



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

MARIA FABIANA DOS SANTOS DA SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGÜÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

CAJAZEIRAS-PB

2015

MARIA FABIANA DOS SANTOS DA SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva

CAJAZEIRAS-PB

2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço- Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S586c Silva, Maria Fabiana dos Santos da
Contribuições da Sociolingüística para o Ensino de Língua
Portuguesa. / Maria Fabiana dos Santos da Silva. Cajazeiras, 2015.
46f.
Bibliografia.

Orientador (a): Profº. Drº. Jorgevaldo de Souza Silva.
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Ensino. 2. Sociolingüística. 3. Gramática Tradicional. I. Silva,
Jorgevaldo de Souza. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 811.134.3


MARIA FABIANA DOS SANTOS DA SILVA

CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGÜÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa.

Aprovado em: 07/12/2015

BANCA EXAMINADORA

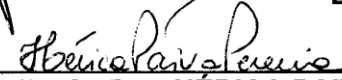

Jorgevaldo de Souza Silva
Vice-Coordenador do PROLETAS/CFP/UFCG
Matricula. SIAPE 1879917-5

Prof. Dr. JORGEVALDO DE SOUZA SILVA – UFCG – CFP - UAL

Orientador


Prof. Dr. JOSÉ WANDERLEY ALVES DE SOUSA – UFCG – CFP - UAL

Examinador



Profa. Dra. HÉRICA PAIVA PEREIRA – UFCG – CFP - UAL

Examinador (a)

A minha mãe Zilda e a minha avó Maria,
por sempre acreditarem em mim e me
incentivarem para a realização dos meus
sonhos.

Aos meus irmãos e a todos da minha
família que me apoiaram e me ajudaram.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Deus em sua infinita bondade nos coloca em caminhos aos quais vivenciamos momentos maravilhosos e que nos engrandece bastante como ser humano. Começo agradecendo primeiramente a Ele, que é pai todo poderoso, que nunca desistiu de mim e está sempre ao meu lado. Agradeço também a minha mãe Zilda, uma mulher guerreira que sempre me incentivou e apoiou nas minhas decisões, me ajudando a realizar os meus sonhos, é a ela quem eu devo tudo, pois sem o apoio dela, nada eu seria.

Agradeço a minha avó Maria, aos meus irmãos, tias e primos que se dedicaram na minha formação, depositando em mim toda confiança. Aos meus amigos pelo apoio e incentivo.

Aos meus amigos de graduação, que trilharam comigo essa caminhada árdua e feliz, principalmente as minhas “Imperatrizes” Camila, Maria, Beatriz, Francisca Souza, Francisca Ferreira e Joana, que se tornaram grande amigas, e que levarei pra sempre no meu coração, assim como o amigo Alexander e a amiga Nágila e Fernanda.

Ao Professor e Orientador Jorgevaldo de Souza Silva, por toda a sua paciência, calma, pelo comprometimento, pelas leituras sugeridas, pelas orientações e pelo tempo disponibilizado, e principalmente pela contribuição para a minha formação profissional no decorrer do curso.

Aos professores componentes da banca de defesa, José Wanderley Alves de Sousa e Hérica Paiva Pereira, por terem aceitado o convite e pelo tempo dispensado a análise deste trabalho.

Aos meus professores que participaram da minha trajetória acadêmica, o meu muito obrigada.

Talvez não existam palavras suficientes e significativas que me permitam agradecer a todos que contribuíram de forma significativa para a minha formação, apenas peço a Deus que abençoe a todos, com muita saúde e paz.

Gratidão!

“A língua é como um rio que se renova, enquanto a gramática normativa é como a água do igapó, que envelhece, não gera vida nova a não ser que venham as inundações.”

(Marcos Bagno)

RESUMO

Sabendo-se que o ensino de língua materna está enraizado nas tradições gramaticais, o presente trabalho busca apresentar as contribuições da Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, a fim de mostrar as suas possíveis intervenções na sala de aula. Para compreendermos como a Sociolinguística se estabeleceu nos estudos acerca da língua, precisamos entender como ocorreram às transformações no ensino de Língua Portuguesa. É importante atentar que tais transformações no ensino da língua foram necessárias diante das necessidades socioculturais dos falantes. É neste momento que a Sociolinguística busca viabilizar um novo posicionamento dos professores em relação à metodologia de ensino, frisando a importância de considerar e respeitar as variedades linguísticas nas aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, este trabalho se ampara nos pressupostos teóricos de Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004), Tarallo (2005), Antunes (2003), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Gramática tradicional. Sociolinguística.

ABSTRACT

Knowing if that mother tongue teaching is rooted in the grammatical traditions, this work sought to present the sociolinguistic contributions to the Portuguese Language Teaching, in order to show its the possible interventions in the class. To understand how the sociolinguistic was established in the studies about the language, we need to understand how transformations in the Portuguese Language Teaching occurred. It is important to take note such changes in the language teaching was necessary face of the socio-cultural needs of the speakers. In this moment that the sociolinguistic make it possible a new positioning of the teachers regarding to teaching methodology, highlighting the importance of consider and to respect linguistic variety of language in the Portuguese classes. Therefore, this work supports in theoretical assumptions of Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004), Tarallo (2005), Antunes (2003), among others.

Keywords: Teaching. Traditional Grammar. Sociolinguistic.

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1 CONCEPÇÕES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	15
1.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA	15
1.2 PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	20
2 O QUE É E O QUE ESTUDA A SOCIOLINGUÍSTICA: BREVE HISTÓRIA	25
2.1 VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS.....	30
3. SOCIOLINGUÍSTICA E SALA DE AULA	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país com grandes desigualdades sociais e uma das mais graves, por não ser tão nítida e abordada como as outras desigualdades, ocorre com a língua, desde a colonização dos Portugueses e a implantação da Língua Portuguesa como língua nacional. O português não existia no currículo escolar, servindo apenas como instrumento de alfabetização. Com a reforma Pombalina, tornou-se obrigatório o ensino do português nas escolas. O estudo da língua portuguesa passou a fazer parte do currículo escolar sob as formas de retórica, poética e gramática, esses três pontos se unificaram e passou a ser denominado de Português.

O ensino de língua materna estava direcionado à gramática e à retórica, limitado ao ensino das tradicionais gramáticas e de textos de autores consagrados, também porque o alunado fazia parte da elite da época, até que as classes menos favorecidas economicamente reivindicaram o direito à escolarização, dessa forma houve o início da democratização da escola, com a classe dos falantes estigmatizados ingressando na escola. Novas perspectivas foram surgindo no ensino de língua materna, devido às necessidades socioculturais que foram surgindo, pelo fato da escola não atender somente à elite, mas também à classe dos menos prestigiados.

Com o surgimento da linguística, e de outras novas teorias que apareceram junto com ela, viabilizava-se uma nova teoria para o estudo da língua. Interferências significativas foram trazidas pela Sociolinguística, apontando e mostrando como se trabalhar as diferenças entre as variedades de prestígio e as variedades não-padrão, consideradas até então como erros da língua portuguesa, por tradicionalistas gramaticais, o que alertou os professores para uma nova postura diante o ensino da Língua Portuguesa. O ensino de língua materna, com isso, passou a perceber através da Sociolinguística uma nova forma de preconizar a língua, valorizando a interação linguística, a valorização do sujeito e da heterogeneidade linguística dos alunos.

Ou seja, o ensino de Língua Portuguesa, desde a implantação dos postulados da sociolinguística tem passado por modificações, que podem ser consideradas como formas de atender às necessidades linguísticas dos falantes. Tal ensino deve

dar importância às dificuldades de compreensão vivenciadas pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, com intervenções na língua e na cultura linguística dos discentes. Mas o padrão para o ensino de Língua Portuguesa estabelecido pela escola ainda está direcionado ao ensino da gramática normativa, que se trata de um conjunto de regras que nada tem a ver com a linguagem que utilizamos no dia a dia, não passando de regras a serem decodificadas, sem levar em conta a função e propósito comunicativo.

A norma padrão pode ser associada ao poder social, isso nos faz retroceder ao início da implantação da Língua Portuguesa como disciplina, seguindo o viés da gramática normativa e de textos de autores consagrados, quando a clientela se tratava apenas da elite, remetendo ao fato de que foi seguindo esse pressuposto que o ensino de língua materna, ou melhor, o ensino de gramática, o ensino da norma-padrão, passou a desprezar as variedades estigmatizadas.

A escola elegeu como norma-padrão as práticas socioculturais de uma cultura letrada, a tradição normativa enraizada no ensino purista da língua, reduzindo-a as regras gramaticais que vê apenas “acertos” e “erros” e condena o uso das variedades que contradiga as normas gramaticais, causando, dessa forma, discriminação e exclusão social, através do ensino da língua. O ensino de Língua Portuguesa foi limitado desde os primórdios ao tradicionalismo gramatical, e é refletido até os dias atuais. A sociedade educada no século XX pode ser considerada como preconceituosa, linguisticamente, por considerar o caráter simbólico nacional do padrão normativo.

Para romper essas barreiras impostas por tradições gramaticais, surge a vertente da Linguística, com estudo delimitado da relação entre língua e sociedade, eliminando desta forma preconceitos e afirmando que todas as línguas e variedades de uma língua são igualmente complexas e eficientes para o exercício de todas as funções a que forem destinadas, provocando a compreensão de que os fins comunicativos podem ser adequados pelo próprio falante da língua, de acordo com a situação interacional na qual se encontra.

