



A SOCIOLINGUÍSTICA NO ÂMBITO ESCOLAR: A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM RELAÇÃO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO MIGUEL DO GUAMÁ - PA.

Aline dos Santos Bezerra¹ (UEPA)
alinesantos-patty@hotmail.com

Douglas Afonso dos Santos² (UEPA)
dougaphonso@gmail.com

Jordana Tavares Silveira Lisboa³ (USP)
prof.jordanalisboa@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho é um estudo na área da Sociolinguística Educacional, que tem por objetivo verificar qual a concepção que os professores de língua portuguesa de São Miguel do Guamá têm em relação à variação linguística no ambiente escolar, delimitando-se ao Ensino Médio das escolas públicas. A pesquisa surgiu porque as escolas, na maioria das vezes, têm se mostrado conservadoras em relação ao ensino de Língua Portuguesa, desprestigiando as variantes que os alunos utilizam em seu cotidiano. Dessa forma, além da pesquisa bibliográfica, realizamos uma pesquisa de campo, aplicando um questionário, por meio de entrevistas gravadas, com vinte perguntas abertas.

PALAVRAS-CHAVE: Sociolinguística educacional. Variação linguística. Professor. Aluno.

ABSTRACT: The present research is a study about Educational Sociolinguistics; it aims to verify the conception portuguese teachers, from São Miguel do Guamá, have about the linguistic variation in scholar environment, limited to High School from the public schools. The research emerged because most of the times the schools have been conservative about Portuguese language teaching, prescribing only the variations students use in their daily lives. In this way, in addition to bibliographic research, a field research was done, applying a questionnaire through recorded interviews with twenty open questions.

KEYWORDS: Educational sociolinguistics. Linguistic variation. Teacher. Student.

Introdução

¹ Pós-graduanda em Letras (Estudos linguísticos e Análise literária) pela Universidade do Estado do Pará (UEPA); graduada em Letras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

² Pós-graduando em Letras (Estudos linguísticos e Análise literária) na Universidade do Estado do Pará (UEPA); graduado em Letras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

³ Doutoranda no Programa de Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo (USP), Mestra em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Pará (UFPA), professora assistente IV na Universidade do Estado do Pará (UEPA) – Campus de São Miguel do Guamá.



É notável que a sociolinguística tem dado importantes contribuições para os estudos e compreensão do uso real da língua, afastando-nos da ideia de que na sociedade prevalece nos falantes o uso da norma culta e o que difere disso é um “uso infeliz”, de menor valor, “feio” ou “errado” da língua. As concepções sociolinguísticas, aliadas aos métodos de pesquisa dessa área, nos têm fornecido explicações sobre as diversas formas de uso da língua e as variações que ocorrem concernentes a contextos específicos, revelando a sua diversidade.

No entanto, decorrentes de anos de ensino tradicionalista de gramática normativa e do discurso do “certo e errado na língua”, fixou-se em muitos a discriminação de qualquer modo de falar divergente da norma padrão – aqui consideramos a concepção de Faraco (2008), que diz que essa norma é “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (p. 73) – e a essas atitudes discriminatórias deu-se o nome de preconceito linguístico.

Essa forma de preconceito, ainda hoje, está presente em diversos segmentos sociais, inclusive no ambiente escolar. Nota-se que a escola – em especial, as da rede pública de ensino – geralmente possui um público bastante diversificado: alunos de classes sociais diferentes, oriundos de lugares distintos, que frequentam os mais diversos ambientes. Tudo isso contribui para uma grande diversidade linguística, que conta, assim, com modos de falar que transitam entre a norma culta e a coloquial.

Todavia, nem sempre essa diversidade é vista como algo positivo. Por vezes, o preconceito linguístico está presente na sala de aula e o professor não sabe lidar com essa situação, passando a ignorá-la ou ainda a fomentá-la, perpetuando a prática de “corrigir” o modo de falar dos alunos, julgando-o como errado por divergir do que prescreve a gramática normativa.

Nessa vertente, buscou-se investigar qual a concepção dos professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede pública de São Miguel do Guamá – Pará em relação às variações linguísticas presentes em sala de aula, uma vez que o corpo discente das escolas Frei Miguel de Bulhões e Irmã Carla Giussani, onde realizamos a pesquisa, possui



variantes de diversas naturezas, o que implica certamente em diferenças em seu modo de falar. Objetivou-se, também, saber se percebem preconceito linguístico, como eles reagem diante de uma situação assim e como intervêm – se o fazem.

Para tanto, o esclarecimento sobre essas concepções, a pesquisa sociolinguística e qual a maneira mais adequada de trabalhar com as variações linguísticas em sala de aula foram alcançados à luz de referenciais teóricos como Bagno (2015), Bechara (2003), Beline (2012), Bortoni-Ricardo (2004) e (2014), Calvet (2015), Coelho et al (2015), Hilgert (2011), Mollica e Braga (2015), Tarallo (2003), bem como dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999).

Dessa forma, este trabalho é dividido em três momentos, sendo o primeiro um suporte teórico, explanando sobre a área a qual esta pesquisa pertence – que é a Sociolinguística –, explicitando as características da corrente variacionista, mostrando o seu percurso até ser consolidada enquanto ciência, temas pertinentes a ela, como a variação e o preconceito linguístico; e da Educacional, ressaltando, a partir de proposições teóricas, a forma mais adequada de realizar o ensino da gramática normativa sem estigmatizar ou mesmo ignorar as variações linguísticas presentes na sala de aula.

O segundo momento contempla a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, as estratégias aderidas para a aplicação do questionário aos professores, bem como informações sobre os entrevistados e o campo em que realizamos o estudo. No terceiro momento conterà a análise dos dados gerados a partir da pesquisa, os resultados encontrados através das informações adquiridas e as possíveis considerações em decorrência deles.

O que é a Sociolinguística?

Os estudos voltados para a língua(gem) vêm se intensificando com o passar dos anos. Hoje, graças às pesquisas no âmbito da linguística, pode-se ter um conhecimento maior acerca da língua que falamos, permitindo a desconstrução de muitos equívocos que giram em torno dela. Dentre muitas ramificações, destacar-se-á a sociolinguística, uma



das áreas da linguística que busca estudar a manifestação da língua no meio social sem dissociá-la de seus produtores – os falantes.

