

NÓIS FOI NA FEIRA. É ASSIM QUE NÓIS FALA LÁ EM CASA! LÍNGUA E SOCIEDADE NAS AULAS DE LEITURA E ESCRITA

Vicentina dos Santos Vasques Xavier (UEMS)

vilinguaportuguesa@hotmail.com

Marly Custódio da Silva (UEMS)

mcsilva05@hotmail.com

Marlon Leal Rodrigues (UEMS)

marlon@uems.br

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo propor uma reflexão sobre a relação que há entre língua e sociedade, a partir dos estudos da sociolinguística, no ensino de língua portuguesa, como currículo escolar, relacionando aspectos da sociedade, como ideologias políticas, questões sociais e os diferentes contextos sócio-históricos a partir de uma prática de ensino de línguas, por verificar que os usos da linguagem feitos na sala de aula não legitima a produção linguística que os estudantes utilizam em seus contextos sociais, como também se privilegia apenas as construções sintáticas, morfológicas e/ou fonológicas da língua, desconsiderando os diferentes falares que o estudante já possui. O estudo partirá da ideia de que os estudos da sociolinguística, que relacionam língua e sociedade, incluindo as normas culturais, expectativas e contextos destas, a maneira como a linguagem é utilizada e os efeitos desta na sociedade, podem contribuir para melhor eficácia e resultados positivos nas aulas de língua portuguesa. Pretende-se, assim, ainda que de forma mínima, que se repense o contexto linguístico dos alunos, considerando aspectos como sexo, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura e outros, e a partir daí se inicie o trabalho com os aspectos normativos da língua, como fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e outros. O trabalho se apoiará nos estudos de Castilho (2002), Matoso Câmara (1953, 1964), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Ilari e Basso (2006) e Bagno (2007) que abordam a questão da formação da língua portuguesa, especificamente no Brasil, que se originou das misturas de outras diferentes línguas trazidas pelos colonizadores. Pretende-se ao final deste estudo, contribuir com a prática do professor de linguagens para que nas diferentes situações didáticas haja constante reflexão sobre o efetivo ensino da língua, que contemple os variados gêneros discursivos, tanto orais quanto escritos, para que o estudante perceba que cada um destes gêneros, formal e informal, têm seus contextos de produção, circulação e se inscrevem nas situações reais de uso.

Palavras-chave: Sociolinguística. Ensino. Língua portuguesa.

1. Introdução

Partindo-se da ideia de que é por meio da linguagem que nos diferenciamos dos demais seres e que é por meio dela que expressamos nossos sentimentos e conhecimentos, expomos nossas opiniões e desenvol-

vemos todas as demais práticas sociais discursivas que permeiam a sociedade, pensa-se ser relevante refletir como tem se dado o ensino de linguagem nas aulas de língua portuguesa, sendo esta fato social pertencente aos falantes, dotada de grande variação e tendo os seus usuários total autonomia no seu uso.

Assim, considerando-se a sociolinguística, ou sociologia da linguagem, como uma disciplina da linguística que estuda os aspectos resultantes da relação entre língua e sociedade e, concentrando-se em especial na variabilidade social da língua não se tem a pretensão de propor soluções para as práticas pedagógicas em sala de aula, nem fazer julgamento do trabalho desenvolvido pelos docentes, mas propiciar uma reflexão que priorize o ensino de linguagem contemplando aspectos dos contextos político, social e histórico, abordando-se dessa forma, os diferentes temas que permeiam esses segmentos da sociedade.

Dessa forma, a língua portuguesa como fato social pertencente aos falantes, é esta dotada de grande variação e os seus usuários têm total autonomia no seu uso. Assim, entender as mudanças que ocorrem na língua, conhecer as diferenças entre a modalidade oral e escrita e adequar o uso das variantes linguísticas de acordo com o contexto social ajuda a combater o preconceito linguístico.

Ao se optar pela sociolinguística como caminho para o estudo da língua portuguesa – e seus fenômenos -, que é ensinada nas escolas brasileiras, terá que considerar a diversidade linguística presente nos diferentes espaços da sociedade, sendo esta construída pela forma individual com que cada falante se expressa, destacando-se que o que a gramática tradicional entende como erro, a sociolinguística vê como diversidade linguística, acatando que há diferentes graus de escolaridade e vivência cultural.

