

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

VANESSA DE ANDRADE

**AVALIAÇÃO SOCIAL DE VARIANTES: REFLEXÕES PARA O TRABALHO COM
A SOCIOLINGUÍSTICA NA ESCOLA**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Curso de Letras Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná Câmpus Pato Branco como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I.

Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada – Sociolinguística

Orientador(a): Susiele Machry da Silva

PATO BRANCO – PR

2021



**DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor(a): **VANESSA DE ANDRADE**

Título: **AVALIAÇÃO SOCIAL DE VARIANTES: REFLEXÕES PARA O TRABALHO COM A SOCIOLINGÜÍSTICA NA ESCOLA**

Trabalho de conclusão de curso defendido e **APROVADO** em 19/08/2021,
pela comissão julgadora:

Profa. Dra. Susiele Machry da Silva - UTFPR Pato Branco
Orientador(a) e Presidente da Banca

Profa. Ma. Marcia Oberderfer Consoli – UTFPR Pato Branco
Membro da Banca Examinadora

Profa. Dra. Denize Terezinha Teis – UTFPR Pato Branco
Membro da Banca Examinadora

Obs: O aluno deverá encaminhar, no prazo de **5 (cinco) dias úteis** a contar da data da defesa, **exemplar definitivo do TCC**, para arquivamento, conforme as normas definidas pelo Regulamento do Curso e normativa da Biblioteca da UTFPR.

VISTO E DE ACORDO:

Prof.^a M.^a Rosangela Aparecida Marquezi
Responsável pelo Trabalho de Conclusão de Curso

OBS.: A FOLHA DE ASSINATURA ORIGINAL ENCONTRA-SE ARQUIVADA NA COORDENAÇÃO DO CURSO, COM AS DEVIDAS ASSINATURAS.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, principalmente aos meus pais, Ademir e Neiva, por sonharem os mesmos sonhos que os meus e por me incentivarem com os estudos até aqui.

Obrigada por compreenderem que às vezes é preciso sair de baixo de suas asas e arriscar 4 anos (quase 5 com a pandemia) numa escolha tão importante. Cada dia de saudade longe de vocês será um motivo de orgulho no futuro, momento em que estarei trilhando a profissão mais nobre de todas.

Todo o apoio e amor, cada voto de confiança, cada oração nos momentos de prova, cada palavra, cada ida até Pato Branco, cada ligação e cada abraço serão devidamente lembrados.

Aos demais amigos e colegas que compartilharam tantas preocupações e descobertas de aprendizado, nosso curso foi um encontro de experiências, nas quais aproveitamos e conhecemos grandes pessoas.

Às colegas que se tornaram grandes amigas: Jaciely, Sabrina, Mayara e Daniela, obrigada por tantos momentos de descontração e alegria que passamos juntas.

A todos os professores que compartilharam seus saberes, aos que me orientaram em projetos de extensão, PIBIC, PIBID, Residência Pedagógica e em especial à professora Susiele que me inspirou e me apoiou numa trajetória que veio muito antes desta monografia de TCC.

À Deus por me acompanhar e permitir essa jornada.

Meu agradecimento, hoje, é imensurável a todas as pessoas que me viram como um pássaro sem nunca terem me visto voar.

EPÍGRAFE

*Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.*

Ricardo Reis, 14-2-1933

ANDRADE, Vanessa de. **Avaliação social de variantes: reflexões para o trabalho com a sociolinguística na escola**. 2021. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Letras Português/Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco, 2021.

RESUMO

Este trabalho constitui-se de pesquisa bibliográfica sobre a sociolinguística e o trabalho com a variação linguística na escola. Para atender a essa proposta, a pesquisa apresenta um panorama geral sobre os pressupostos teóricos da sociolinguística, trazendo o percurso desde as pesquisas desenvolvidas na área até discussões sobre a valoração social e o julgamento de variantes, e como isso pode refletir na formação do aluno e na prática escolar. Os resultados apontam para a importância de um ensino que conscientize sobre a diversidade linguística, ancorado este nas perspectivas teóricas da Pedagogia da Variação Linguística (FARACO; ZILLES, 2015 (org.), Pedagogia Culturalmente Sensível e Educação Bidialetal (BORTONI-RICARDO, 2004; BORTONI-RICARDO; DE SOUSA, 2008), tornando as aulas de Língua Portuguesa o local adequado para o aluno ampliar seus conhecimentos sobre a língua e sua diversidade, desconstruindo a visão do senso comum de que as aulas, nessa disciplina, se concentram apenas em gramática, ou ainda, no ensino de uma única variedade de língua, a norma culta ou padrão.