A partir da década de 1960, as ideias estruturalistas foram cedendo espaço aos estudos da linguagem pautados na concepção de língua como fato social, tão defendida por Meillet, surgindo então a Sociolinguística. Nesse âmbito, frisa-se um nome tão relevante para esses estudos, William Labov, cujos conceitos se assemelham aos de Meillet, reconhecendo que seus objetos de estudo são a estrutura e a evolução da linguagem no meio do contexto social da comunidade linguística.

De acordo com as definições de Labov (2002), pode-se considerar que a sociolinguística é a própria linguística, haja vista que a língua é um fato social e a ciência responsável pelos estudos nessa área deve levar essa informação em conta. É a partir dos estudos labovianos que surge a corrente denominada “linguística variacionista”.

Sociolinguística variacionista

Conhecida também como sociolinguística quantitativa, sociolinguística laboviana (em decorrência do nome de seu precursor) ou teoria da variação e mudança linguística, a sociolinguística variacionista trabalha com alguns conceitos importantes acerca da língua, a saber: variedade, variação, variável e variante.

Com o avanço dos estudos concernentes à língua, fica cada vez mais claro que ela está intrinsecamente ligada ao meio social, que, por sua vez, tem se mostrado ainda mais diversificado ao longo do tempo, o que resulta, dentre muitas outras coisas, em uma variedade linguística muito grande. Essas variedades são as formas peculiares que cada grupo social utiliza para se comunicar. Dessa forma, tem-se as variedades decorrentes de aspectos sociais (como faixa etária, gênero, grau de escolaridade, etc.), aspectos geográficos, culturais, etc.

Os grupos sociais são divididos em uma pirâmide, ficando no topo aqueles que têm maior prestígio social. Este prestígio, conforme Coelho [et al] (2015), é transferido para a fala, resultando, portanto, no que conhecemos por variedade culta. É importante



ressaltar que essa variedade não é homogênea, isto é, nela também encontramos variações ocasionadas pelas particularidades de seus falantes. Nesse sentido, não são apenas falantes de centros urbanos, por exemplo, que compõem esse grupo, mas também pessoas de áreas rurais com grandes posses, com nível de escolaridade nem sempre condizente com o valor de remuneração (podendo aquele ser além ou aquém deste), ou seja, fatores que permitem que haja mais de um tipo de variedade culta (COELHO [et al], 2015).

Sobre a variação linguística, Beline (2012) aborda, a priori, o conceito de variação diatópica, que permite entender que embora a língua portuguesa seja comum a todos os falantes do Brasil, há diferenças nela de uma região para outra. Essas diferenças ocorrem no nível lexical, fonético, morfológico e sintático.

Em algumas situações, o falante faz uso de uma variante mais rebuscada e monitorada, isso porque a situação pede que ele assim o faça. Em outras, por uma questão de economia linguística, ele tende a “apagar” alguns morfemas, ou ainda, a aglutinar alguns termos, como a preposição para e os artigos definidos o e a, resultando na expressão “pro” e “pra”, respectivamente. A esse processo de adequação da fala dá-se o nome de variação diafásica.

Beline (2012) aborda dois tipos de variação sincrônica – diatópica e diafásica –, entretanto, cabe ressaltar que existem mais dois tipos que não são mencionados por ele – diastrática e diamésica. A diastrática está ligada ao aspecto social, que corresponde às variações motivadas por fatores como: idade, escolaridade, profissão, sexo, grupos sociais, etc. Ela explica o fato de um grupo social não compreender cem por cento a linguagem do outro, pois alguns termos são próprios de cada grupo. Os juízes, por exemplo, têm a sua linguagem, assim como os surfistas, os evangélicos, etc.

A diamésica aborda a variação existente entre a língua falada e a língua escrita. Naquela, a produção e a execução da fala, do sentido, se dão de forma simultânea, permitindo ao falante reformular o seu discurso instantaneamente, caso o ouvinte não o compreenda. Nesta, a comunicação pode ficar comprometida, caso o leitor não compreenda o que fora escrito, ou então, compreender a informação de forma diferente da pretendida pelo escritor. Ainda nesse contexto, faz-se importante desfazer a ideia de



que a oralidade é informal e a escrita é formal, pois em alguns contextos, a oralidade exige um grau de formalidade tanto quanto a escrita, como em jornais televisivos e discursos jurídicos.

Levando em consideração os fatores que podem desencadear variações na língua, sabemos que há diferentes nomenclaturas para significar uma mesma coisa, um mesmo referencial. A esse referencial passível de variações dá-se o nome de variável, podendo ser entendido também como “o lugar na gramática em que se localiza a variação, de forma mais abstrata” (COELHO [et al], 2015, p.17). Um exemplo de variável é o uso do pronome “tu” ou “você”, cuja utilização se dá geralmente pelo nível de formalidade ou ainda de proximidade do falante com o ouvinte, nesse caso, então, temos a variável “expressão pronominal de P2” (COELHO [et al], 2015).

Ademais, as variáveis podem ser classificadas como binárias ou eneárias, conforme Cezario e Votre (2012); binária se possuir duas variantes, a exemplo das marcações de número – singular e plural –, e eneária com três ou mais variantes.

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que o termo variante corresponde às possíveis formas de se referir a uma variável, assim sendo, são formas que, apesar de distintas, significam uma mesma coisa, podendo inclusive serem intercaladas em um dado contexto sem alteração de sentido. Esses, aliás, são requisitos básicos para dizer que determinadas formas são variantes (COELHO [et al], 2015). Os pronomes “tu” e “você”, citados anteriormente, são um exemplo de variantes, uma vez que ambos são formas utilizadas para se referir à segunda pessoa do singular (P2).

Nem todas as variantes são “recebidas” pela sociedade da mesma forma, isso porque elas refletem bastante a comunidade de fala, dessa forma, assim como algumas classes sociais se sobrepõem às outras, algumas variantes são mais estigmatizadas que outras. Tem-se então as variantes padrão, conservadoras e de prestígio, em detrimento, concomitantemente, às não- padrão, inovadoras e estigmatizadas.