E sobre a relevante contribuição dos estudos da sociolinguística, Bortoni-Ricardo (2009) diz que

A realidade e a prática em sala de aula têm mostrado que a Sociolinguística voltada para a educação pode contribuir de forma significativa para melhorar a qualidade do ensino de língua materna em cursos de formação de professores porque trabalha com os fenômenos da língua em uso, com base na relação língua e sociedade e voltada para a realidade dos alunos. (2009, p. 223)

A partir do exposto acima, pode-se considerar que o ensino de linguagens no dia a dia da sala de aula sofre múltiplas implicações devido aos diferentes fenômenos da variação linguística que estão presentes

no português brasileiro. Nesta linha de raciocínio verifica-se que há determinadas formas linguísticas denominadas como adequadas e/ou inadequadas, dependendo de cada contexto em que é utilizada. Assim, Bortoni-Ricardo diz que

A escola impõe o ensino da língua padrão, desconsiderando os traços linguísticos e culturais do aluno, provocando nele uma sensação de insegurança e, muitas vezes, a rejeição ao ato de aprender as formas consideradas “prestigiadas” da língua. Nas palavras da autora, “o caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante” (2005, p. 15).

E diante dessa necessidade de se pensar um ensino que contemple o caminho para a democracia, parte-se dos estudos da sociolinguística que considera os diferentes falares de cada comunidade, levando-se em conta a realidade linguística de cada sujeito dentro de seu grupo social, idade, situação econômica, grau de instrução da família, história de vida e outros.

2. *Repensando as aulas de língua portuguesa em uma abordagem sociolinguística*

Diante do que já foi exposto acima se percebe a necessidade de um ensino que não seja a mera reprodução daquele baseado na gramática normativa que o professor apreendeu no seu curso de graduação nos seus anos de faculdade.

Dessa forma, é importante que o professor perceba a necessidade de um ensino que considere aquele falar que o aluno traz de sua família e comunidade. E diante de tal variedade da língua o docente ofereça um ensino que contemple a norma padrão, para que o estudante compreenda que a língua se manifesta de outros modos.

2.1. A sala de aula e a sociolinguística

Alguns docentes e discentes já vivenciaram em algum momento de suas vidas um ensino baseado apenas nas normas prescritivas da língua. Por meses e anos memorizam listas de preposições, conjunções, advérbios, pronomes e outros e que mesmo depois de os decorado não sabem como utilizá-los em suas produções textuais. Essa prática pedagógica baseada apenas nos aspectos estruturais da língua, como morfologia, sintaxe, semântica e/ou fonológica não contribui para a compreensão da

língua que se fala (no Brasil), mas direciona para uma atividade de corrigir e descobrir erros nos textos dos alunos.

Igualmente, destaca-se que o ensino da gramática de forma tradicional com suas prescrições categorizando as outras formas possíveis como erradas não pode ser visto como o único fator responsável pelos problemas do ensino de línguas.

Nessa abordagem, diz-se que a aprendizagem dentro das salas de aula é desenvolvida pela língua, que em si é bastante diversificada, sendo essa variação tão viva que em muitos momentos dificulta o entendimento dos textos. Por conseguinte, cabe ao professor de língua portuguesa promover a compreensão e o diálogo de forma que a aprendizagem se efetive plenamente, atendendo aos diferentes usos e função social da língua.

De acordo com o ensino tradicional, dominar a língua portuguesa inclui, entre outras habilidades, *ler corretamente* – ler com fluência as palavras sem *silabar*, o que se denomina ter uma *boa leitura*; já saber escrever relaciona-se, especificamente, ao domínio da gramática, isto é, não se pode cometer *erros ortográficos, de concordâncias*, principalmente decorando-se extensas listas de verbos, advérbios, preposições, conjunções e outros. Tal entendimento não contribui para a autonomia e a formação de leitores e escritores de textos, sem considerar que muitos estudantes têm de repetir o ano escolar por não dominarem certas regras ortográficas.

Essa é uma visão mecânica de ensino que não avalia a lógica do aluno, visto que contemplam apenas as estruturas apresentadas pelas gramáticas normativas, livros didáticos e/ou manuais *gramaticueiros*, suportes esses que trazem frases soltas e descontextualizadas do tema estudado, da leitura e do planejamento daquela semana e/ou quinzena, ou que são também retiradas de textos clássicos da literatura, como poemas e romances. Enfatiza-se, dessa forma, uma reflexão nos momentos de estudos em linguagem que aborde os diferentes falares presentes na sociedade. Sobre essa questão Faraco (2002) diz que a norma padrão é construto idealizado (...) e tem servido, por mais de um século, de instrumento de violência simbólica e de exclusão sociocultural.