Palavras-chave: Variação linguística. Ensino. Julgamento social.

ANDRADE, Vanessa de. **Social evaluation of variants: reflections for working with sociolinguistics at school.** 2021. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Letras Português/Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco, 2021.

ABSTRACT

This work consists of a bibliographical research on Sociolinguistics and the work with linguistic variation at school. To meet this proposal, the research presents an overview of the theoretical assumptions of Sociolinguistics, bringing the path from the research carried out in the area to discussions on social valuation and the judgment of variants, and how this can reflect on the formation of the student and in school practice. The results point to the importance of a teaching manner that raises awareness of linguistic diversity, anchored in the theoretical perspectives of the Pedagogy of Linguistic Variation (FARACO; ZILLES, 2015 (org.), Culturally Sensitive Pedagogy and Bidialectal Education (BORTONI-RICARDO, 2004; BORTONI-RICARDO; DE SOUSA, 2008), making Portuguese Language classes the appropriate place for students to expand their knowledge of the language and its diversity, deconstructing the common sense view that classes in this discipline focus only on grammar, or, in the teaching of a single language variety, the cultured or standard norm.

Keywords: Linguistic variation. Teaching. Social judgment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O trabalho com a variação na escola.....	44
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 PRESSUPOSTOS EMPÍRICOS PARA UMA TEORIA DA MUDANÇA	11
2.2 SURGIMENTO DA TEORIA DA VARIAÇÃO.....	17
2.3 A VALORAÇÃO SOCIAL DE VARIANTES	23
3 O TRABALHO COM A VARIAÇÃO NA ESCOLA: REFLEXÕES PARA A PRÁTICA	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

O primeiro termo que aprendemos num contato com a Sociolinguística é a definição de que esta é uma subárea da linguística que estuda a relação entre língua e sociedade. Conforme aprendemos conceitos importantes como variante, variável, variedade, também adquirimos a noção de que algumas variantes carregam certa carga de preconceito (em maior ou menor grau), como também demonstram a estratificação social da sociedade.

Posteriormente, ao compreender como uma mudança linguística ocorre e quais são os fatores envolvidos nesse processo, percebemos o quanto a Sociolinguística representa a ideologia de parte da população que faz da língua um veículo para disseminar a discriminação e exclusão enraizada em nossa sociedade, apoiando-se, ou melhor, justificando-se por meio de mitos relacionados ao preconceito linguístico, conforme reflete Bagno (2007), nos exemplos que cita sobre a mitologia do preconceito linguístico: “o português é muito difícil” e “o brasileiro não sabe português”.

Tratando-se ainda da discriminação, apesar de muito ser debatido na escola, desde os anos iniciais, sobre as diferenças físicas e culturais, sobre os malefícios do racismo e do bullying, por exemplo, ainda pouco se debate sobre o preconceito linguístico. Se todos esses tópicos são trabalhados e, ainda, ocorrem frequentemente, a proporção que o preconceito com relação à fala pode ser disseminado torna-se potencialmente alta se não for despertada a consciência crítica dos alunos sobre isso.

Tendo em vista os inúmeros estudos que vem surgindo nessa área, tanto no que se refere às atitudes linguísticas com pesquisas, com testes de percepção e julgamento social, é possível verificar uma preocupação da ciência em compreender a recepção, o julgamento e a avaliação de variantes linguísticas pelos falantes.

No que se refere à escola, estudos têm buscado entender a relação entre a Sociolinguística e ensino da Língua Portuguesa, o trabalho do professor frente às diferentes variedades de fala (BORTONI RICARDO, 2004; BORTONI-RICARDO; DE SOUSA, 2008) e sobre o que se tem chamado de Pedagogia da Variação Linguística (FARACO; ZILLES, 2015).