As variantes padrão e de prestígio são, geralmente, pertencentes às variedades cultas da língua, fazendo-se presente principalmente na classe de maior poder aquisitivo, status social ou, como o próprio nome diz, nas classes prestigiadas, por isso ela também



pode ser chamada de conservadora (TARALLO, 2003). Se temos, então, variantes que se diferem dessas mencionadas, como das classes baixas, das pessoas com pouco nível de escolaridade e de pouco prestígio social, elas são chamadas de não-padrão, inovadoras e por não serem consideradas de “elite” são estigmatizadas, podendo receber comentários negativos quando empregadas, mesmo que essas sejam as variantes utilizadas pela maioria da população brasileira e que algumas tramitem entre outras, como é o caso do pronome “a gente”, variante não-padrão, mas que aos poucos tem sido menos estigmatizada (COELHO [et al], 2015).

Sociolinguística educacional: o tratamento da variação em sala de aula

As teorias sociolinguísticas nos proporcionam debates e esclarecimentos sobre as variações que ocorrem na língua, fazendo-nos atentar para fatores ligados a elas, principalmente a questões sociais que envolvem os falantes e, conseqüentemente, a língua. A sociolinguística, embasada nas questões socioculturais, esclarece sobre as formas diferentes da língua sem atribuí-las valores que venham hierarquizá-las, por essa razão, seus pressupostos e esclarecimentos se estendem também ao âmbito escolar, fazendo-se muito útil no processo de ensino-aprendizagem de língua, pois auxilia na compreensão dos papéis sociais que todos nós desempenhamos e que se alternam de acordo com as situações comunicativas (BORTONI- RICARDO, 2004).

Considerando o ambiente escolar um local vasto de variações e de interação, a sociolinguística educacional atenta tanto para o processo interacional que há entre os alunos quanto do professor para aluno, além de ressaltar que se trata de um ambiente de troca de conhecimentos, portanto, propício para esclarecer sobre as mudanças que ocorrem na língua diacrônica e sincronicamente, fomentando por meio desses esclarecimentos o respeito às variedades linguísticas.

Todavia, quando se pensa em ensino de português, é corriqueiro associá-lo somente ao ensino da variante padrão, como se a língua se constituísse de forma unívoca – o que não é verdade. Eis aí um grande problema nesse ensino, uma vez que grande parte dos professores de língua portuguesa ainda está presa a essas normas, desconsiderando



os conhecimentos linguísticos que os alunos já têm. O método de ensino, nesse contexto, se dá por meios coercitivos, fazendo com que muitos alunos se sintam humilhados e internalizem a ideia falaciosa de que não sabem falar português. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo diz que:

Uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.38)

A autora destaca, ainda, três contínuos para explicar a questão da variação no ambiente escolar, a saber: Contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento e contínuo de monitoração e estilística. Nesse primeiro contínuo, Bortoni-Ricardo (2004) nos leva a pensar em uma linha imaginária, na qual podemos observar a zona rural em uma das extremidades (falares mais isolados), a zona urbana em outra (onde se tem a intervenção da imprensa, livros, etc.) e, entre elas, a zona rurbana, onde estão inseridas as pessoas que têm sua origem na zona rural, mas que vivem em lugares onde há a intervenção dos meios tecnológicos, possibilitando, dentre outras coisas, o contato com outras variedades linguísticas. Sendo assim, percebe-se que algumas variantes utilizadas pelas pessoas que moram em lugares isolados passam de um ambiente para o outro e são utilizadas também em ambientes em que os indivíduos têm um grau de escolaridade maior. A esse processo dá-se o nome de traço gradual, que pode ser observado em palavras como: limoeiro, deixei e tiver, que são pronunciadas “limoero, dexei e tivé”, respectivamente. Em linguística, esse processo é denominado economia linguística, e é utilizado na fala com o intuito de tornar a comunicação mais “confortável”. Entretanto, outras variantes, como “preda” e “cráudia”, por exemplo, são características apenas desses lugares mais isolados e, ao serem utilizadas em ambientes como a zona urbana, são vistas de forma estigmatizadas, característica de um processo denominado traço descontínuo. Esse estigma acontece justamente pelo fato de essa região sofrer maior influência do ensino da “norma padrão” da língua.



O segundo contínuo também é representado por uma linha imaginária, na qual se percebe os eventos de oralidade em uma das extremidades e na outra os eventos de letramento – terminologia utilizada por Bortoni-Ricardo (2004) para representar todo e qualquer discurso apoiado no texto escrito.

É possível observar que mesmo estando em extremidades opostas, ocorre entre elas um processo de variação, havendo, portanto, um equívoco ao se pensar no gênero oral como sinônimo apenas de informalidade, uma vez que muitos eventos de oralidade estão embasados em eventos de letramento.

Na escrita também é possível ver esses dois traços. No gênero bilhete, por exemplo, não se costuma utilizar a formalidade, uma vez que a intenção é repassar uma informação de forma mais rápida, diferente de uma redação de vestibular ou um texto jurídico, nos quais se faz necessário usar termos formais, concernentes à variação padrão da língua.

O terceiro e último contínuo é o de monitoração e estilística, e a partir dele é possível perceber a adequação linguística que o falante faz com base em três fatores: “o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.63).

Nesse contexto, trabalhar a língua sob a perspectiva sociolinguística na sala de aula leva o aluno a perceber questões que vão além das nomenclaturas gramaticais, por muito tempo exclusivamente trabalhadas na escola em vista de um conservadorismo. Essas questões abordadas pela sociolinguística dizem respeito, por exemplo, às situações de comunicação que cada um de nós passamos no processo de interação, revelando nossas funções sociais em determinados contextos, como na escola, na condição de aluno ou professor; no ambiente de trabalho, como chefe ou funcionário; no ambiente familiar, como filho, mãe, pai, irmão.

