

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
TENSÕES PERMANENTES
ENTRE O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA
E O ENSINO NORMATIVO**

Marlene Eliane dos Santos (UEMS)

marlenee.eliane@hotmail.com

Natalina Sierra Assêncio Costa (UEMS)

natysierra2011@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho reflete sobre o ensino de língua portuguesa, mais precisamente sobre as tensões que envolvem ensino de língua materna e gramática normativa. As tensões se instauram nos mitos relacionados à linguagem no que condiz às as políticas pedagógicas e a sociedade. Vale observar que, a língua não é homogênea como muitos acreditam e está em constante mudanças e transformações. Para compreendermos estas mudanças, utilizaremos o aporte teórico da sociolinguística variacionista laboviana. A sociolinguística estuda a língua em contexto social, e suas variações. Nesta perspectiva, buscaremos compreender as relações que envolvem o ensino de língua materna e os mitos que desvirtuam um melhor ensino/aprendizagem.

Palavras-chave:

Língua portuguesa. Tensões. Gramática normativa. Sala de aula. Sociolinguística.

1. Introdução

Neste estudo, pretendemos fazer uma reflexão sobre o ensino de língua materna na problemática entre ensinar a variante-padrão e a variante não padrão (estigmatizada) da língua. O ensino de língua portuguesa ao longo da história priorizava a gramática normativa tradicional da “arte de ler escrever”, com objetivo de ensinar os alunos a leitura e a escrita. No entanto, a realidade escolar demonstrou a ineficácia dos estudos normativos e consequentemente o fracasso escolar, derivando, assim, na dificuldade dos alunos em escrever e ler minimamente.

Um dos equívocos no ensino de língua portuguesa está precisamente relacionado à confusão entre língua e ensino normativo. Os instrumentos tradicionais pedagógicos de ensino da língua priorizam, quase que cegamente, o ensino pautado nas regras gramaticais, como forma de buscar “a fazer com seus leitores aprendam a falar e escrever corretamente” (POSSENTI, 2004, p. 64), ou seja, na ideologia da hegemonia linguística de uma língua única e invariável.

No que segue, na década de 60, as pesquisas na área da sociolinguística, refutaram as teorias linguísticas que defendiam hegemonia da língua. Portanto, a língua não pode ser vista como uma estrutura acabada, um conjunto de normas “do certo ou errado” na formação de palavras. No entendimento de Irandé Antunes (2007),

A língua é muito mais que isso tudo. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento, a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencentes a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: Eu sou daqui. Falar, estudar, ler, escrever reafirma nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço. Além disso, a língua mexe com valores. Mobiliza crenças. Institui e reforça poderes. (ANTUNES, 2007. p. 22)

Mas, porém, o prestígio do português padrão, descrito nas gramáticas e nos dicionários e nas diversas esferas sociais e institucionais, não se restringe a certos grupos, portanto, atinge a todas as camadas sociais. Conforme analisa Stella Maris Bortoni-Ricardo (2005, p. 14):

O prestígio do associado ao português-padrão é sem dúvida um valor cultural muito arraigado, herança colonial consolidada nos cinco séculos de existência como nação. Podemos e devemos questioná-lo, desmitificá-lo e demonstrar sua realidade e seus efeitos perversos na perpetuação das desigualdades sociais, mas negá-lo, não há como.

Apesar de todas as pesquisas na área da ciência da linguagem, em especial da sociolinguística e sua expansão para os documentos oficiais de educação, a dificuldade está na transposição para a prática em sala de aula. A questão não é ensinar ou não a gramática normativa, mas como ensinar, e o que levar em conta, para um melhor ensino/aprendizagem.

Assim, no espaço escolar há uma inquietação por parte dos professores de língua portuguesa em relação ao que ensinar aos falantes nativos de língua materna. Portanto, há várias perguntas não respondidas sobre o ensino da língua materna, que precisamos considerar para desmistificar ou desconstruir práticas pedagógicas arcaicas.

É que, de fato, existe uma “crise” sobre a realidade linguística no ensino de língua materna no “contexto escolar formal” brasileiro. Porquanto, a exemplo, a polêmica que envolveu o livro didático “Por uma vida melhor” da coleção “Viver, aprender”, da professora Eloísa Ramos. A polêmica estava na aceitabilidade dos fenômenos variáveis de concordâncias verbais contida no livro didático. As questões sobre variações linguísticas são mal compreendidas pela sociedade e até pelos meios pedagógicos de ensino.