Outros aspectos como o ensino de gramática centrado em tópicos da nomenclatura são estudados como requisitos básicos para quem deseja adquirir competência para falar, ler e escrever com sucesso e, posteriormente, conquistar lugar de prestígio na sociedade. Assim, nas aulas é investido tempo em análises de reconhecimento das unidades, de indicação

de seus nomes e das subdivisões em que se encaixam, quando este poderia ser preenchido com atividades de análise, reflexão, produção e revisão dos mais diferentes gêneros de textos. Tal procedimento faz com que os estudantes tenham uma visão superficial do ensino da língua, além de tirar-lhes a oportunidade de que outras questões - como aquelas concernentes à ampliação do léxico e à composição de textos coesos, relevantes e coerentes - sejam devidamente exploradas no dia a dia da sala de aula.

Portanto, de acordo com esse entendimento, pode-se dizer que o ensino e o estudo de língua nas escolas subestima a criatividade do aluno, já que a noção de língua que permeia o processo de aprendizagem é rígido e não considera as particularidades, como por exemplo, a origem e a história da formação de cada palavra. Outros aspectos como os diferentes falares, por exemplo, também não são considerados e os textos são reduzidos à palavras soltas e desconexas que desqualificam semanticamente o sentido do texto.

Dessa forma, Cardoso (1999, p. 36) propõe-se que o trabalho com os gêneros textuais usados em sala de aula não devam ser vistos apenas como meios para o estudo das regras gramaticais, mas que contribuam para a reflexão e a apreensão do sentido do texto e as diferentes variações linguísticas presentes em todos os contextos sociais, considerando-se, dessa forma, que o texto seja o centro dos processos de ensino e de aprendizagem da língua, pois assim, os conteúdos a serem trabalhados na sala de aula serão a própria linguagem, por intermédio de quatro práticas interdependentes: a oralidade, a leitura, a produção de texto e a análise linguística.

2.2. Uma proposta a partir da realidade do Centro-Oeste

Para trabalhar as quatro práticas interdependentes, oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística sugere-se uma atividade de reflexão sobre diferenças dialetais para o professor apresentar aos seus alunos, mostrando-lhes, por exemplo, a letra de uma música regional, *Cuitelinho*, que apresenta em seu conteúdo algumas palavras que não estão grafadas e/ou atendendo à norma padrão. A proposta da atividade é para desmistificar a ideia de que só existe uma língua – a formal e/ou padrão que é ensinada na escola, mas mostrar que há diferentes variações que circulam nos diferentes contextos da sociedade, de região para região.

Dessa forma, é relevante que ao apresentar a letra da música, o

professor informe antes sobre a sua origem.

Cuitelinho, composta por Bento Costa, surgiu do folclore do pantanal mato-grossense por volta de 1932 e ficou conhecida como do cancionero popular brasileiro. O nome *Cuitelinho* é uma designação regional, de Mato Grosso do Sul (atualmente) e denomina beija-flor. A letra da canção fala da saudade sentida por um soldado brasileiro que lutou na Guerra do Paraguai. A letra da música foi encontrada por Paulo Emílio Vanzolini, compositor e zoólogo brasileiro, que a encontrou durante uma pescaria.

A letra de *Cuitelinho* já foi interpretada por renomados personagens da música popular brasileira, dentre eles, Milton Nascimento, Renato Teixeira, Nara Leão e os sertanejos, Pena Branca e Xavantinho.

Essas informações são relevantes para os estudantes, pois são conhecimentos referentes à cultura geral de seus contextos geográficos e sócio-históricos que os fazem compreender o seu contexto social.

CUITELINHO

Compositor: *Bento Costa*.

Intérpretes: *Pena Branca e Xavantinho*

Cheguei na beira do porto
Onde as ondas se *espáia*¹¹⁶
As *garça*¹¹⁷ dá meia volta
E senta na beira da praia
E o cuitelinho não gosta
Que o botão de rosa caia, ai, ai, ai
Aí quando eu vim de minha terra
Despedi da *parentaia*¹¹⁸
Eu entrei no Mato Grosso
Dei em *terras Paraguaia*¹¹⁹
Lá tinha revolução
Enfrentei *fortes bataia*¹²⁰,
ai, ai, ai
A tua saudade corta

¹¹⁶ O lh vocaliza-se em i.

¹¹⁷ A pluralidade dos nomes é indicada, geralmente, pelos determinativos.

¹¹⁸ O lh vocaliza-se em i.

