) Uma brincadeira infantil; (iii) Uma planta venenosa. 	<p>MARIA- CONDEIRA é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Um jogo infantil; (ii) Uma pessoa conhecida em MG; (iii) Uma peça de roupa usada antigamente.
<p>CHINA é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Um país; (ii) Uma comida; (iii) Uma boleba. 	<p>MORCEGO é:</p> <ul style="list-style-type: none"> (i) Um brinquedo; (ii) Um mamífero; (iii) Um tipo de sapato.

Fonte: Elaborada pela autora.

Atividade 2

Atividade 2: Estudantes, respondam as perguntas retiradas do questionário do ALiB, disponibilizadas na Ficha de Investigação. Em seguida, partilhe com seus colegas de turma as palavras anotadas neste questionário. Além disso, aplique o questionário com seus familiares e anatem as respostas de cada um deles para as questões.

Quadro 5– Ficha para investigação inicial.

FICHA DE INVESTIGAÇÃO		
Iniciais do Informante:		
Idade:		
Região de origem:		
Perguntas feitas pelo inquiridor	Respostas do informante	Descrição das variantes
“Como se chama as coisinhas redondas de vidro com que os meninos gostam de brincar?”		
“Como se chama a brincadeira em que uma criança, com os olhos vendados, tenta pegar as outras?”		
“Como se chama uma brincadeira em que as crianças ficam em círculo, enquanto uma outra vai passando com uma pedrinha, uma varinha, um leno que deixa cair atrás de uma delas e esta pega a pedrinha, a varinha, o lenço e sai correndo para alcançar aquela que deixou cair?”		

Fonte: Elaborado pela autora, embasado em COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALiB, 2001, p. 34.

Módulo 1

Tempo previsto: 05 aulas (50 minutos cada aula).

Público-Alvo: 6 e 7º anos do Ensino Fundamental.

Cartas linguísticas lexicais utilizadas: *Papagaio* (cartas 41) e *Bolinha de Gude* (cartas 30).

Objetivo das etapas iniciais: Espera-se que neste módulo os estudantes entrem em contato com variantes presentes nas cartas linguísticas lexicais documentadas no EALMG (RIBEIRO et al., 1977). Almeja-se, dessa forma, a partir dessa atividade, que o discente reconheça que o estado de Minas Gerais é permeado por variações. Assim, demonstra-se a eficácia dos atlas linguísticos enquanto contribuintes para retratar essa variação diatópica (geográfica) e também diacrônica (temporal).

Estratégias didáticas

Na primeira etapa, com duração de uma aula, o professor deve explorar o material (questionário da ficha de investigação, da atividade 2, quadro 5, da unidade anterior) que os alunos trouxeram de casa, a fim de socializar as respostas na lousa, segundo perfil (respostas dos avós (média da idade) do vovô/vovó; papai/ mamãe/ irmãos mais velhos ou tios).

Posto que os estudos das variações espaciais dedicam-se a investigar os falares em determinadas regiões, reconhecendo a heterogeneidade linguística, o enfoque dado a esta etapa das aulas visa demonstrar a diversidade linguística de MG, assim, Zágari (2013) salienta que: “o que Minas apresenta são falares, isto é, realizações lingüísticas de agrupamentos humanos que podem ser associados a uma pronúncia característica, a um ritmo de fala e a uma que outra definida escolha de um item lexical.” (ZÁGARI, 2013, p. 49)²⁰. Para que tais conclusões sejam efetivas ao ensino de língua materna, sugere-se que este estágio da sequência aconteça em duas aulas. Nessas duas aulas, prioriza-se que os estudantes ilustrem na Atividade 1 os objetos solicitados, partilhando suas gravuras com os demais colegas. Neste momento, compete ao professor instigar os alunos a respeito dessas diferentes variantes encontradas, apresentando aos estudantes as cartas *Bolinha de Gude* - carta 30 (ANEXO B) e de *Papagaio* - carta 41 (ANEXO C) do EALMG que correspondem às formas encontradas, enfatizando discussões que dizem respeito a fatores que interferem nessas variações, como as

²⁰ Na seção *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais*, encontra-se a divisão estabelecida pelo estudioso e as características dos três falares.

variações regionais, variações sociais, variações estilísticas. Correlacionado à atividade 1, deseja-se que na terceira etapa do módulo, com duração de 2 aulas, os discentes resolvam a segunda proposta de atividades deste módulo, o caça-palavras²¹ (Atividade 2) para que os estudantes reconheçam as variantes constantes das cartas já mencionadas dessa unidade do EALMG. A resolução do caça-palavras se encontra no Apêndice A. Além disso, após realizarem a atividade, recomenda-se que o professor explore o tópico *Sugestões de discussões para o docente* desta unidade, que aconselha disponibilizar uma aula, para identificar a incidência de formas predominantes em MG referentes à carta explorada nesta unidade.

Sugestões de discussões para o docente

Sugestão 1- É relevante que o professor demonstre as mesorregiões do estado de MG (ANEXO D) e sugira aos estudantes que investiguem e localizem a região onde moram/ ou já visitaram em um mapa do estado. Ademais, o docente deve explorar o mapa do Brasil (APÊNDICE B) junto aos estudantes, com intento de identificar e colorir, no mapa de MG (as demarcações do mapa encontram-se no anexo E), os estados que fazem fronteira com o estado mineiro, em conformidade com as cores propostas no mapa do Brasil.

Sugestão 2- Questionamentos que se seguem nesta atividade podem auxiliar nas discussões primárias sobre os falares mineiros. Caso seja necessário, apresente para os estudantes o mapa dos falares mineiros para que reconheçam a tripartição proposta e comparem com materialização da sugestão 1.

Além disso, explorar as cartas lexicais é essencial, assim, os estudantes podem demarcar linhas que tentem isolar as variantes identificadas no caça-palavras (atividade 2) a partir do contato com as cartas linguísticas lexicais de *Bolinha de gude* e de *Papagaio*. O professor pode sugerir aos alunos pintarem o mapa com cores diferentes, observando o que se encontra nas cartas do EALMG. O docente deve imprimir três mapas: dois para demarcações das linhas isoléxicas²² das cartas e outra para demarcar os falares mineiros.

²¹ Caça-palavras elaborado no site:< <https://www.geniol.com.br/palavras/caca-palavras/criador/>>.

²² Para o entendimento, as isoléxicas são as linhas que se podem marcar para delimitar os limites de uma variante, neste caso, as variações de palavras.

Atividade 1

Atividade 1: Estudante, faça uma ilustração para cada item e compartilhe com seus colegas de turma. Se necessário, pesquise na internet ou em dicionários o que elas significam. Use também as informações que você coletou com os formulários preenchidos em casa.

Quadro 6 – Atividade sobre variantes de Minas Gerais.

Bilosca	Bolinha de gude	China
Estrela	Papagaio	Arraia
Pipa	Ursa	Flecha

Fonte: Elaborado pela autora.

Atividade 2

Atividade 2: Pesquisador , a sua tarefa é buscar algumas variantes no caça-palavras que se encontra a seguir.

Figura 5 – Atividade de caça- palavras.