Considerando essa preocupação, esta pesquisa busca trazer um panorama geral sobre os pressupostos teóricos da sociolinguística, trazendo o percurso desde as pesquisas desenvolvidas na área até discussões sobre a valoração social e o

juízo de variantes, e como isso pode refletir na formação do aluno e na prática escolar.

Como bem sabemos, é na escola que a visão de mundo do aluno será ampliada. Desse modo, o ensino é formado por um compilado de fatores que vão desde a escolha do material que funcionará como um guia de ensino, qual/quais abordagens o professor utiliza, assim como crenças e atitudes que podem influenciar em sua prática. Nesse sentido, no que tange ao ensino da Língua Portuguesa, discorre-se sobre a pertinência de como são importantes as crenças e atitudes do professor frente à heterogeneidade da língua, com práticas voltadas para a compreensão e o respeito frente à diversidade. Por meio de um estudo bibliográfico, será possível compreender a diversidade linguística, os valores sociais de variantes e o modo como a escola contribui em relação aos julgamentos linguísticos e a desconstrução do preconceito linguístico.

Considerando tais aspectos, esta se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica. De modo a conceituar esse método de pesquisa, Gil (2002) afirma:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...] As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a uma análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas (GIL, 2002, p. 51).

O problema central que conduziu este estudo, situa-se na questão: como estudos desenvolvidos na área da Sociolinguística contribuem para a reflexão acerca de como a variação pode ser abordada na escola, de forma a formar um aluno mais crítico em relação aos diferentes usos linguísticos e valorização social da língua? Este percurso é realizado, especialmente, a partir das propostas da Pedagogia da Variação linguística (FARACO; ZILLES, 2015) e Pedagogia culturalmente sensível (BORTONI-RICARDO, 2004), além de propostas apresentadas nos próprios documentos que embasam o ensino (BNCC e DCEs).

De forma a atender aos propósitos deste estudo, o texto está organizado em quatro seções. Inicialmente, são revistos conceitos essenciais para conhecer melhor o que é a sociolinguística; com o que essa subárea da linguística se preocupa; e quais são as suas implicações teórico-metodológicas no que se refere ao problema central desta pesquisa. Tal etapa é fundamental para situar a pesquisadora que escolheu essa área de estudo antes de estudá-la como disciplina na graduação. Além disso, são

apresentados alguns conceitos fundamentais que estão relacionados aos julgamentos de fala, como, por exemplo, as diferenças entre variante e variável, com base nos estudos de Labov (1972, 2008), Tarallo (1997), Bortoni-Ricardo (2017), entre outros.

Em seguida, é apresentado como a valoração positiva ou negativa de uma variante pode acelerar ou reter uma mudança linguística, levando em conta os problemas empíricos discutidos na obra “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística” (WEIREICH; LABOV; HERZOG, 2006)¹. Tendo em vista a relevância dos julgamentos sociais acerca das variantes, a pesquisa foi conduzida de forma a entender a relação da escola, mais precisamente do ensino da Língua Portuguesa, com o trabalho voltado para a variação linguística e a valoração social de variantes.

Por fim, é feito um levantamento de pesquisas que apontam caminhos para trabalhar a heterogeneidade linguística nas aulas de língua Portuguesa apresentando a importância de trabalhar com a sociolinguística educacional. Para isso seguimos as propostas da pedagogia culturalmente sensível, da Pedagogia da Variação Linguística e da educação bidialetal, como alternativas de contornar diferentes mitos que perduram na língua portuguesa e fazer da sala de aula um ambiente mais democrático para todos.

¹ Obra original: *Empirical Foundations for a Theory of Language Change*), publicado em 1968 Wenreich, Labov e Herzog, traduzida para o português por Marcos Bagno.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Pressupostos empíricos para uma teoria da mudança linguística

Os estudos sociolinguísticos ou, mais diretamente, a preocupação com o entendimento da mudança linguística, são impulsionados pela obra “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística” (Empirical Foundations for a Theory of Language Change), publicado em 1968 por Weinreich, Labov e Herzog. Nessa obra, os autores lançam os fundamentos de uma teoria da variação e mudança orientada empiricamente, que é a atual Sociolinguística (COELHO *et al.*, 2020). Depois da referida obra, surgem ainda Padrões Sociolinguísticos (Sociolinguistic Patterns), publicado por Labov em 1972; e Building on Empirical Foundations, do mesmo autor, de 1982. (COELHO *et al.*, 2020).