Tais apontamentos sociolinguísticos despertam nos professores uma nova postura diante do ensino de língua materna em sala de aula, respeitando as variedades trazidas pelos alunos, sem praticar a correção do que é “certo” e “errado” na língua, desta forma o docente está valorizando uma cultura linguística que o aluno já possui. Outra proposta a ser adquirida pelo professor para o ensino de

língua materna em sala de aula é que não se pode passar as variações numa espécie de “peneira” de valores. É preciso abordar em sala de aula as duas faces do ensino da língua portuguesa, sem distinção de valores.

A partir de tais considerações, o presente trabalho tem como objetivo mostrar as contribuições da Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, centrando-se no debate de que o ensino de língua materna nas escolas segue puramente o ensino prescrito, com base em regras tradicionalistas. Surge deste modo a necessidade de substituir o conceito de “erro” advindo das normas gramaticais, pelo conceito da diferença entre os modos de falar, trazidos pela Sociolinguística.

Faz-se pertinente relatar que o interesse em pesquisar o tema, iniciou-se pelo fato da pesquisadora ter cursado a disciplina Sociolinguística durante o seu processo de formação docente, o que despertou reflexões acerca das intervenções positivas do estudo sociolinguístico para o ensino de Língua Portuguesa, desfazendo os mitos trazidos pelos tradicionalistas que veem a língua como um sistema puro, homogêneo e unificado.

Para o desenvolvimento desse trabalho foi feito um levantamento de livros, artigos e outras publicações avulsas. A finalidade da escolha da pesquisa bibliográfica é de provocar reflexões a partir de aparatos teóricos, através das teorias sociolinguísticas e profissionais da língua. Para tanto utilizamos como subsídios teóricos autores como: Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2005), Mussalim (2001), Tarallo (2005), Bagno (2004), entre outros.

O trabalho está estruturado em três capítulos: o primeiro intitulado “Concepções da Língua Portuguesa” está dividido em duas etapas, na primeira discutimos a trajetória do ensino superior no Brasil para a formação de professores de Língua Portuguesa, mostrando como foram implantadas as universidades no Brasil, com enfoque para a formação de professores de língua materna; na segunda etapa explicamos as perspectivas do ensino de língua portuguesa, como esse se efetivou, quais as principais mudanças que foram ocorrendo ao longo do tempo.

O segundo capítulo intitulado “O que é e o que estuda a Sociolinguística: breve história” está direcionado a alguns fatos históricos, sendo estes contextualizados e relacionados ao ensino da língua materna.

O terceiro e último capítulo intitulado “Sociolinguística e sala de aula” ao qual destinou-se a abordagem do objetivo geral do nosso trabalho, aborda as principais intervenções da Sociolinguística dentro do ensino de língua portuguesa, mostrando

alguns erros cometidos nas aulas de língua materna e como o professor pode se posicionar diante das contribuições da sociolinguística para as aulas de português.

1 CONCEPÇÕES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

A formação de professores no Brasil historicamente foi proposta no século XIX, para o ensino das “primeiras letras” em curso específico, com a criação das Escolas Normais, correspondentes à época ao nível secundário e posteriormente ao ensino médio, a partir de meados do século XX. Quando se dá o aparecimento da preocupação com a formação de professores para o “secundário”, o que corresponde aos atuais anos finais do ensino médio, em cursos regulares e específicos.

Conforme Luz (2010), no final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades que existiam na época, acrescenta-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, esta dirigida à formação de docentes para o ensino secundário. Anos mais tarde, o Conselho Federal de Educação aprova o parecer sobre reformulação do curso de Pedagogia. Foram feitas algumas alterações propostas para as instituições formadoras como para os cursos de Formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação.

A autora em questão faz uma reflexão em torno do sintagma *ensino superior* que em sua forma linguístico-gramatical, tem-se a combinação de um substantivo (ensino) e de um adjetivo (superior) que compõe um sintagma nominal. Gramaticalmente uma das funções do adjetivo é qualificar o substantivo, ou seja, neste caso o ensino é qualificado e determinado como superior. Podemos observar que o qualificativo superior é aplicado aos cursos realizados após a conclusão do ensino médio. Luz (2010) relata que para entendermos a história do ensino superior no Brasil é preciso tomar como referência os períodos que foram delimitados a partir do aspecto político da organização social do país: período Colonial, Imperial e Republicano.

Iniciaremos com o período Brasil Colônia (1500-1882), que é classificado como o período em que a fundação do ensino superior como uma implantação foi tida como tardia no Brasil. Luz (2010), mostra que a fundação dos sistemas de

ensino durante o período Colonial brasileiro, esteve sob responsabilidade dos Jesuítas, que desembarcaram no Brasil no ano de 1549. Os padres Jesuítas vinham com uma tarefa definida com o objetivo de catequizar e instruir os nativos, assim como a população que veio para o Brasil.

Com a instalação da corte Portuguesa, fora trazido e implantado no Brasil algumas instituições, importantes para o desenvolvimento da terra colonizada, se esta não estivesse totalmente tomada e dependente dos colonizadores. Neste período a língua utilizada seria a língua geral que recobria as línguas indígenas faladas no território brasileiro, e não a língua portuguesa trazida pelos jesuítas. Podemos perceber que havia uma preocupação dos colonizadores em implantar a língua portuguesa em um povo que já possuía uma língua. O período colonial teve alguns pontos importantes para a história da implantação do ensino para a formação de professores. O período seguinte seria definidor nesse processo de implantação do ensino.

Abordando o período do Brasil Império (1822-1889), podemos destacar que as preocupações iniciais dos políticos em relação à educação brasileira não foram com o ensino primário e secundário, e sim com o Ensino Superior, com a justificativa de se organizar um país recém-independente. Xavier, Ribeiro e Noronha (1994 *apud* Luz, 2010) afirmam que, após a independência, em 1822, com a fundação do Império no Brasil, foram encaminhadas medidas institucionais que tinham a natureza de criação de um sistema de ensino.

Guimarães (2004 *apud*, Luz 2010) aborda que quando se volta o olhar para o estudo das instituições, é preciso lembrar que a universidade no Brasil foi inicialmente, no século XIX, destinada a formação de profissionais, que o autor chama de técnicos, como: médicos, advogados e engenheiros.

Luz (2010) utilizando ainda como referência Xavier, Ribeiro e Noronha (1994), que abordam o complexo aparelho de Estado na época Imperial, em que cargos públicos foram multiplicados, ocasionando o aumento de profissionais letrados. O período foi marcado pela limitação de acesso ao ensino superior, como também uma época marcada pela busca de formação superior, como forma de ascensão social. A demanda social por ensino superior foi resultado de vários fatores, sendo eles ligados a carência de pessoal qualificado; e de ordem ideológica, que se manifestavam por meio da pressão da elite intelectual e por fim, havia os fatores sociais e econômicos.

Durante o período Imperial, a escolarização é vista como um modo de garantir um lugar social e o pertencimento ao Império. Já no período Brasil República (1889), mesmo com o ensino superior tendo sido criado durante a permanência da família Real (1808 a 1821) no Brasil, apenas um século depois é que se tem a primeira organização desse ensino em uma universidade.

A autora relata que a partir da década de 1930 é que começam os esforços para a transformação do ensino superior no Brasil, naquela época era denominado universidade, a junção de três ou mais faculdades. O decreto nº 19.851, que institui o Estatuto das Universidades Brasileiras, foi responsável pela transformação do ensino superior no Brasil, uma vez que instituiu o regimento universitário brasileiro, fixando os seus fins.

Em seu artigo 5º, o estatuto estipulava como obrigação os seguintes cursos para que se tivesse a constituição de uma universidade: Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras. É somente em 25 de janeiro de 1934 que se tem a primeira universidade criada e organizada de acordo com as normas determinadas pelo Estatuto instituído em 1931.

Logo após a proclamação da república, fixada em princípios positivistas, entra em funcionamento na história do ensino superior brasileiro ou modelo, ou mais um modelo de universidade, com a implantação da (USP) em 1934.

A República tinha a tarefa de desenvolver, de modo qualitativo e quantitativo, as Escolas e com o ensino superior, assim como implantá-los por todo o seu território.

Luz (2010) faz uma análise geral dos momentos marcantes e importantes para a história da formação de professores no Brasil que se torna relevante para o nosso trabalho, no sentido de entendermos as questões que viabilizam o ensino atualmente. Abordando que o primeiro fato que nos chama atenção a respeito da história da formação de Professores no Brasil e que podemos analisar é a ausência e/ou intensa representação de Escolas Normais no final da época Imperial. É somente na década de 30 que se tem uma Universidade do Distrito Federal (UDF), que tinha como preocupação dar formação superior aos que trabalhavam com a denominação de escolarização inicial.

De acordo com Luz (2010) a institucionalização dos cursos superiores de formação de professores no Brasil efetivou-se a partir da década de 1930, provocando reformulações na escola Normal. Somente em 1961 a licenciatura

passou a ser tratada por legislação específica, quando o então Conselho Federal da Educação (CFE) foi fundado e encarregou-se de estabelecer os currículos mínimos dos cursos de Licenciatura.