¹¹⁹ A pluralidade do nome é indicada pelo determinativo.

¹²⁰ O lh vocaliza-se em i e a pluralidade do nome é indicada pelo determinante.

Como aço de *navaia*¹²¹
O coração fica aflito
Bate uma, a outra *faia*¹²²
Os *óio* se enche d'água¹²³
Que até a vista se *atrapaia*¹²⁴,
ai, ai, ai

Após a audição da música e a leitura do gênero textual letra de música *Cuitelinho*, pode-se explicar aos estudantes a origem da música relacionando-a ao contexto geográfico e sócio-histórico, informando que a música fora composta em 1932, ou seja, antes da divisão do estado de Mato Grosso do Sul, que se deu efetivamente no ano de 1977; portanto, quando se diz

*Eu entrei no Mato Grosso
Dei em terras paraguaia,*

não havia ainda ocorrido a divisão do referido estado.

Ainda em relação à atividade de análise e reflexão sobre a língua, pode-se orientar aos alunos informando-lhes que esse falar não é comum apenas aos moradores da zona rural do povo sul-mato-grossense, mas faz parte de muitos outros povos e comunidades em diferentes regiões do Brasil.

Tal atividade de reflexão irá apontar para o fato de que as variações linguísticas são um fenômeno natural da língua e que apenas ter domínio da normatividade que rege a língua não garante o domínio da língua portuguesa. Dessa forma, a escola irá trabalhar no sentido de que o preconceito linguístico, que humilha e/ou desprestigia os sujeitos, separa as classes sociais e não considera que a fala e a escrita são totalmente distintas entre si, seja combatido.

Outro fato que compromete o ensino adequado da língua é a utilização dos bons textos literários que são, também, utilizados para o ensino de gramática, desperdiçando-se, dessa forma, a beleza estética, a subjetividade, as figuras de linguagem e os sentidos metafóricos presentes nos gêneros, como por exemplo, poemas, romances, contos e outros. Assim,

¹²¹ O lh vocaliza-se em i.

¹²² O lh vocaliza-se em i.

¹²³ O lh vocaliza-se em i e a pluralidade do nome é indicada pelo determinante.

¹²⁴ O lh vocaliza-se em i.

o que se deseja evitar são alguns modelos prontos dos livros didáticos que, infelizmente, ainda continuam apresentando palavras e frases soltas, desprestigiando-se, dessa maneira, o conteúdo do texto, já que as inferências que conduzem à compreensão e à interpretação privilegiam apenas a forma.

Pensa-se ser relevante considerar também que Labov (1978, p. 57) na década de 1960 iniciou seus estudos sobre a fala dos negros americanos dessa forma, os estudos variacionistas modernos. Entretanto, bem antes disso, Saussure, em seu *Curso de Linguística Geral*, já falava sobre variações linguísticas, ao tratar da dicotomia entre língua e fala, entendendo que estas fazem parte da linguagem dando a entender, consequentemente, que a falta de sistematicidade da fala remete à variação no uso da língua. O que vale mencionar que o próprio fato de existirem manuais prescritivistas já denota que há outras formas de se pensar o uso *correto* ou o *certo/errado* na linguagem.

Sobre essa questão da ideia de uniformização da língua (ILARI & BASSO, 2006) dizem que orientar a língua de um indivíduo é monitorar a sua fala, conduzindo-o a regras predeterminadas por uma elite social, logo, existente em um contexto que representa a norma padrão com o intuito de controlar a sua competência linguística e, consequentemente, anular a sua história que se constrói no aqui e agora, vivenciada e aprendida a partir do meio social, ou seja, de sua língua materna. Para Possenti (1996, p. 37-38), “(...) o português não foi sempre o português, não foi sempre como é. (...) não há língua que permaneça uniforme. Todas as línguas mudam.”; o que também confirma Antunes (2003, p.89), dizendo que não há regra gramatical que tenha a sua validade incondicional e que toda regra gramatical deriva de sua aplicabilidade, de sua funcionalidade na construção dos fatos sociais da comunicação verbal do aqui e agora. Essa autora ainda explica que tais regras vêm e vão, são flexíveis, mutáveis e que dependem de como as pessoas as consideram, alterando-se cada vez que os falantes descobrem alguma razão, mesmo inconsciente, para isso.

Dessa forma, diante do que já foi dito até aqui é relevante acrescentar que ideias que buscam a uniformização da língua como única perspectiva válida e desconsideram as demais variedades contraria a natureza interpessoal e heterogênea da sociedade humana. Os falantes não usam a língua sempre da mesma forma, já que todo texto é adequado à situação comunicativa daquele momento.

