

**AS POLÍTICAS DE ENSINO
DE LÍNGUA E LEITURA NA ESCOLA:
UMA QUESTÃO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA**

Iago Pereira dos Santos (UENF)

iagoreisd@gmail.com

Bárbara Viana Villaça (UENF)

babivillaca@gmail.com

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinafff@gmail.com

RESUMO

Partindo do conceito de política linguística (CALVET, 2002) concebemos o ensino de língua e leitura ofertado pela escola pública como parte das ações de política linguística do país. Dessa forma, o presente artigo versa sobre o campo da política linguística, uma vez que a área se mostra profícua para o redimensionamento de práticas pedagógicas pautadas na perspectiva da linguística, a qual parte do preceito de que a língua é uma entidade viva e heterogênea, devendo assim ser trabalhada em sua totalidade, passando de uma abordagem metalinguística do ensino de língua a uma abordagem epilinguística. Para isso fizemos pesquisa de cunho bibliográfica acerca da temática da política linguística enquanto ciência que estuda as relações de língua e poder, como também a respeito da política de ensino de língua e leitura no ambiente escolar. Em resumo, as considerações obtidas, com o desenvolvimento do trabalho, apontaram para pendência de conteúdos que versam sobre a política linguística na formação dos professores que atuam com o ensino de língua materna.

Palavras-chave: Política linguística. Ensino de língua Portuguesa. Leitura. Escrita.

1. Introdução

No plano político de uma nação soberana, tem se em mente que a política linguística deve ser constantemente discutida por pesquisadores que se dedicam ao estudo da linguagem, assim à medida que as pesquisas que são realizadas por esses profissionais são divulgadas e alcançam os órgãos governamentais, desenvolvem-se novas propostas de política linguística.

Sendo assim, um país que tem a sua política linguística documentada oficialmente e fomenta pesquisas na área de política linguística demonstra soberania linguística perante os países que não possuem o hábito de prezar o idioma que lhe faz “gente da terra”.

No caso do Brasil, as políticas linguísticas que estão documentadas diz respeito: 1) aos acordos com países lusófonos para padronização do português; 2) a decretos feitos pelo Marquês de Pombal no período Imperial brasileiro determinando à extinção de outras línguas que pudessem retirar à supremacia da língua da família real, no caso a língua portuguesa; 3) as questões concernentes à formação de professores de línguas; 4) a obrigatoriedade da disciplina de línguas nos cursos de licenciaturas; 5) as políticas de ensino de língua e leitura que são materializadas na escola por meio do ensino da língua portuguesa enquanto língua materna e das línguas estrangeiras, com a obrigatoriedade do ensino da língua inglesa e a facultatividade do ensino da língua espanhola.

No que tange os estudos da linguagem, são poucos os concernentes as políticas linguísticas, como apresenta (RAJAGOPALAN, 2008). Tal acontecimento se dá pelo fato de que os linguistas não se interessam por pesquisar a política que há na língua, ou melhor, os conflitos que surgem a partir dos contatos linguísticos; das problemáticas que aparecem no período de aprendizagem da língua materna em sua forma escrita no seio escolar; dos desencontros de metodologias de ensino apresentadas pelo professor frente ao que o aluno espera ao se aprender a língua materna; da falta de locais adequados, como bibliotecas ou salas de leitura, nas escolas para a formação de novos leitores; da precariedade de recursos materiais para formação de leitores no ambiente escolar; da falta de profissionais com formação adequada, conforme legislação vigente, para atuarem nas poucas bibliotecas que existem pelo país; dos poucos estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e das línguas estrangeiras; dos poucos estudos sobre a didática da língua portuguesa (MARIN, 2017); e outras inúmeras problemáticas no âmbito das políticas linguísticas que corroboram para a elaboração deste trabalho.

Ainda colaborando com a discussão que conduz essa problemática acerca do baixo prestígio dado ao campo de estudos da política linguística no Brasil, entendemos que a língua precisa ser estudada em sua totalidade, a partir do entendimento de que a ela é detentora e veiculadora de poder e transmite a subjetividade humana por meio de discursos orais e escritos, sendo eles verbais e não verbais.