Em 1971, a Lei nº 5692/71 reformou o ensino e previu a formação do professor ajustada a um aprimoramento técnico e as diferentes regiões do país. Menezes e Santos (2002 *apud*, Luz 2010) mostra que em 1971 ocorreu à reforma Universitária, com a proposta de elevação progressiva do nível de formação de professores, o que introduziu alterações nos esquemas vigentes. As licenciaturas foram separadas das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e incorporadas às faculdades de Educação. Além disso, para atender a uma nova demanda de professores, foram criadas as licenciaturas curtas (para atuar no primeiro grau) e as licenciaturas plenas (para atuar no primeiro e segundo grau).

Menezes e Santos (2002 *apud*, Luz 2010) resume a década de 70, como a nova ordem política e econômica determinante para o crescimento da demanda social da educação e a expansão do ensino Fundamental e Médio no Brasil, de modo que a licenciatura tornou-se uma solução para a falta de professores habilitados para o exercício de magistério secundário. Uma preocupação voltada para a formação de profissionais, ou seja, mão-de-obra para o ensino. É importante entendermos como foram estabelecidas as universidades no Brasil, frisando como surgiu a formação de professores, percebendo deste modo que no início as Universidades estavam voltadas apenas para os cursos de Engenharia, Medicina e Direito, só depois pensaram em uma área voltada para a formação de professores, devido à carência de profissionais capacitados para o ensino.

Destacamos que é importante historiarmos a Língua Portuguesa, para compreendermos a importância do estudo da língua materna e respectivamente da formação de professores.

Com a chegada dos Portugueses, no processo de colonização a língua portuguesa é “transportada” para o Brasil. Durante essa época a língua portuguesa convive com outras línguas, com as línguas indígenas, com as línguas gerais e com o holandês, sendo o português considerado a língua oficial, pois é utilizada em documentos oficiais e por aqueles que são ligados à administração política. Durante o processo de colonização cresce o número de portugueses no Brasil, em consequência disso aumenta o número de falantes do português. Com isso, e

considerando que o domínio de uma terra se dá a partir da língua, o Marquês de Pombal torna obrigatório o uso da língua portuguesa.

Segundo Barros (2008), em 1827 aconteceu grandes discussões sobre o objetivo de ensino de língua, para alguns estudiosos da língua, os professores devem ensinar a ler e a escrever utilizando a gramática da língua. Para a autora, nesse contexto, a língua portuguesa no Brasil que era antes considerada oficial, torna-se a língua da nação brasileira. Com a reforma Pombalina passa-se a aprender a ler e a escrever em português, introduzindo o estudo da gramática que passa a ser um componente curricular nas escolas.

Conforme Barros (2008), a formação do professor, naquela época, estava direcionada para o tradicionalismo do ensino de língua portuguesa. A autora aborda ainda que, o cargo de “professor de português” só é criado por decreto no período Imperial. Em que os professores lecionavam disciplinas como retórica e gramática, fixadas no ensino tradicional, advindo das elites sociais. Na década de 1950 ocorrem modificações nas condições de ensino e aprendizagem, a escola começa a receber não só o alunado que faz parte da elite, que possuem uma renda maior, como também o alunado que faz parte das classes populares. Mesmo com tais modificações, a língua continua como sistema em que a gramática é estudada como expressão para fins retóricos e poéticos. A autora frisa que o ensino de língua passa a ser predomínio do ensino de gramática.

Nos dias atuais ainda é perceptível que a maioria dos professores compromete-se com um programa que visa à prescrição da norma padrão. O ensino de língua ainda se encontra muito distante de ser considerado o ideal para construção de cidadãos críticos dentro da nossa realidade. No tópico seguinte iremos abordar perspectivas do ensino de Língua Portuguesa, aprofundando pontos que já pincelamos neste tópico, porém, enfatizando amiúde alguns detalhes sobre o ensino de língua e algumas transformações ocorridas.

1.2 PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A língua portuguesa tem passado por várias transformações desde a sua implantação na trajetória escolar brasileira. No Brasil não tínhamos uma língua falada até o século XVIII. Soares (2004) aborda que o português trazido pelos colonizadores portugueses, não era a língua dominante, com o português já coexistiam outras duas: a língua geral que recobria as línguas indígenas faladas no Brasil e o latim. Invalidando a teoria de uma unidade na formação da língua portuguesa. O português não existia no currículo escolar, como se fosse apenas um instrumento para alfabetização nas chamadas escolas menores.

Silva e Cyranka (2009) relatam que no ano de 1750, o Marquês de Pombal tornou obrigatório o uso da Língua Portuguesa no Brasil, através das reformas que implantou no ensino de Portugal e suas colônias. Além da valorização e inclusão do português na escola, proibindo o uso de outras línguas, assim como o uso da língua geral, desta forma tornava-se mais forte a língua em questão e reconhecida no currículo nacional. Após essa reforma instituída pelo Marquês, além de ler e escrever em português passou-se a estudar a gramática portuguesa, tornando-se parte integrante do currículo.

As autoras relatam que o estudo da língua portuguesa fazia parte do currículo sob as formas de retórica, poética e gramática. Essas três disciplinas unificaram-se numa disciplina só que passou a se chamar Português, mas isso ocorreu somente no final do período imperial. A disciplina Português até fins do século XIX manteve a gramática e a retórica como seus conteúdos de ensino e componentes curriculares. Essa abordagem sobre o ensino da língua mostra a tradição gramatical e retórica que era destinada a elite para qual era veiculada a escola brasileira.

Uma minoria de pessoas que se escolarizava na colônia pertencia à elite, que tinha o interesse de seguir o modelo educacional da época, que se fundava na aprendizagem do latim através do latim. O português não possuía muito valor cultural, por não ser a língua de intercâmbio.

As autoras abordam ainda que a tradição da gramática foi mantida e ao seu lado, da retórica e da poética, foi conservado pela disciplina até os anos 40 do

século XX. Essa tradição foi mantida devido à mesma clientela que se restringia aqueles pertencentes aos grupos da elite, correspondendo os interesses culturais.

Desta forma, a disciplina português continuou a estudar a gramática e a analisar textos de autores consagrados. Foram produzidas muitas gramáticas para o uso escolar nesse período. Os manuais da época apresentavam coletâneas de textos e bastante gramática, buscando preservar o “bom gosto literário” e o “purismo linguístico” dos letrados, como autores consagrados e modelos que para a época vigente, deveriam ser imitados. Cabia ao professor utilizar os textos dos manuais e propor questões e exercícios aos alunos a respeito dos estudos da língua.

Faraco (2004) relata que é a partir dos anos de 1950 que começa a ocorrer uma modificação no conteúdo da disciplina de língua portuguesa. Começa a mudar o alunado das escolas, que antes só recebiam a elite, com as reivindicações das camadas populares, em prol por direito a escolarização, democratiza-se a escola, que passa a receber os alunos das classes mais populares. O autor aborda também que as condições escolares e pedagógicas tiveram que ser reformuladas com as necessidades e exigências culturais. É então que gramática e texto, relacionados ao estudo sobre a língua e o estudo da língua, passam a constituir uma só disciplina com um conteúdo articulado.

Conforme Faraco (Idem) é em 1970 que a disciplina português sofre mais alterações. A língua passa a ser concebida como sistema, com objetivos pragmáticos e utilitários, tratando de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens, através de códigos verbais e não verbais. Ou seja, já não se trata mais de estudo sobre a língua ou estudo da língua, mas de desenvolvimento do uso da língua.

Silva e Cyranka (2009) abordam que em meados dos anos 80, intensificaram-se os estudos acerca de uma concepção de linguagem para nortear a prática pedagógica. Novas teorias desenvolvidas na área das ciências linguísticas (linguística, sociolinguística, psicolinguística etc.) começam a chegar ao campo do trabalho escolar com a língua materna, sendo fundamentais para a discussão sobre o rumo da disciplina.

As autoras mostram que as primeiras interferências significativas trazidas pela Sociolinguística para a disciplina Língua portuguesa, alertou a escola para as diferenças entre as variedades faladas pelos alunos e a variedade de prestígio preconizada no ensino da língua. Com essa democratização, a escola, que antes

atendia aos segmentos dominantes da sociedade, passou a receber outra clientela, advindas das classes populares, que não tiveram durante muito tempo acesso a escola.

Silva e Cyranka (2009) abordam que com a Sociolinguística os estudos da heterogeneidade linguística, trouxe uma postura diferente que foi exigida dos professores diante das diferenças dialetais e requeriam novos conteúdos e metodologia para a Língua Portuguesa. A influência da sociolinguística foi de grande importância para a criação dessa nova postura diante do estudo da língua. Desta forma, uma nova concepção de linguagem surgia, abordando a língua como forma de interação, exigindo assim, mudanças radicais no processo de ensino, pois pressupõe um espaço aberto para a heterogeneidade da língua e a valorização do sujeito do discurso.

Silva e Cyranka (Idem) relatam que com a linguística foi possível perceber novas perspectivas para o ensino da nossa língua materna, na intenção de que se integrasse na prática dos professores, uma concepção interativa da linguagem, de valorização do sujeito e da heterogeneidade linguística dos alunos das classes populares. O que se tornava indispensável da parte conveniente ao ensino de língua reformular alguns aspectos no ensino de Língua Portuguesa.