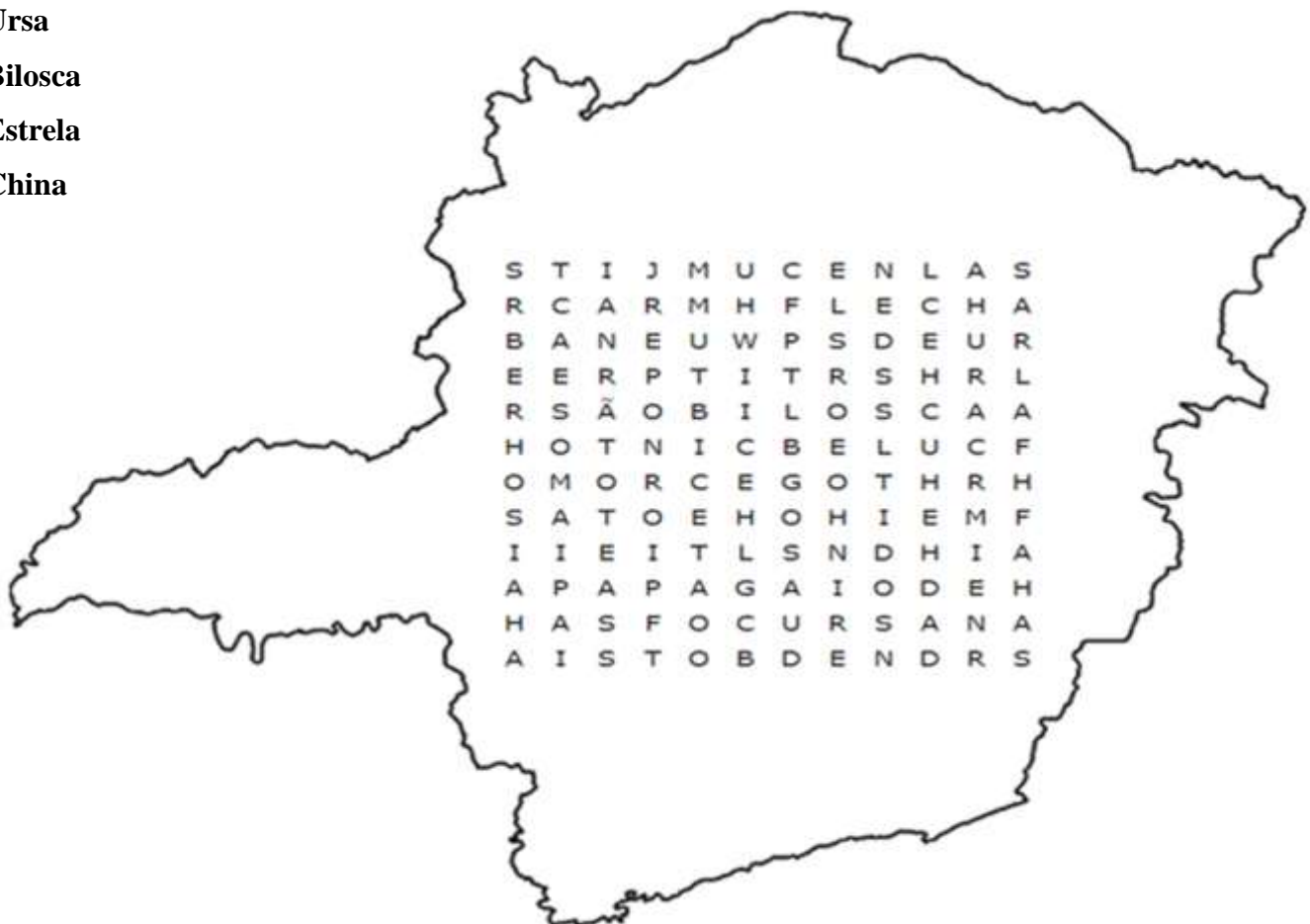
Flecha

Ursa

Bilosca

Estrela

China



Fonte: Mapa disponível em: < <http://geografia.hi7.co/mapa-de-minas-gerais-para-colorir-56c3cd4ba95ba.html> >
Acesso em fev. 2020.

Módulo 2

Tempo previsto: 03 aulas (50 minutos cada aula).

Público-alvo: 6 e 7º anos do Ensino Fundamental.

Cartas linguísticas lexicais utilizadas nesta etapa: *Bolinha de gude* (carta 30); *Cabra- cega* (carta 38); *Cambalhota* (carta 27); *Chicotinho- Queimado* (carta 36) e *Pique* (carta 34).

Objetivo das etapas iniciais: Objetiva-se que nesta etapa de atividades os estudantes pratiquem as brincadeiras de cartas linguísticas lexicais do EALMG, assim, considera-se relevante nesta etapa de atividades, o contato com as brincadeiras/ brinquedos reconhecidos até momento desta SD.

Estratégias didáticas

Recomenda-se que as duas primeiras aulas sejam referentes à organização das oficinas, incluindo a divisão dos grupos; entrega das cartas linguísticas, *Bolinha de gude* (carta 30); *Cabra- Cega* (carta 38); *Cambalhota* (carta 27); *Chicotinho- Queimado* (carta 36) e *Pique* (carta 34), para os membros da equipe e preparação das atividades. Destaca-se a necessidade de supervisão do professor nessas aulas, no entanto, as atividades e organização devem ser realizadas pelos estudantes.

Assim, propõe-se a oportunidade de os estudantes se dividirem em pequenos grupos. Ao todo, devem haver cinco grupos, cada equipe deve se responsabilizar por uma carta linguística (as cartas linguísticas encontram-se disponíveis nos anexos B, F, G, H e I), a fim de exibir e ensinar as brincadeiras aos seus colegas de turma. Para a realização dessas atividades infantis que cada grupo deve ensinar aos outros colegas, na terceira aula, é necessário um espaço delimitado para que os estudantes exercitem tais brincadeiras e proponham discussões (a atividade1, desta unidade, pode auxiliar os estudantes) sobre as cartas disponibilizadas e a apresentarem aos seus colegas.

Sugestões de discussões para o docente

Sugestão 1- Recomenda-se que, de forma sigilosa, os alunos saibam quais as cartas referentes ao seu grupo. Além disso, sugere-se que os alunos façam um jogo de adivinhação com as variantes que apresentam menor incidência nas cartas lexicais para os colegas.

Atividade 1

Atividade 1: Estudantes, as questões a seguir devem estar presentes em todas as apresentações.

a) Faça a descrição da brincadeira/ brinquedo infantil.

b) Qual a origem da brincadeira/ brinquedo infantil?

c) Qual a variante com maior incidência? E qual a variante com menor incidência?

Módulo 3

Tempo previsto: 02 aulas (50 minutos cada aula).

Público-alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Cartas linguísticas lexicais utilizadas nesta etapa: *Bolinha de gude* (carta 30) e *Papagaio* (cartas 41).

Objetivo das etapas iniciais: Discutir sobre preconceitos linguísticos. Além disso, retomar discussões, evidenciadas sobre variação linguística por meio de atlas linguísticos, o que é uma tarefa essencial deste módulo de atividades.

Estratégias didáticas

Conforme a seção desta dissertação, *O português e sua heterogeneidade: desdobramentos da descrição Sociolinguística aplicados ao ensino de Língua Portuguesa*, constata-se que os PCN e a BNCC salientam sobre recusar o preconceito linguístico nas discussões que tangem sobre a heterogeneidade das línguas.

No entendimento de Soares (2020, p. 10), o fracasso escolar dos estudantes das camadas populares se deve ao fato de que a linguagem exigida na escola se baseia nos padrões privilegiados socialmente, no entanto, as camadas desprivilegiadas não dominam esse saber. Dessa forma, em consonância com Cyranka (2020, p.154), para que os estudantes desenvolvam atitudes positivas em relação a suas falas é preciso com que os professores tenham embasamento em teorias científicas.

Por esse viés, ao planejarem as aulas, entende-se que os professores podem propor reflexões a respeito do preconceito disseminado nas redes sociais e salientem que essas “[...] atitudes sociais —se baseiam em critérios não linguísticos: são julgamentos de natureza política e social. Não é casual, portanto, que se julgue “feia” a variedade dos falantes de origem rural, de classe social baixa, com pouca escolaridade [...]” (ALKIMIM, 2009, p. 44).

Além do mais, tendo em vista a sociedade tecnológica, pode-se frisar a disseminação do preconceito linguístico nesses meios. Incentivando os alunos a questionarem sobre a existência de falares certos e de falares errados, salientando os impactos que julgamentos a respeito da fala de uma pessoa pode acarretar na vida dos indivíduos.

Dessa forma, para que discussões sobre o preconceito linguístico se efetuem nessa etapa, na primeira aula, os estudantes podem responder os questionamentos propostos nas

atividades 1 e 2, e compartilhar suas aceções com os demais colegas de turma, sugere-se que a atividade 1 seja discutida oralmente. Ao docente, cabe discutir com os estudantes sobre os tipos de variação.

Para Cardoso (2010, p. 49), “fatores sociais — idade, gênero, escolaridade, profissão — têm-se constituído em aspectos da variação que, de forma diferenciada e com graus distintos de focalização, vêm ocupando lugar nos estudos dialetais [...]”, assim, para exemplificar, o professor pode apresentar e frisar a variação pela idade dos informantes, a variação diageracional; as que ocorrem pelas diferenças entre a fala de informantes homens e mulheres, variação diagenérica; e as variações que acontecem de acordo com o espaço geográfico, a variação diatópica e a variação diamésica.

Já na segunda aula, o destaque dado se concentra na retomada de conhecimentos construídos ao longo do procedimento. Para isso, recomenda-se que os estudantes revisem as questões que perpassam a SD. Cabe ao professor mediar às discussões que objetivam a possibilidade de os alunos refletirem sobre as etapas anteriores. Para isso, disponibiliza-se no apêndice C um material para auxiliar o docente.

Sugestões de discussões para o docente

Sugestão 1- Deseja-se que o professor faça a mediação das discussões das atividades com intento de reforçar aos estudantes sobre questões relativas a preconceitos linguísticos.

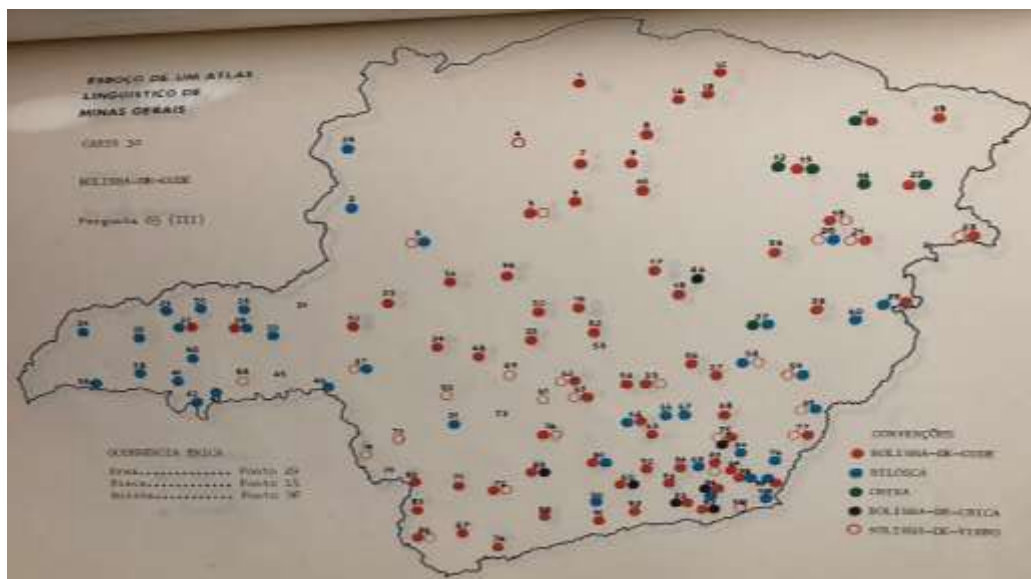
Lembre-se, professor, como apontado por Soares (2020, p. 63), “não se pode falar de “inferioridade” ou “superioridade” entre línguas, mas apenas de diferenças, não se pode falar de inferioridade ou superioridade entre dialetos geográficos [...]”. Dessa forma, os questionamentos apresentados na atividade 1 são alicerces para questionar atitudes dos estudantes em relação à fala.