Uma política linguística precisa se pautar no princípio sociolinguístico de que as línguas evoluem e variam de acordo com os diferentes contextos sociais traçados pela geografia, pela idade, pelo sexo, pelo nível de escolaridade, entre outras variantes. Dessa maneira, admitem-se os diversos registros linguísticos sob a premissa de que existe uma heterogeneidade na língua significando essa multiplicidade o jeito dos brasileiros fazerem o português brasileiro. (BAGNO, 2002)

2. Política de ensino de língua e leitura: breve concepção

Nas últimas décadas, o ensino de língua portuguesa oferecido nas escolas brasileiras vem sofrendo críticas e mudanças conceituais, devido a uma maior inserção da linguística como área do conhecimento na formação de professores, responsável pela divulgação científica de questões concernentes à linguagem, sobretudo, das políticas de ensino de língua e leitura, na disciplina.

Antes de qualquer coisa, ressaltamos que embasados nas leituras feitas, a nossa concepção de política de língua e leitura é aquela que deveria nortear o plano político pedagógico de qualquer e toda instituição escolar e está exposta nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997 e 1998), pelos quais os professores devem se orientar.

De acordo com Sérgio Arruda de Moura (2014, s/p)

Ambas dizem respeito a atividades fundadoras no desenvolvimento do próprio projeto de escola, principalmente quando enfocamos os primeiros anos do ensino fundamental, quando, em tese, adquire-se, fixa-se e fortalece-se o letramento. Uma política de língua se define como um conjunto de procedimentos coerentes no qual se empreende o esforço de um projeto que elimine, nas propostas curriculares, principalmente as de língua materna, a oposição conflitante entre o normativismo – que, via de regra, impõe o falar culto da língua em detrimento das variantes – e o fenômeno variacional de base sociolinguística, que permite fluir o discurso e todas as nuances socioculturais do próprio processo social. Já uma política de leitura, pela mesma via, consiste numa metodologia precisa e necessária que institua o texto na escola numa perspectiva reflexiva. Acreditamos que estas são duas das prerrogativas da escola: preservar e promover as identidades dos sujeitos. (MOURA, 2014, s/p)

Os argumentos do estudioso da linguagem José Carlos de Azeredo (2007, p. 31) nos faz refletir sobre algumas questões cruciais para a efetivação de uma política de língua e leitura que vá propiciar ao discente uma melhor relação interpessoal, no que diz respeito a sua expressão comunicativa. Vejamos a citação abaixo que corrobora com as afirmações

explicitadas a priori:

Compreender a diferença, ser capaz de analisa-la e saber lidar com ela nas relações interpessoais é um grande passo para uma bem-sucedida política de ensino da leitura e da produção escrita na língua materna. Afinal, a língua existe para que seus usuários se expressem e se compreendam, participando, como cidadãos dotados de direitos e deveres, da vida social em sua plenitude, entendendo o mundo à sua volta e fazendo-se entender pelos outros, desfrutando dos bens culturais e realizando seus projetos de vida. Uma pedagogia da língua baseada na depreciação linguística e sociocultural do aprendiz gera insegurança, amesquinha a autoestima e só produz silêncio. (AZEREDO, 2007, p. 31)

Portanto, a política de ensino de língua e leitura no ambiente escolar deve se pautar na premissa de que o processo de comunicação passa pela fala do sujeito, cabendo à escola, então, ampliar essa competência que já é notória no falante de língua portuguesa.

3. Política linguística: a relação entre língua e poder

Na parte que segue, versamos sobre as políticas de língua e leitura. Tratamos de questões concernentes a política linguística, bem como sua instituição e prática no cotidiano escolar.

O que chamamos de política linguística é recente no Brasil, pois nasceu como área de estudo na década de 1960, devido à preocupação com a relação entre o poder e as línguas. É a ação e o poder que o Estado exerce sobre a língua que os sujeitos de seu território falam e escrevem.

A definição mais adequada para nosso trabalho sobre política linguística encontramos em Louis-Jean Calvet, que conceitua o termo da seguinte maneira: “Chamemos política linguística um conjunto de escolhas conscientes referente às relações entre línguas e vida social, e planejamento linguístico a implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato”. (CALVET, 2002, p. 145)

Eliana Crispim França Luquetti e Sérgio Arruda de Moura (2010) afirmam que o motivo da língua estar ligada à política de uma nação é por conta do seu fator determinante na construção da identidade dos sujeitos em seus aspectos individuais e sociais.