Os meios escolares, a saber, as políticas pedagógicas, professores, coordenadores não podem ignorar as diversidades linguísticas, como também, aceitar um ensino tradicional baseado em mitos de uma língua homogênea estática e sem vida. A disciplina de língua portuguesa é a base de ensino de linguagens nas escolas, portanto, é necessário desmistificar velhas práticas.

Sirio Possenti (2004, p. 17) é taxativo:

Talvez deva repetir que adoto sem qualquer dúvida (quase evidente) de que o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político-pedagógico.

De fato, o ensino da variante-padrão, é um direito inalienável dos educandos das escolas públicas. Mas, contudo, os alunos de escolas públicas, em sua maioria são provenientes de comunidades carentes, com pouco ou nenhum acesso aos bens culturais. Porém, há de considerarmos que estes trazem consigo as variantes linguísticas de suas comunidades ou grupos sociais.

Vale dizer que os alunos dominam a língua materna, o que eles não dominam é a variante-padrão da língua, ensinada no contexto escolar predominantemente escrita. No entanto, o ensino da norma-padrão “do certo e do errado” parece para alguns educandos uma língua “alienígena” desconhecida, um português inatingível.

Assim sendo, há um equívoco em “acreditar que o conhecimento da gramática normativa é o suficiente” para adquirir a competência comunicativa. Ora, na realidade, o ensino de língua materna, deveria objetivar como fator principal o desenvolvimento da competência comunicativa, ou seja, “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas mais diversas situações de comunicação”. (Cf. FONSECA & FONSECA, 1977, p. 82)

Assim, consideramos que é papel da escola, por conseguinte, reconsiderar/repensar o ensino de língua materna, levando em conta as variações linguísticas existentes na língua, como também, o acesso ao maior número possível de gêneros textuais.

Vale ressaltar, as publicações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* na década de 90, “que representaram um avanço no ensino de língua portuguesa”. De fato, as mudanças se deram a partir da concepção distinta entre língua e linguagem. Concepção incorporada da linguística, independente da tradição normativa, com objetivo específico de permitir

ao aluno o desenvolvimento da “competência linguística e discursiva”.

Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que serve para ir bem na prova e passar de ano uma prática pedagógica que vai da metalinguagem para a língua por meio de exemplificações, exercícios de reconhecimento e memorização, o de terminologia.

Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira o que, para que e como ensiná-la. (PCN, 1998)

Com a implantação das teorias linguísticas nas universidades brasileiras, nos últimos anos, motivaram inúmeras pesquisas e publicações na área de língua e linguagem. O ensino de língua portuguesa descontextualizado do texto, isto é, baseado somente na gramática normativa, passou a ser questionado com o amparo dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

Um dos motivos de repetência e evasão escolar estavam diretamente relacionados com o ensino arcaico tradicional da gramática normativa, descontextualizada do texto. Além disso, com a introdução dos gêneros textuais (dissertativos), o texto passou a ser a principal unidade básica ensino/aprendizagem.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998, p. 17) discorrem sobre os efeitos da nova realidade social e suas consequências para o ensino:

A nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais. Os índices brasileiros de evasão e de repetência inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres são a prova cabal do fracasso escolar.

As mudanças sociais pressionaram as políticas pedagógicas a repensar ensino de língua, mas a cultura da hegemonia linguística persistiu no meio da escolar. Como escreve Marcos Bagno (1999, p. 62),

É muito comum, também, os pais de alunos cobrarem dos professores o ensino dos “pontos” de gramática tais como eles próprios os aprenderam em seu tempo de escola. E não falta casos de pais de alunos que protestam ve-

mentemente contra professores e escolas que, tentando adotar uma prática de ensino da língua menos conservadora, não seguiram rigorosamente “o que está nas gramáticas” Conheço gente que tirou seus filhos de uma escola porque o livro didático ali adotado não ensinava coisas “indispensáveis” como “antônimos”, “coletivos” e “análise sintática”.

É de suma importância que coordenadores pedagógicos e professores compreendam as diretrizes pedagógicas vigentes de ensino/aprendizagem de língua portuguesa. Mas, porém, e infelizmente as mudanças no ensino de língua portuguesa está somente na teoria não há grandes mudanças na prática em sala de aula.