O ensino de Língua Portuguesa desde a implantação da disciplina nas salas de aula tem passado por transformações em seu currículo e metodologia. As transformações dos estudos da língua e da linguagem, assim como dos estudos especialmente ligados ao processo de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa como língua materna, o que provocou nos últimos anos a reflexão e o debate a respeito da necessária revisão dos objetos de ensino em nossas salas de aula. As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Linguagens e códigos e suas tecnologias (2006) abordam esse processo de transformações no ensino de língua portuguesa.

O referido documento enfatiza a importância de compreender as dificuldades vividas pelos alunos no processo de aprendizagem, que são fundamentados por fatores envolvidos na variação linguística, que defende o planejamento, a execução e a avaliação dos resultados das práticas de ensino e aprendizagem levassem em conta fatores como a classe social, espaço regional, faixa etária, gênero. Tais fatores deveriam ser considerados em relação às situações de uso da língua, de acordo com o grau de formalidade e o registro utilizado quanto à modalidade de uso,

se falada ou escrita. Uma abordagem da língua falada que se tratava de uma descoberta dos estudos científicos, em que se deu efetivamente com a linguística. De acordo com o OCNEM (2006, p. 20):

Não se pode dizer, entretanto, que tenha havido, nesse período, uma alteração de fato significativa em termos de objetos de ensino, até porque, muitas vezes, compreendeu-se que a defesa do respeito ao modo de usar a língua pelos diferentes sujeitos e nas diferentes situações significava enfatizar o ensino de variedades linguísticas não padrão. Abrir a escola para reflexões dessa natureza era considerado como ameaça ao conhecimento sobre a língua que até então imperava nas salas de aula.

A variação e as mudanças linguísticas como fatos ligados aos processos sociais de uso da língua deveriam contribuir para que as escolas entendessem as dificuldades dos alunos e pudessem atuar na compreensão de quando e onde determinados usos têm ou não legitimidade e desta forma tendo alcançado a consciência social e linguística, atuar de forma mais consciente nas interações de que participassem, sendo elas vinculadas às práticas orais ou às práticas escritas de interação. O que faltava era a convicção da importância das questões relativas à variação e as mudanças linguísticas, sendo que ainda na abordagem estruturalista, que ainda vigorava, valorizando excessivamente o estudo da forma. Essa abordagem e análise são relatadas na OCNEM (2006).

O referido documento mostra que não se pode dizer que o estágio em que se encontravam os estudos acerca da língua e da linguagem, apresentava sustentação metodológica e teórica que desse aos docentes condições para em sua formação inicial e continuada. Devido ao fato que o texto estava na sala de aula, o seu funcionamento e, e principalmente, sobre o uso da língua e da linguagem, pelos quais os textos se configuram eram ainda um dos grandes problemas dos estudos científicos e das abordagens pedagógicas propostas. Conforme OCNEM (2006, p. 21):

Não se trata, aqui, como já dito, de detalhar as razões pelas quais os estudos da Linguística – de abordagem teórica ou aplicada – foram identificando a necessidade de rever e redimensionar seus objetos de estudo. Mas o fato é que o desenvolvimento do campo levou, posteriormente, mais especificamente nos anos 1980, a que se considerasse, *grosso modo*, que a variação dos usos da língua – sendo afeita a variações individuais dos produtores e dos receptores bem como a variações das situações de interação – só seria

efetivamente compreendida (e isso pelos professores, pelos alunos e pelos próprios linguistas) quando considerada na materialidade do texto e em relação ao contexto de produção de sentido, o que envolve tanto o contexto imediato em que se dá a interação quanto à esfera social de que ela emerge.

O uso da língua pode gerar um entendimento que significa considerar os recursos e os arranjos, para se construir um texto, num dado contexto. As escolas precisam procurar o ensino de textos ligados sempre aos seus sentidos. Desta forma estará despertando que os alunos interajam com os textos construindo sentidos.

Como abordado nos OCNEM (2006), toda situação de interação é construída entre os sujeitos, e é através das experiências que construímos como sujeitos, num espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem são sempre marcadas pelo contexto social e histórico. Construída histórica e socialmente pelo homem, a língua é uma das formas de manifestação da linguagem que é um entre os sistemas semióticos.

O referido documento OCNEM salienta que nas práticas de interação, orais ou escritas, o homem recorre ao sistema linguístico. Tais práticas de interação, tanto as que se dá pela forma oral ou por textos escritos, envolve ações que são mediadas por signos e que não são exclusivamente linguísticos, havendo um conjunto de conhecimentos que contribui para sua elaboração. Encontramos nesse conjunto os fatores relativos à própria língua e os referentes a outros sistemas envolvidos no texto, que são consequências do avanço da tecnologia. Envolvendo também as relações entre os sujeitos sociais e, conhecimentos sobre os modos de conceber o mundo, que está ligado aos grupos sociais dos quais participamos ou com os quais interagimos.

As realidades são produzidas e construídas nas diversas interações sociais, desta forma as práticas de ensino e de aprendizagem da língua materna devem levar em conta as configurações singulares que os diferentes sistemas semióticos adquirem nos eventos de interação nos quais emergem procurando entender o que os sujeitos fazem quando selecionam estrategicamente, determinados recursos, dentre os disponíveis numa dada linguagem ou na língua. No próximo capítulo discutiremos a história da Sociolinguística, aferindo sua importância diante do estudo da língua.

2 O QUE É E O QUE ESTUDA A SOCIOLINGUÍSTICA: BREVE HISTÓRIA

Sociedade e língua estão relacionadas, e esta relação é reconhecida, mas nem sempre assumida como determinante, e encontra-se diretamente ligada à linguística. Alkmim (2001) mostra que a Linguística do século XX teve um papel decisivo em considerações da relação linguagem-sociedade, encarregada de excluir toda consideração de natureza social, histórica e cultural na observação, descrição, análise e interpretação do fenômeno linguístico.

Saussure (2012) concebe a língua como um fato social no sentido de que é um sistema convencional adquirido pelos indivíduos no convívio social. Aponta a linguagem como a faculdade natural que permite ao homem constituir uma língua. Podemos aferir que a língua é construída a partir da cultura de uma comunidade.

Os estudos relacionados à linguagem e sociedade, estão inscritos na reflexão de vários autores do século XX. A partir dos anos 1930, encontramos linguistas cujas obras são referências obrigatórias, quando se trata de pensar a questão social no campo dos estudos linguísticos, autores como Antoine Meillet, Émile Benveniste entre outros.

Alkmin (2001) relata que o termo Sociolinguística, relativo a uma área da Linguística, fixou-se em 1964. Surgiu em um congresso, organizado por William Bright, na Universidade de Califórnia em Los Angeles (UCLA), do qual participaram vários estudiosos, que se constituíram, posteriormente, em referências clássicas na tradição dos estudos voltados para a questão da relação entre linguagem e sociedade: John Gumperz, Einar Haugen, Willian Labov, Dell Hymes, John Fisher, José Pedro Rona.

A proposta deste congresso para a Sociolinguística é a de que ela deve demonstrar a covariação sistemática das variações linguística e social. Ou seja, relacionar as variações linguísticas em uma comunidade e as diferenças existentes na estrutura social desta mesma sociedade, o objeto de estudo da Sociolinguística é a diversidade linguística que difere de acordo com a comunidade linguística ao qual o falante está inserido. A autora aborda as considerações tidas no congresso a respeito do conjunto de fatores socialmente definidos, com os quais se supõe que a diversidade linguística possua fatores, como:

- a) Identidade social do emissor ou falante- referente aos dialetos de classes sociais e das diferenças entre falas femininas e masculinas;
- b) Identidade social do receptor ou ouvinte- estudo das formas de tratamento;
- c) O contexto social- estudo das diferenças entre a forma e a função dos estilos formal e informal;
- d) O julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento linguístico sobre o dos outros.

Segundo Alkmim, os referidos autores observam que a Sociolinguística se constitui e floresce no momento em que o formalismo, representado pela gramática de Chomsky, alcança enorme repercussão, para o seu percurso vitorioso. Havia nesse sentido de um lado, a preocupação com as relações entre linguagem e sociedade que tinha raízes históricas no contexto acadêmico norte-americano, e de outro a oposição entre uma abordagem imanente da língua versus a consideração do contexto social é posta com grande vitalidade no campo dos estudos linguísticos.

A autora aborda ainda que nessa vertente, em que linguagens, culturas e sociedade são consideradas fenômenos inseparáveis, linguistas e antropólogos trabalham juntos. O que temos de inovador é a definição de uma área explicitamente voltada para o tratamento do fenômeno linguístico no contexto social no interior da linguística, animada pela atuação de linguistas e de estudiosos formados no campo das ciências sociais. De acordo com Alkmim (2001, p.29):

A sociolinguística nasce marcada por uma origem interdisciplinar. É oportuno assinalar o estabelecimento da Sociolinguística em 1964, é precedido pela atuação de vários pesquisadores que buscavam articular a linguagem com aspectos de ordem social e cultural.

É importante assinalar esta característica do surgimento da sociolinguística como área interdisciplinar, que dialogava com outras áreas do saber de cunho social e cultural. Apesar de estudarmos a linguagem como sistema fechado em si mesmo, a sociolinguística conseguiu trazer estudos articulados com a sociedade.

Segundo Tarallo (2001) o modelo teórico-metodológico da Sociolinguística parte do objeto bruto, que se trata do fato linguístico, que é ao mesmo tempo a base para o estudo linguístico.

