

# APORTES SOCIOLINGÜÍSTICOS À PRÁTICA DO PROFESSOR – IMPLICAÇÕES NA SALA DE AULA

*Consuelo Domenici Mozzer Pinto (PMJF)*

*[cdmozzzer@gmail.com](mailto:cdmozzzer@gmail.com)*

*Lucia Furtado de Mendonça Cyranka (UFJF)*

## **1. Introdução**

Um dos grandes desafios dos educadores é aproximar-se do universo do aluno e apreender suas concepções acerca dos saberes adquiridos, no sentido de auxiliá-lo na geração de um novo conhecimento que evolua a partir das manifestações e experiências no contexto das aprendizagens escolares.

Nesse sentido, a língua, como um bem cultural, não só se caracteriza como força mediadora do conhecimento; mas também é, ela mesma, conhecimento.

A criança, ao chegar na escola, já traz um saber de sua língua que lhe capacita a comunicação de forma satisfatória. Nesse arsenal de conhecimentos, inclui-se a variedade linguística que lhe é própria, seja considerada de prestígio, ou não. Entretanto, se o seu vernáculo está incluído nesse último caso, isto é, se não é reconhecido socialmente e, principalmente, na escola como sendo legítimo, esse aluno se vê severamente limitado no desenvolvimento de competências linguísticas que o levem, no futuro, à competente participação em eventos de fala públicos e formais.

Buscando refletir sobre essa temática, a sociolinguística tem contribuído consideravelmente para a desmistificação dessas noções. O que ela mostra, segundo Freire (1990), é que cientificamente, todas as línguas são válidas, sistemáticas, sistemas normatizados, e que a distinção inferioridade/superioridade constitui um fenômeno social.

Segundo Bagno (2002, p. 32),

O papel do linguista é descrever a língua em suas múltiplas manifestações e oferecer hipóteses e teorias consistentes para explicar os fenômenos linguísticos, de modo que os educadores possam se servir dessas

descrições e explicações para empreender uma prática pedagógica que leve em conta a pluralidade de realizações empíricas da língua.

Neste artigo, pretendemos discutir, à luz de uma abordagem sociolinguística, os impactos desses conhecimentos no contexto da sala de aula, abordando o papel da escola no ensino da variedade culta da língua e os desafios presentes no enfrentamento dessa questão, enfatizando como os conhecimentos da sociolinguística podem aprimorar a prática docente e contagiar nossos alunos com a confiança e a alegria de se usar a língua com segurança, para o desempenho de qualquer tarefa comunicativa cabível.

## **2. A voz dos alunos**

Freire (1990) adverte que a língua dos alunos é o único meio pelo qual podem desenvolver sua própria voz, pré-requisito para o desenvolvimento de um sentimento positivo do próprio valor. A voz dos alunos jamais deve ser sacrificada, uma vez que ela é o único meio pelo qual eles dão sentido à própria experiência no mundo.

A sociolinguística nos ensina que onde há variação linguística sempre há avaliação social. Numa sociedade profundamente hierarquizada, como a nossa, todos os valores culturais e simbólicos que nela circulam também estão dispostos em categorias de prestígio, ou não. Entre esses valores culturais e simbólicos, está a língua, certamente o mais importante deles. Podemos, então, dizer, de acordo com Bagno (2006, p. 8):

Uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, portanto, discutir criticamente os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, chamando a atenção para a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa.

O nosso sistema escolar está norteado para ensinar a língua da cultura dominante, também denominada de língua-padrão.

Bagno (2002) argumenta que o ensino da língua na escola brasileira tem visado, tradicionalmente, “reformatar” ou “consertar” a língua do aluno, considerado, logo de saída, como um “deficiente linguístico”, ao qual a escola deve “dar” algo que ele “não tem”, isto

é, uma "língua" digna desse nome. Esse modo de conceber os fatos de linguagem condena ao submundo do não ser todas as manifestações linguísticas não normatizadas, rotuladas automaticamente de "erro" – e, junto com as formas linguísticas estigmatizadas, condena-se ao silêncio e à quase-inexistência as pessoas que se servem delas.