As obras acima citadas teorizam a mudança linguística. Antes de estudar de modo aprofundado a mudança linguística, é fundamental conhecer os princípios basilares que auxiliam na compreensão dos problemas empíricos para uma teoria da mudança, conforme apresentam Coelho et al. (2020):

A língua é um sistema inerentemente heterogêneo e ordenado;
 A competência linguística do falante comporta a heterogeneidade da língua;
 Não existe falante de estilo único; as formas da língua veiculam, além de significados referenciais/ representacionais, significados sociais;
 O locus do estudo da língua é a comunidade de fala, não o indivíduo;
 A generalização da mudança através da estrutura linguística não é uniforme nem instantânea;
 Fatores linguísticos e sociais encontram-se intimamente relacionados no desenvolvimento da mudança linguística;
 Explicações apenas de um ou outro aspecto falharão ao descrever as regularidades que podem ser observadas nos estudos empíricos do comportamento linguístico;
 Na língua, nem tudo que varia sofre mudança, mas toda mudança pressupõe variação;
 Fatores que produziram mudança na fala anos atrás não são essencialmente diferentes daqueles que estão operando na língua hoje. O entendimento de processos que operaram no passado pode ser inferido da observação de processos em curso no presente (COELHO *et al.*, 2020, p.75).

Com o objetivo de explicar como a estrutura linguística de uma comunidade de fala se transforma com o passar do tempo, de modo que a língua e a comunidade permaneçam ordenadas, embora a língua mude, Weinreich, Labov e Herzog apresentam uma teoria de mudança (COELHO *et al.*, 2020). Para isso, é necessário levar em

consideração os dados empíricos variáveis, “fontes necessárias para se confirmar que as possibilidades de diferenciação das formas em variação estão dispostas ordenadamente na língua, isto é, que *a heterogeneidade é sistemática e ordenada*” (COELHO *et al.*, 2020, p. 76).

De acordo com os autores, para guiar uma pesquisa de natureza sociolinguística, a sociolinguística fornece ferramentas próprias que estão relacionadas a um conjunto de fundamentos empíricos, ou seja, de questões gerais que devem ser respondidas pelo pesquisador em uma pesquisa sociolinguística (COELHO *et al.*, 2020). De forma similar, Tarallo (1997) nomeia esses problemas/fundamentos empíricos para uma teoria da mudança como fatores condicionadores, fatores efetivos gerais para a mudança, os quais “determinam e distinguem possíveis mudanças de mudanças impossíveis do sistema e que, ao mesmo tempo, apontam direções de mudança” (TARALLO, 1997, p. 73).

No que diz respeito ao problema da restrição, um dos problemas gerais da pesquisa sociolinguística, este busca investigar o conjunto de mudanças possíveis, bem como as condições para que elas ocorram numa determinada estrutura (COELHO *et al.*, 2020). Dessa forma, “buscam-se generalizações e mesmo princípios universais que governam a estrutura e a mudança linguística e a partir dos quais é possível prever direções da mudança” (COELHO *et al.*, 2020, p. 77). De acordo com os autores, essa busca não implica que se considere a faculdade da linguagem como uma propriedade isolada, que não depende da estrutura linguística e social.

Além disso, os fenômenos linguísticos devem ser analisados e correlacionados, quando possível, de modo intra e interlinguisticamente, para chegar aos princípios gerais (COELHO *et al.*, 2020). Os autores ainda ressaltam que “a concepção de princípios gerais que considera a estrutura da língua no contexto social levou Labov (1982) a rever a formulação inicial do problema da restrição e a propor que ele poderia ser fundido ao problema do encaixamento linguístico e social” (COELHO *et al.*, 2020, p. 79).

