SOCIOLINGUÍSTICA EM SALA DE AULA: VISÃO E POSTURA DOCENTE ANTE AS VARIEDADES DESPRESTIGIADAS DO PORTUGUÊS

Bruno Defilippo Horta
Mestre em Educação (UFJF)
bruno.horta@ufjf.edu.br

RESUMO

A Sociolinguística demonstra que a variação ocorre em todos os níveis da língua e nos ajuda a compreender as transformações que ocorrem em uma língua natural. A aplicação dos estudos sociolinguísticos ao ensino representa a temática central deste artigo. Para Foucault (2003), sob o abrigo de assertivas tidas como verdadeiras, exerce-se controle sobre o discurso discente. Em conformidade com esses pressupostos, objetivamos investigar se o trabalho com língua materna no município de Juiz de Fora (MG) se dá mediante abordagem pautada nos postulados sociolinguísticos. Dessa forma, desenvolvemos pesquisa qualitativa (ANDRÉ, 2000) em duas escolas desse município. Para isso, realizarmos observações de aulas de língua portuguesa em ambas as escolas. Como resultados, temos que o ensino de língua portuguesa pautado por uma pedagogia da variação ainda se encontra distante das salas de aula.

PALAVRAS-CHAVE: sociolinguística, variação linguística, ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

Sociolinguistics demonstrates that variation occurs in all language levels and helps us to understand the transformations that happen in a natural language. The application of the Sociolinguistics studies to education represents the central theme of this article. For Foucault (2003), under the statements taken as true, control is exercised over the student speech. In conformity with these assumptions, we aim to investigate whether the work with the mother tongue in Juiz de Fora (MG) occurs on the approach based on what the Sociolinguistics postulates. In this way, we have developed qualitative research (ANDRÉ, 2000) in two schools in this city. For this reason, we observed Portuguese language lessons in both of them. As a result, we have concluded that the Portuguese language teaching based on the pedagogy of variation is still distant from classrooms.

KEYWORDS: sociolinguistics, linguistic variation, Portuguese language teaching.

INTRODUÇÃO

Já faz algum tempo que a Sociolinguística vem nos revelando que a homogeneidade da língua é um mito que, a cada dia, vai perdendo espaço no trabalho com a língua materna em sala de aula. Ou, pelo menos, deveria perder. As reflexões sociolinguísticas mostram que a língua é heterogênea e, como tal, possui regras variáveis e sujeitas a mudanças. Pesquisadores preocupados com o ensino de língua têm defendido a aplicação dos princípios sociolinguísticos no âmbito da sala de aula.

Foucault (2003) admite a disciplina como um mecanismo de controle da construção dos discursos. Sob o abrigo de assertivas tidas como verdadeiras, exerce-se o controle sobre o discurso discente, cuja variedade linguística passa a não mais configurar um lócus enunciativo para ser percebida sob a égide do "certo *x* errado", do "bonito *x* feio". E isso pesa de forma mais acentuada sobre alunos oriundos de grupos sociais falantes de uma variedade linguística desprestigiada, aos quais a escola oferece a possibilidade de estudar e aprender o uso de um dialeto prestigiado socialmente, porém submetidos à condição de abandonarem o seu, que é tido como errado, incorreto.

É sabido que a tradição de ensino de língua portuguesa (doravante LP) praticamente obrigou os professores a ensinar a variedade culta da língua como a única existente. Dessa forma, a fim de cumprir o objetivo de bem ensinar tal variedade, incutem na cabeça do aluno ideias já contestadas pelos sociolinguistas há algum tempo, mas que muitos insistem em reproduzir.

Como nos lembra Bagno (2011), algumas dessas ideais são frequentemente reproduzidas na escola: os brasileiros falam mal o português; é preciso consertar a fala do aluno a fim de evitar que ele escreva errado, entre outras. No âmbito do ensino de língua

materna, verifica-se o hábito inoportuno dos nossos professores de LP em corrigir a fala dos alunos em sala através de comentários como *não é assim que se fala* ou *se você falar assim as pessoas vão rir de você*, o que acarreta a construção de crenças negativas do aluno sobre a sua própria fala.

Ante esse cenário, a figura do professor de LP assume um papel de profunda relevância. É ele quem, no âmbito da sala de aula, pode levar os alunos a entenderem que, de fato, existe uma língua cuja variedade culta é, indiscutivelmente, provida de maior prestígio social, o que não quer dizer, no entanto, que as demais variedades linguísticas trazidas pelos discentes à sala de aula devam ser menosprezadas ou reprimidas.