É possível observar esse fato, através do depoimento de alguns alunos matriculados em duas escolas da rede municipal da cidade de Juiz de Fora (MG). Ambas as escolas situam-se na periferia e atendem crianças do 2º ao 9º ano do ensino fundamental. A comunidade, na qual estão inseridas, possui características comuns, como: população com escassez de recursos financeiros; transporte inadequado; precariedade nos serviços básicos de água, luz, esgoto, atendimento médico e saúde pública; estrutura familiar comprometida; problemas relacionados à criminalidade e ao tráfico de drogas, dentre outros.

Ao serem perguntados sobre a razão pela qual estudavam a língua portuguesa na escola, os alunos responderam<sup>1</sup>:

**Graciele (09 anos/4º ano):** Pra aprender falar a língua portuguesa direito, né! Tem gente que fala errado. Meu primo, por exemplo. Tem gente na minha sala que fala "trusse", invés de trouxe.

**Mauro (09 anos/2º ano):** Pra "passá" de ano e não "ficá" burro, né!

Observe-se o como uma criança de apenas 09 anos de idade, provavelmente, quatro de vida escolar, já tem inculcadas crenças negativas sobre sua competência como usuário da própria língua materna, o que, do ponto de vista linguístico, é um absurdo. Nessa fase da vida, a não ser por questões de patologias físico-mentais, qualquer falante domina todas as estruturas básicas de sua língua, sejam regras morfosintáticas, sejam recursos de construção lexical, sejam até mesmo certos recursos discursivos mais sofisticados. Graciele, por exemplo, se percebe como membro de uma comunidade de fala, juntamente com seu primo, seus colegas de sala e é capaz, como tal, de construir argumentos para comprovar a crença que já lhe foi inculcada, prova de sua competência de falante, mas infelizmente, prova também de que está sendo vítima de uma concepção equivocada de

---

<sup>1</sup> Os nomes dos alunos e das professoras aqui citados são fictícios.

linguagem e de educação linguística. Perini (2010, p. 21) adverte que:

Para nós, “certo” é aquilo que ocorre na língua. É verdade que quase todo mundo tem suas preferências, detesta algumas construções, prefere a pronúncia de alguma região, etc. Mas o linguista precisa manter uma atitude científica, com atenção constante às realidades da língua e total respeito por elas. O linguista, cientista da linguagem, observa a língua como ela é, não como algumas pessoas acham que ela deveria ser. Condenar uma construção ou uma palavra ocorrente como incorreta é mais ou menos como decretar que é “errado” que aconteçam terremotos (não seria melhor que não acontecessem?). Mas eles acontecem, e um cientista não tem remédio senão reconhecer os fatos.

Em outro momento, foi perguntado às crianças se a língua falada por eles era a mesma ensinada na escola. As respostas foram as seguintes:

**Graciele:** É. Mas tem gente que fala errado, tem a língua presa.

**Gisele (09 anos/4º ano):** É. A gente fala meio errado. Fala com jeito meio da roça.

**Paulo (08 anos/3º ano):** Não. Eu falo de um jeito que tá errado. Elas (professoras) falam mais certo do que eu. Por exemplo, eu falo “melorá” (melhorar). A professora, a diretora, o meu pai, minha mãe, “fala” certo. Menos quem não sabe “escrevê” ainda é que fala errado.

Observe-se como a Gisele já considera errado o dialeto rural, fonte preciosa de inúmeras manifestações culturais de valor inegável. E Paulo parece já ter “aprendido” que só a modalidade certa é a escrita, quando afirma que quem não sabe escrever, fala errado... A que ostracismo vê, então, relegados os milhares de analfabetos brasileiros, excluídos da possibilidade de integrarem, efetivamente, a sociedade brasileira!