O debate sobre esses papéis sociais viabiliza a compreensão por parte do aluno sobre a importância de conhecer as demais variedades da língua e reconhecer que todas elas possuem valor tanto quanto a variedade culta, afastando a ideia de que elas são erradas e, conseqüentemente, diminuindo o preconceito linguístico, que tem se manifestado de forma silenciosa, principalmente nas escolas, uma vez que pouco se tem



feito para tentar esclarecer questões geradoras dessa mazela social.

Preconceito linguístico

A pluralidade relacionada à sociedade pode ser observada em diversos âmbitos, como religião, cultura, língua, etc. Os seres humanos compõem os mais variados grupos sociais, que têm, dentre outras características, os seus próprios traços religiosos, culturais e também linguísticos, contribuindo para a formação de um meio heterogêneo.

Nesse sentido, é comum que, ao se deparar com algo diferente do que estão acostumados a ver, haja um estranhamento por parte dos indivíduos de um grupo em relação a outro. Hilgert (2011) faz uma abordagem sobre o que é o preconceito, que, segundo ele, se constitui em três níveis: A primeira reação que os indivíduos têm em relação à cultura do outro perfaz o primeiro, uma vez que ela, por si só, não constitui o preconceito de fato, haja vista que é esperado que esses sujeitos tenham esse impacto, pois algumas coisas destoam daquilo que eles estão habituados a ver. Quando se emite um juízo de valor, geralmente carregado de um teor etnocêntrico, vê-se a constituição do segundo nível, no qual é possível observar o preconceito claramente, pois as opiniões emitidas têm, geralmente, o intuito de menosprezar e ridicularizar o outro. No terceiro nível, Hilgert (2011) aborda a questão da intolerância, quando o indivíduo não aceita essas diferenças e parte para a agressão, seja física, verbal ou moral.

A língua que falamos, por estar inteiramente ligada à sociedade, também está suscetível a sofrer com essa mazela, uma vez que mesmo sendo comum a todos os indivíduos, ela apresenta diversas variantes, que, conforme o grupo social em que estejam inseridas, podem ocupar um lugar de prestígio ou de estigma. O uso da variante de prestígio como certa em detrimento da estigmatizada é um dos fatores que ocasiona o que chamamos de preconceito linguístico.

A concepção de que a variante culta é a forma certa de se falar a língua portuguesa advém da relação de poder exercida na sociedade, na qual privilegia-se a variante das pessoas prestigiadas socialmente, aquela pertencente à classe média e alta. Entretanto,



ressalta-se que a maioria dos brasileiros são de classe média baixa e baixa, e por essa razão falam a variante vista como um estigma, a “não padrão”.

As discussões relacionadas ao preconceito linguístico podem ser estendidas também ao âmbito escolar, pois muitos acreditam que a escola é quem ensina o indivíduo a falar a “língua correta”, entretanto, ao pensar dessa forma, ignora-se o fato de que os indivíduos, ao chegar à escola, já fazem uso de uma outra variação.

A ideia equivocada de “aprender a língua” é um dos fatores que têm contribuído para a existência e permanência do preconceito linguístico nas escolas, pois privilegia o ensino da gramática normativa como a única forma de aprender a língua. Entretanto, “uma coisa é aprender sobre a língua, outra coisa, muito diferente, é aprender a usar a língua.” (BAGNO, 2015, p.171), e, infelizmente, essa não tem sido a preocupação de muitos professores de língua portuguesa, embora os PCNs (2000) já orientem a trabalhar a língua conforme a realidade do aluno.

Quando o professor afirma que a gramática normativa é o “português certo”, ele coloca à margem os alunos (e aqui estamos falando em maioria) que não sabem fazer uso dessa variação. Esses alunos são estigmatizados e inferiorizados, pois percebem que a sua fala é “diferente”. Portanto, há o preconceito tanto do professor para o aluno, que é corrigido corriqueiramente, pois a gramática normativa, além de descritiva, é prescritiva também, quanto dos alunos para com os outros alunos.

O ensino voltado apenas para a gramática normativa, sem levar em consideração o contexto, acaba por ensinar coisas que não estão na realidade linguística do educando. Trabalhando como um mediador, o professor agregaria o conhecimento da variação padrão ao conhecimento que o aluno já tem, e, assim, trabalharia a questão da variação em sala de aula, objetivando o esclarecimento acerca das variantes e o respeito que tem que haver com todas elas.

Ensino de gramática normativa

Muito tem se discutido acerca do ensino da gramática normativa em sala de aula,



a metodologia como isso ocorre, a relevância ou até mesmo a irrelevância dessa prática tão antiga, e essa discussão tem gerado opiniões das mais diversas formas. Nesse sentido, entende-se que gramática é um conjunto de normas e regras de uma determinada língua.

Durante muito tempo – e ainda hoje encontramos situações assim com facilidade – as aulas de língua portuguesa se basearam exclusivamente no ensino de regras e nomenclaturas gramaticais, perpetuando a soberania da norma culta. Todavia, com a iminência dos estudos linguísticos e suas implicações pedagógicas, passou-se a refletir sobre a forma como as aulas de língua portuguesa ocorriam, as quais por primarem pelo ensino e aprendizado da norma culta, desprezavam a modalidade coloquial e, muito comumente, tratavam-na como “errada”. Por isso, os linguistas veem como importante o tratamento e a valorização das variantes coloquiais na escola.

Bechara (2003) afirma que se passou a privilegiar o coloquialismo e a oralidade em detrimento da norma culta e escrita na tentativa, talvez, de atentar para essa outra “modalidade” da língua, e critica a ação de expansão das crônicas cotidianas que são escritas também em linguagem cotidiana.

Logo se vê que ele defende a ideia de que o ensino da gramática é importante nas aulas de língua portuguesa, pois é através dela que podemos aprender as maneiras necessárias para lidar com algumas situações e contextos da sociedade, como os textos e eventos mais formais que “pedem” o uso da norma culta. No entanto, é necessário ressaltar que Bechara não menospreza a língua no modo coloquial ou os textos orais, mas reconhece-a como língua funcional, como pertencente ao conhecimento prévio que o aluno já carrega ao ir para o ambiente escolar, afinal, é a língua que ele aprende em casa, podendo ser chamada de familiar.