Assim, pensar uma nova forma de pôr em prática o ensino de língua materna é ter de pensar também a linguagem como um conjunto de recursos flexíveis, expressivos e em constante mudança. É fundamental propor, em sala de aula, reflexões que auxiliem as práticas pedagógicas de linguagem que respeitem a diversidade à qual o falante está exposto, tendo como mote as variadas situações comunicativas por ele vividas.

Dessa forma, apresentamos, neste artigo, os resultados de um trabalho no qual buscamos investigar se – e, em caso afirmativo, de que forma – professores de LP trabalham a variedade linguística (doravante VL) em sala de aula em duas escolas públicas do município de Juiz de Fora (MG). Para tanto, propusemos um trabalho de observação de aulas nessas escolas junto aos professores de LP no intuito de coletar dados a partir de notas de campo feitas *in loco* durante o acompanhamento das aulas e verificar como é tratada a VL em sala de aula por esses professores.

CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

Para o trabalho com a questão da VL no âmbito da sala de aula, buscamos realizar uma pesquisa de natureza qualitativa de *base etnográfica* em educação (ANDRÉ, 2000). Cabe ressaltar que não foi nossa intenção, em nenhum momento, realizar um estudo etnográfico, até em função dos objetivos pretendidos no presente artigo. Nossa escolha pela pesquisa qualitativa de *base etnográfica* em educação se deu por identificarmos nessa metodologia os procedimentos e o instrumental mais adequados aos propósitos de nossa investigação.

Segundo André (2000), pode-se dizer que um trabalho é caracterizado como do tipo etnográfico em educação, primeiramente, quando faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, dentre elas a observação participante e a entrevista intensiva. Chama-se de observação participante porque se pressupõe que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada.

Com o propósito de conseguir informações sobre os saberes e atitudes quanto à VL nas escolas pesquisadas, fizemos notas de campo durante o período de observação das aulas que presenciamos. Segundo Lakatos e Marconi (1996, p. 186), na pesquisa de campo, tem-se como intuito obter "[...] informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles".

REFERENCIAL TEÓRICO: BREVE REVISÃO

Muito além de um sistema imutável ou de um produto de atos criativos individuais, a língua é uma atividade evolutiva ininterrupta que toma corpo à medida que é utilizada em

situações reais de fala. O locutor, na realidade, utiliza-se da língua para suas necessidades enunciativas reais, ou seja, trata-se de usar as formas normativas em um dado concreto. Bakhtin (2009) persevera na ideia de que não há como estudar a língua de forma exterior ao fato social ao qual está incorporada.

Cyranka et al. (2011) lembram com propriedade o postulado de Bakhtin (2009) de que o homem é um ser social que se constitui pela linguagem. Logo, como esperamos que o sujeito se reconheça por meio da linguagem se esta é negada a ele pela escola e "[...] pelo professor que não reconhece valor na história, nas experiências vividas que ela veicula e, consequentemente, nas marcas dessas experiências que se vão imprimindo no léxico e mesmo na sintaxe desses dialetos considerados menores?" (CYRANKA et al., 2011, p. 145).

Destarte, entendemos que as investigações quanto à presença dos princípios da teoria sociolinguística aplicada ao ensino de LP a partir do trabalho com a VL têm trazido considerações importantes quanto a essa nova forma de tratar a linguagem na escola. Destarte, tem sido possível estudar e descrever a variação nos diversos níveis do sistema linguístico. Como ela nos demonstra que não existe erro em língua, mas, sim, variações, intrinsecamente relacionadas a fatores sociais, o que se busca para o ensino de LP atualmente é a proposição de uma educação linguística por meio da Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2004).

Daí ser imprescindível os professores se sensibilizarem quanto ao fato de que não há uma variedade linguística superior, esclarecendo que todas são legítimas e que as avaliações feitas sobre cada uma delas estão atreladas a aspectos exclusivamente sociais, geográficos e/ou econômicos. Em decorrência da estratificação das sociedades em grupos separados socioeconomicamente, as variedades linguísticas faladas por grupos diferentes acabam agregando valores que vão muito além do aspecto linguístico. Deste modo, concordamos

com a tese defendida por Foucault (2003) de que, em toda sociedade, a produção de discurso é controlada:

> [...] em toda sociedade, a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e distribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2003, p. 8)

Com isso, alguns falares passam a ser desprestigiados em relação a outros de acordo com a camada socioeconômica a que seus falantes pertençam. Gnerre (1994, p. 6, grifos no original) afirma que "[...] uma variedade lingüística 'vale' o que 'valem' na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais".