Já no que se refere ao problema do encaixamento, este, por sua vez, trata sobre a forma que um fenômeno linguístico em variação/ mudança é encaixado tanto na estrutura linguística quanto na social. Esse encaixamento diz respeito sobre como um fenômeno linguístico variável se relaciona com outros fenômenos e que fatores linguísticos, sociais e estilísticos favorecem ou inibem determinadas variantes. Também,

esse problema avalia quais são as causas e os efeitos de uma mudança, suas possíveis direções, entre outros aspectos (COELHO *et al.*, 2020).

De acordo com os autores, as primeiras palavras de Wenreich, Labov e Herzog sobre o problema do encaixamento na estrutura linguística, em 1968, traziam dois enfoques gerais: “ i) o de que a noção de variável como um elemento do sistema, pertencente à competência linguística de uma comunidade de fala, eliminava a existência de ‘flutuações’ fora do sistema”, (COELHO *et al.*, 2020, p. 79-80). Tal premissa, na concepção destes autores, mostra como a língua é um objeto dotado de heterogeneidade ordenada, que se opõe à visão da fala como caótica e impossível de ser sistematizada.

Já o segundo enfoque de Wenreich, Labov e Herzog era “ii) o de que a mudança linguística raramente é um movimento de um sistema inteiro para outro, mas de um conjunto de fenômenos variáveis dentro de um mesmo sistema” (COELHO *et al.*, 2020 p. 80). Sobre essa ideia, os autores afirmam que a mudança se encaixa no sistema sem que ele precise mudar por completo. Dessa forma, “o sistema continua estruturado enquanto muda, de forma que os falantes continuam se comunicando sem prejuízo” (COELHO *et al.*, 2020 p. 80).

Conforme Coelho *et al.* (2020), ao passo que a teoria da variação foi revista e explorada, expectativas que Wenreich, Labov e Herzog não tinham em 1968, apareceram na obra *Building on+ Empirical Foundations*, de Labov, em 1982, . Labov (1982), então, propõe cinco dimensões da estrutura social que se apresentaram relevantes para os processos da mudança linguística, a saber: classe ou status social, cor ou etnia, idade, sexo/gênero e localidade (COELHO *et al.*, 2020). Ademais, de acordo com os autores, Labov (1982) apresenta como ocorre a mudança linguística nas diferentes camadas sociais da sociedade.

Mudanças linguísticas são, em geral, originadas em camadas sociais intermediárias, ou seja, raramente se originam na classe mais alta ou na classe mais baixa. Aponta-se, sobretudo, para a classe média baixa e para os estratos mais altos da classe trabalhadora como *locus* de origem da mudança. Além disso, dentre esses grupos, os inovadores são pessoas com alto status local e papel central nas relações da comunidade, com alta densidade de interação social e maior número de contatos fora da vizinhança local (COELHO *et al.*, 2020, p. 83).

Tratando-se do problema da transição, este engloba a transmissão e a incrementação de uma forma nova. De acordo com Coelho *et al.* (2020) a transição trata sobre a forma como uma mudança progride no decorrer de sucessivas gerações, e a incrementação é o mecanismo pelo qual a mudança avança. Neste problema, busca-se compreender como se propagam as formas em variação/mudança, passando de um estágio para outro, envolvendo a expansão dos contextos linguísticos de uso das formas, pela sua transmissão entre diferentes gerações, pela sua difusão ao longo do tempo e entre os grupos sociais (COELHO *et al.*, 2020).

Coelho *et al.* (2020) destacam como características evidentes deste problema o fato de a mudança não ser discreta, pois ela acontece de forma contínua “as formas antigas não são abruptamente substituídas pelas novas, mas há fases intermediárias em que as variantes de um fenômeno variável coexistem e concorrem, diminuindo aos poucos o uso de uma variante em relação a outra” (COELHO *et al.*, 2020, p. 84).

Nesse contexto, com base em Coelho *et al.* (2020), dois princípios opostos de mudança linguística merecem destaque, a saber, o princípio da regularidade mecânica e o de difusão lexical:

O princípio da regularidade mecânica prevê que a unidade da mudança é o som, condicionado por fatores fonéticos. Todas as palavras que contenham determinado som são atingidas do mesmo modo e ao mesmo tempo. Nesse sentido, as mudanças seriam foneticamente graduais e lexicalmente repentinas. O princípio da difusão lexical pressupõe que a unidade da mudança é a palavra e não o som. Nesse caso, o modelo prevê que as mudanças sonoras sejam foneticamente abruptas, mas o léxico vai ser atingido gradualmente (COELHO *et al.*, 2020, p. 85).