A gramática normativa recebe a crítica de “impor” regras aos usuários da língua, como afirma Bechara (2003), que há “a crítica à natureza normativa da gramática tradicional, com a defesa de que se deve deixar a língua livre de qualquer imposição” (BECHARA, 2003, p.10). Ele se fundamenta nas palavras de Saussure para afirmar que a função da gramática tradicional é justamente criar regras para que se possa distinguir o que é correto do que não é, sem atentar para a observação pura da língua e desprovida de



toda a visão científica.

Considerar que apenas uma modalidade da língua (seja a culta ou a coloquial) é a correta e que deve ser utilizada em todas as situações de uso da linguagem e impô-la em detrimento da desvalorização dos demais usos é uma “opressão”, segundo Bechara (2003).

Nessa vertente, frisa-se que antigamente o professor equivocava-se ao “entender como a língua a modalidade culta – literária ou não – refletida no código escrito ou na prática oral que lhe seguia o modelo, de todo repudiando aquele saber lingüístico aprendido em casa, intuitivamente, transmitido de pais a filhos.” (BECHARA, 2003, p.14) e ainda hoje se equivoca ao interpretar exageradamente “liberdade” como o uso imposto da modalidade coloquial, repudiando qualquer outro uso de língua funcional se não for esse.

Deste modo, compreende-se que é necessário que o aluno, bem como qualquer falante, tenha a liberdade de escolher qual modalidade utilizar para a efetivação do seu discurso em função da ocasião social. Assim, a educação linguística revela que é necessário respeitar o saber linguístico prévio de cada um, mas não lhe é tirado “o direito de ampliar, enriquecer e variar esse patrimônio inicial” (BECHARA, 2003, p.12), mas para isso é necessário conhecer a gramática de sua língua. Assim, Bechara ressalta que:

A grande missão do professor de língua materna [...] é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação e até, no texto em que isso exigir ou for possível, entremear várias línguas funcionais para distinguir, por exemplo, a modalidade linguística do narrador ou as modalidades praticadas por seus personagens. (BECHARA, 2003, p.14)

Surge, então, a partir dos preceitos linguísticos e normativos, os seguintes questionamentos: “Qual deles é mais relevante?”, “O que deve ser trabalhado em sala de aula?” A verdade é que não é possível atribuir caráter mais relevante a um ou a outro, uma vez que tanto a gramática normativa quanto a linguística são de fundamental



importância para que se possa compreender que tanto a norma culta como as variantes coloquiais compõem o nosso idioma e é necessário distinguir os contextos e situações nos quais elas se adequam melhor.

Busca-se, então, orientações de como trabalhar a língua levando em consideração suas variedades, proporcionando aulas produtivas e que de fato envolvam o público discente. Nessa perspectiva, nota-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio para o ensino de língua portuguesa reconhecem essa necessidade e ressaltam a importância de “respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização” (BRASIL, 2000, p. 09). De acordo com os PCN’s,

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (BRASIL, 2000, p.18).

Dessa forma, as aulas devem proporcionar aos discentes momentos de socialização, reflexão e exercício da criticidade, mas para isso é necessário que os conhecimentos internalizados deles sejam levados em consideração e passíveis de externalização. Acerca desses conhecimentos, faz-se necessário salientar que dizem respeito tanto aos conhecimentos de mundo quanto aos linguísticos.

Língua/linguagem, em sala de aula, devem ser exploradas ao máximo, proporcionando interação entre os alunos e destes com o professor, fazendo delas instrumentos para o desenvolvimento de suas ideias, conhecimentos e aprimoramento de discursos. Por meio da língua, muito da cultura de um povo ou personalidade de um indivíduo é notado e compartilhado; essa possibilidade deve ser explorada no ambiente escolar, haja vista que cada ser carrega consigo um arcabouço de conhecimentos que não pode simplesmente ser ignorado no processo de ensino/aprendizagem, em especial, nas aulas de língua portuguesa.



Não raro depara-se com situações em sala de aula nas quais os conhecimentos linguísticos internalizados e não formais, que foram adquiridos pelos alunos através da convivência e relação com o meio, muitas vezes são deixados de lado em virtude do ensino da língua apenas em seu aspecto formal.

Diante da manifestação de determinada variante linguística, deve-se buscar compreender o processo histórico, cultural, social e/ou econômico que motivou sua existência. É necessário conhecer para que possamos compreender – compreender o porquê do uso e as possíveis significações para seu falante. Nesse sentido, frisa-se a importância de permitir que o aluno se expresse da forma como ele está habituado, principalmente para conhecer a realidade deste.

Este conhecimento é favorável tanto para o professor – por conhecer a realidade da turma – quanto para os alunos, pois têm a “possibilidade de aprender a optar pelas escolhas, limitadas por princípios sociais, e de ter o interesse e o desejo de conservá-las e/ou transformá-las” (BRASIL, 2000, p.07). Nesse sentido, ressalta-se que essa exploração da língua permite ao aluno exercer autonomia quanto a seus usos linguísticos, intervindo e adequando-os sempre que necessário.

É necessário elucidar que a permissão e liberdade das mais diversas expressões linguísticas na escola não é uma forma de extinguir o estudo da gramática normativa, negar sua importância, ou ainda, de dizer que se pode utilizar a forma não-padrão em todo e qualquer contexto e que isso não implica em nada. O que afirmamos, portanto, é que, principalmente, as aulas de língua portuguesa devem propiciar as manifestações das variações, mas não com o intuito de julgá-las como erradas ou de fazer delas exemplos do que nunca deve ser utilizado, mas sim com o propósito de explicar sua natureza, quem são os principais usuários, por que as utilizam e as situações em que melhor se adequam.

A norma padrão também deve ser abordada como uma das diversas possibilidades de uso da língua, ressaltando sempre sua relevância em determinados contextos que a requerem, distanciando-se assim do seu ensino privilegiado e excludente (como, infelizmente, tem sido).