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), o prestígio associado ao português-padrão é, sem dúvida, um valor cultural muito arraigado, herança colonial consolidada nos nossos cinco séculos de existência como nação. Podemos e devemos questioná-lo, desmistificá-lo e demonstrar sua relatividade e seus efeitos perversos na perpetuação das desigualdades sociais, mas negá-lo, não há como. É preocupante o fato de muitos estudiosos e professores considerarem que toda a linguagem, e conseqüentemente, a cultura das crianças de classes populares, tem que ser substituída pela língua da cultura institucionalizada.

Buscando conhecer a opinião dos professores regentes do ensino fundamental – 2º ao 5º ano – sobre a eficiência do ensino da língua portuguesa na escola e o papel do professor nesse processo, levando-se em consideração a língua falada por seus alunos, observamos o seguinte:

Mariana (professora há 17 anos do ensino fundamental, atualmente, como regente do 2º e 5º anos na rede municipal):

O problema é que eles (alunos) chegam com a fala carregada com muita gíria. Não é errada, né? Mas, muito pobre. Na hora de escrever, eles colocam isso tudo. Isso dificulta a aprendizagem. Demora um pouco. Tem que explicar. Você fala assim, mas escreve assim. Não é que eles estejam certos ou errados, né? Só que a escola tem que se aproximar o máximo do português escrito. Mas eles usam o português falado. Tem que tirar o que eles falam a vida inteira e voltar pro português escrito.

Aqui está a origem da crença do Paulo expressa acima: a modalidade melhor é a escrita (“...a escola tem que se aproximar o máximo do português escrito.”). Quer dizer que falar é errado? Então o aluno deve permanecer calado para não errar? Como se pode pretender que a escola promova a formação do homem integral, negando-lhe o direito à palavra?

Clara (professora há 21 anos do ensino fundamental, atualmente como regente do 2º e 4º anos na rede municipal), apresenta sua opinião:

O problema é que o jeito dos nossos alunos falarem não está de acordo com o da escola. Mas nós não podemos desprezar o jeito deles. O que procuro fazer é mostrar pra eles que existe uma outra maneira deles se expressarem. Isto (a fala do aluno) interfere na aprendizagem deles porque eles querem usar esse jeito de falar deles na escrita. Será que isso é uma maneira errada, ou não? A língua vem deles, é o jeito deles, da convivência deles, do ambiente familiar.

Se levarmos em consideração o contexto em que eles vivem, de como se usa o português, como eles aprenderam a usar o português, eu acho que não é errado. Porque eles estão usando da maneira que eles aprenderam ali. Agora, se considerarmos o que a sociedade cobra, esse jeito de falar é considerado errado.

A escola deve procurar esclarecer pro aluno esta diferença. Ele tem a sua maneira de falar no contexto da família, mas na sociedade, esse português, essa gramática tem que ser usada de outra maneira. Tem uma cobrança do mundo lá fora.

Nesse depoimento, a professora demonstra consciência da existência das variedades linguísticas encontradas em sala de aula, mas revela a sua insegurança de como tratar a questão. O prestígio conferido à língua culta na escola leva à marginalização o jeito de falar e de se expressar dos alunos. Uns momentos de reflexão, de acordo com Perini (2010, p. 19), deixam bem claro que as duas variedades existem, vão continuar a existir e, principalmente, não podem ser trocadas. Segundo o autor, tanto o português falado pelos alunos (português falado do Brasil, ou PB), quanto o português padrão têm importância na nossa sociedade. Mas, no que pese a relevância de cada uma, a variedade que ele denominou PB tem uma importância que o padrão não tem: o PB é conhecido e usado constantemente pela totalidade dos brasileiros, ao passo que o padrão é privilégio de uma pequena minoria de pessoas mais escolarizadas.