O objeto de estudo da Sociolinguística é a língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, em situações reais de uso. Parte do pressuposto da comunidade linguística, definida como um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos. Ou seja, uma comunidade de fala caracterizada por indivíduos que se relacionam através da interação.

Alkmim (2001) salienta que ao estudar qualquer comunidade linguística, o que podemos constatar é a existência da diversidade ou da variação. Toda comunidade se caracteriza pelos diferentes modos de falar. A este fato sociolinguística denomina de variedades linguísticas, para essas diferentes maneiras de falar. A autora relata ainda que qualquer língua falada, por qualquer comunidade, mostra sempre variações. Podemos entender que qualquer língua é representada por um conjunto de variedades. “Língua e variação são inseparáveis: a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico.” (ALKMIM, 2001, p. 33)

Conforme Camacho (2001) a área de interesse da Sociolinguística que se faz pertinente nos estudos da língua é a área Interacional, abordando os estudos ligados à análise da conversação, que trata sobre a Etnografia da Comunicação a qual mostra interesse em descrever e analisar as formas dos eventos da fala, mostrando as regras que dirigem a seleção que o falante opera em função dos dados contextuais relativamente estáveis, com relação que ele contrai com o interlocutor, com o assunto da conversa.

Outra área de estudo que Camacho aborda é a Sociolinguística Variacionista, que está direcionada para o exame da linguagem no contexto social, tornando-se importante para a solução de problemas próprios da teoria da linguagem, em que a relação entre língua e sociedade é vista como indispensável. O sociolinguista recorre às variações derivadas do contexto social para encontrar respostas para os problemas que emergem da variação inerente ao sistema linguístico.

Conforme Camacho (2001), a Sociolinguística correlaciona às variações que existem na expressão verbal a diferenças de natureza social, entendendo o domínio, o linguístico e o social, como fenômenos estruturados e regulares. Isso pode ser verificado na forma como falantes podem divergir ao enunciar certas palavras. As variações podem ser analisadas no ponto de vista morfológico, sintático e fonológico. Afere-se que a variação não é o resultado do uso arbitrário e irregular

dos falantes, mas tem sua motivação em circunstâncias linguísticas determinadas, é, por outro, o resultado sistemático e regular de restrições impostas pelo próprio sistema linguístico em uso. Camacho considera que:

A sociolinguística trata da estrutura e da evolução da linguagem, encaixando-a no contexto social da comunidade. Seus tópicos recobrem a área convencionalmente chamada de “Linguística geral”, na medida em que lida com questões decorrentes do exame dos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico para esclarecer a configuração das regras linguísticas, sua combinação em sistemas, a coexistência de sistemas alternativos, e principalmente a evolução diacrônica de tais regras e sistemas. Labov (1972 *apud*, Camacho, 2001)

Os estudos sociolinguísticos tratam da relação entre língua e sociedade, mostrando que a linguagem tem um funcionamento dinâmico, ou seja, possui um sistema que articula o comportamento linguístico e o social. Dessa forma, as diferenças no uso das variantes linguísticas correspondem às diversidades dos grupos sociais.

O teórico que iniciou os estudos sociolinguísticos no modelo teórico-metodológico foi o americano William Labov. Tarallo (2005) aborda que modelos do passado mais remoto e os mais atuais, serviram de inspiração na concepção de uma nova teoria. O autor afirma que todos aqueles que entendem por língua como um veículo de comunicação, de informação e de expressão entre os falantes, podem ser denominados de sociolinguistas.

Ainda sobre o relato de Tarallo (2005), mostrando que o modelo de análise que Labov propõe apresenta-se como uma reação à ausência do componente social no modelo gerativo. Tarallo relata que Labov em suas teorias insistiu sempre na relação entre língua e sociedade, possibilitando as duas faces virtual e real, de forma que sistematizasse a variação existente da língua falada. Um dos problemas na língua portuguesa pode está nesta relação entre língua e sociedade, mantido como duas entidades distintas.

Calvet (2002) mostra as diferenças que podem ser encontradas dentro dos dois âmbitos da língua e sociedade, língua de um lado, e de outro a sociedade. O mesmo autor faz ainda uma distinção de dois grupos da linguística, em um grupo

estão os que descrevem os aspectos linguísticos da sociedade, e o outro que estuda os fenômenos linguísticos em relação com determinadas variáveis sociais.

Calvet aponta também que os estudos da linguística estão voltados apenas para língua, enquanto que a sociolinguística traz uma abordagem ampla de língua e sociedade. O autor observa que existem fenômenos ligados às línguas que dizem respeito ao estudo das sociedades, mas tratando da descrição do aspecto linguístico da sociedade, que poderia descrever sob outros aspectos que estão inseridos na sociedade.

Essas implicações estão envolvidas no âmbito da divisão do estudo da língua, em que de um lado temos a linguística, que estuda a língua em si mesma e por si mesma, e de outra a linguística que defende a definição da língua como fato social.

Calvet (2002) relata que dentro dessas abordagens da língua estudada por si mesma, e da língua estudada como fato social, temos uma discussão que opunha Meillet a Saussure. Segundo Calvet, enquanto Meillet perseverou em vários textos abordando o caráter social da língua, definindo assim como um fato social, se distanciando da teoria de Saussure, Meillet separava variação linguística das condições externas de que ela depende, enquanto, Saussure a priva da realidade, a reduzindo a uma abstração que é inexplicável. Segundo Calvet (2002, p.15)

“Quando Saussure opõe linguística interna e linguística externa, Meillet as associa; quando Saussure distingue abordagem sincrônica de abordagem diacrônica, Meillet busca explicar a estrutura pela história. Realmente tudo opõe os dois homens, tão logo o situamos no terreno da linguística geral. Enquanto Saussure busca elaborar um modelo abstrato da língua, Meillet se vê em conflito entre o fato social e o sistema que tudo contém: para ele não se chega a compreender os fatos da língua sem fazer referência à diacronia, à história.”

Esta oposição entre Meillet e Saussure está o tempo todo relacionado ao que estamos abordando sobre o estudo da língua e da sociedade, em que se opõe uma abordagem da língua como fato social, como parte integrante da sociedade, e uma abordagem da língua em si mesma, que visa o estudo puramente da língua, sem levar em conta os fatores externos.

Ainda neste aparato, Calvet (2002) aponta com mais ênfase as definições de língua, seguindo as teorias de Meillet e Saussure. O autor em questão discorre que

diante da precisão com que Meillet definia a noção de fato social, as partes em que Saussure declara que a língua “é a parte social da linguagem” ou que “a língua é uma instituição social” se batem por sua definição teórica.

Essa noção de língua, entre esses dois teóricos, mesmo que distintas em alguns aspectos se matem firmes no ponto de que para Saussure, a língua é produzida pela comunidade, e nesse ponto ela é social, limitando o conceito de língua, sendo esta relacionada ao social. Meillet se aprofunda na noção de língua como fato social. Como estabelecido por Calvet (2002).

Fortalecendo a teoria que Willian Labov propôs em demonstrar a relação entre língua e sociedade, a sistematização entre a variação existente e própria da língua falada. A língua falada torna-se assim o objeto de estudo da sociolinguística, sendo a língua falada conceituada como veículo linguístico de comunicação como define Tarallo (2005). Tarallo acrescenta ainda que esta língua falada é a utilizada nas diversas interações nas comunidades sociais, na família, nos clubes, parques, festas etc.

Através das atividades linguísticas, dentro de uma comunidade e o estudo dos dialetos sociais, a sociolinguística estuda os aspectos resultantes entre a língua e a sociedade. Através de pontos sociais que constroem e caracteriza a realidade linguística de um povo, apresentadas a partir de características da linguagem, da cultura e da sociedade, compreendendo os fatores de variação e mudança linguística.

Tarallo (2005) salienta que seguindo o âmbito do objeto de estudo da sociolinguística se faz relevante trazer algumas contribuições de teóricos a respeito desse objeto. A Sociolinguística pode desempenhar um papel de investigadora, fornecendo uma metodologia para os estudos da oralidade em vários locais, sendo assim possível registrar diferentes tipos de falas em diversos locais, seguindo um perfil sociológico, econômico e cultural dos falantes.

Os estudos sociolinguísticos são direcionados aos estudos das diversidades linguísticas, deste modo faz-se importante abordarmos as variações linguísticas, considerando suas perspectivas.

2.1 VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS

Em uma mesma comunidade de fala, pessoas de origem geográfica, de idade, de sexo diferentes falam distintamente. Os falantes adquirem as variedades linguísticas próprias a sua região, a sua classe social etc. Podemos definir de modo geral, as variedades a partir de dois parâmetros básicos: a variação geográfica (ou diatópica) e a variação social (ou diastrática).

A variação diatópica está relacionada às diferenças linguísticas distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas. Isso se torna perceptível no português falado aqui no Brasil que difere bastante do português falado em Portugal. Como também nos dialetos que se tornam distintos de acordo com cada região do Brasil. A variação diastrática está relacionada a um conjunto de fatores que têm a ver com a identidade do falante e também com a organização sociocultural da comunidade de fala.