Sugestão 2- Recomenda-se ao professor que, além das atividades propostas neste módulo, os discentes sintetizem e revisem os conhecimentos adquiridos até esta etapa do procedimento de SD, sistematizando-as, na ficha disponível no apêndice C.

Atividade 1

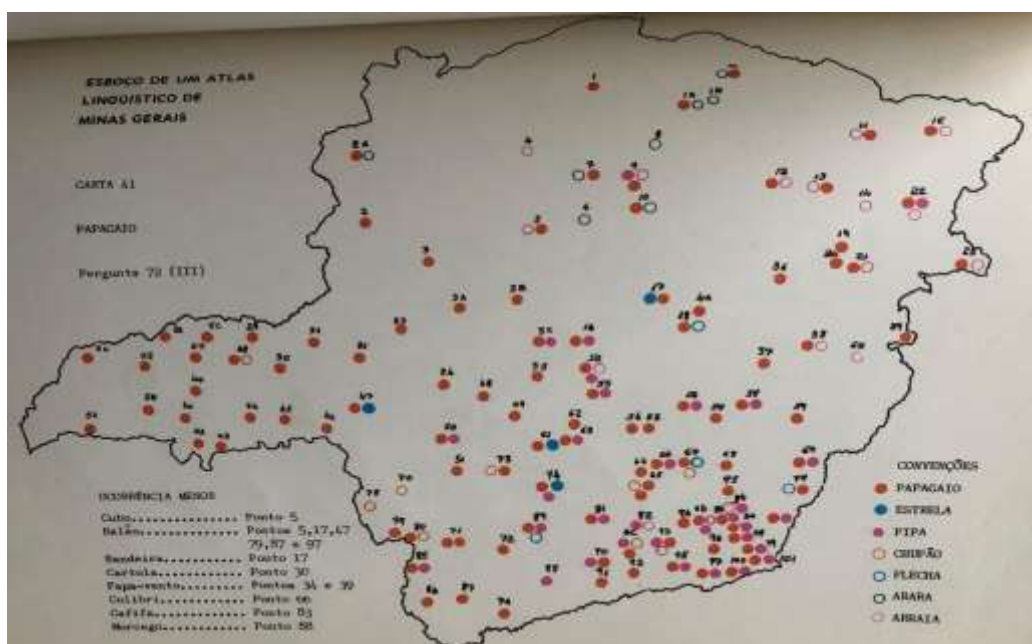
Atividade 1: Estudantes, observem as duas cartas linguísticas lexicais (Figuras 5 e 6), em seguida, responda, com seus colegas, os questionamentos que se sucedem.

Figura 6 – Carta linguística 30 – EALMG: *Bolinha de gude*



Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

Figura 7 – Carta linguística 41 – EALMG: *Papagaio*



Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

- a) Quais são as variantes que você considera as mais frequentes? Justifique.
- b) Pensando na divisão dos três falares mineiros, qual falar é mais utilizado? Justifique.
- c) Informantes com a idade diferente da dos informantes do EALMG fariam diferente?

Atividade 2

Atividade 2: Estudantes, retorne ao questionário disponibilizado na atividade 1, da *Apresentação da situação* e da *produção inicial*. Compare as respostas de seus informantes com as descrições das cartas linguísticas disponibilizadas na atividade 1 desta etapa, e responda:

- a) Qual é a origem do seu informante, urbano ou rural?

- b) Pensando nos três falares mineiros, a cidade do seu informante se encaixa em qual falar?

- c) O seu informante é homem ou mulher? Qual a idade do seu informante? Ele utiliza a mesma variante que você?

Produção Final

Tempo previsto: 02 aulas (50 minutos cada aula).

Público-alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Materiais utilizados: Conhecimentos construídos ao longo da SD.

Objetivo das etapas iniciais: Esta etapa do procedimento visa à sistematização dos conhecimentos reunidos ao longo das aulas.

Estratégias didáticas

Para Cardoso (2010, p. 89) as pesquisas dialetais fundamentam-se em três etapas essenciais, “a rede de pontos, os informantes e os questionários”. Nesse viés, torna-se essencial que os estudantes enfoquem nesses três pilares.

A rede de pontos, segundo a autora, delinea-se pela escolha de determinada região a ser investigada ou pela escolha de características linguísticas. (CARDOSO, 2010, p. 90). Para a realização dessa etapa de elaboração de cartas linguísticas desenvolvidas pelos estudantes, sugere-se que sua realização se enfoque em analisar uma rede de pontos reduzida, com intento de que os estudantes, não pretendendo desenvolver uma atividade exaustiva, mas uma atividade que retrate, minimamente, as variações regionais em uso na sua realidade. Para ilustrar as cartas lexicais, os estudantes devem escolher o desenho de um mapa de MG ou fazer cópia em papel de seda.

Cardoso (2010, p. 92) postula que, no que tange a quantidade de informantes, as pesquisas de cunho dialetológicos não se atentam a uma delimitação rígida, tendo em vistas que o interesse da Dialectologia se refere ao “registro dos fatos de uma língua numa dada região” (CARDOSO, 2010, p. 92). Além disso, como o desenvolvimento da SD se deu de modo a explorar as cartas lexicais, enfatiza-se que os discentes elaborem um questionário semântico-lexical.

Pretende-se que os conhecimentos reunidos pelos estudantes ao longo das aulas sobre variação linguística sejam reunidos nessa última etapa da sequência de atividades. Assim, sugere-se que os alunos façam entrevistas com 4 pessoas da sua cidade e/ou com seus familiares, por exemplo. Para finalizar, com a ajuda do professor, os estudantes devem

elaborar uma carta linguística, e compartilhar com seus colegas de turma, apontando aspectos relevantes discutidos ao longo da SD.

Para tanto, encontra-se disponível a ficha de investigação das variantes (Atividade 1) com espaços para os estudantes elaborarem os questionamentos. Além disso, constam fichas (APÊNDICE D) com as figuras das brincadeiras para facilitar as entrevistas.

Sugestões de discussões para o docente

Sugestão 1- Pode-se apresentar aos estudantes questionamentos de brincadeiras infantis do questionário do ALiB: *Cambalhota*; *Papagaio*; *Cabra-Cega* e; *Pega-Pega*, e suas respectivas perguntas:

- 1) “... a brincadeira em que se gira o corpo sobre a cabeça e acaba sentado? Mímica.” (COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB, 2001, p. 34).
- 2) “... o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha?” (COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB, 2001, p. 34).
- 3) “... a brincadeira em que uma criança, com os olhos vendados, tenta pegar as outras?” (COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB, 2001, p. 34).
- 4) “... uma brincadeira em que uma criança corre atrás das outras para tocar numa delas, antes que alcance um ponto combinado.” (COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALIB, 2001, p. 34).

Sugestão 2 – Sugere-se que o professor, aconselhe os alunos a desenharem as cartas linguísticas, mas antes, os instigue a procurarem na internet mapas semelhantes à região investigada. Para o docente auxiliar os estudantes na preparação das cartas pode-se consultar as páginas 30 e 31 (exemplificação de aspectos de uma carta linguística), da seção *Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais*, deste trabalho, para sistematizar as descrições coletadas.

Sugestão 3 – O docente deve incentivar os estudantes a realizarem a atividade em grupo. A construção da atividade em grupos pode favorecer discussões entre os discentes. Ademais, a região explorada pode envolver mais informantes e alcançar outras regiões.

Atividade 1

Atividade 1: Pesquisador, chegou o momento de utilizar todos os seus conhecimentos construídos ao longo das nossas discussões sobre variação linguística. Agora cabe a você a tarefa de entrevistar falantes do Português Brasileiro e elaborar uma carta linguística lexical.

Quadro 7– Ficha para investigação final.

FICHA DE INVESTIGAÇÃO	
Iniciais do Informante:	
Idade:	
Profissão:	
Escolaridade:	
Região de origem:	
Perguntas feitas pelo inquiridor	Respostas do informante

Fonte: Elaborada pela autora.

Perante as 15 aulas apresentadas na sequência de atividades atentam-se para a valorização das diferentes formas de se falar no território mineiro, utilizando-se assim, de seis cartas linguísticas lexicais do EALMG (*Bolinha de Gude; Cabra-Cega; Cambalhota; Chicotinho-Queimado; Papagaio e Pique*), com intuito de promover questões que se referem às possibilidades de discussões sobre a variação linguística na educação básica por meio de dados de um atlas linguístico.