Nesse sentido, os PCNs ressaltam que:



O conhecimento sobre a linguagem, a ser socializado na escola, deve ser visto sob o prisma da mobilidade da própria linguagem, evitando-se os apriorismos. O espírito crítico não admite verdades sem uma investigação do processo de sua construção e representatividade. (BRASIL, 2000, p.07)

Acredita-se que quando o discente entende a verdadeira função e o porquê de determinados usos, permite que ele escolha conscientemente as expressões linguísticas a serem empregadas, além de reduzir ideias e atitudes relacionadas ao preconceito linguístico, que permeia muitas salas de aula devido à ausência de esclarecimentos e exploração das variedades de nossa língua.

Metodologia

Esta pesquisa, a priori, partiu de um levantamento bibliográfico acerca da sociolinguística, buscando conhecer ainda mais a sua área de estudo e, principalmente, as suas contribuições relacionadas ao ambiente escolar. Além desse meio, que é base para toda e qualquer investigação científica, adotamos outro tipo, a pesquisa de campo, que, segundo Gonsalves (2001),

É o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]. (GONSALVES, 2001, p.67)

Este meio nos permitiu, portanto, ir aos campos de pesquisa – Escola Frei Miguel de Bulhões e Irmã Carla Giussani – a fim de obtermos maiores informações acerca da problemática. Essas informações foram geradas através de entrevistas, nas quais os professores responderam, oralmente, a vinte perguntas abertas, contidas em um questionário elaborado anteriormente. As respostas foram gravadas, com o consentimento



prévio dos entrevistados, e transcritas, a posteriori, constituindo um banco de dados a ser analisado no próximo momento deste trabalho.

Destaca-se, ainda, que a abordagem da pesquisa foi a qualitativa, que trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (MINAYO, 2010). Essa escolha se deu a partir do pressuposto de que a intenção do estudo não foi utilizar os dados para confirmar ou refutar, através de meios quantitativos, uma ideia previamente concebida, e sim para chegar a formulação de um conceito a partir deles.

Levando-se em consideração que esta pesquisa se destinou aos professores do Ensino Médio das escolas públicas de São Miguel do Guamá, apresentar-se-á as duas instituições públicas que oferecem esse nível de ensino na cidade e que serviram de campo de pesquisa para este trabalho – Frei Miguel de Bulhões e Irmã Carla Giussani, respectivamente.

Inaugurada em 28 de maio de 1979, a Escola Frei Miguel de Bulhões localiza-se na rua Antônio Carlos de Lima, Bairro Vila Nova, às proximidades do campus da Universidade do Estado do Pará e do Parque Ambiental da cidade, atendendo ao público, hoje, em três turnos: matutino, vespertino e noturno. Em seu quadro de professores, a escola possui 6 professores de língua portuguesa, identificados nesta pesquisa como A, B, C, D, E e F.

A escola Irmã Carla Giussani, por sua vez, inaugurada em 22 de dezembro de 2006, fica localizada na rua João Paulo II, no Bairro São Miguel Arcaño. Ela fica responsável por dar assistência estudantil, também nos turnos matutino, vespertino e noturno, aos alunos que moram em localidades distantes da outra escola anteriormente citada. Possui apenas dois professores de língua portuguesa, identificados no trabalho como G e H.

Descrição e análise dos dados

Objetivamos, através desta análise, verificar qual a concepção que esses



professores têm acerca das variações linguísticas em sala de aula, utilizando, para isso, um questionário com vinte perguntas, das quais destacaremos as mais relevantes para que possamos depreender o que pensam esses educadores, a saber:

1 - Durante a sua formação acadêmica, você trabalhou com a sociolinguística alguma vez?
2 - Das turmas que você leciona, qual o público predominante – da zona rural ou urbana?
3 - Como você ensina gramática normativa para seus alunos?
4 - Que importância você atribui ao ensino de gramática normativa?
5 - Você percebe variações linguísticas em sala de aula? Se sim, de que tipo?
6 - Que tipo de ocorrências são mais recorrentes?
7 - Você corrige os alunos quando há ocorrências desse tipo?
8 - De que forma você os corrige?
9 - Você observa atitudes preconceituosas entre os alunos quando alguém expressa algum tipo de variação?
10 - De que forma você intervém quando essas situações acontecem?
11 - Qual a importância de trabalhar/explicar a variação linguística na sala de aula?
12 - Você monitora a sua fala em sala de aula ou é mais espontâneo?
13 - Para você, existe o certo e errado na língua?
14 - Você trabalha com o conceito de adequado ou inadequado na língua?

Com a segunda pergunta, pudemos perceber que o público estudantil em ambas as escolas é de predominância da zona urbana, nos turnos da manhã e noite, e à tarde a maioria é da zona rural. Dentre os entrevistados, notamos que os professores A, B, E, H possuem turmas com ambos os públicos, lidando, ou seja, com alunos tanto da zona rural quanto da urbana. Já os professores C e D lidam com alunos predominantemente da zona urbana e o professor G com alunos da zona rural. O que nos permite inferir que há uma grande ocorrência de variações linguísticas nesse meio.



Vemos aqui o que Bortoni-Ricardo (2004) chama de contínuo de urbanização, haja vista que as escolas, mesmo situadas na zona urbana de São Miguel do Guamá, recebem um grande número de alunos advindos da zona rural, e é possível perceber que esses alunos, ao vir às escolas, que têm a função de apresentar uma nova variação da língua, sofrem influências linguísticas deste meio, mostrando que entre as extremidades zona rural e zona urbana existe uma variação, o que a autora chama de zona rurbana.

A forma como os professores trabalham a gramática com as turmas apresenta algumas distinções. A maioria busca atrelar esse ensino à vivência dos alunos, os conhecimentos que eles já trazem de sua comunidade, além de mediar esse ensino através de textos e leituras. Nesse sentido, podemos dizer que essa prática é condizente com as sugestões dos PCNs (2000) sobre o ensino ser pautado em interatividade, respeitando os conhecimentos prévios e a realidade de cada um, possibilitando que o aluno conheça e escolha as diversas variedades da língua.

Dessa forma, notamos que os professores A, C, D, G e H trabalham segundo essa concepção de buscar contextualizar o ensino da gramática à realidade do aluno com o intuito de envolvê-lo mais dinamicamente na aula.