Alkmin (2001) diz que as variações linguísticas que estão relacionadas ao contexto são denominadas de variações estilísticas ou registros. Os falantes diversificam suas falas, usam estilos ou registros distintos, que decorre em função das circunstâncias das interações verbais. Alkmim (apud Camacho, 2001) aborda que os falantes adequam suas formas de expressão às finalidades específicas de seu ato enunciativo, essa adequação decorre da seleção individual do saber linguístico que cada um possui. Alkmim (2001, p. 38) aborda que:

Não podemos deixar de apontar, no entanto, que, na realidade das relações sociais, os fatores de variação encontram-se imbricados. No ato de interagir verbalmente, um falante utilizará a variedade linguística relativo a sua região de origem, classe social, idade, escolaridade, sexo etc.

Variação e sociedade estão relacionadas em todos os fatores, mas principalmente na linguagem, o falante de uma determinada região sempre terá registrado em sua individualidade a sua forma de falar. Em qualquer comunidade de fala podemos observar a coexistência de um conjunto de variedades linguísticas, essa coexistência se dá no contexto das relações sociais estabelecidas pela estrutura sociopolítica de cada comunidade.

O que podemos perceber na realidade objetiva da vida social, é que nas variedades linguísticas em uso existe sempre uma ordenação valorativa, que reflete a hierarquia dos grupos sociais, desta forma existem nas comunidades variedades que são consideradas superiores e outras inferiores. Deste modo, Alkmim define dois tipos de variedades, variedades de prestígio e variedades não prestigiadas nas comunidades. A mesma autora trata também da variedade padrão, abordando que essa trata da variedade linguística socialmente mais valorizada, de prestígio reconhecido dentro de uma comunidade. Alkmim (2001, p.40) destaca que:

“A variedade padrão de uma comunidade – também chamada norma culta, ou língua culta- não é, como o senso comum faz crer, a língua por excelência, a língua original, posta em circulação, da qual os falantes se apropriam como podem ou são capazes. O que chamamos de variedade padrão é o resultado de uma atitude social ante a língua, que se traduz, de um lado, pela seleção de um dos modos de falar entre os vários existentes na comunidade e, de outro, pelo estabelecimento de um conjunto de normas que definem o ‘modo correto’ de falar.” (Alkmim, 2001, p. 40)

O que predomina na sociedade atual é a variedade padrão entre aqueles que utilizam as regras do “bom uso” que correspondem aos fatores linguísticos, dos grupos socialmente dominantes. A variedade padrão coincide com a variedade falada pelas classes sociais altas, isso é refletido desde a estabilização da língua portuguesa no Brasil.

Fishman (1970 apud Alkmim 2001) define o estabelecimento da variedade padrão, como um tratamento social característico da língua, que se verifica quando há diversidade social suficiente e necessidade de elaboração simbólica. A padronização é sempre historicamente definida, cada época determina o que considera como forma padrão, pronúncias, construções gramaticais e expressões lexicais. Segundo Alkmim (2001, p.42):

Para a Sociolinguística, a natureza variável da língua é um pressuposto fundamental, que orienta e sustenta a observação, a descrição e a interpretação do comportamento linguístico. As diferenças linguísticas, observáveis nas comunidades em geral, são vistas como um dado inerente ao fenômeno linguístico. A

não aceitação da diferença é responsável por numerosos e nefastos preconceitos sociais e, neste aspecto, o preconceito linguístico tem um efeito particularmente negativo. A sociedade reage de maneira particularmente consensual quando se trata de questões linguísticas: ficamos unanimemente chocados diante da palavra inadequada, da concordância verbal não realizada, do estilo impróprio da situação de fala.

A nossa sociedade vive diante da chamada intolerância linguística, que é um dos comportamentos linguísticos mais perceptíveis na mídia e nas relações sociais do nosso cotidiano, como também nas escolas, nas salas de aulas, em que professores de língua materna, não amparados pela ciência da língua, insistem em ver erros na língua portuguesa. Alkmim relata que a rejeição a certas variedades linguísticas é compartilhada sem maiores conflitos pelos não especialistas em linguagem. As variedades estão sempre em circulação no meio social. Os grupos sociais dão continuidade à herança linguística recebida. A homogeneidade linguística é um mito que precisa ser erradicado, por trazer consequências graves na vida social, como a prática da exclusão e do bloqueio a bens sociais.

Camacho (2001) aborda que uma propriedade comum identifica todos os casos mencionados de variação, em que podemos representar duas ou mais formas alternativas de dizer a mesma coisa no mesmo contexto. É que o termo variável representa o esforço da Sociolinguística por generalizações abstratas. São as classes de variantes que constituem duas ou mais formas concretas de uso. Seguindo os fatores extralinguísticos, aferimos que a língua comporta variantes em função da identidade social do emissor, em função da identidade social do receptor e em função das condições sociais de produção discursiva.

A variação adquire valores em função do poder e da autoridade que os falantes detêm nas relações econômicas e culturais. Camacho (2001) mostra como exemplo a marca de plural no sintagma nominal, considerando sua presença como variedade de prestígio social (padrão), e sua ausência como variedade estigmatizada (não padrão). Os valores adquiridos as variedades de prestígio estão ligados a elevação a condição de língua como padrão, que passa a ser veiculada no sistema escolar, nos meios de comunicação, na linguagem oficial do estado etc. Conforme Camacho (2001, p.60):

A diversidade linguística não se restringe a determinações motivadas por origem sociocultural e geográfica. Um mesmo indivíduo pode alternar entre diferentes formas linguísticas de acordo com a variação das circunstâncias que cercam a interação verbal, incluindo-se o contexto social propriamente dito, o assunto tratado, a identidade social do interlocutor etc.

A esse processo de adequação linguística Camacho (2001) denominou de *variação linguística ou de registro* como o resultado da adequação da expressão às finalidades do processo de interação verbal, o falante seleciona formas para compor seu enunciado. (grifos do autor)

Tarallo (2005) aborda sua definição sobre as variantes, definindo *Variantes linguísticas* como as diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. Denominando assim a um conjunto de variantes de “variável linguística.”

O autor citado acima aborda a norma padrão vs a não padrão, para que possamos compreender o estudo sobre variações. Tarallo relata que, a variante considerada padrão é ao mesmo tempo, conservadora e aquela que usufrui do prestígio sociolinguístico na comunidade. Já as variantes não padrão, são inovadoras e estigmatizadas pelos membros da comunidade. No próximo capítulo abordaremos como ocorre o estudo das variações em sala de aula, mostrando alguns equívocos causados pelos professores que “desconhecem” os fatores Sociolinguísticos.

3. SOCIOLINGUÍSTICA E SALA DE AULA

A escola tem tomado como padrão para o ensino de Língua Portuguesa, a gramática normativa, que está longe de refletir o “padrão” nacional falado. A gramática escolar ignora a aceitação de variedades, que a mesma considera como “erros” na Língua Portuguesa. É na gramática normativa que repousa hoje a concepção que a classe média tem de norma-padrão.

Faraco (2004) denomina como norma linguística o uso comum que se distinguem pelas formas de línguas, os grupos sociais. O autor aborda ainda que para conceituar os fatos de língua que esse grupo social mais diretamente afeito às atividades de escrita usa corretamente em situações formais de fala e na escrita, ao qual o autor denomina de norma culta, que se diferencia de norma-padrão.

A norma-padrão por sua vez, é conceituada por Faraco, como uma cultura escrita, associada ao poder social, na qual se tem um processo unificador (em atividades verbais e escritas), que busca uma estabilização linguística, visando neutralizar a variação e controlar a mudança. O autor em questão mostra que a norma-padrão está vinculada as práticas socioculturais que constitui o que se pode chamar de cultura letrada. O autor destaca também que a cultura letrada vai muito além do ler e escrever, e sim em toda e qualquer atividade, assim como acontece com a norma-padrão que vai além dos elementos léxico-gramaticais. A tradição normativa enraizada através do ensino purista da gramática, revela o desejo de uma língua pura e unificada, fazendo ir contra tudo aquilo que nos diferenciava linguisticamente de um certo padrão linguístico cultural, que vê “erros” e condena qualquer uso que contradiga as gramáticas tradicionalistas. Despertando no ensino da língua e de suas variações um fator de discriminação e exclusão sociocultural.

O estudo acerca da Língua Portuguesa seguindo o viés da Linguística pode estar direcionado ao uso da língua oral e escrita e da reflexão acerca desses usos. Antunes (2003) em sua abordagem sobre o trabalho com a oralidade, relata que há uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar. Isso pode estar relacionado ao fato de que por já sermos falantes dessa língua, não seria necessário fazer o estudo da fala, como matéria de sala de aula, daí surge os equívocos de encontrar erros na nossa língua, por não fazer estudos sobre os usos

da língua portuguesa. A autora enfatiza também o erro direcionado a visão de fala, como violação das regras gramaticais. O ensino de Língua Portuguesa na sala de aula está limitado ao tradicionalismo que prioriza o ensino da gramática, desviando o olhar do ensino de língua. Na escrita os equívocos acontecem quanto aos erros ortográficos, que também estão limitados as regras ortográficas, sem levar em conta assimilações da fala. Segundo Antunes, outro erro está em relatar que prática de escrita se limita a oportunidades de exercitar aspectos não relevantes da língua.

Antunes (2003) crítica ainda o trabalho com uma gramática descontextualizada, uma gramática desvinculada do uso da língua. O uso de uma gramática fragmentada, com frases isoladas, que pode ser explorada para a competência comunicativa dos falantes, porém, é fixada apenas em regras e casos particulares, descontextualizando o uso da língua. Uma gramática puramente descritiva, voltada a marcar o que é “certo” e “errado”. O ensino de Língua Portuguesa possui essas deficiências em relação ao trabalho com a oralidade e a escrita, é preciso ir além de regras gramaticais, partindo para estudos relevantes do uso real da língua.