Pensando no contexto brasileiro, podemos exemplificar como política linguística o novo acordo ortográfico que foi assinado em 2009, e entrou em vigor desde 2012 nos países que têm a língua portuguesa co-

mo oficial. A decisão de unificar a forma como se escreve, em países lusitanos foi uma forma de aproximar a língua portuguesa em um mecanismo regido por uma norma que atendesse a todos os países que possuem a língua como oficial. Agora a língua portuguesa escrita em solo brasileiro possui mais semelhanças com a escrita dos outros países que também se comunicam por meio dela. No entanto, é inegável que na sua forma falada a língua portuguesa que está presente aqui no Brasil possui algumas peculiaridades em comparação com as que são pronunciadas pelos outros países que também a falam.

Em artigo Ataliba Teixeira de Castilho (2001) afirma que “documentar, descrever e historiar e finalmente renovar o ensino do português serão, portanto, os caminhos da política linguística para o português como língua materna” (p. 274). É nesse argumento que nos ancoramos para alegar que os pesquisadores da área de política linguística devem encontrar caminhos para serem apresentados aos profissionais que atuam na educação básica, a fim de melhorar o ensino de língua portuguesa e formar cidadãos competentes em sua língua materna.

É no bojo dessa discussão que chamamos atenção para a questão de que até o século passado, o ensino de português era meramente reduzido ao ensino de gramática. Existia a crença de que sabendo a gramática da língua falava-se e escrevia-se bem. A partir do século passado, com os estudos na área da linguística, pôde-se perceber que ensinar a língua portuguesa era bem mais do que ensinar apenas a gramática.

Ressaltamos que, de fato, aprender as regras que regem a língua materna é de suma importância para que o usuário da mesma tenha oportunidade de conhecer sua língua em mais de uma variante, contudo isso não basta, pois, aspectos da oralidade, da interpretação textual e da produção textual devem ser incorporados para que o ensino se torne algo mais significativo para vida a futura do educando.

Se formos levados a admitir que por meio da língua também se dão os processos de exclusão e inclusão de um determinado sujeito na sociedade, logo também temos que admitir que o principal agente de exclusão e inclusão é a escola. O que queremos salientar com essa afirmação é a questão de que: ou a escola é agente de mobilidade social, ou ela é agente de exclusão social.

Em “*Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social*”, Magda Soares (2008) defende que, a partir da década de 1980, devido ao processo de redemocratização das relações sociais e políticas no Brasil, a escola

passou a receber uma parte da camada popular, sendo assim, houve uma mistura da elite brasileira com essa parcela da população desfavorecida economicamente. Com isso, os diversos dialetos, tanto os prestigiados socialmente, quanto os desprestigiados pela norma padronizada passaram a se manifestar no mesmo espaço: o escolar, cabendo à escola se adequar a essa nova realidade.

Contudo, ao que nos parece essa faceta não aconteceu até o presente momento, ao invés da escola incluir essa nova parcela em suas aulas de língua materna, esta tem sido excluída. Assim, as línguas de alto prestígio social urbano têm se sobressaído no ensino de língua portuguesa, enquanto os dialetos dos pertencentes às comunidades sofrem com o terrível preconceito.

Nessa perspectiva Magda Soares (2008) alega que

Uma escola transformadora não aceita a rejeição dos dialetos dos alunos pertencentes às camadas populares, não apenas por eles serem tão expressivos e lógicos quanto o dialeto de prestígio, mas também, e sobretudo, por que essa rejeição teria um caráter político inaceitável, pois significaria uma rejeição da classe social, através da rejeição de sua linguagem. (SOARES, 2008, p. 74)

A citação acima nos mostra que já foi e continua sendo pela linguagem que os alunos pertencentes às camadas populares estão sendo desvalidos da fortuna da aprendizagem, em virtude do despreparo do docente na hora de lidar com questões concernentes à variação linguística. Paira sobre o ensino e aprendizagem de língua portuguesa uma concepção de língua baseada em erros e acertos em torno da normalização dita culta da língua, o que leva grande parcela dos alunos ao fracasso no conhecimento de sua própria língua.