Assim, o estudo foi organizado, em conformidade com as ciências da linguagem e principalmente pelo viés da sociolinguística. Que contribuirá para desmitificar os mitos, no que rege o ensino de língua portuguesa. Uma vez que o ensino normativo, descontextualizado, é criticado não somete por professores e linguistas, mas também, do ponto de vista dos documentos oficiais da educação, há exemplo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

2. Breve história da sociolinguística e sua importância para o ensino de língua materna

Na década de 1960, o estruturalismo e o gerativismo eram as duas correntes teóricas em ascensão nos estudos linguísticos. Assim, a corrente estruturalista, tendo como principal autor Ferdinand de Saussure, e a partir de seus estudos com objetos e métodos definidos, elevou-se a linguística ao status de ciência. No que segue, o americano Noam Chomsky percussor da teoria gerativista, propôs a linguagem como universal inato à espécie humana.

No entanto, apesar da importância dessas duas abordagens teóricas para a linguística contemporânea, todavia, elas excluíram de seus estudos as influências externas da língua, tanto as sociais, como as históricas.

Assim, tanto o estruturalismo como o gerativismo estudavam a língua uma realidade abstrata, segundo a qual era desvinculada de fatores sócias e históricas. No entanto, em oposição a essas duas correntes linguísticas é que desponta a sociolinguística nos Estados Unidos na década 60, representada por Willian Labov.

Desse modo, a sociolinguística laboviana, ocupa-se das variações linguísticas mais especificamente nas vertentes da teoria da variação ou mudança linguística. "A sociolinguística é uma das subáreas da linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais". (MOLLICA, 2004, p. 9)

Assim, na concepção da sociolinguística, é impossível desvincular a língua de sua função sociocomunicativa. Compreende-se, assim, que o seu estudo se faz no espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, na interação concreta da língua, visto que essa apresenta um caráter heterogêneo.

Consideramos que a língua é um veículo de comunicação, um produto de interação social, assim sendo, não está cristalizada ou estática no tempo e no espaço. Portanto, ela é heterogênea e pode variar em diferentes níveis, tanto no nível linguístico como no extralinguístico, dependerá do contexto social ao qual o falante está inserido.

Segundo Fernando Tarallo (1997, p. 8), "em toda a comunidade de fala são frequentes as formas de variação [...]", a essas formas em variação dá-se o nome de "variantes". As "variantes linguísticas" são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.

Os estudos e análises sociolinguísticos das variáveis linguísticas, leva-nos a acompanhar a evolução da língua e a sistematizar as regras gramaticais baseadas na interação concreta dos falantes, assim tornando o estudo de língua materna mais produtiva.

Assim, uma das grandes contribuições da sociolinguística é no campo educacional, na busca da valorização de grupos sociais desfavorecidas pelos meios educacionais e políticos. Os grupos sociais são rejeitados e discriminados por conta de seu comportamento linguístico. Pode-se afirmar que a injusta distribuição de bens culturais, principalmente das formas valorizadas de falar, é paralela à distribuição iníqua de bens materiais e de oportunidades. (BORTONI-RICARDO, 2005. p. 14)

No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são reconhecidas ou levadas em conta pelas políticas pedagógicas. A escola está condicionada a ensinar a língua da cultura dominante; "tudo que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14). O que leva a um outro problema: o precon-

ceito linguístico.

Segundo Marcos Bagno (1999, p. 16), o preconceito linguístico no Brasil está arraigado em nossa cultura, na tradição de estudos filológicos e gramaticais, assim no conceito irreal da “unidade linguística”.

Esse mito é muito prejudicial à educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como ela fosse, de fato, a língua comum a todas as 160 milhões de brasileiros, independentes de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc.

Enfim, os meios educacionais de educação não podem ignorar as diferenças sociolinguísticas, assim, os educandos precisam estar conscientes que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. São formas alternativas de comunicação distintas e percebidas no meio social entre a variante de prestígio ou a estigmatizadas.

Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ser valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem portas, já estreitas, de ascensão social. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15)

3. *Língua portuguesa no Brasil*

Para compreendermos a prática de ensino de língua portuguesa e os mitos que a perpassam, faz necessário, antes de mais nada, considerarmos as pressões e influências de Portugal na colonização do Brasil. Assim, uma das armas mais potentes de um colonizador sobre um povo ou nação é através da imposição de sua língua, uma vez que é instrumento de dominação é a aquisição cultural.

Haja vista, o território brasileiro era habitado por várias tribos indígenas de diferentes dialetos. Portanto, os portugueses, necessitavam estabelecer contatos com as tribos indígenas, com a finalidade de exploração e dominação desses povos. Em razão disso, trouxeram consigo os Jesuítas para catequizar e escolarizar “as pobres almas” selvagens e sem cultura.