A situação seguinte traz a experiência de Valéria, (professora há 07 anos, atualmente como regente do 3º ano do ensino fundamental na rede municipal):

Eu “to” fazendo um curso de língua portuguesa, pela Secretaria Municipal de Educação (*Práticas de mediação no processo ensino-aprendizagem de oralidade/escrita, leitura e do trabalho com os dialetos sociais na escola pública*) pra me atualizar e oferecer um ensino de qualidade. O que tá proposto no curso, “to” colocando em prática. Mas, acho que não estou tendo o sucesso que eu esperava. Eu acho que a gente ensina, mas falta interesse dos alunos. Tem uma distância entre a nossa fala e a fala que o aluno usa no seu dia-a-dia. Se a gente se aproxima muito (da fala do aluno), o português perde a qualidade. Não sei bem como resolver isso.

O jeito de falar do aluno está distante do desejo da escola. Isso é por causa do desinteresse pela língua portuguesa. Os alunos acham muito difícil. Eles acham mais difícil que a matemática. Não deveria, porque eles falam português desde que nasceram. A matemática, não. Eles aprendem quando entram pra escola. Eles não enxergam quanto o português auxilia nas outras áreas. Não existe o jeito certo e errado de falar o português. Existem diferentes formas em diferentes espaços. É isso que eu quero que o meu aluno aprenda. Ele não comunica errado. Ele precisa aprender que a forma de comunicar no grupo social dele é uma. Ele precisa aprender outras formas de comunicar para participar de outros grupos e entender outras culturas.

Nota-se, como no caso anterior, a mesma insegurança da professora de como lidar com as questões da variação linguística no contexto da sala de aula. Percebe-se também a sua consciência da

necessidade de mudança de postura da escola frente a essa questão. Ela compreende que as variações da língua são parte da vida da nossa sociedade e que desprezar uma em detrimento da outra não é a solução para o problema. Mas como levar nossas crianças a se tornarem competentes em utilizar, quando necessário, a variedade culta do português, tanto na modalidade oral quanto na escrita? E mais: como fazê-los se interessarem por esta questão? Segundo Cyranka, em artigo inédito,

A sociolinguística, considerando a contraparte social da linguagem, oferece o caminho para o tratamento adequado da heterogeneidade linguística na escola. Para essa ciência, a variação e a mudança linguísticas são processos naturais e têm motivações várias, entre elas, a identidade dos falantes dentro do seu grupo social e até mesmo de localidade geográfica. Nesse sentido, a capacitação docente na área da sociolinguística constitui o primeiro passo, indispensável para predispor os professores à ampliação do seu conhecimento acerca da língua e suas variações.

Mediante esses depoimentos, constatamos, na fala de algumas professoras, indícios da consciência de que a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades.

Para firmar essa convicção, Bortoni-Ricardo (2004, p. 9), partindo da análise das principais características das variedades linguísticas faladas pelos brasileiros de origem rural e urbana, defende:

Como bem sabemos, nas disputas do mercado linguístico, diferença é deficiência. Por isso, cabe à escola levar os alunos a se apoderar também das regras linguísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório linguístico, de modo a permitir a eles o acesso pleno à maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada – sem que ainda isso implique a desvalorização de sua própria variedade linguística, adquirida nas relações sociais dentro de sua comunidade.

Para realizar a tarefa de enriquecer o repertório linguístico do aluno, o professor necessita dos conhecimentos sociolinguísticos para proceder a uma análise criteriosa dos fenômenos de variação e

mudança linguística em sala de aula. Em seu artigo, Bagno (2006, p. 8) acrescenta:

O profissional da educação tem que saber reconhecer os fenômenos linguísticos que ocorrem em sala de aula, reconhecer o perfil sociolinguístico de seus alunos para, junto com eles, empreender uma educação em língua materna que leve em conta o grande saber linguístico prévio dos aprendizes e que possibilite a ampliação incessante do seu repertório verbal e de sua competência comunicativa, na construção de relações sociais permeadas pela linguagem cada vez mais democráticas e não discriminadoras.

Entendemos que a prática docente implica aprendizagem por parte dos alunos, bem como aprendizagem, ou reaprendizagem, por parte dos que ensinam - os professores. Temos muito a aprender com os alunos a quem ensinamos.