Ainda de acordo com a autora,

a escola é muito mais importante para as camadas populares que para as classes dominantes. Para estas ela tem, sobretudo, a função de legitimar privilégios já garantidos pela origem de classe; para as camadas populares, a escola é instância em que podem ser adquiridos os instrumentos necessários à luta contra a desigual distribuição de privilégios. (SOARES, 2008, p. 73)

Justos se fazem os argumentos da autora citada acima, uma vez que por muito tempo, como já é sabido, a elite brasileira foi privilegiada por conta de seu poder aquisitivo. Até antes do período republicano brasileiro, somente entrava na escola pública os que possuíam grande poder aquisitivo, cabendo às pessoas da camada popular o trabalho.

Vemos, pois, segundo Eni Puccinelli Orlandi (2007) que “quando falamos de política linguística enquanto política de línguas, damos à língua um sentido político necessário. Ou seja, não há possibilidade de se ter língua que não esteja afetada desde sempre pelo político”. Logo, duas questões, minimamente, surgem desta afirmação: Existe uma única língua para várias situações de comunicação? Existem variadas formas de língua para situações diferentes?

Dessa forma, uma resposta plausível para perguntas feitas acima, podemos encontrar em Eni Puccinelli Orlandi (2007) que se debrança sob as múltiplas formas de uso da língua nas situações de comunicação. O que queremos dizer é que para cada momento comunicacional o falante utilizará uma determinada norma linguística, seja ela formal, ou coloquial. É como se o falante estivesse sob os moldes da situação, ou seja, o que vale é a situação de comunicação.

Um exemplo que esclarece tais afirmações explicitadas é o seguinte: em casa podemos utilizar o vocabulário que se adequa àquela situação, já na escola, no ambiente de trabalho ou em um concurso público utilizamos a língua formal, como regem os manuais de gramática. É como se tivéssemos um guarda-roupa de palavras, as quais utilizamos de acordo com a situação de comunicação. Logo, é inegável que para cada situação de comunicação há um vocabulário que melhor se encaixa no momento.

As palavras de Kanavillil Rajagopalan (2008, p. 17) são bastante profícuas quando ele diz que:

encarar o ensino de línguas como parte integrante da política linguística de um país significa rever o papel do professor de línguas. Isso necessariamente requer a adoção de uma postura crítica por parte do professor de línguas. É preciso que o professor tome consciência de que o ensino de línguas faz parte da política linguística do país que, por sua vez, se acha assentada nas questões de ordem geopolítica. (RAJAGOPALAN, 2008, p. 17)

Posto isto, o professor deve refletir sobre o verdadeiro motivo, baseado nos anseios de seus alunos, para os quais estão ensinando a língua. E isto só será possível, se o professor indagá-los a respeito do que os alunos esperam, ao apreender os conhecimentos linguísticos de sua língua materna.

4. Aulas de português: uma reflexão necessária

Quando a escola não corresponde as suas expectativas de ensino que destina as camadas de baixo prestígio social, o melhor a se fazer é buscar soluções que melhor atendam as demandas sociais dessa camada da população, em virtude de ser por meio dos índices educacionais de uma nação que se dá o desenvolvimento econômico da mesma. Nas palavras de Marcos Bagno e Egon de Oliveira Rangel (2005, p. 64) “a educação linguística nas escolas brasileiras atravessa, no momento atual, uma crise inegável”.

Sem dúvidas, a escola necessita de reformas no que tange o seu ensino, sobretudo, no ensino de língua portuguesa por ela oferecido, que vem sendo ministrado de maneira omissa e descompromissado com os pressupostos da ciência da linguagem.

Certamente, também já são do conhecimento da maioria dos professores de língua portuguesa, tanto os que ainda estão em processo de formação, quanto os que já estão atuando na educação básica, as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para uma melhor abordagem no ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

Vemos, pois, que o ensino de língua materna nas escolas de todas as regiões do Estado brasileiro urge por um trabalho em sala de aula que prestigie o uso do texto em sua concretude como ferramenta pedagógica.

O ensino de língua portuguesa, partindo da abordagem dos diversificados gêneros textuais, passa a ser então de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem. É em contato com estes que o educando, em processo de formação cidadã, se tornará eficiente em sua língua, uma vez que os grupos de trabalho são derivados das práticas sociais de comunicação, isto quer dizer que eles são produtos que emanam da sociedade, tornando-se veículos comunicativos carregados de ideologias.

O próprio *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997) enfatiza a importância do ensino de língua portuguesa pautado nos gêneros textuais preconizando que:

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1997, p. 23)

É dessa forma que está a se pensar o ensino de língua materna pelos pressupostos da educação linguística. Nessa perspectiva, o uso do texto é concebido como premissa importante para falantes brasileiros ampliarem o seu conhecimento linguístico, de forma a usá-lo nas variadas situações de comunicação.