Todavia, ainda há professores que entendem o ensino de gramática como atividade exclusiva de repassar as regras da gramática normativa, ensinando-as isoladamente e por elas mesmas, sem uma aplicação prática ou contextualização. Essa prática nos faz perceber os vestígios do conservadorismo gramatical por muito tempo presente nas aulas de língua portuguesa e que dificultam o processo de interação com a língua/linguagem com utilização prática, e até mesmo o envolvimento do aluno com o assunto trabalhado, pois dessa forma ele não compreende completamente a importância de conhecer as variedades linguísticas para utilizá-las de acordo com a situação comunicativa, podendo preservar a ideia equivocada de que a língua portuguesa é apenas a gramática normativa vista na escola.

Os entrevistados B e E apresentaram respostas à terceira pergunta do quadro que bem expressam essa prática tradicionalista:

Prof. B: “Eu acho que é um dos assunto mais difíceis de trabalhar é a gramática



porque parece que a gente tá falando em outra língua com os alunos é muito difícil porque eles já trazem esse/ esse/ essa coisa da falta da leitura até a falta de interesse então é muito complicado então o professor ele tem que ter muita criatividade mesmo pra buscar esse interesse do aluno”.

Prof. E: “A gramática mesmo as normas tradicionais... eu utilizo a gramática tradicional mesmo com as normas... porque dos/ das pontuações da ortografia: até porque com esse meio das redes sociais com essa tecnologia muito avançada os alunos começam a perder esse conceito de escrever corretamente [...]”

Perguntamos se os professores percebem variações linguísticas na sala de aula e de que tipo (5ª pergunta do quadro), para a qual todos os professores afirmaram perceber variações nas turmas em virtude da diversidade de fatores que constituem os falantes, sejam fatores sociais, econômicos e, principalmente, os regionais. Dessa forma, eles destacaram que as variações que mais ocorrem geralmente são variantes socioculturais e regionais, devido alguns alunos terem vindo de outros estados, ou mesmo pelo fato da grande parcela de alunos vindos da zona rural que comumente usam variantes peculiares de suas comunidades na escola, ao que Bortoni-Ricardo (2004) denomina traço contínuo, além de perceberem também variações correlatas ao nível de escolaridade e econômicas.

Ao serem questionados se corrigiam as ocorrências das variações em sala de aula, pudemos perceber que todos os professores entrevistados fazem essa correção, todavia têm a preocupação em não expor os alunos ao constrangimento. O professor B, por exemplo, prefere chamá-los em particular e explicar a forma “correta” conforme a gramática normativa.

Sobre a verificação da ocorrência de atitudes preconceituosas em relação às variações linguísticas (pergunta número 9), exceto pelo professor D, que afirma perceber risos quando alguém fala algumas variantes, como “probrema”, por exemplo, mas que não considera essa uma atitude preconceituosa, os demais professores afirmam que há preconceito linguístico entre os alunos quando alguém expressa uma variante não padrão, provocando risos, piadas, ironias e zombaria, levando a pessoa que a proferiu ao constrangimento. Dentre eles, os professores A e H esclarecem que isso ocorre com pouca



frequência, ao que A especifica ainda que essa situação ocorre mais em relação a sotaques diferentes.

Acerca do monitoramento ou espontaneidade da fala dos docentes em sala de aula (12ª pergunta do quadro), notamos que dos entrevistados, os professores D e H monitoram sua fala devido a posição que eles representam de mediador de conhecimento naquele ambiente; e os entrevistados E e C dizem que monitoram, mas em momentos de explicação, por exemplo, tentam ser mais espontâneos para que os alunos compreendam.

Como sabemos, a sociolinguística no âmbito educacional busca afastar a concepção de “certo e errado” na língua, sabendo que ela deve ser adequada aos contextos comunicativos e situacionais. Dessa forma, as duas últimas perguntas do quadro são sobre a aplicação ou não do conceito de certo ou errado na língua assim como o de adequado ou inadequado por parte dos professores.

Para essas perguntas, tivemos respostas um tanto diversificadas, mas os professores A, C, D, G e H deixam claro que para eles não há o certo ou errado na língua, mas, sim, o adequado e inadequado, alguns mencionando que há desvios na língua, mas que não são considerados erros, e sim variações. O entrevistado B não deixa explícito se tem essa concepção de erro ou não, mas subentende-se que sim a partir da sua afirmação que variantes como “bicicreta” ou “probrema” são desníveis que não devem ser aceitos, logo, devem ser corrigidos porque são “errados” e nem deveriam ser utilizados por alunos do Ensino Médio, como podemos observar em sua resposta:

Prof. B: “Assim: alguns desníveis gramaticais eles devem ser: realmente corrigi:dos devem ser: preocupantes: porque: por exemplo um aluno de ensino mé:dio ele já tem que fazer um uso de uma linguagem mais elaborada e o que me espan:ta o que me dá me:do é que alguns alunos não sei nem como chegaram aqui: que fazem uso de uma lingua:gem totalmente fora daquela linguagem padrão: por exemplo falar bicicre:ta:: falar nós quer nós vai então isso me assusta e isso eu também não sou mui;to:: não concordo muito mas algumas linguagens mais: como gí:rias essas coi:sas a gente ainda aceita: né como diz/ desde que você entenda é aceitável mas aquelas coisas: vulgar: palavrões a gente não tem que aceitar: de forma algu:ma”.

Sobre o conceito de adequado/inadequado, o professor H demonstrou não trabalhar especificamente com essa nomenclatura porque ele parte do princípio de que as palavras devem ser contextualizadas. Todavia, acreditamos que a concepção de adequação e não adequação na língua seja exatamente o uso cabível em determinados contextos.

Prof. H: “Não num/ num/ num trabalho muito com essa questão do adequado ou do não adequado eu vejo assim que as palavras elas têm que ser: contextualizadas éh:: não devem ser palavras soltas às vezes o aluno ele vai no dicionário pesquisa uma palavra e joga ali aquela palavra às vezes aquela palavra não tá correta ali né ()”.

Sobre essa mesma pergunta, o professor C afirma que prefere trabalhar com o conceito de desvios, mas em sua resposta notamos que ele mescla vários conceitos, como de correto/incorreto, adequado/inadequado, para chegar a essa afirmação.