Além disso, embasam-se nas ponderações da BNCC, da Sociolinguística e da Dialetoлогия/ Geolinguística para desenvolvimento e embasamento teórico-científico das atividades elaboradas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversos são os estudos que utilizam dados dos atlas linguísticos disponíveis no Brasil com vistas a fazer descrições sobre as peculiaridades linguísticas do país. Em contrapartida, prioriza-se neste trabalho, propor atividades que extrapolem a descrição de cartas linguísticas, mas que também lance luz às discussões sobre variação linguística no ensino básico com propostas metodológicas para sua efetivação. Com isso, planejaram-se aulas que suprissem a necessidade de discussões de variação diatópica.

Para tanto, partiu-se de cartas linguísticas lexicais de brincadeiras infantis, demonstrando as peculiaridades linguísticas presentes em MG na década de 70, com vistas a propiciar discussões atinentes às pluralidades de léxicos, do campo semântico das brincadeiras infantis, distribuídos no estado mineiro.

Além do conhecimento a respeito das brincadeiras infantis, salienta-se que apontamentos sobre preconceitos linguísticos foram pensados nas proposições de aulas, enfatizando que os falares se constituem a partir da identidade regional dos seus falantes.

Almeja-se que as discussões, realizadas neste estudo, sobre variação linguística contribuam para discutir aspectos culturais e históricos que contemplam os falares do Brasil, especialmente, os falares mineiros, minimizando preconceitos linguísticos que perpassam a sociedade, assim, subsidiando o ensino de língua materna por meio do EALMG (RIBEIRO, et al., 1977) e viabilizando com que as descrições linguísticas desse material demostre aos estudantes a variedade linguística do PB.

Diante disso, é essencial elaborar atividades didáticas para o ensino fundamental a fim de colaborar para que a temática da variação diatópica seja discutida na educação básica. No entanto, revela-se necessário que a elaboração de atividades mediadas por plataformas possibilite e facilite as realizações de atividades, como as demarcações de isoléxicas mencionadas na SD proposta. Além do mais, destaca-se de suma relevância o diálogo das atividades com outras áreas do conhecimento, para exemplificar, a disciplina de História permitiria discussões a respeito dos acontecimentos que antecederam e originaram a colonização de MG e seu desenvolvimento.

Por esse viés, elaborar atividades didáticas para o ensino fundamental visa colaborar para que a temática da variação diatópica seja discutida na educação básica. Para que isso aconteça, faz-se primordial que pesquisadores auxiliem professores da educação básica a sistematizarem, a partir do compilado de estudos geolinguísticos, atividades didáticas com uma linguagem acessível, permitindo, assim, beneficiar-se de diferentes descrições presentes

em cartas linguísticas distribuídas nos atlas linguísticos brasileiros e, trilhando pressupostos para uma Dialetoologia/ Geolinguística Educacional.

Por fim, aos docentes da educação básica, salienta-se a relevância de serem pesquisadores/ pesquisadoras de estudos da Sociolinguística e da Dialetoologia com intento de partilharem com seus estudantes a valorização e o reconhecimento de sua língua vernácula, fundamentados em descrições legítimas do PB.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, V. A.; SILVA, H. C. “Dois momentos do /r/ retroflexo em Lavras- MG: no Atlas Lingüístico de Minas Gerais e nos dados do projeto do Atlas Lingüístico do Brasil”. **Diadorim**, v. 8, p. 125–142, 2011.
- AGUILERA, V. A.; **Atlas Lingüístico do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial, 1994.
- ALKMIM, T. M. **Sociolingüística**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). Introdução à lingüística: domínios e fronteiras. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2009.
- AMARAL, A. **O dialeto caipira: gramática, vocabulário**. – 4. ed.– São Paulo: Hucitec. /Brasília/, INL, 1920. Dialeto Caipira, Amadeu Amaral.
- ARAGÃO, M. do S. S. de; BEZERRA DE MENEZES, C. P. **Atlas lingüístico da Paraíba**. Brasília: UFPB/CNPq, Coordenação Editorial, 1984. v. 1, 2.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação lingüística**. São Paulo: Parábola, 2014.
- _____. **Sete erros aos quatro ventos: a variação lingüística no ensino de português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRANDÃO, S. de F. **A geografia lingüística no Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 56http://base nacional comum. mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. B823p **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: 144p. 1997. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2019.
- CARDOSO S.A.M; MOTA J... Projeto Atlas Lingüístico do Brasil: antecedentes e estágio atual. **Alfa: Revista de Lingüística (UNESP. Online)**, v. 56, p. 855-870, 2012.
- _____. **Geolingüística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola, 2010.
- _____. Caminhos andados e a percorrer. In: AGUILERA V. A.; MILANI G. A.; MOTA, J. A.. (Orgs.). **Documentos 1**. Projeto Atlas Lingüístico do Brasil. Salvador: ILUFBA: EDUFBA, 2003, p. 27-30.
- CARDOSO, S.; FERREIRA, C. **A dialectologia no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1994.
- COMITÊ NACIONAL DO PROJETO ALiB: **Atlas Lingüístico do Brasil: Questionários**. Londrina: UEL, 2001.
- COSERIU, E. “**Sentido y tareas de la dialectología**”, em *Cadernos de Lingüística de la alfal*, n.º 8. México, Instituto de Investigaciones Filológicas, Centro de Lingüística Hispánica, 1982.

CYRANKA, L. Sociolinguística aplicada à Educação. In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso Ferrarezi (Orgs.). **Sociolinguística, Sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo, 2016.

_____. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Orgs.). **Ensino de português e Sociolinguística**. 1 ed.; 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, C.; FREITAS, J.; MOTA, J.; ANDRADE, N.; CARDOSO, S.; ROLLEMBERG, V.; ROSSI, N. **Atlas Lingüístico de Sergipe**. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Estadual de Cultura de Sergipe, 1987.

ISQUERDO, A. N. O caminho do rio, o caminho do homem, o caminho das palavras... In: RIBEIRO, Silvana Soares Costa; COSTA, Sônia Borba; CARDOSO, Suzana Alice Marcelino (orgs.). **Dos sons às palavras**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 42-59.

MARROQUIM, M. **A língua do Nordeste**. 3. ed. Curitiba: HD Livros, 1996. [1934].

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2003.

MOTA, J. A.; CARDOSO, S. A. M.. Sobre a Dialectologia no Brasil. In: MOTA, J.A.; CARDOSO, S. A. M. (orgs.) **Documentos 2: Projeto Atlas Lingüístico do Brasil**. Salvador: Quarteto, 2006, p. 15-34.

NASCENTES, A. **O linguajar Carioca em 1922**. Rio de Janeiro, Sussekind de Mendonça & Comp.,s.d. 1922.

OLIVEIRA, J. ; PAIM, M. M. T.; RIBEIRO, S. S. A importância do Atlas Lingüístico do Brasil para o ensino de português. **Tabuleiro de Letras**, v. 12, p. 212-221, 2019.

PAIM, M. M. T. Variação e ensino no atlas lingüístico do Brasil. **Revista Línguas & Letras**, v. 17, p. 71-85, 2016.

PAIM, M. M. T.; ALMEIDA, L. C. B. Dialectologia e Ensino: Contribuições do Atlas Lingüístico do Brasil. **Primeira Escrita**, 2019.

RIBEIRO, J. et al.. **Esboço de um atlas lingüístico de Minas Gerais**. Rio de Janeiro: MEC/Fundação Casa de Rui Barbosa/UFJF, 1977. v.1.

RIBEIRO, S.S.C. **Brinquedos e brincadeiras infantis na área do Falar Baiano**. – Salvador: 2012.

ROMANO, V. P.; SEABRA, R. D. Do presente para o passado: a variação lexical em Minas Gerais a partir de corpora geolinguísticos sobre brinquedos infantis. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 25, p. 111-150, 2017.

ROMANO, V. P. Balanço crítico da geolinguística brasileira e a proposição de uma divisão. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 203-242, jul./dez. 2013.

ROSSI, N. **Atlas prévio dos falares baianos**. Rio de Janeiro: INL, 1963.

SILVA, T. C. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios** / Thaís Cristófaros Silva. 7. ed. - São Paulo : Contexto, 2003.

SILVA NETO, S. da. **Guia para estudos dialectológicos**. Belém: Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, 1957.

SOARES, M. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. 18. Ed.; 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

TEIXEIRA, J. A. O falar mineiro. **Revista do Arquivo Público Municipal**, São Paulo, v. XLV, 1938.

THUN, H. La géographie linguistique romane à la fin du XX siècle. In.: **Congres international de linguistique et the philologie romanes**, 22., 1998, Bruxelles. Actes...Vivacité et diversité de la variation linuistique. Tubingen: Niemeyer, 2000b. v. 3. P. 367-388.

VIEIRA, H. G. Importância do atlas linguístico para o ensino/ aprendizagem da escrita na escola. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, v. 28, p.263-268. 1999.