A tendência que estávamos a descrever anteriormente no texto, trata-se de uma oposição a tendência normativista de ensino de língua portuguesa. O normativismo, que por via de regra impera no trabalho com português em sala de aula, passa a ser uma concepção errônea e que nada ajuda o educando a desenvolver-se plenamente no uso dos processos⁶⁶ de leitura e escrita.

De acordo com Eliana Crispim França Luquetti, Karine Lôbo Castelano e Monique Teixeira Crisóstomo (2010), por ainda não romper com o velho método de abordar a língua portuguesa para falantes nativos desta, “o saldo na escola é um ensino de português que não consegue alfabetizar conveniente(mente) o aluno e não o prepara na tarefa da escrita e da leitura” (p. 111).

Para Eliana Crispim França Luquetti, Karine Lôbo Castelano e Monique Teixeira Crisóstomo (2010) o professor de língua portuguesa deve se pautar “nos postulados da educação linguística que prioriza o estudo da língua como fator de comunicação, interação e conhecimento da realidade, e não como um fim em si mesmo, isto é, no seu aspecto formal baseado no aprendizado de regras” (p. 112).

Nos estudos de Marcos Bagno (2002, p. 18) podemos conceber a educação linguística da seguinte maneira, a saber:

- I- o desenvolvimento ininterrupto das habilidades de ler, escrever, falar e escutar;
- II- o conhecimento e reconhecimento da realidade intrinsecamente múltipla, variável e heterogênea da língua, realidade sujeita aos influxos das ideologias e dos juízos de valor;
- III- a constituição de um conhecimento sistemático sobre a língua, tomada como objeto de análise, reflexão e investigação (BAGNO, 2002, p. 18).

⁶⁶ A palavra processos é utilizada no texto, de modo a mostrar a nossa concepção de aprendizagem de leitura e escrita como um processo que não se cessa e, sim que está em constante mudança, acompanhando as transformações sociais, uma vez que a língua de um povo sofre constantes variações.

Concebendo a língua pelas premissas da educação linguística o professor de língua portuguesa estará tomando uma posição *epilinguística*, concebendo a língua de forma heterogênea, em contradição a posição *metalinguística*, que vê a língua de maneira homogênea e explicada por regras.

Marcos Bagno e Egon de Oliveira Rangel (2005) acreditam que

a educação linguística de cada indivíduo começa logo no início de sua vida, quando, em suas interações com a família e a comunidade, adquire sua língua materna e, junto com ela, progressivamente, toda uma cultura de linguagem característica de seu meio social (p. 64).

O linguista Luiz Carlos Travaglia tem um discurso afirmativo sobre as assertivas da educação linguística, vejamos:

É necessário e importante que a educação linguística ensine esta norma culta ou padrão dada a sua importância política, econômica e cultural em nossa sociedade, inclusive como instrumento de mobilidade social para os cidadãos, mas é preciso que fique claro que ela é uma forma de usar a língua apropriada para o uso em um grande número de situações, de modo semelhante ao fato de que devo usar terno e não bermuda e camiseta em uma série de situações, mas há outras situações em que o uso de bermuda e camiseta é perfeitamente plausível e mais adequado. (TRAVAGLIA, 2011, p. 27)

Pensar o ensino de língua portuguesa na escola sob a abordagem da educação linguística é o mesmo que admitir-se militante educacional voltada às questões sociais a fim de garantir a equidade na educação da população brasileira. Além disso, é revelar-se insatisfeito com o que anda vigorando nas salas de aula de todo Brasil.

No bojo da discussão, podemos dizer que o professor precisa levar o seu alunado ao ápice de sua abordagem comunicativa. O falante tem que se mostrar eficiente nas suas interações cotidianas, logo para que o educando consiga esta faceta necessita-se da colaboração do professor.

Segundo Irandé Antunes:

para ser eficaz comunicativamente, não basta, portanto, saber apenas as regras específicas da gramática, das diferentes classes de palavras, suas flexões, suas combinações possíveis, a ordem de sua colocação nas frases, seus casos de concordância, entre outras. Tudo isso é necessário, mas não é suficiente. (ANTUNES, 2007, p. 41)

A passagem acima reforça que a abordagem tradicional de ensino de língua portuguesa não é o suficiente para que o discente seja capaz de se sair bem em todos os eventos de comunicação.