Prof. C: “Eu eu procuro trabalhar conceitos de desvios e querendo ou não nós temos que falar no correto e incorreto temos que usar o adequado e inadequado né? principalmente quando estamos trabalhando a língua culta língua formal né? e diferenciando da do dia a dia do cotidiano geralmente nós/eu procuro usar esses termos inadequado adequado desvios na língua e por úl::timo eu explico pra eles que é o que é chamado de correto e incorreto e geralmente é:: vamos dizer assim é frequente. Querendo ou não temos que usar o correto o termo correto temos que usar. A maioria das nossas atividades livros didáticos é:: provas em concurso eles frisam demais esse termo “é correto afirmar que” aí então ele nunca deixa de existir né? Tipo o certo e o errado eles nunca deixam de existir”.

Assim, percebemos que a concepção de erro na língua tem, aos poucos, se distanciando da mente dos professores, e que, conseqüentemente, levarão isso para a sala de aula, deixando claro a mobilidade da língua nos diversos segmentos sociais.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como foco a concepção que os professores de língua portuguesa



do Ensino Médio têm em relação à variação linguística na sala de aula, para isso, nos detemos a analisar os professores da rede pública de ensino no município de São Miguel do Guamá. Assim, pudemos verificar que mesmo diante dos desafios enfrentados no ensino de língua portuguesa, como o de trabalhar a gramática normativa em sala sem fazer das aulas uma monotonia, os professores têm atentado para questões linguísticas que vão além da propagação dos traços tradicionalistas de ensinar a variante padrão, reconhecendo a diversidade linguística que nos cerca e que não pode simplesmente ser ignorada no processo de ensino-aprendizagem. É certo que, conforme a análise, alguns poucos professores optam em trabalhar a gramática normativa de maneira tradicionalista, focalizando no ensino de normas e nomenclaturas gramaticais. Todavia, a maioria dos entrevistados tem a concepção de que a língua é composta por variedades que são internalizadas pelos alunos desde o ambiente familiar, a comunidade em que estão inseridos, até chegarem à escola, onde têm conhecimento de uma outra variante – a padrão, levando em consideração a sua realidade, o contexto, conforme sugere os PCNs (2000).

Até mesmo os que trabalham a língua seguindo os métodos mais tradicionais, concebem o estudo da variação como sendo uma forma de minimizar o preconceito que ainda ocorre nas salas de aula, em decorrências de variantes regionais, culturais, econômicas, além de demonstrarem certo cuidado ao corrigir algumas variantes que os alunos utilizam descontextualizadamente.

Para realizar a pesquisa e chegarmos a essas considerações, partimos de uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma pesquisa de campo, acreditando que a entrevista seria um meio eficiente para que pudéssemos obter as informações que precisávamos, uma vez que o foco era conhecer apenas a concepção dos professores acerca da variação linguística quando eles são questionados sobre. Sendo assim, por meio dela e com base na teoria tomada como referencial, acreditamos ter alcançado o objetivo proposto, tendo identificado a visão de cada professor sobre a temática investigada, trazendo a possibilidade de surgimento de outras pesquisas a partir desta, como, por exemplo, se a concepção que os professores apresentam é condizente com a prática.



Percebemos que a aplicação da sociolinguística no ambiente escolar contribui significativamente para que os professores possam fazer das suas aulas de língua um momento aberto para a discussão e exploração de diversas possibilidades comunicativas advindas das variações, sem necessariamente privilegiar uma variedade em detrimento de outra, revelando assim que todas têm um ambiente propício para serem utilizadas.

Notamos, no mais, que alguns dos entrevistados reconhecem que é necessária criatividade para tornar as aulas mais atrativas, pois os próprios professores ou alunos vêm de um processo de ensino de língua que em algum momento já foi tradicionalista ao ponto de estigmatizar uma variante linguística.

Destarte, acreditamos que a partir do momento em que o professor busca conhecer um pouco mais da realidade do aluno fora da escola ele pode fazer uso desse conhecimento para proporcionar aulas que sejam mais próximas da realidade vivida pela classe, como é o caso das variações linguísticas. Dessa forma, este trabalho pode servir de apoio a outras pesquisas que tenham por finalidade a explanação de temas relacionados à sociolinguística educacional, contribuindo para o crescimento do arcabouço teórico nesta área.

Referências

- BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico. Parábola editorial. 56^a ed.: São Paulo, 2015. 352 p.
- BECHARA, Evanildo. Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?. Editora Ática. 11^a ed.: São Paulo, 2003. 77 p.
- BELINE, Ronald. A variação linguística. In: FIORIN, José Luiz (org.). Introdução à Linguística. Contexto: 6^a ed. São Paulo, 2012. p. 121-140.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. Parábola editorial: São Paulo, 2004. 108 p.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Manual de sociolinguística. Contexto: São Paulo, 2014. 192 p.



- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 71 p.
- CALVET, Louis-Jean. Sociolinguística: uma introdução crítica. Parábola Editorial, 2^a ed.: São Paulo, 2015. 176 p.
- COELHO, Izete Lehmkuhl [et al.]. Para conhecer Sociolinguística. Contexto: São Paulo, 2015. 176 p.
- GONSALVES, E.P. Iniciação à pesquisa científica. Alínea: Campinas, SP, 2001. 80 p.
- HILGERT, José Gaston. Intolerância linguística no sul do Brasil durante o Estado Novo. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). Preconceito e intolerância: reflexões linguístico-discursivas. Universidade Presbiteriana Mackenzie: São Paulo, 2011. p. 15-32.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. Manual de Linguística. Contexto: São Paulo, 2012. 256 p.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Vozes: Petrópolis, RJ, 2010. 80 p.
- MOLLICA, Maria Cecilia; BRAGA, Maria Luiza (orgs.). Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação. 4. ed. 3^a reimpressão, Contexto: São Paulo, 2015. 200 p.
- SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de linguística geral. Cultrix: São Paulo, 2006. 312 p.
- TARALLO, Fernando. A pesquisa sociolinguística. Ática: São Paulo, 2003. 96 p.

Recebido Para Publicação em 30 de junho de 2018.

Aprovado Para Publicação em 27 de agosto de 2018.