### ***3. O papel da escola no ensino da variedade culta da língua e seus enfrentamentos***

A crença na superioridade de uma variedade linguística sobre as demais é um mito arraigado na cultura brasileira. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), as variedades faladas pelos grupos de maior poder político e econômico passam a ser vistas como variedades mais bonitas e até mais corretas. Mas essas variedades, que ganham prestígio porque são faladas por grupos de maior poder, nada têm de intrinsecamente superior às demais. O prestígio que adquirem é mero resultado de fatores políticos e econômicos.

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Bagno (2002) advoga que uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, então, discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa. É responsabilidade do professor, desenvolver competências de uso da variedade culta do português do Brasil, isto é, a que realmente está em uso. Cyranka (2008, p. 27) completa esta ideia ao afirmar:

Toda essa evidência aponta claramente para a necessidade de a escola reconhecer a legitimidade da variedade vernacular dos alunos, a ponto

de trabalhar com ela em sala de aula, mostrando-se não propriamente compassiva, mas detentora do conhecimento de que ela vale para seus fins, tanto quanto a variedade prestigiada vale para outros diferentes fins. Enquanto a escola insistir em negar o caráter sócio-histórico-funcional dessa variedade, ela permanecerá na perplexidade, ao se defrontar com resultados cada vez mais pobres do ponto de vista do desenvolvimento, nos alunos, da competência de uso da língua culta. Isso porque, ao invés de aproximar, ela os distancia da crença de que são capazes de adquirir a competência de uso dessa variedade, ainda que mais prestigiada e diferente da que utilizam.

A consciência gera responsabilidade.

Entretanto, observa-se que o aluno que chega à escola exibindo, em sua linguagem, uma incidência maior de variáveis linguísticas não padrão é estigmatizado e julgado com severidade. Segundo pesquisas realizadas por Bortoni-Ricardo (2005, p 120),

...os professores tendem a ter expectativas mais modestas em relação aos alunos falantes de dialetos estigmatizados do que em relação aos alunos falantes de variedades de prestígio e que essa expectativa influencia o rendimento acadêmico dos alunos. Formam-se assim as profecias autor-realizáveis, que se vão haurir no processo de ratificação das teorias da deficiência.

Quando a professora faz dos modos de falar da criança uma área de conflito, a criança adere ao conflito e torna seu estilo interacional progressivamente mais distinto do estilo da professora. Ao contrário, quando seu modo de falar não é um campo de conflito, a criança se adapta à variedade culta, prestigiada. Segundo a mesma autora, as estratégias intuitivas usadas pelos professores para lidar com a complexa questão da variação linguística podem contribuir para a implementação de uma pedagogia culturalmente sensível.

Entende-se por pedagogia culturalmente sensível um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos. Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 128):

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagens onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos.

A prática da pedagogia culturalmente sensível prevê o respeito às características socioculturais e individuais dos alunos. É na es-

cola que a criança brasileira pobre vai começar a ter acesso a estilos diferentes do seu vernáculo e vai iniciar a tarefa de incorporar esses estilos ao seu repertório linguístico. Bortoni-Ricardo afirma que, na familiarização do aluno com estilos monitorados – os que se sobrepõem ao vernáculo aprendido pela criança no contato, inicialmente com a família e, em seguida, com os pares – e na sua aquisição dos recursos comunicativos que lhe vão permitir usar esses estilos, é que se observa os efeitos positivos da ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno.

#### **4. *Implicações na sala de aula***

Para envolver o aluno no universo dos saberes escolares, é preciso descobrir os conhecimentos da cultura popular que já trazem de suas casas. Interações dos ambientes educacionais com a realidade familiar e comunitária da criança favorecem o seu desenvolvimento e facilitam a emergência de novos saberes. Nesse contexto, quando o uso da língua padrão não leva em conta a cultura popular do aluno, torna-se um grande entrave na construção do seu aprendizado.