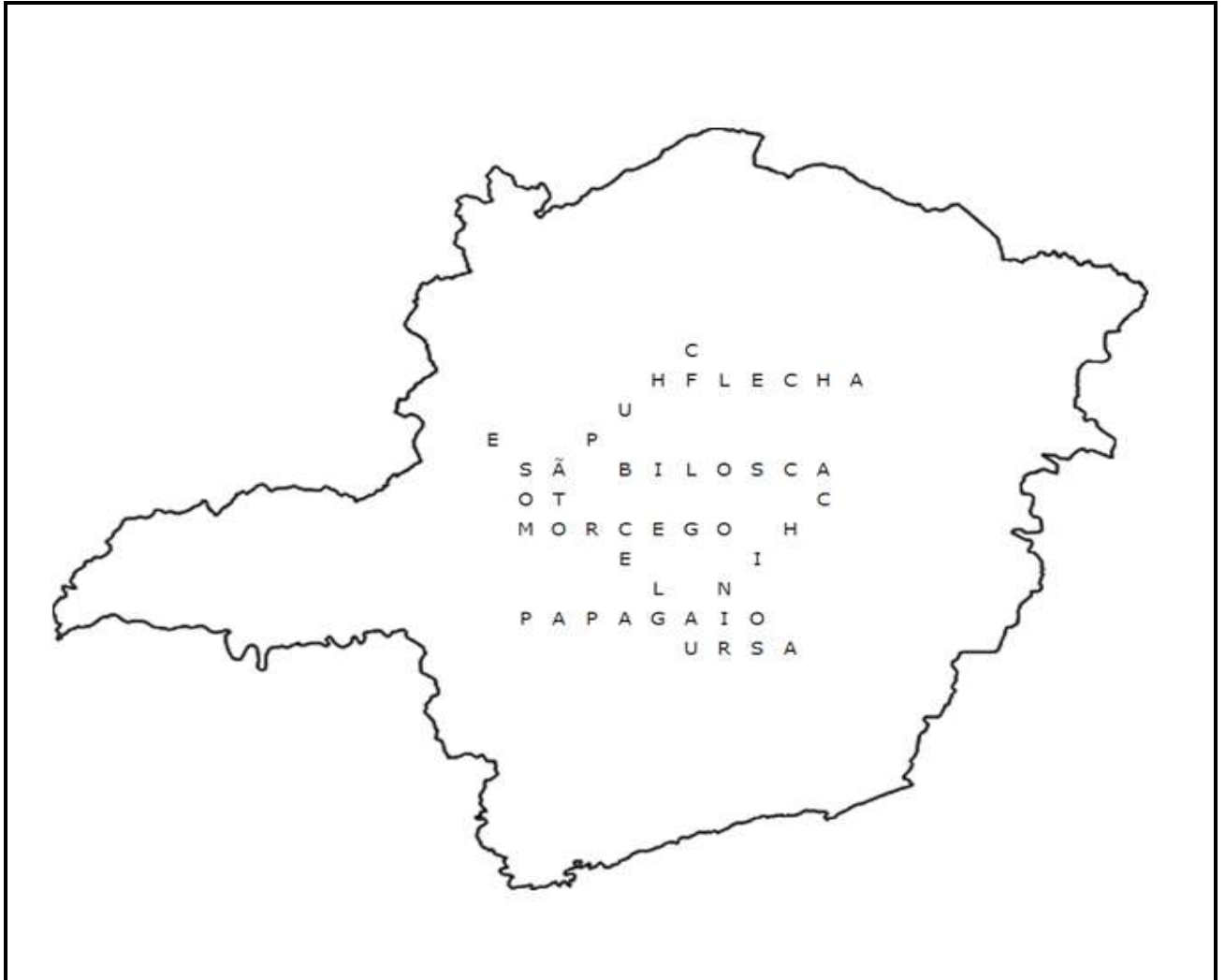
ZÁGARI, M. R. L. Os falares mineiros: esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais. In: AGUILERA, V. de A. (Org.). **A Geolingüística no Brasil: caminhos e perspectivas**. Londrina: EDUEL, 1998. p. 31-54.

_____. Os falares mineiros: esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais. In: AGUILERA, V. de A. (Org.). **A Geolingüística no Brasil: trilhas seguidas, caminhos a percorrer**. Londrina: EDUEL, 2005. p. 46-72.

_____. Os falares mineiros: Esboço de um atlas linguístico de Minas Gerais. In: AGUILERA, V. de A.(Org.). **A Geolingüística no Brasil: trilhas seguidas, caminhos a percorrer**. [livro eletrônico] – Londrina: Eduel, 2013. P. 45-72.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Resolução do caça-palavras.



Fonte: Mapa disponível em: < <http://geografia.hi7.co/mapa-de-minas-gerais-para-colorir-56c3cd4ba95ba.html> > Acesso em fev. 2020.

APÊNDICE B – Mapa do Brasil.



Fonte: Mapa adaptado. Disponível em:

http://webeduc.mec.gov.br/portaldoprofessor/matematica/grandes_temas/grandestemaseproblemas-html/audio-4-cores-br.html. Acesso em: 20 de abr. de 2020.

APÊNDICE C – Questionamentos para revisão.

1. O que é variação linguística?

2. Quais são os três falares presentes em MG?

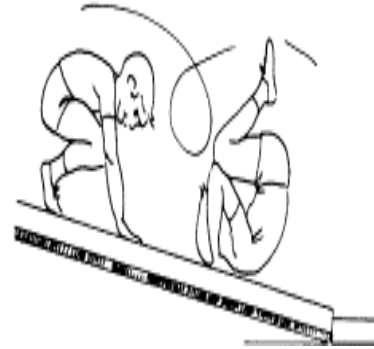
3. Quais brincadeiras/ brinquedos infantis você já conhecia antes das discussões sobre variação linguística?

4. Discuta sobre preconceito linguístico.

APÊNDICE D – Fichas com imagens para investigação final.



Fonte: Imagem disponível em: < <https://img.elo7.com.br/product/zoom/284085A/300-bolinhas-de-gude-fantasia-promocao-imperdovel-ioio.jpg> > Acesso em jun. 2020.



Fonte: Imagem disponível em: < <https://br.pinterest.com/pin/656258976926898759/> > Acesso em jun. 2020.



Fonte: Imagem disponível em: < https://1.bp.blogspot.com/-98uL33vd59g/V9_O2IIPr_I/AAAAAAAAAbW0/phRihmcNhHsh0gLEDLQrxpM9wPgdyNVHwCLcB/s1600/%25C3%25ADndice.jpeg > Acesso em jun. 2020.



Fonte: Imagem disponível em: < https://aespécialista.ind.br/wp-content/uploads/2020/03/pipa-de-seda-gigante-66x46-cm-real-seda_1_600.jpg > Acesso em jun. 2020.



Fonte: Imagem disponível em: < <https://aulateatroinfantil.com/wp-content/uploads/2016/06/Pique.jpg> > Acesso em jun. 2020.



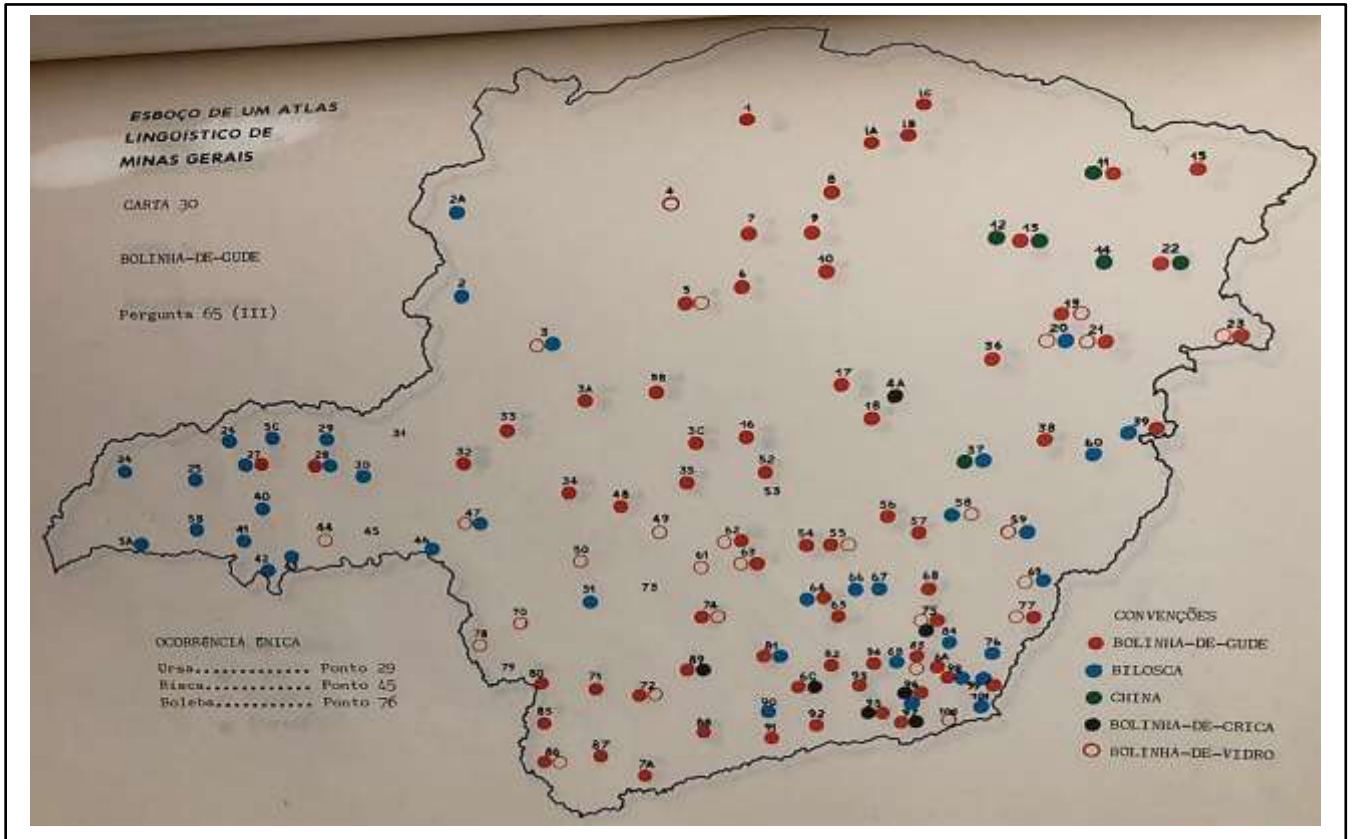
Fonte: Imagem disponível em: < https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn%3AANd9GcRV2xoPKmlg_MZUOxyDkRqjLOoz4_7R9L1sKQ&usqp=CAU > Acesso em jun. 2020.