Outro ponto destacado por Coelho *et al.* (2020) é de que a transmissão também está relacionada com a aquisição da linguagem. Nessa perspectiva, os autores apresentam duas condições gerais:

As crianças adquirem o vernáculo (isto é, a fala espontânea) diferentemente de seus pais e sofrem influência direta dos pares pré-adolescentes, provocando uma reorganização vernacular que dura até que se dê a estabilidade do sistema linguístico do indivíduo (mais ou menos na adolescência; [...] conhecida como mudança em tempo aparente, cada pessoa preserva durante a vida o sistema vernacular que foi adquirido durante seus primeiros anos de formação até a puberdade (de 5 a 15 anos, aproximadamente). Assim, na maturidade e mesmo quando envelhecemos, em geral nossa fala reflete o vernáculo desses anos iniciais (COELHO *et al.*, 2020, p. 85).

Nota-se que a mudança em tempo aparente observa o comportamento linguístico de gerações distintas, num mesmo intervalo de tempo, o que a caracteriza como uma abordagem sincrônica. Em contrapartida, a mudança em tempo real trata do comportamento linguístico ao longo de diferentes períodos, o que a torna uma abordagem diacrônica (COELHO *et al.*, 2020). Em outras palavras, Paiva (2016) caracteriza mudança em tempo aparente como “uma interpretação possível para casos em que uma forma variante linguística é significativamente mais frequente na fala de grupos etários mais jovens e decresce proporcionalmente ao aumento da faixa etária, resultando em um padrão linear” (PAIVA, 2016, p. 26).

No que se refere à mudança em tempo real, uma outra possibilidade de estudos discutida na sociolinguística, Tarallo (1997) a apresenta como contemporização, em que ocorre a subsistência ou coexistência das variantes: “a relação da estabilidade das variantes avultará se entre a regra variável e a faixa etária dos informantes não houver qualquer tipo de correlação” (TARALLO, 1997, p.65).

Tratando-se ainda sobre a mudança em tempo aparente, Paiva (2016) destaca que o recorte de uma variável contínua, como faixa etária, se sobrepõe em momentos distintos do indivíduo, nos quais podem ser impostas exigências sociais e interacionais. Dessa forma, não está descartada a possibilidade de um falante adulto que tenha utilizado em sua trajetória inicial de vida taxas igualmente altas de uma determinada variante e que, como consequência de pressões impostas pelo mercado de trabalho e inserção social e redes sociais, as tenha alterado ao longo da vida.

Com relação ao grupo social, Coelho *et al.* (2020) sugerem que as formas de maior prestígio são vistas como gatilhos que aceleram a mudança linguística. Para os autores, essas formas geralmente fazem parte do repertório linguístico da classe dominante, ocorrendo uma mudança que surge na camada mais alta e termina na camada mais baixa da sociedade. Por outro lado, pode ocorrer também uma mudança de baixo para cima, a qual é iniciada no vernáculo, não carrega estigma da sociedade e pode estar associada a traços identitários (COELHO *et al.*, 2020).

No que se refere ao problema da avaliação, este diz respeito à atitude consciente dos falantes em relação às formas linguísticas que estão em variação/ mudança, conforme sugerem Coelho *et al.* (2020). Neste problema, a atitude do falante se manifesta em dois níveis diferentes: um relacionado à avaliação linguística e o outro à

avaliação social. “A avaliação linguística das formas variantes está associada à eficiência comunicativa na interação social, isto é, à utilidade funcional das formas” (COELHO *et al.*, 2020, p. 91). Para Tarallo (1997), deve-se considerar nesse problema, a seguinte questão: “como os membros de uma comunidade linguística avaliam a mudança e, em especial, quais são os efeitos dessa avaliação sobre o processo de mudança em si?” (TARALLO, 1997, p. 73).