Essa questão nos remete a pensar sobre aqueles alunos que frequentam as nossas aulas e não encontram formas de interagir com as informações que lhes são apresentadas. Quando falta continuidade entre a casa e a instituição educativa, a criança fica sem saber o que fazer, não consegue aproveitar as aprendizagens adquiridas, emudece e perde o interesse em aprender.

De acordo com a abordagem sociolinguística, as crianças chegam à escola trazendo variações linguísticas de diferentes registros, modos de dizer diferentes que, discutidos e compartilhados, contribuem para aumentar o repertório linguístico à disposição de cada uma delas.

Nessa perspectiva, Gagné (2002) afirma que a escola deve visar o aumento do repertório linguístico das crianças para lhes dar a possibilidade de utilizar as variantes apropriadas às situações de comunicação mais diversas e assegurar, o mais eficazmente possível, as funções a que a língua serve. A escola, portanto, deve organizar sua pedagogia de tal modo que a criança tenha não só um repertório

extenso, mas também que saiba se servir dele adequadamente e que tenha o gosto de fazê-lo.

A linguagem, como riqueza cultural, é um recurso fundamental para comunicar ideias, sentimentos, conhecimentos e opiniões. Um ambiente que oferece liberdade de expressão e ao mesmo tempo orienta, leva o aluno a aprender positivamente e a tomar decisões sobre sua aprendizagem.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), para operar de maneira aceitável, um membro de uma comunidade de fala tem de aprender o que dizer e como dizê-lo apropriadamente, a qualquer interlocutor e em quaisquer circunstâncias. Se um falante não tiver acesso a recursos linguísticos necessários para a implementação de certo ato de fala, como por exemplo, vocabulário ou padrões retóricos, esse ato de fala se torna inviável.

Os estudos da sociolinguística, na prática docente, possibilitam um novo olhar sobre questões relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem das crianças. A partir dessas reflexões, pode-se dizer que o sucesso do trabalho em sala de aula depende da congruência entre os saberes trazidos pelo aluno do seu meio familiar e os da escola, o respeito à diversidade de formas de leitura do mundo pela criança, a qualidade dos ambientes de educação, as abordagens baseadas numa pedagogia culturalmente sensível e a definição de uma política educacional voltada para o ensino e aprendizagem como prática social.

## **5. Conclusão**

A criança que chega à escola tem certo domínio da sua língua materna, isto é, sabe organizar seu pensamento explicitá-lo de forma coerente a fim de comunicar-se nas diversas situações. Mas ainda carece de um conjunto amplo de recursos comunicativos que lhe permitam realizar tarefas comunicativas complexas que exijam uma fala monitorada.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que é papel da escola facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos necessários para se

desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. A escola é, por excelência, o espaço em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recurso comunicativo que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas.

A pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados em todas as etapas da vida escolar. O domínio da língua é central para o processo de desenvolvimento, crescimento, aprendizagem, construção, conhecimento. Vincula-se à imaginação, à criação, ao diálogo, à expressão de saberes, afetos, valores.

A contribuição mais efetiva que a sociolinguística pode dar, no sentido de apoiar os professores na sua prática, está em capacitá-los para a autorreflexão, a análise crítica e a transformação do seu fazer pedagógico com o objetivo de conciliar estratégias de ensino inseridas nos parâmetros de uma pedagogia culturalmente sensível, promovendo, ao mesmo tempo, a educação linguística dos alunos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

\_\_\_\_\_. Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, ano 12, n. 71, set. 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

\_\_\_\_\_. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2005.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça; NASCIMENTO, Livia Arcanjo, OTONI, Patrícia Rafaela; PERON, Simone Rodrigues. *A reflexão sociolinguística no ensino fundamental: resultados de uma pesquisa-ação/ FAPEMIG*. (Artigo a ser publicado).

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça; PERNAMBUCO, Déa Lúcia Campos. *A língua culta na escola: uma interpretação sociolinguísti-*

ca. *Instrumento*: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 10, p.17-28, jan./dez. 2008.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*. Trad.: Lólio Lourenço de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

PERINI, Mário, A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.