ANEXOS

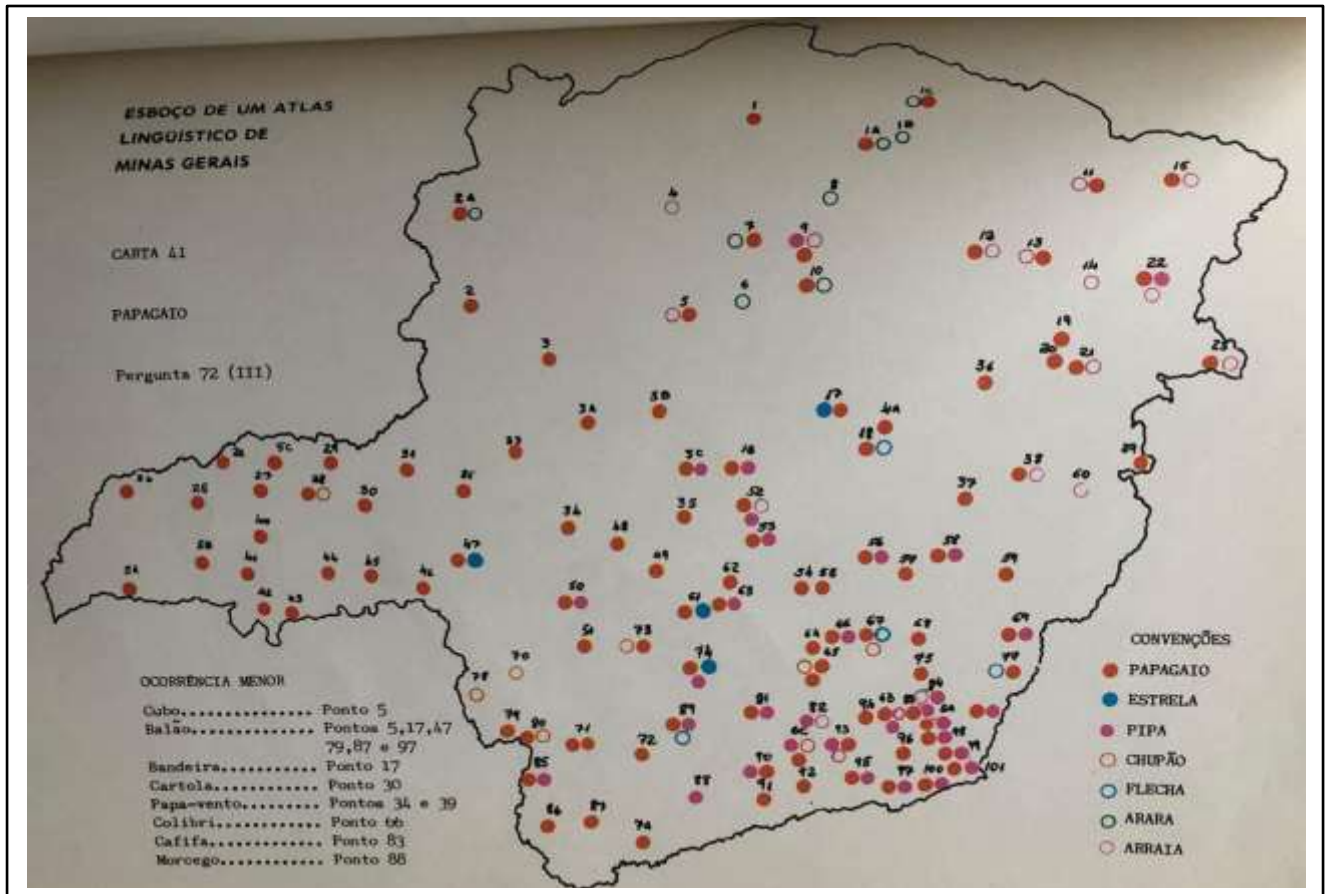
ANEXO A – As localidades investigadas pelo EALMG.

1. Januária	30. Indianópolis	59. Caratinga	88. Caxambu
2. Paracatu	31. Monte Carmelo	60. Galiléia	89. Lavras
3. João Pinheiro	32. Patrocínio	61. Divinópolis	90. Andrelândia
4. São Romão	33. Patos de Minas	62. Pará de Minas	91. Liberdade
5. Pirapora	34. São Gotardo	63. Itaúna	92. Olaria
6. Jequitaiá	35. Pompéu	64. Congonhas do Campo	93. Santos Dumont
7. Coração de Jesus	36. Água Boa	65. Conselheiro Lafaiete	94. Mercês
8. Capitão Enéias	37. Açucena	66. Ouro Preto	95. Juiz de Fora
9. Montes Claros	38. Governador Valadares	67. Mariana	96. São João Nepomuceno
10. Bocaiúva	39. Mantena	68. Ponte Nova	97. Mar de Espanha
11. Medina	40. Prata	69. Manhumirim	98. Cataguenses
12. Virgem da Lapa	41. Comendador Gomes	70. Passos	99. Leopoldina
13. Araçuaí	42. Frutal	71. Alfenas	100. Além Paraíba
14. Padre Paraíso	43. Planura	72. Varginha	101. Pirapetinga
15. Almenara	44. Veríssimo	73. Formiga	1. A. Janaúba
16. Curvelo	45. Uberaba	74. Oliveira	1. B. Porteirinha
17. Diamantina	46. Sacramento	75. Viçosa	1. C. Mato Verde
18. Serro	47. Araxá	76. Muriaé	2. A. Unaí
19. Ladainha	48. Dolores do Indaiá	77. Carangola	3. A. São Gonçalo do Abaeté
20. Poté	49. Bom Despacho	78. São Sebastião do Paraíso	3. B. Barreiro Grande
21. Teófilo Ottoni	50. Bambuí	79. Guaxupé	3. C. Felixlândia
22. Águas Formosas	51. Piumhi	80. Muzambinho	4. A. São Antônio do Itambé
23. Nanuque	52. Cordisburgo	81. São João del-Rei	5. A. Iturama
24. Santa Vitória	53. Sete Lagoas	82. Barbacena	5. B. Campina Verde
25. Ituiutaba	54. Belo Horizonte	83. Ubá	5. C. Tupaciguara
26. Centralina	55. Sabará	84. Visconde do Rio Branco	6. A. Silverânia
27. Monte Alegre	56. Itabira	85. Poços de Caldas	6. B. Rodeiro
28. Uberlândia	57. Nova Era	86. Ouro Fino	6. C. Ibertioga
29. Araguari	58. Timóteo	87. Pouso Alegre	7. A. Itajubá

Fonte: (RIBEIRO et al., 1977, p. 39-40).