Assim, em diferentes regiões do Brasil estão presentes os mais variados falares, com suas marcas linguísticas, como por exemplo, na região de Jardim, Guia Lopes da Laguna, Bela Vista, Bonito e outras daquela localidade próxima à fronteira com o Paraguai, que receberam imigrantes vindos de diferentes partes do país, especialmente da região sul. Assim, do Rio Grande do Sul vieram os gaúchos para plantarem erva-mate, entre outras atividades do comércio. Esses imigrantes gaúchos trouxeram seu falar e nessas regiões inscreveram a nova variedade linguística que se misturou ao guarani e ao espanhol, língua oficial do Paraguai. Algumas frases e termos novos surgiram:

- *Mas báh!* – Expressão oriunda do Sul, originalmente *báh*, que transformou-se em *Mas báh!* veio com os gaúchos que vieram plantar erva-mate nas terras do sul de Mato Grosso do Sul. A expressão é uma interjeição de espanto e admiração.
- *Mas quá* – é outra expressão também oriunda do Sul; originalmente, *quá*, e significa desdém – como se alguém estivesse duvidando de alguém, algo ou alguma situação.
- *Lambe-prosa* – significa alguém intrometido, que fica ouvindo a conversa dos outros. Expressão também de origem sulista.

Vê-se conforme o exemplo acima que a língua é viva e pertence aos seus usuários que a utilizam conforme as suas reais necessidades de comunicação, atendendo a propósitos comunicativos em diferentes contextos e situações de comunicação, o que demonstra, também, que quando não há uma palavra para atender àquela situação comunicativa é criado pelo falante um termo ou expressão para que possa nomear aquilo que se deseja designar, é o caso particular do termo *chiculatera*, criado pelos peões boiadeiros do pantanal para nomearem o utensílio doméstico para aquecer a água do mate nas viagens com a boiada. A *chiculatera* é um recipiente, geralmente uma lata de óleo vazia, envolta com um arame para que sirva de cabo e/ou suporte para ser levada ao fogo, sempre feito ao chão, sobre pedras. Assim, surgem as novas palavras, os novos jeitos de falar que o falante vai organizando para atender às suas reais necessidades de comunicação.

Assim, nessa linha de raciocínio, e para que o trabalho pedagógico se efetive, de fato, Bortoni-Ricardo (2004), diz,

[...] É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas

tarefas linguísticas. [...] (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 74)

Por conseguinte, o que a escola considera errado não é linguisticamente melhor nem pior do que o que se considera certo; é apenas aquilo que difere das normas urbanas de prestígio que dão acesso aos bens culturais.

3. Considerações finais

Nessa perspectiva, é relevante refletir sobre posicionamentos que interpretam como *certo/errado* outras formas de registro e emprego de vocabulários em diferentes contextos que desconsideram todas as contribuições culturais linguísticas e sociais herdadas dos outros povos que aqui chegaram trazendo consigo a sua herança linguística. Quando se desconsidera a história de cada grupo social e/ou indivíduo estimula-se a negação da pessoa que apresenta características relevantemente peculiares do seu meio social.

Sobre o *erro escolar* Mattoso Câmara (1957, p. 68) disse que estes são em sua maioria uma tendência da língua que exprime um desejo de mudança. Ilari e Baso (2006, p. 91) também reforçam esse pensamento dizendo que os erros no texto são a manifestação de uma variedade linguística que a escola desconsidera que eles existem.

Neste ponto da reflexão vale reconsiderar os conceitos de que fala e escrita fazem parte do cotidiano das sociedades em seus diferentes contextos, entretanto, a fala é espontânea e natural, enquanto que a escrita é ensinada e pode ou não ser aprendida, portanto, são distintas entre si, por conseguinte, faz-se necessário que docentes e discentes entendam que há diferentes variedades linguísticas, tanto oral como escrita, que devem ser consideradas no contexto da sala de aula para que o preconceito linguístico não seja responsável pelos baixos resultados nas diferentes avaliações a que os estudantes são submetidos.

Em uma perspectiva contrária à tradicional, em relação ao trabalho em sala de aula com a linguagem Bakhtin (1919) já destacava que o estudo e o ensino de uma língua devem considerar como relevante os diferentes espaços sociais destes usos, pois é aí no interior destes que se dão os múltiplos e complexos processos interlocutórios de uma dada formação social, e que por isso, a língua não deve ser ensinada e estudada como tendo uma única forma de se manifestar.