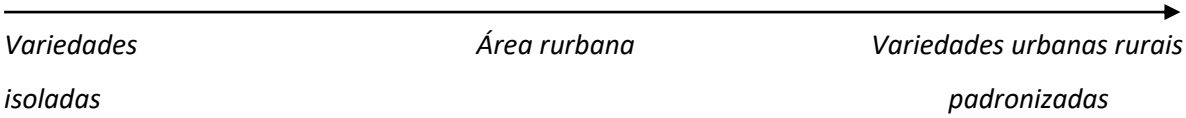
Segundo Gnerre (1994), a própria lei que declara os cidadãos todos iguais é discriminatória por si só, uma vez que a maior parte destes sequer tem acesso ao código em que a lei é redigida, sendo tolhidos em seu direito de conhecer os próprios direitos. E isso se estende a outros direitos legalmente constituídos, porém historicamente negados, a boa parte da população falante de variedades desprestigiadas de uma língua, de onde se depreende uma constatação perversa: "[...] A começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder" (GNERRE, 1994, p. 22).

Assim sendo, é preciso levar os professores, desde as séries iniciais, a não mais crer que o erro de português existe, substituindo essa visão pela investigação dos fenômenos de variação e mudança linguísticas de forma mais crítica e embasada cientificamente. Ao tratar da diversidade linguística, Bortoni-Ricardo (2004) propõe que se considerem três contínuos: o de *urbanização,* o de *oralidade-letramento* e o de *monitoração estilística*.

No contínuo de urbanização, a autora situa, na extremidade à esquerda, os falares rurais, os mais isolados, nos quais prevalece a cultura da oralidade; na outra extremidade,

estão situados os falares urbanos que, no decorrer do processo sócio-histórico pelo qual a sociedade brasileira passou, sofreram a influência de codificação linguística, tais como a definição dos padrões "corretos" de escrita e de pronúncia. No centro do contínuo, localizam-se os falares *rurbanos*, cujos grupos se constituem por migrantes oriundos da zona rural, os quais preservam "[...] seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório lingüístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semi-rurais, que estão submetidas à influência urbana" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52).

Para a autora, não existem fronteiras sólidas que separem os falares rurais, *rurbanos* ou urbanos. É possível situar qualquer falante do português brasileiro em um determinado ponto desse contínuo:



(BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52)

Consideramos que, a partir desse contínuo, é possível levar os alunos a entenderem as diferenças dialetais sem incorrer no equívoco de tratá-las por meio de diferenças entre "melhor" e "pior". Os resultados podem ser interessantes, colaborando para a missão de desconstruir os equívocos que associam adjetivos como "pior", "inferior" e "deficiente" ao falar rural e, principalmente, de construir crenças positivas nesses falantes sobre as suas próprias manifestações verbais.

Já no contínuo *oralidade-letramento*, estão situados eventos de comunicação "[...] conforme sejam eles eventos mediados pela língua escrita, que chamaremos de *eventos de letramento*, ou *eventos de oralidade,* em que não há influência direta da língua escrita":

eventos de oralidade *eventos de letramento*

(BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62, grifos no original)

Já no terceiro contínuo, o de *monitoração estilística*, a autora situa "[...] desde as interações totalmente espontâneas até aquelas que são planejadas e que exigem muita atenção do falante":

- monitoração

(BORTONI-RICARDO, 2004, p. 62)

Como afirma Bagno (2010), é preciso que a convivência linguística seja democratizada e que a sociedade respeite e reconheça a diversidade, empenhando-se para que as diferenças nos comportamentos linguísticos sejam valorizadas, preservadas e respeitadas. Docentes e coordenadores pedagógicos, ao avaliar os dialetos do aluno como incorretos ou dignos de menosprezo e correção, criam nele um enorme sentimento de rejeição (BAGNO, 2006).

Conforme podemos perceber, é extensa a quantidade de estudos que versam sobre a configuração de um novo paradigma quanto ao trabalho com a VL como um novo caminho para a renovação do ensino de LP.