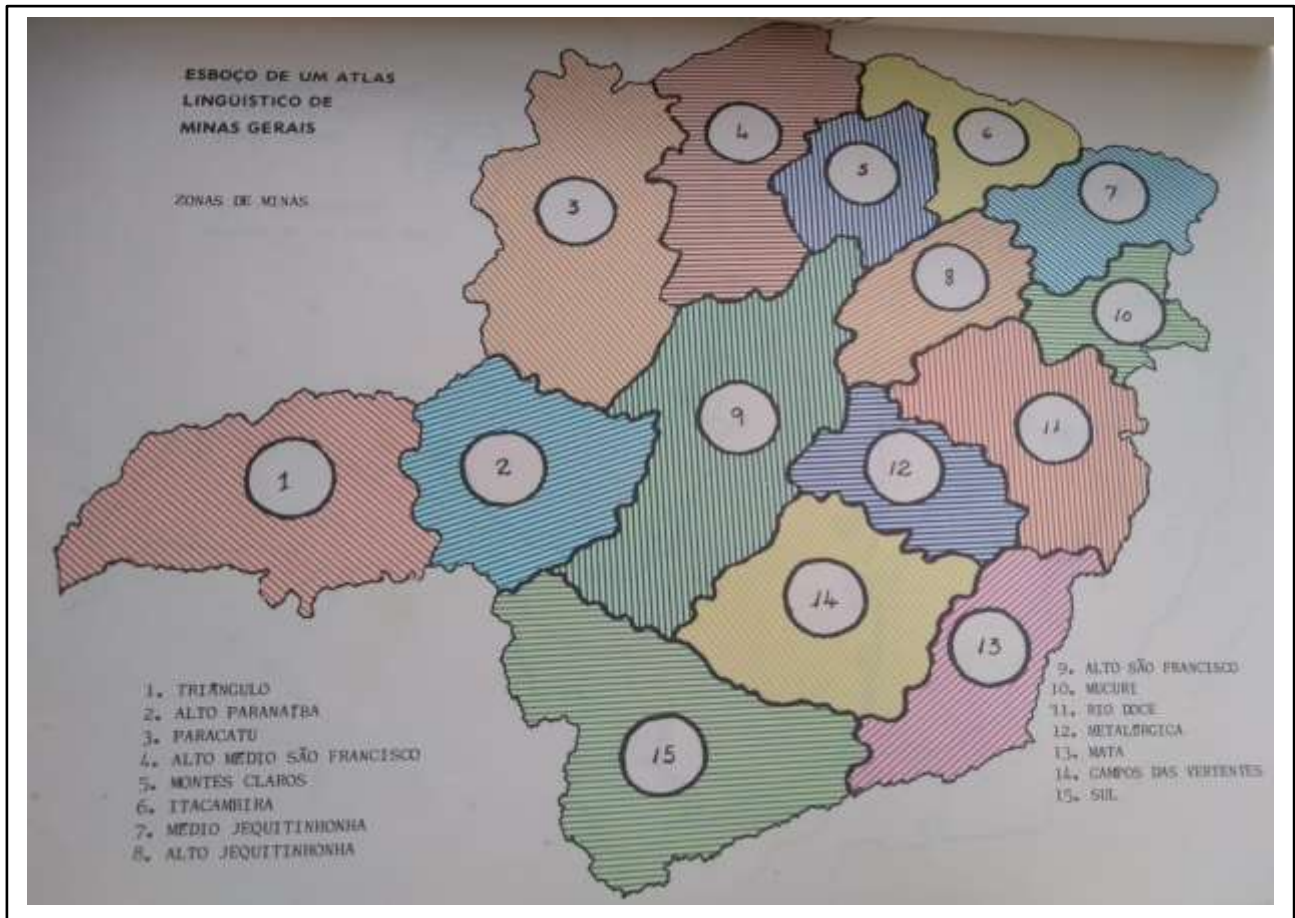
ANEXO B – Carta lingüística 30 –EALMG: *Bolinha de gude*.

Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

ANEXO C – Carta linguística 41 –EALMG: *Papagaio*.

Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

ANEXO D – As mesorregiões de Minas Gerais.

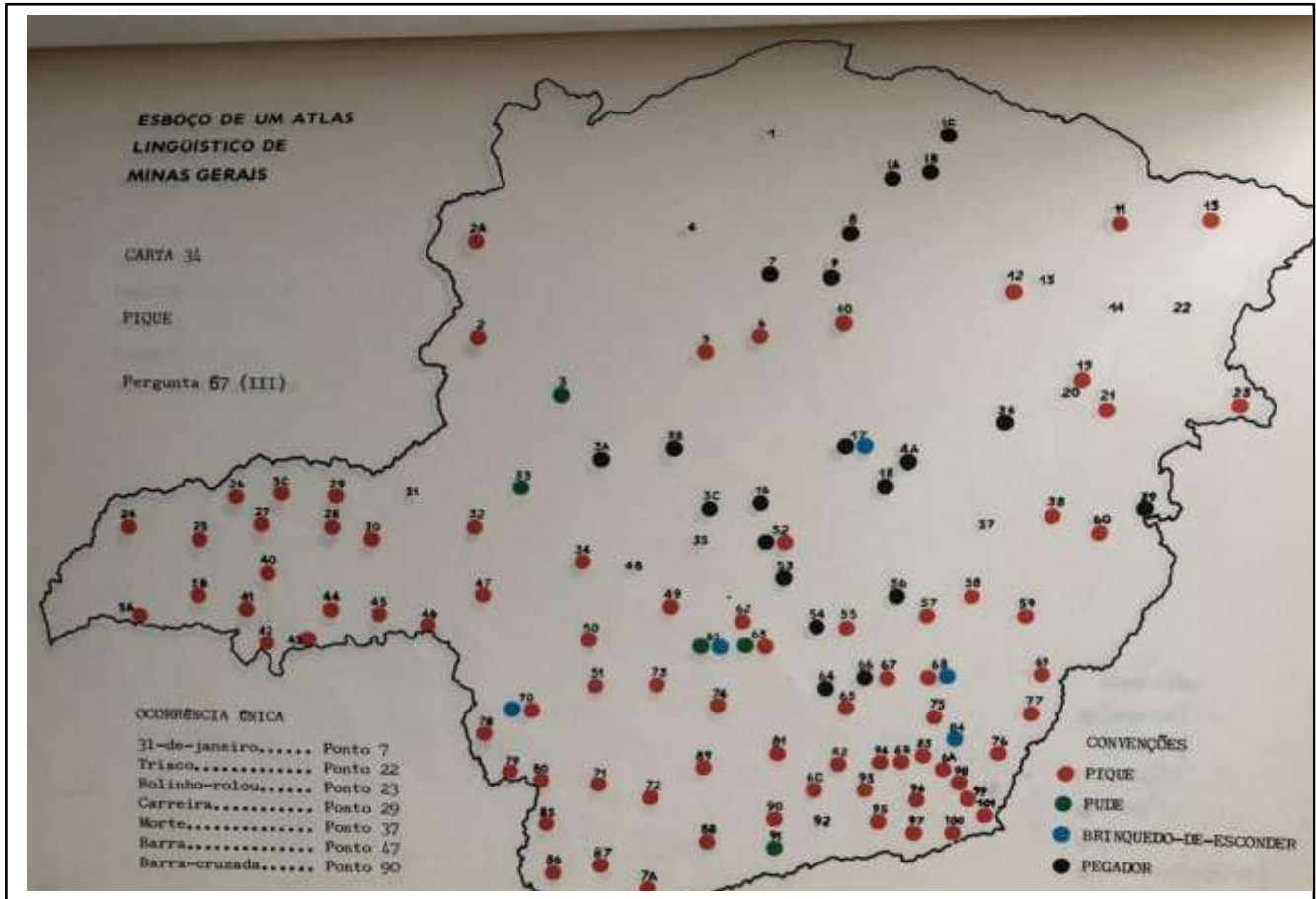


Fonte: EALMG (Ribeiro et al., 1977, zonas de Minas).

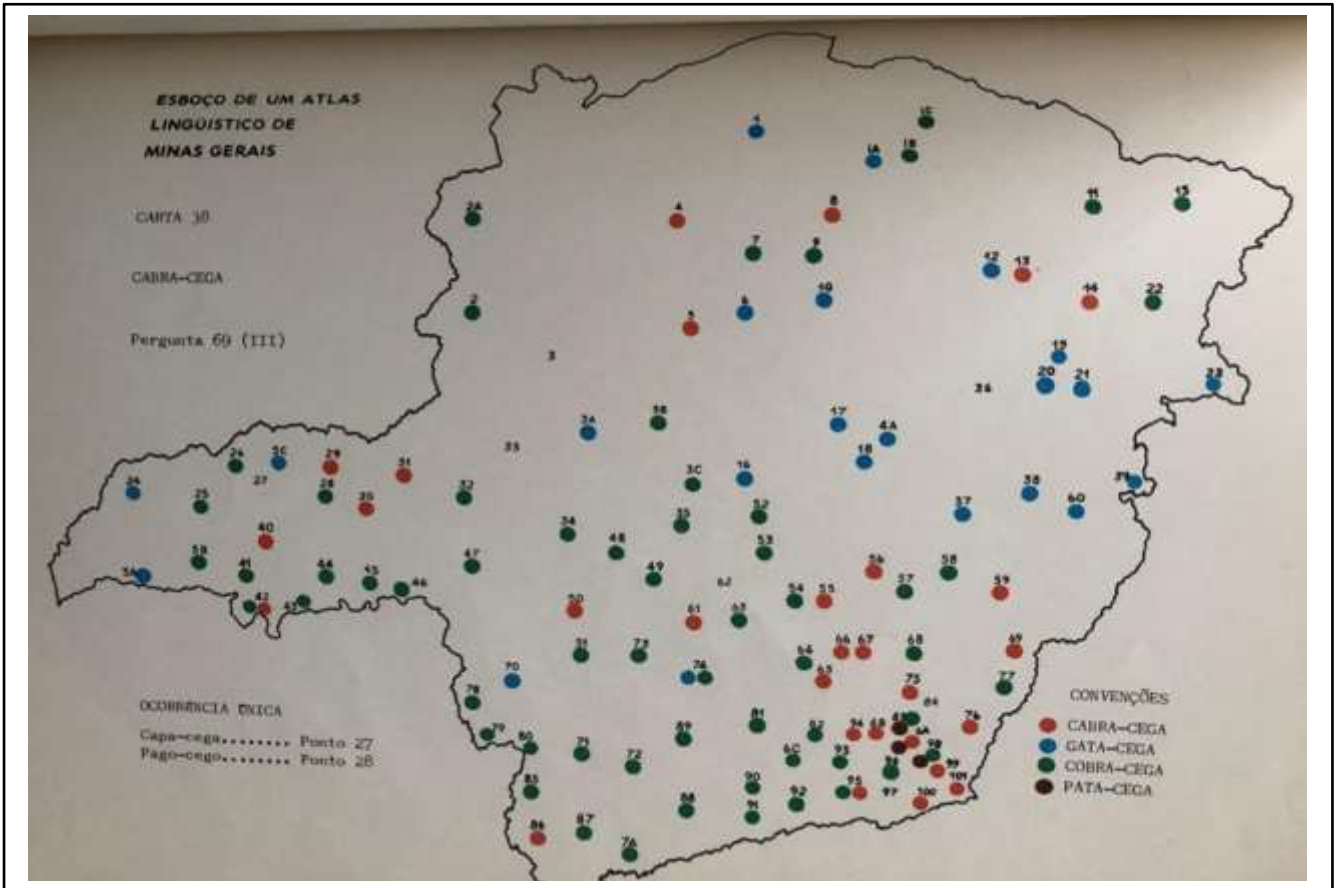
ANEXO E – Demarcações do mapa de MG.