As considerações de Evanildo Bechara acerca da educação linguística são enfáticas ao declarar que a mesma,

consiste em que o professor não acastele o seu aluno na língua culta, pensando que só a língua culta é a maneira que ele tem para se expressar; nem tampouco aquele professor populista que acha que a língua deve ser livre, e portanto, o aluno deve falar a língua gostosa e saborosa do povo, como dizia Manuel Bandeira. Não, o professor deve fazer com que o aluno aprenda o maior número de usos possíveis, e que o aluno saiba escolher e saiba eger as formas exemplares para os momentos de maior necessidade, em que ele tenha que se expressar com responsabilidade cultural, política, social, artística etc. E isso fazendo, *o professor transforma o aluno num poliglota dentro de sua própria língua*. (BECHARA, 2000, p. 15)

A transformação do aluno em um poliglota, como preconiza Evanildo Bechara, é um processo bastante reflexivo pelo qual o professor de língua portuguesa que reflete antes, no momento e após a sua prática pedagógica passa. É o professor reflexivo que vai saber melhor solucionar os casos de fracasso em alfabetização da educação básica, sendo assim, é esse profissional que vai levar o aluno ao grau elevado de letramento, que conforme Magda Soares (1999) é um "estado ou condição de quem *não só* sabe ler e escrever, *mas* exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vivem, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral". (SOARES, 1999, p. 3)

Diante disso, o professor deve alfabetizar seus discentes com a ideia de que esse processo de conhecimento da língua materna traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas para os educandos. Portanto, o professor deve levar o aluno a um grau de letramento eficiente para as suas práticas sociais, para que ele faça uso da língua tanto em sua forma escrita quanto oral com eficiência e plasticidade.

O estudo de Marcos Bagno e Egon de Oliveira Rangel (2005) corrobora com a discussão, no momento que eles alegam que:

Uma política de educação linguística coerente com os avanços teóricos das ciências da linguagem tem de se valer de tudo o que já se sabe acerca dos fenômenos de *variação* no português brasileiro em sua relação com os fenômenos de *mudança* linguística. Espera-se, pois, uma educação linguística que ofereça estratégias para um tratamento da *variação linguística* que não se limite a fenômenos de prosódia ("sotaque") ou de léxico ("aipim", "mandioca", "macaxeira"), mas que evidencie o fato de que a língua apresenta variação em todos os seus níveis, e que essa variação da língua está indissolivelmente associada à variação social. (BAGNO & RANGEL, 2005, p. 72-73)

No entanto, faz-se necessário o prestígio das diversas expressões

orais faladas nas comunidades linguística do alunado em sala de aula. O professor, mediador do processo de ensino-aprendizagem, deve está munido de metodologias que vão ao encontro dos anseios dos estudantes, de maneira a levá-los ao fim do ensino médio ao êxito de sua competência comunicativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AZEREDO, José Carlos de. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. (Orgs.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

_____; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 5, n. 1, 2005.

BECHARA, Evanildo. *A norma culta face à democratização do ensino*. Conferência proferida no Ciclo de Palestras promovido pela Academia Brasileira de Letras. Rio de Janeiro, 4 de julho de 2000.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

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

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Políticas linguísticas no Brasil: o caso do português brasileiro. *Revista Lexis XXV*, vol. 1, n. 2, p. 271-297, 2001.

LUQUETTI, Eliana Crispim França; MOURA, Sérgio Arruda de. Políticas linguísticas na escola: a conscientização linguística na formação do professor. In: PEIXOTO, Maria Cristina; AZEVEDO, Leny; ANDRADE, Marcelo. *Formação de professores: percursos investigativos no cotidiano escolar*. Montes Claros: Unimontes, 2010.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MOURA, Sérgio Arruda de. Políticas de língua e de leitura na escola. *Projeto de pesquisa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC/UENF*. Edital nº 01/2014 – FAPERJ, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística e a política da linguística. In: HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia (Orgs). *Língua portuguesa, educação & mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008, p. 11-22.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 1, n. 25, 2004.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2008.

_____. *Português: uma proposta para o letramento*. Livro do Professor. São Paulo: Moderna, 1999.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.