Diante do que foi dito acima, entende-se que ensinar estruturas gramaticais, tais como, sintaxe, morfologia ou fonética, como requisito para a formação do leitor e escritor, é desprezar a competência comunicativa e capacidade de interação social dos falantes, já que esses indivíduos possuem o conhecimento de variados gêneros textuais que utilizam no dia a dia do seu contexto social. Fazer prevalecer, assim o ensino da língua apenas com a ênfase na variante padrão é uma postura, por parte da escola, radical e negativa, que não ultrapassa para além dos seus muros. Assim, ao promover um ensino ensimesmado, e não considerando as variantes da língua, a escola contribui para que o preconceito linguístico já separe desde cedo os futuros cidadãos – os que serão bem-sucedidos e os que farão parte do grupo dos excluídos.

Nessa abordagem, Bortoni-Ricardo (2005, p. 32) afirma que a escola ainda deve passar por algumas transformações, dentre elas trabalhar de forma que aceite as características culturais e linguísticas dos estudantes das camadas populares da sociedade e, a partir daí, levá-los à apropriação dos valores, comportamentos e linguagem das classes favorecidas, sem, entretanto, pretender que eles abandonem a sua identidade e raízes culturais e que se respeite o modo de falar que a criança utiliza em casa com a família e comunidade para posteriormente lhe ensinar a variante padrão. Entende-se, assim, que cabe à escola oferecer o estudo de linguagens que seja capaz de propor a interação entre as diferentes étnicas e a cultura brasileira.

Diante do que foi exposto até aqui, ressalta-se que cabe à escola propiciar ao aluno o acesso à língua padrão, no entanto, isso não deve anular os seus valores culturais, sejam eles, étnicos, de gênero, políticos, econômicos, religiosos, dentre outros; ressaltando-se que não se teve a intenção em momento algum de rechaçar a gramática, em seus aspectos normativos e/ou prescritivos.

Por hora, é relevante que a escola organize um trabalho em que o estudante tenha familiaridade com a variedade padrão a ele apresentada, para que, dessa forma, possa adquirir práticas socioculturais com a escrita e o acesso à escala social. Por outro lado, se espera que os docentes desenvolvam uma prática pedagógica na qual os diferentes falares sejam respeitados e considerados em todas as situações comunicativas com os estudantes, para que estes compreendam que todas as variantes linguísticas são aceitáveis e fazem parte do desenvolvimento da cultura humana. Sugere-se, portanto, que as aulas de língua portuguesa sejam pautadas na reflexão por meio de variados gêneros do discurso que contemplem vari-

idades linguísticas presentes no dia a dia da sociedade, tanto na modalidade oral, quanto na escrita.

Atividades planejadas semanal ou quinzenalmente que contemplem os quatro eixos da língua portuguesa, de acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, poderão ser desenvolvidas na sala de aula, tais como: leitura de textos que tratem sobre os fenômenos da linguagem em função das práticas de letramento; oportunidades de momentos diversificados de trabalho textual em contextos concretos de uso; trabalhos com os gêneros textuais da oralidade e da escrita que circulam socialmente, tanto nas atividades de compreensão quanto nas de produção; valorização das variedades dialetais e a pluralidade das experiências culturais dos estudantes. (Programa Pró-Letramento – MEC, Brasileira, 2008).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Amadeu. *O dialeto caipira*. A Biblioteca Virtual de Literatura. Disponível em:

<<http://www.biblio.com.br/conteudo/amadeuamaral/odialetocaipira.htm>>.

Acesso em: 19-03-2015.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nóis chegemu na iscola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *A educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

CÂMARA Jr., J. M. Prefácio do tradutor. In: SAPIR, Edward. *A linguagem*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1954, p. 7-14.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2002.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira. Desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos. *Linguísticas da norma*. São Paulo: Loyola, 2002, p. 37-61.

_____. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREIA, DhJane Antonucci. (Org.). *A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino*. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007, p. 21-50.

LABOV, William. *Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera*. Sociolinguistic Working Paper, 44. Texas, 1978.

NEGRÃO. Georgia Caprioli. O falar rural presente na música de raiz. *Anais do 6º Encontro Celsul – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. Disponível em: <<http://www.celsul.org.br/Encontros/06/Individuais/118.pdf>>. Acesso em: 23-03-2015.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1996.

TEYSSIER. Paul. *História da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.