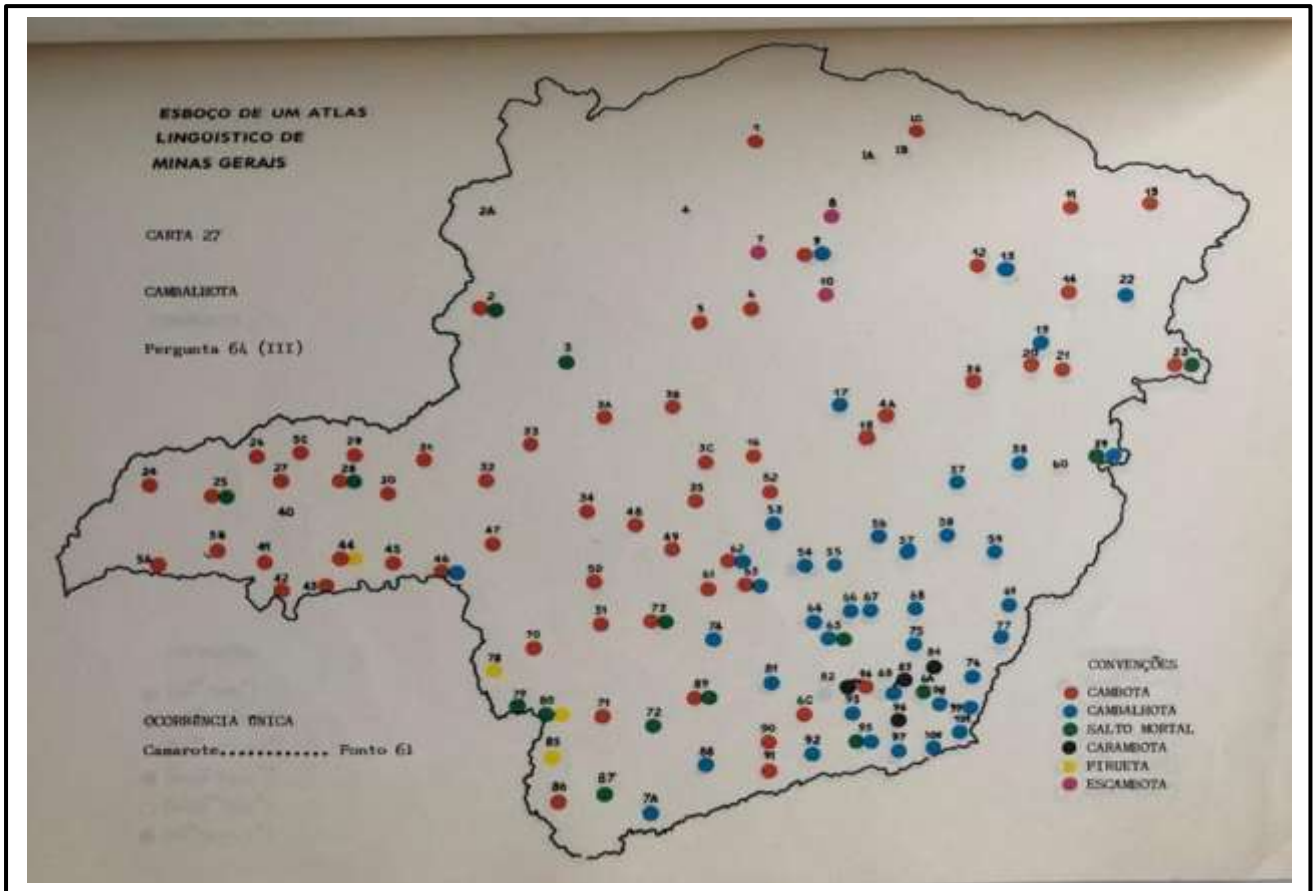
Fonte: Mapa disponível em: < <http://geografia.hi7.co/mapa-de-minas-gerais-para-colorir-56c3cd4ba95ba.html> > Acesso em fev. 2020.

ANEXO F – Carta linguística 34 –EALMG: *Pique*.

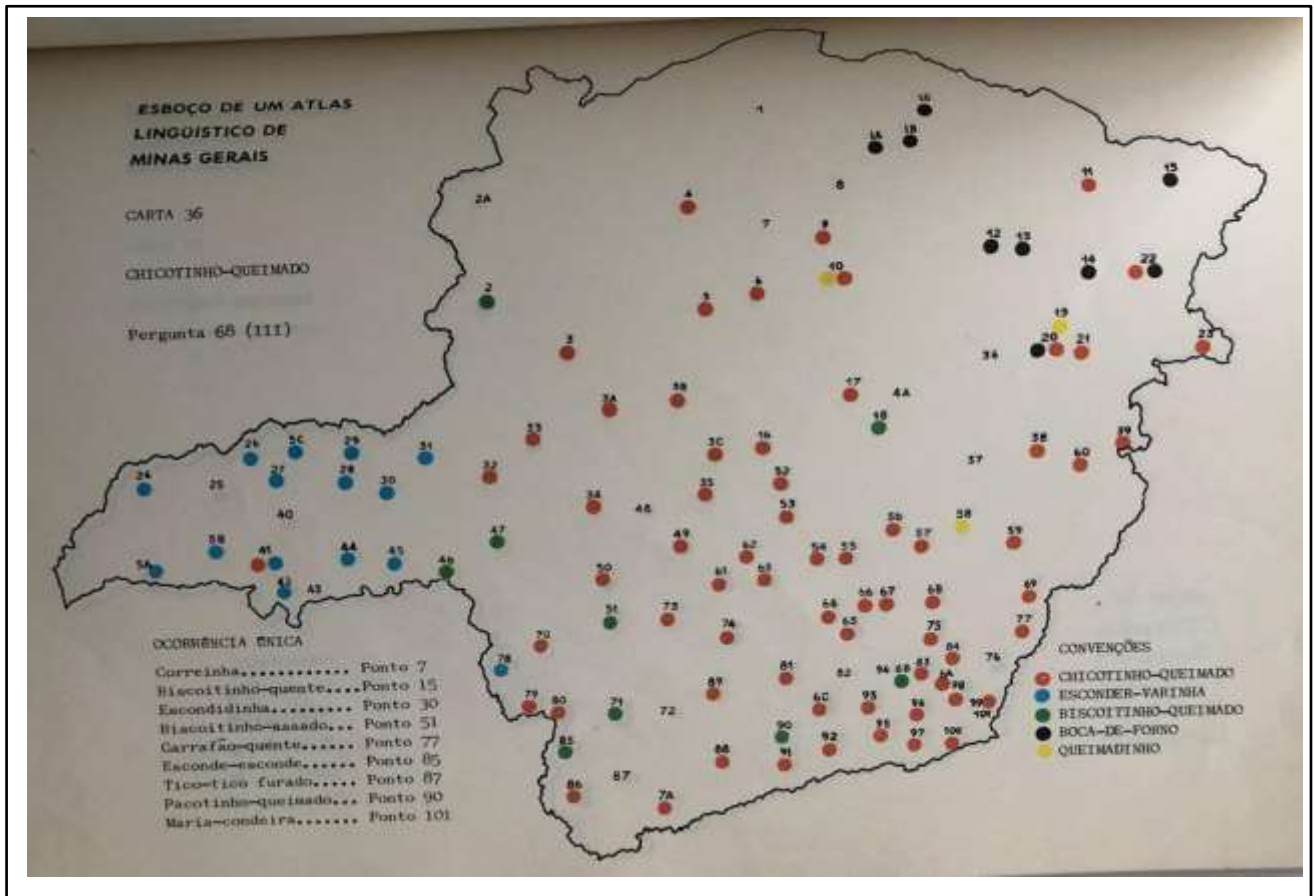
Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

ANEXO G – Carta lingüística 38 –EALMG: *Cabra-Cega*.

Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

ANEXO H – Carta linguística 27 –EALMG: *Cambalhota*.

Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).

ANEXO I – Carta lingüística 36 –EALMG: *Chicotinho-Queimado*.

Fonte: (RIBEIRO, et al., 1977).