Além disso, os africanos escravizados e trazidos para o Brasil, eram providos de diferentes tribos e em muitos casos de etnias rivais. Portanto, uma estratégia de controle para evitar que eles se comunicassem ou rebelassem contra seus opressores. O domínio estabelecia através

da imposição da língua do colonizados e o apagamento de suas línguas pátrias.

A língua tupi, passou a ser a língua de comunicação do cotidiano da colônia, assim, alcançando todas camadas sociais: negros, indígenas, mulheres, crianças, religiosos etc.

Assim, na segunda metade do século XVII, a língua portuguesa passa a ser oficializada, sacramentando o domínio de Portugal sobre as colônias. A reforma cria a primeira rede leiga de ensino, assim expulsa os Jesuítas, estabelece um ordenamento político e administrativo, resultando numa nova política linguística e cultural.

Portanto, a língua portuguesa passou a ser oficial, marginalizando e excluindo as línguas indígenas e africanas, estas representantes das camadas coloniais dominadas e excluídas.

Acontece, porém, que a língua portuguesa brasileira, por conseguinte passou por transformações naturais das línguas, misturas das línguas indígenas e africanas; tais influências se concretizaram na formação da língua portuguesa. Devido a esses fatores o português brasileiro passou a ser diferenciado da língua lusitana.

Porém, “a ideologia aristocratizante do Brasil colônia passou ao Brasil independente e ainda predomina até hoje: teima-se em desconhecer o Brasil pluriétnico, pluricultural, plurilíngue”. (SILVA, 2004, p. 65)

Vale ressaltar que, segundo Marcos Bagno:

Ora, a verdade é que no Brasil, embora a língua mais falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variedade, não só por causa da grande extensão territorial do país – que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito [...] (BAGNO, 1999, p. 16)

No que condiz a reforma pombalina foi determinante para o estabelecimento da língua portuguesa como oficial, fortalecendo o Brasil como nação. Mas infelizmente o ensino era somente para uma camada da população brasileira oriundas de classes privilegiadas. Que em suma, seguia os padrões educacionais de Portugal, assim sendo, desprezando a língua portuguesa como um bem cultural a ser seguido.

Nas décadas de 60 e 70, houve no Brasil profundas mudanças sociais e culturais, a classe operária reivindicou seus direitos, assim oportunizando a seus filhos o direito à educação. Porém, com a entrada das camadas populares na escola, “falantes de diferentes variedades da mesma

língua”, surgia então um outro problema. Esses deparam-se com uma outra língua desconhecida de seu cotidiano a variante padrão tradicional ensinada na escola.

Por fim, apesar das profundas mudanças sociais brasileira, na entrada das camadas populares no cenário escolar. Há exemplo, da reforma pombalina e sua imposição de uma língua única de caráter excludente, transferiu-se para as práticas de ensino exclusivo normativo de cultura dominante.

4. Língua e gramática normativa

Nas palavras de (LUFT, 2009, p. 65), uma das principais causas de um ensino de língua materna mal orientada, na escola tradicional, é o pressuposto de que o aluno não sabe a língua. Isso leva a concentrar o esforço em “ensinar” coisas, sobretudo teoria gramatical e regras.

Um dos grandes equívocos no ensino de linguagem, por parte da maioria das pessoas e até nos meios educacionais, é a confusão entre ensino de língua e ensino de gramática normativa. Há de se convir que há uma diferença não somente entre ensino de língua materna e ensino de gramática normativa, mas também de gramática para gramática.

Portanto, a língua é viva, muda continuamente, não de uma hora para outra, mas ao longo dos séculos. Cabe neste contexto, compararmos o português do latim, no qual ocorreram mudanças nas estruturas da sintaxe, léxico etc. Assim, o processo de mudança se dá em um dado momento, no qual determinados léxicos ou estruturas estão propensas a mudanças linguísticas.

De fato, é que de modo geral, leigos e até alguns professores de língua portuguesa, equivocadamente, acreditam que o ensino de gramática está somente relacionado à prescrição de regras de sintaxe, fonologia, morfologia etc. E mais ainda, que existe somente a gramática normativa, ou seja, que prioriza a parte escrita da língua, renegando a oralidade. Portanto, vê-se que há inúmeros subsídios para reforçar o preconceito linguístico, assim reforçando a imagem negativa que o brasileiro tem de si mesmo “o de que não sabe português”. Ou que português é uma língua difícil de ser estudada ou falada. Segundo Marcos Bagno (1999, p. 16), afinal, se formos acreditar no mito da língua única, existem milhões de brasileiros sem terra, sem escolas, sem teto, sem trabalho, sem saúde, também existem milhões de brasileiros sem língua.