Implica dizer que se considerarmos o estudo do ensino real da língua, estaremos enfatizando o ensino das variedades em sala de aula, podendo assim desmistificar a homogeneidade e o purismo da língua Portuguesa, como também, modificando as aulas de Português.

Zilles e Faraco (2015) apontam que temos uma sociedade educada no século XX, preconceituosa em termos linguísticos, que valoriza o caráter do padrão normativo como símbolo nacional; o que faz acreditar na existência de uma Língua Portuguesa correta, que difundiu a correção gramatical, como forma de solucionar o mau desempenho linguístico dos alunos. O autor relata ainda que para mudar essas concepções e práticas culturais tão enraizadas, não é suficiente apenas denunciar os preconceitos em volta da língua e abordar dados de variação, que acabem com a pureza linguística. Mas, se faz necessário o avanço social, através das contribuições linguísticas. Conforme Zilles e Faraco (2015, p.257):

As gramáticas usadas nas escolas nem sempre, para não dizer quase nunca, promovem uma revisão criteriosa das descrições e prescrições das gramáticas tradicionais feitas por gramáticos de reconhecida formação filológica e/ou linguística.

O autor aborda que a gramática tradicional não é científica, mas pode em alguns pontos descritivos, ser adaptada para levar o aluno a pensar as questões gramaticais em si, sem objetivo prático de decodificação, isso significa dizer que seria mais que um exercício de fixação de regras, e sim contextualizar os aspectos gramaticais, através da oralidade. De acordo com Zilles e Faraco (2015, p. 262):

É ponto pacífico que devemos erradicar a norma prescritiva da gramática tradicional que define como corretos, em várias de suas regras, usos lusitanos, e em muitas outras, variantes linguísticas já faladas em séculos anteriores, hoje restritas à escrita, em certos gêneros literários e não literários.

Zilles e Faraco (2015) ao apontarem que devemos “acabar” com a norma prescrita da gramática tradicional, que nos remete a tradições desde a implantação do Português, com regras advindas do português de Portugal, o qual possuem regras que não usamos no português brasileiro, o que dificulta a compreensão dos alunos no ensino da língua. Se por um lado alguns alunos estão diante de uma realidade linguística menos valorizada, se deparar com estruturas sintáticas no português utilizadas pelos falantes de Portugal, o aluno pode ficar confuso, sem saber o que de fato estuda na língua portuguesa.

Podemos perceber que o primeiro aspecto está em volta de algumas formas de expressão que podem estigmatizar socialmente seus falantes, assim também valorizá-los socialmente. Um aluno que está mais em contato com a norma padrão, seguiria o segundo caso, enquanto o que utiliza mais das variedades estigmatizadas se adequaria ao primeiro caso.

Camacho (2001) diz que “a natureza discriminatória que a linguagem pode assumir, em serviço da variação linguística e dos mecanismos de estigmatização, faz com que o corpo docente e os pesquisadores reflitam sobre a questão que mais nos atinge”. O autor indaga sobre em que grau o processo de ensino da língua materna contribui para o agravamento ou para manutenção das situações de exclusão linguística, principalmente pelos falantes da população socialmente estigmatizadas. Desta forma percebe-se um conflito que o professor de língua materna irá se deparar, entre a língua de fato ensinada na escola, que tem como

referência a variedade padrão e o dialeto social, que o falante domina de acordo com sua origem linguística e sociocultural.

Tendo como objeto de estudo, os padrões de comportamento linguístico dentro de uma comunidade, segundo Camacho (2001), a Sociolinguística eliminou preconceitos ao afirmar, que “todas as línguas e variedades de uma língua são igualmente complexas e eficientes para o exercício de todas as funções a que se destinam”. Ou seja, não existe língua inferior ou que produza com mais êxito os fins comunicativos que outra.

A tradição pedagógica replica, entretanto, que, na prática de quem educa, a teoria é bem outra: há uma e somente uma língua correta e eficaz a todas as circunstâncias de interação, que se define como norma. Essa variedade de linguagem é, com efeito, uma forma institucionalizada de imposição e que, por isso, adquire o direito de ser a língua, restando às demais variedades cuidados repressiva. Pode-se dizer, então, que, da fusão numa coisa só e indiscriminada da língua e variedade, a norma acaba passando por um padrão neutro e universal, modo de existência próprio dos mecanismos tipicamente ideológicos. (Camacho, 2001, p. 68)

O que reforça o ensino tradicionalista e o preconceito que se faz das variedades dentro do ensino de língua portuguesa. A prática pedagógica exclui toda e qualquer forma diferente de se utilizar a língua materna, voltando à teoria de uma língua pura, homogênea e universal. Com abordagens diferentes da Sociolinguística, a pedagogia de língua tenta mostrar o que é “certo” e o que é errado na língua portuguesa, discriminando e causando uma espécie de seleção, do que pode ser usado ou não na língua portuguesa, pelos alunos.

Camacho (2001) aborda esse fato relatando que a pedagogia da língua não possui nenhum suporte linguístico, baseando-se apenas em motivações sociais, reduzindo e inferiorizando o que é mais característico dos falantes das camadas estigmatizadas, a variedade linguística. O que reforça a teoria gramatical, repetitiva com uma enorme lista de exceções de regras e classificações gramaticais. Camacho (2001, p.68) destaca que:

Assim, ao impor um modelo de linguagem, sem nenhum direito a apelação, com exclusividade e em substituição à variedade que o aluno já domina, como se simplesmente nada dominasse, a escola parece simplesmente ignorar a variação linguística.

Isso acontece principalmente nas séries iniciais, em que na maioria das vezes, os professores parecem não se importar com a linguagem trazida pelos alunos dentro de sua comunidade linguística. Não respeitam as variedades trazidas por eles, e passam a corrigir o que eles costumam distinguir entre o que é “certo” e “errado”, desconsiderando uma cultura linguística que o aluno já possui.

O autor aborda que na tradição pedagógica uma concepção de linguagem que se faz presente no ensino de linguagem idealiza um objeto extraído das manifestações verbais escritas de uma verdadeira elite, predominando a variedade padrão, servindo como “modelo” para as manifestações verbais, orais ou escritas, de todos os falantes.

A Sociolinguística traz um pressuposto para o ensino de língua portuguesa, que segue o princípio de que a heterogeneidade não é um aspecto que fica em segundo plano e acessório diante da estrutura da linguagem, é diferente do que se aborda uma propriedade própria, visando o uso prático e útil.

O problema da relação entre norma e variação linguística, aparentemente pedagógico, cruza linhas com a questão social e linguística da adequação de variedades não-padrão como sistemas de comunicação. Para um sociolinguista, culturas e as assim chamadas subculturas podem classificar-se com base numa oposição entre um modelo da *diferença verbal* e um modelo da *deficiência verbal*. O modelo da deficiência considera diferenças verbais como desvios da norma culta, que, como vimos, está mais próxima às classes mais privilegiadas. O modelo da diferença considera que a variedade dos grupos socialmente marginalizados é um sistema linguístico nem deficiente, nem inerentemente inferior a outras variedades. Wolfram & Fasold, 1974 (apud, Camacho, 2001)

O que destaca a questão de direcionarmos nosso olhar para o que se pode ser feito diante da forma como alguns professores veem a variedade linguística, se passarem a observar a variedade como um sistema linguístico que possui suas peculiaridades dentro da sua comunidade linguística.

Camacho (2001) explica que o modo como a língua é ensinada em sala de aula, pratica tradicionalmente o modelo da deficiência. O autor fala ainda que o principal pressuposto da tradição normativa é o papel da escola em adequar os níveis de acordo com algumas carências socioculturais. Uma proposta da

Sociolinguística é uma alternativa fundamental, na qual as variações de linguagem não devem passar por uma “peneira” que define valores. Desta forma a pedagogia da língua materna deve procurar despertar a consciência do aluno para a adequação das formas às circunstâncias do processo de comunicação, se as aulas de Língua Portuguesa fossem baseadas em mostrar as duas faces da língua, abordando tanto a variedade padrão, quanto a variedade não-padrão, objetivando fazer com que o aluno saiba usar as duas variedades de acordo com a situação de uso.

O mesmo autor salienta que a escola precisa manter um grau de familiaridade com o aluno em relação ao ensino de Língua Portuguesa, pois quanto maior o grau de “familiaridade” cultural entre escola e aluno, se torna mais provável de acontecer êxito no processo de aprendizagem do aluno ao longo do processo escolar. De acordo com Camacho (2001, p. 70):

A instituição não reconhece a legitimidade da variação linguística. Muito pelo contrário, acaba por submetê-la ao critério de correção. O que passa é um conjunto de expressões vinculado ao registro formal da modalidade escrita; o que sobra é o proscrito como realizações imperfeitas e deficientes, em confronto com a matriz de valores eleita. Assim o valor simbólico das diferentes variedades linguísticas depende sempre da distância que as separa da variedade normativa, que a escola impõe sob a condição de um modelo neutro e universal. Por conseguinte, a desigual distribuição do “capital linguístico escolarmente rentável” é um dos elos mais dissimulados da relação entre sucesso escolar e origem social.