ANÁLISE DE DADOS

Levando em conta o objetivo delimitado no presente artigo, apresentamos os dados de observações realizadas em duas escolas do ensino público municipal de Juiz de Fora

(MG), nas quais assistimos a aulas de LP em turmas do 6.º ao 9.º anos do Ensino Fundamental. Identificamos as instituições de ensino que compuseram o escopo de nossa observação como Escola A e Escola B. Nesse sentido, faremos a análise dos dados observados separadamente por escola, a fim não só de tornar mais clara a apresentação dos dados, mas também de considerar a ideia de que cada escola, bem como as aulas de cada professor representam uma realidade particular.

O período de observação em cada escola foi de um mês. Nelas, procuramos assistir a um número homogêneo de aulas, número esse que apresentou uma ligeira diferença de uma escola para outra em função de calendário e compromissos internos. Assim, acompanhamos um total de 150 aulas, sendo 80 na Escola A e 70 na Escola B.

Quanto às docentes, na Escola A, acompanhamos três professoras - uma delas dava aula concomitantemente para o 6.º e o 8.º anos. Na Escola B, estivemos com quatro professoras, cada uma delas responsável por um ano escolar (acompanhado). Todas são graduadas em Letras e fizeram cursos de pós-graduação. Na análise dos dados, as docentes são identificadas por meio de nomes fictícios a fim de se preservar suas identidades.

ESCOLA A

Logo no começo de nosso período de observação, acompanhamos, nos dois primeiros horários, as turmas do 9.º ano com a professora Elisa. Por se tratar de uma aula logo após o retorno das férias de meio de ano, durante o segundo horário, os alunos relatavam à professora como haviam sido as férias deles. Um deles fez o comentário abaixo, ao qual se seguiu a réplica:

Aluno 1: Nossa, essa foi a melhor férias da minha vida.

> Professora Elisa: Foi a melhor férias ou foram as melhores férias da sua vida?
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola A, aula 2/80)

Seguiu-se o silêncio por parte do aluno, que ficou visivelmente sem graça após o questionamento e a correção de sua fala. O comentário da professora reforça a necessidade da presença do debate sociolinguístico e de uma educação linguística por meio da Sociolinguística Educacional para o ensino de LP atualmente (BORTONI-RICARDO, 2004). Diante da fala e da ocorrência da construção *foi a melhor férias da minha vida*, a docente acaba por tolher a fala do aluno, considerando-a como errada, um equívoco se pensarmos que essa ausência de concordância do verbo com o sujeito posposto é uma variação recorrente até mesmo na língua culta.

Nossa intenção passa muitíssimo longe de recriminar as atitudes e o modo de ensinar da professora, que é apenas mais um produto do discurso obsoleto da mídia e dos tradicionalistas que insistem em defender a ideia de língua única e homogênea. No entanto, o desconhecimento de instrumentais teóricos sociolinguísticos impede que a professora proponha uma reflexão à luz da VL e a faz cair no equívoco de corrigir diretamente o que o discente havia dito. Ela reproduz, em sala de aula, uma prática recorrente na mídia e na sociedade de corrigir a fala por julgá-la como incorreta.

A visão de língua como objeto estanque, homogêneo e invariável permeia fortemente as aulas de LP. E, diante da ocorrência das formas alteradas da língua culta, que se estendem para esferas diversas no âmbito morfossintático, essa visão tende a prevalecer. Em outra aula, quando a professora Elisa corrigia uma atividade passada na aula anterior, ocorre o seguinte diálogo:

> Professora Elisa: Ele quer dizer que a ama.
> Aluno 2: Que ama ela não é professora?

> Professora Elisa: Ama ela não, por favor... que ele a ama.
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola A, aula 2/80)

Novamente, a professora corrige a maneira como o aluno fala, sendo que se trata de uma forma que usamos o tempo todo em situações menos formais e mesmo em algumas mais monitoradas. Estudos como os de Mattos e Silva (2004) demonstram construções do tipo "Vi ele ontem" e "Amo ele muito" como um rearranjo da ordem pronominal do português brasileiro (PB), numa tendência de uso dos pronomes do caso reto no lugar dos oblíquos na posição de objeto direto, sendo inclusive essas construções comumente ditas no dia a dia por falantes cultos. Isso poderia ter sido explorado pela professora, aproveitando a fala do aluno para buscar na experiência linguística dele a existência de ambas as formas: "que ele a ama" e "que ele ama ela".