5. Considerações finais

Haja vista, sobre a variação linguística no ensino de língua materna, que ela é produto de décadas de estudos e reflexões, com diretrizes que relacionam os estudos da variação linguística nas temáticas do ensino de português, mas, também, na realidade linguística de nossa sociedade.

Apesar de fundamentações e saberes técnicos sobre a língua e seu funcionamento, percebe-se que não houve mudanças significativas e culturais na sociedade em geral, mas principalmente na educação escolar.

Percebe-se que há um “discurso conservador que rechaça a ideia que a variação linguística deva estar nas diretrizes da educação básica”. De outro lado, está a mídia que não tem conseguido, não sei se por ignorância ou má fé dar um tratamento adequado ao tema e condena, até raivosamente, nossa formulação geral, condenação que, toma como alvo não o que nossa formulação diz de fato, mas os o que jornalistas pensam que diz. (FARACO, 2015. p. 20)

As pressões sociais e culturais impedem os avanços nas práticas escolares de ensino de língua, e ainda predomina o ensino da norma-padrão. “A escola é norteadada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado”. (BORTONI-RICARDO, 2005. p. 14)

Portanto, o ensino normativo de regras e nomenclaturas, não dão espaço às diversidades linguísticas, pois estas não se adequam ao padrão normativo, o que leva ao desprestígio e a estigmatização dos falares dos alunos, levando ao que chamamos de preconceito linguístico. Maurizio Gnere, afirma que a língua é o único lugar em que a discriminação é aceita.

Para Sirio Possenti (2004, p. 35), é possível dizer com todas as letras que todas as variedades são boas e corretas, e que funcionam segundo as regras tão rígidas quanto se imagina que as regras da “língua clássica dos maiores autores”. As variedades não são, pois, erros, mas diferenças.

Assim, as políticas pedagógicas deveriam considerar seriamente as diversidades linguísticas existentes no português brasileiro, também como forma de ensino. Apesar de observamos nos livros didáticos e nos referenciais pedagógicos o tratamento das variações linguísticas. Mas, de forma vaga, sem grandes contribuições para o ensino em sala de aula, assim sendo, dependerá também em parte do professor e consequentemente

da sua formação para aplicabilidade no ensino/aprendizagem.

Vale ressaltar, que o problema não é ensinar ou não a variante padrão no contexto escolar. Segundo Irandé Antunes (2007, p. 167):

Língua e gramática podem ser uma solução se aprendemos a apreciar a recriação da língua cada vez que a gramática varia, cada vez que ela se submete às condições de uso e se deixa levar pelos propósitos de quem a usa; quer dizer; se não deixamos que a gramática assuma o comando absoluto de tudo e saia do seu lugar de adjuvante; de companheira, apenas, cuja presença é necessária, mas não, suficiente.

Assim sendo, gramática e língua precisam ser ensinadas conjuntamente, respeitando cada qual os seus limites e insuficiências. Os equívocos no ensino de linguagem se dão na falta de conhecimento científica: no que é língua, seu funcionamento e nas implicações sociais e pedagógicas de usos.

Cabe ao professor a tarefa de direcionar as práticas pedagógicas de ensino condizentes à realidade dos educandos, dando-lhes o direito às escolhas linguísticas apropriadas para determinados contextos sociais.

Por fim, o papel da escola é desmistificar tudo aquilo que não passa pelo viés da ciência da linguagem, os mitos e pressões externas não podem influenciar o ensino de língua materna. Mais precisamente, o papel da escola é dar condições para que o educando adquira competência comunicativa, ele deverá escolher a roupagem linguística que melhor se adapte ao seu contexto social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*: por um ensino de línguas sem predas no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Edição, 1999.

_____. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Não é errado falar assim!* Em defesa do português brasileiro. Paulo: Parábola, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?*: sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

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

_____. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. Paulo: Parábola, 2002.

_____. *Manual de sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

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

LEITE, Yonne. CALLOU, Dinah. *Como falam os brasileiros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade por uma nova concepção de língua materna*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luíza. *Introdução à sociolinguística*. O tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2004.

MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

POSSENTI, Sirio. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1969.

SILVA, Rosa Virgínia de Mattos e. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2002.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 2. ed. São Paulo. Ática, 1985.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramático*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.