É basicamente o que estamos discutindo, se o problema fosse solucionado diretamente nas escolas, procurando dar um lugar aos estudos das variações nas aulas de Língua Portuguesa. Camacho (2001) explica que a solução para esses problemas encontrados nas escolas tradicionalistas, se baseia em acreditar no modelo da diferença e adotar uma estratégia para o ensino de Língua materna. Pois o estudo da variedade padrão não necessita ser como ao autor diz, substantivo, sendo assim não se faz necessária à erradicação do dialeto estigmatizado.

Bortoni-Ricardo (2004) aborda a questão de como a variedade linguística é estudada em sala de aula e qual o posicionamento do professor diante desse

estudo. A autora relata que no momento em que o aluno faz uso de uma regra não-padrão e o professor intervém, mostrando ao aluno a variante padrão, se torna o momento em que as duas variedades se justapõem em sala de aula. Então como se posicionar diante dessa situação? Como o professor deve agir? É uma questão bem discutida entre os professores.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004) nos últimos anos, os docentes brasileiros, destacando os linguistas, que seguem a postura que considera o “erro” como uma deficiência do aluno, e a postura que vê o “erro” como apenas uma diferença entre as duas variedades, esses educadores tem feito um trabalho muito importante, que mostra que pedagogicamente é incorreto usar a ocorrência do erro do aluno como uma forma para menosprezar o educando. Ainda de acordo com a autora uma pedagogia que se propõe a seguir uma cultura sensível aos saberes dos discentes, está ligada as diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, mostrando aos educadores formas efetivas de conscientizar os alunos sobre essas diferenças, que acontecem na língua.

A autora relata fatos coletados através de pesquisas de sala de aula, em que identificam alguns padrões principais na conduta do professor perante a realização de uma regra linguística não-padrão pelos educandos. Bortoni-Ricardo aborda que o professor até identifica “erros de leitura”, mas não distingue diferenças dialetais e erros de decodificação na leitura. Relata também que o professor não percebe uso de regras não-padrão. Outro fato que a autora destaca é que o professor percebe o uso de regras não-padrão e prefere não intervir para não constranger o aluno, e quando o professor percebe o uso de regras não-padrão, não intervém, mas em seguida apresenta o modelo da variante-padrão. A autora destaca que através dessa pesquisa, percebeu que o padrão de comportamento do professor em relação ao uso de regras não-padrão pelos educandos, depende da situação em que as regras acontecem.

Bortoni-Ricardo (2004) relata que diante de uma regra não-padrão usada pelo aluno, o professor deve se posicionar diante de dois componentes: a identificação da diferença e a conscientização da diferença. De acordo com a autora a identificação pode ser prejudicada pela falta de atenção do professor ou por desconhecerem tal regra. Já o componente da conscientização desperta mais dificuldades. A autora diz que é preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças, para que ele possa controlar seu próprio estilo, no caso controlar as suas variedades para utilizar de

acordo com a situação comunicativa. Porém, enfatiza que a conscientização não pode afetar o processo de ensino/aprendizagem. Bortoni-Ricardo destaca também a importância do respeito que os professores precisam ter diante das características culturais e psicológicas do aluno, relatando que o trato inadequado para com as variedades dos alunos, ou até mesmo desrespeitoso pode provocar a insegurança no processo de aprendizagem do discente.

O professor precisa abordar todos os fatores relacionados às variedades linguísticas para que os alunos compreendam e saibam como identificar a diferença e conscientizar-se delas. Em toda comunidade de fala, há sempre variação linguística, qualquer comunidade sempre apresentará variação linguística, que decorre de fatores como: Grupos etários, os nossos avós possuem um leque de variações que os jovens do século XXI desconhecem; Gênero, homens e mulheres usam expressões diferentes, as mulheres costumam usar diminutivos e os homens têm suas falas marcadas por palavrões e gírias.; Status socioeconômico, que representa a desigualdade na distribuição de bens materiais que influenciam e reflete em diferenças sociolinguísticas; Grau de escolarização, os anos de escolaridade do indivíduo também reflete nas variações; Mercado de trabalho, as atividades profissionais também são um fator condicionador do repertório linguístico e por fim a Rede social, pessoas que interagem nos diversos domínios sociais, que também é uma característica marcante no repertório linguístico.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004) todos esses fatores representam os atributos de um falante, esses atributos podem ser e são estruturais, ou seja, fazem parte da individualidade do falante. A autora destaca ainda que há fatores que não são estruturais, mas sim funcionais, que resultam da execução nas interações sociais. Afere-se que a variação linguística depende de fatores socioestruturais e de fatores sociofuncionais. Ainda sobre o relato de Bortoni-Ricardo, ao estudarmos a variação linguística, podemos levar em conta os fatores da própria língua, como o ambiente fonológico, a classe da palavra, a estrutura sintática etc. Os estudos da variação linguística são complexos, pois se assemelha ao estudo da própria ação humana, que é determinado por fatores biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais. O professor precisa estar atento e saber como abordar em sala de aula, observando e analisando a particularidade linguística de cada aluno.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das leituras e discussões realizadas no decorrer dos capítulos, observamos que a tradição gramatical está arraigada desde os primórdios da implantação da Língua Portuguesa como língua nacional no Brasil. A Língua era considerada nessa época como única e homogênea, excluindo qualquer forma de falar que fosse diferente das normas estabelecidas pela gramática normativa vigente na época. As universidades, como também as primeiras escolas eram destinadas as classes prestigiadas, somente a elite possuía o direito a escolarização, favorecendo assim a elite a definir um padrão de língua, que preconizava o que é “certo” e “errado” na Língua Portuguesa. Iniciando a partir desses fatos a exclusão de qualquer falante que não seguisse o que era “padrão” na língua.

Com a democratização das escolas, em que as classes menos favorecidas reivindicaram seus direitos, conseguiram o direito a escolarização. A classe prestigiada considerada como letrada, permaneceu com o postulado da norma-padrão da língua, tornando-a intocável e inalterável.

Com algumas transformações desde a sua implantação como disciplina, para atender as necessidades socioculturais dos falantes, a Língua Portuguesa passa a ser concebida como sistema, como objetivo pragmático e utilitário, passava-se a estudar o desenvolvimento do uso da língua.

Com a implantação da Sociolinguística, a área da linguística que propõe a estudar a relação entre língua e sociedade, traz interferências significativas e positivas para o ensino de língua materna, desfazendo o mito de uma norma-padrão da língua, que é a língua correta e adequada a ser estudada e usada por todos os falantes. Contribuindo de forma positiva para o ensino da língua, a Sociolinguística traz interferências significativas, alertando a escola que se faz importantes os estudos das variedades linguísticas faladas pelos alunos. Provocou dos professores um novo olhar direcionado para as aulas de língua materna, passando a abordar em sala os estudos da heterogeneidade linguística, conscientizando os alunos para compreenderem as diferenças e a adequação linguística, de acordo com a situação comunicativa. Exigindo uma postura diferente diante das diferenças dialetais, requerendo assim novos conteúdos e metodologia para o ensino de Língua

Portuguesa. Assim, foi possível entender que o ensino da sociolinguística, além de ser essencial para o processo de ensino-aprendizagem em língua portuguesa, pode ser ainda, positivo e eficaz na formação das metodologias de ensino e abordagens em sala de aula, com a condição de que o professor esteja amparado por uma formação docente que integre e torne real o ensino da linguagem e suas multifaces.

Os estudos direcionados as contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua materna não se reduzem neste trabalho, possui observações e discussões que podem não ter sido apontadas aqui, por serem amplas e estarem sendo atualizadas com as transformações da fala. Acreditamos que outras considerações a respeito podem ser abordadas, este estudo não se limita ao que foi abordado no nosso trabalho, estando aberto para novas discussões e considerações, tendo lugar para outras perspectivas e abordagens.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, Tânia Maria. **Sociolinguística: parte I**. In: Ana Christina Bentes (Org.). Introdução a linguística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. pp.21-47

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CAMACHO, Roberto Gomes. **Sociolinguística: parte II**. In: Ana Christina Bentes (Org.). São Paulo: Cortez, 2001. pp 49-75.

CALVET, Louis Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

FARACO, C. A. **Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós**. In:

BAGNO, M. (Org.) Linguística da norma. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004

MARTIN, Robert. **Para entender a linguística: epistemologia elementar de uma disciplina**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Pedagogia da variação sociolinguística: língua, diversidade e ensino/ organização
Ana Maria Stahl Zilles, Carlos Alberto Faraco [et al.]. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 49 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2015

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 34^a ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Editora Ática, 2005.

Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua/ Edair Maria Gorski, Izete Lehmkuhl Coelho, organizadoras. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2006.

LUZ, Maria Neiva Surdi da. **Linguística e ensino: o discurso do entremeio na formação de professores de língua portuguesa**. Rio Grande do Sul, 2010. 252 F. Tese apresentada ao curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras. Área de concentração em estudos linguísticos, Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em:
http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3522

SILVA, Vanessa da Souza da; CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. Revista Linhas Críticas, Brasília, v. 14, n. 27, p. 271-287, 2009. Disponível em <<http://www.ufjf.br/fale/files/2010/06/A-l%C3%ADngua-Portuguesa-na-escola-LINHAS-CR%C3%8DTICAS.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

www.ufjf.br

Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1)
Linguística da Norma / Marcos Bagno, organizador.