Como explicitamos, as ações verificadas nas aulas da professora Elisa não se dão por sua culpa. Ela é vítima de um sistema perverso que difunde ideias e noções ultrapassadas e errôneas sobre a língua que falamos. E isso, infelizmente, se reflete na visão que os docentes de LP, em sua maioria, passam a ter sobre a fala de seus alunos. Esse fato se confirmou em aulas da professora Vera, que leciona para o 7.º ano na Escola A, em cujas observações presenciamos a seguinte situação:

> Aluno 3: Nada não professora, é que nóis tava procurando as respostas.
> Professora Vera: Nóis tava? É isso mesmo, nóis tava?
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola A, aula 50/80)

Citamos ainda a aula posterior, quando a professora, ao reagir ao comentário de um aluno que questionava sobre a premiação de um evento organizado pela escola, tem sua visão reforçada por outro aluno que reage à fala do colega:

> Aluno 4: Mas aqui, e se nóis chegar lá e conversar com a diretora?
> Professora Vera: Como é, se nóis chegar lá? Se nóis chegar?
> Aluno 5: É, ou, é se nós chegarmos lá que fala... se nós chegarmos lá.
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola A, aula 51/80)

Novamente, temos a visão de que há apenas uma maneira certa de falar, de que é errado falar "nóis tava", "nóis chegar". No exemplo apresentado, havia uma boa oportunidade para a professora abordar esse aspecto a partir de tais usos linguísticos, trazendo os alunos à reflexão linguística com base em exemplos do dia a dia, e mostrar como se falam as construções em questão na variedade prestigiada. Trabalhar com o contínuo *rural-urbano* (BORTONI-RICARDO, 2004) pode contribuir para a compreensão das diferenças entre as variedades linguísticas, que tais construções são muito usadas dependendo de onde a pessoa mora e onde nasceu, por exemplo. Todavia, tais conhecimentos não chegam até os professores nem aos alunos, vítimas desse sistema linguisticamente questionável há anos, que faz não só a professora corrigir inadequadamente a fala de um aluno, mas que o colega também o faça.

ESCOLA B

Também no início de nosso período de observação na Escola B, identificamos ações no sentido de correção inadequada da fala discente nas aulas da professora Amália (6.º ano). A professora passava perguntas no quadro para os alunos copiarem e o apagava logo em seguida, quando uma aluna lhe pediu que esperasse um pouco, pois ainda estava copiando. A professora dizia que estavam todos falando muito e demorando a copiar, quando ocorreu o diálogo a seguir:

> Aluna 6: Ah, mas é porque ontem nóis foi pegar o bolo lá na cantina, por isso que atrasou e num deu tempo de terminar ontem.
> Professora Amália: Nóis foi? Ou nós fomos?
> Aluna 6: Ah, professora, cê entendeu...
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola B, aula 65 e 66/70)

O exemplo revela uma visão da professora quanto à forma *nóis foi.* Não se nega a importância de os discentes conhecerem e aprenderem a variedade culta na escola, que tem o dever – em especial, na figura do professor de LP – de ofertar-lhes isso, pois os alunos que vão para a escola falando *nóis faz* e *nóis foi* "[...] têm o direito inalienável de aprender as variantes de prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento" (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 12). Contudo, assim como é dever da escola ensinar a variedade culta, é direito dos alunos terem seu dialeto respeitado, bem como suas particularidades linguístico-culturais.

A professora não tem a exata consciência do que pode causar a esses alunos ao agir de modo não adequado no momento de corrigir suas falas. Os discentes que trazem para a escola dialetos desprestigiados são, em geral, oriundos de classes sociais desprestigiadas, oprimidas por uma nefasta injustiça social, e a linguagem que utilizam é vítima dos mesmos preconceitos sofridos por esses falantes em nossa sociedade (BAGNO, 2011). Sabemos que é papel do professor de LP ensinar a norma culta e alertar para o seu devido uso.

Um momento marcante de nossas observações na Escola B foi durante uma aula da professora do 7.º ano, Juliana. A professora passara a matéria no quadro ao final de uma de suas aulas, quando a coordenadora pedagógica da escola entrou em sala para dar um recado e um aluno disse para o colega:

> Aluno 7: Deixa, acabou a aula, depois nóis copia.
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola B, aula 42/70)

A coordenadora ouviu a fala do aluno e fez o seguinte comentário:

> Coordenadora pedagógica: Professora, eu acabei de entrar em sala após uma aula de Português e escutei um aluno dizendo “depois nóis copia”? É você que está ensinando isso, professora? “Depois nóis copia”? Ou é o nosso pesquisador ali que está ensinando essas coisas?
> (Fonte: anotações de campo do autor, Escola B, aula 42/71)

A professora nada comenta e fica visivelmente constrangida. Os alunos têm a mesma reação. É fato que a coordenadora também sofre as pressões da sociedade, que não admite a variação da língua e a exige homogênea. Essa ideologia é imposta a brasileiros que trazem consigo dialetos regionais, e a escola precisa estar atenta à realidade linguística de seu alunado. Para Bagno (2006, p. 28), docentes e coordenadores pedagógicos, ao avaliar os dialetos do aluno como incorretos ou dignos de menosprezo e correção, criam nele um enorme sentimento de rejeição, “[...] levando-o a considerar-se incapaz de aprender qualquer coisa”. A influência da visão dicotômica da língua que a escola ajuda a perpetuar impõe a necessidade de um novo olhar para as variedades desprestigiadas, atitude não só do professor de LP, mas da escola como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi intuito deste escrito possibilitar uma maior compreensão das realidades encontradas nas aulas de LP em nossas escolas. Nesse sentido, constatamos algumas incongruências no que diz respeito ao tratamento da linguagem, em especial com relação ao tema proposto em nossa pesquisa, ou seja, de que forma professores de LP trabalham a VL em sala de aula em duas escolas públicas de Juiz de Fora (MG).

A realidade constatada quanto às observações realizadas nas duas escolas que acompanhamos mostra que o tratamento da VL nas aulas de língua materna ainda está distante do ambiente de ensino. Considerando as duas escolas onde estivemos e as aulas

que acompanhamos, reiteramos a tese de que é necessária uma virada no tratamento do ensino de LP em sala de aula, com a inserção dos postulados sociolinguísticos e variacionistas a fim de mudar a realidade das aulas de português, ainda centradas em um modelo de trabalho que preconiza o viés gramatical como forma de levar o aluno a "bem falar" e "bem escrever", mediante uma visão purista da LP.

Corroboramos, ainda, a postura de Bagno (2007). A VL é um tema instigante e revelador por si só em função de sua capacidade de descrever e explicar uma série de fenômenos relacionados à linguagem, esclarecendo porque tais ocorrências, fenômenos e usos que não faziam parte de nossa língua passam a fazê-lo. Pelo olhar do pesquisador linguístico, uma construção como *as criança chegou* é tão digna de estudo quanto *as crianças chegaram*. Segundo esse olhar, não existe construção "melhor" ou mais "correta". Externamente a essa realidade de olhar científico sobre a língua, entretanto, a diferença entre *as criança chegou* e *as crianças chegaram* gera efeitos danosos, causando segregações entre pessoas.

A busca por uma pedagogia da variação linguística deve ser constante a fim de conhecermos melhor e de forma mais sólida e precisa os postulados da Sociolinguística (BAGNO, 2007). Essa busca deve contemplar também a disponibilização de informações criticamente embasadas aos professores de LP para que, assim, se chegue à formulação de meios de transposição didática e aplicação prática desses postulados em sala de aula. Se alguns deles forem capazes de nos oferecer novas possibilidades e ferramentas, um passo a mais na direção da construção de uma pedagogia da VL estará sendo dado.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. *Etnografia da prática escolar.* Campinas: Papirus, 2000.

BAGNO, M. *A língua de Eulália:* novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

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

BAGNO, M. *Não é errado falar assim*. São Paulo: Parábola, 2010.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico:* o que é, como se faz. 54. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

BAKHTIN, M (Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem.* Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

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

_____. *Nóis cheguemu na escola*: e agora? São Paulo: Parábola, 2005.

CYRANKA, L. F. M. *et al*. "A sociolinguística no ensino fundamental: resultados de uma pesquisa ação". In: CYRANKA, L. F. M. *Dos dialetos populares às variedades cultas:* a sociolinguística na escola: Curitiba: Appris, 2011.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos***.** Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos da metodologia científica***.** São Paulo: Atlas, 1996.

MATTOS e SILVA, R. V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas.* São Paulo: Parábola, 2004.

Recebido em 30 de julho de 2016
Aceite em 05 de setembro de 2016

Como citar este artigo:
HORTA, Bruno Difillipo. Sociolinguística em sala de aula: visão e postura docente ante as variedades desprestigiadas do português. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, Ano 15, n. 23, jul-dez 2016. p.610-625. Disponível em: < http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num23/dossie/palimpsesto23dossie09.pdf >. Acesso em: *dd mmm. aaaa.* ISSN: 1809-3507.