Coelho *et al.* (2020) afirmam que a utilidade funcional das formas se refere ao leque de possibilidades para expressar uma dada informação, ora referencial, ora representacional. Também os falantes têm competência para fazer uso de diferentes variantes, de acordo com sua significação social, partindo-se do contexto e das características do interlocutor (COELHO *et al.*, 2020).

Em conformidade com Coelho *et al.* (2020), a avaliação social das formas variantes é observada no comportamento do grupo, pois os membros de uma comunidade de fala podem atribuir significado social às formas linguísticas e é no campo da avaliação social que se encaixam as noções de indicador, marcador e estereótipo, que podem estar relacionados a diferentes estágios da mudança linguística, conforme é descrito em Coelho *et al.* (2020):

O início de uma mudança se situa, muitas vezes, abaixo do nível de consciência social, portanto não sofre avaliação do grupo. Num estágio posterior de mudança, as formas linguísticas começam a ser motivadas por fatores sociais e/ou estilísticos. Por fim, as formas podem vir a receber um reconhecimento social consciente e explícito – é nesse nível que aparecem os estereótipos, normalmente associados a reações negativas (tanto em relação à forma como em relação ao indivíduo que a usa) e a correções na direção da forma mais conservadora (COELHO *et al.*, 2020, p. 92).

Como já mencionado anteriormente, as reações negativas podem retardar ou impedir o processo de mudança linguística. Coelho *et al.* (2020) afirmam que isso está relacionado com a medida em que os falantes se identificam ou rejeitam tal processo e destacam o fato de que o nível de consciência social é um fator determinante na mudança linguística. “A atitude social positiva ou negativa em relação às formas que estão em variação/mudança pode ser medida a partir de respostas fornecidas por indivíduos em testes de atitude/avaliação acerca de diferentes usos linguísticos na comunidade” (COELHO *et al.*, 2020, p. 93).

No que concerne ao problema da implementação, Coelho *et al.* (2020) afirmam que é interessante investigar a que fatores pode ser atribuída a implementação da mudança e porque ela ocorre em certos contextos linguísticos ou determinados lugares. Além disso, pretende-se entender como a estrutura linguística de uma comunidade se transforma no curso do tempo. (COELHO *et al.*, 2020).

Os autores também afirmam que “à medida que identificamos os fatores que agem sobre a mudança, podemos dar uma explicação sobre as possíveis causas que a desencadeiam e sobre a forma como ela vai se implementando nos diferentes contextos estruturais e nos diferentes estratos sociais” (COELHO *et al.*, 2020, p. 94). Ademais, os pesquisadores discutem que explicações mais consistentes a respeito da implementação só podem ser fornecidas após o fato ocorrido, quando a mudança for completada.

Por fim, Coelho *et al.* (2020) revelam que, para um melhor entendimento dos motivos que levam uma mudança a ocorrer num dado tempo e lugar, devem ser consideradas explicações de ordem extralinguística num estudo mais amplo da estrutura social, bem como considerar fatores como identidade, configuração da hierarquia social, entre outros.

2.2 SURGIMENTO DA TEORIA DA VARIAÇÃO

Os primeiros estudos voltados para o entendimento da teoria da variação foram desenvolvidos por Labov (1972) em comunidades de fala, trazendo noções metodológicas e teóricas para os estudos sociolinguísticos, de cunho variacionista. A sociolinguística, como definem Mollica e Braga (2010) “é uma das subáreas da Linguística que estuda a língua em uso nos seios das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais” (2010, p. 9). Em outras palavras, “a sociolinguística é uma área da linguística que estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos” (COELHO *et al.*, 2020, p. 12).

Nessa relação língua e sociedade, a sociolinguística trabalha com noções relacionadas à: variedade, variação, variável e variante. Para Coelho *et al.* (2020) variedade é sinônimo dos termos dialeto e falar. Dá-se o nome de variedade à fala de determinado grupo. Seguindo critérios geográficos, por exemplo, é possível isolar a variedade gaúcha, a variedade da Zona Leste de São Paulo, entre outras. Também, os

autores mencionam as variedades dos falantes mais escolarizados, a variedade dos falantes mais jovens, seguindo critérios sociais. Comumente os sociolinguistas se referem à variedade culta. Sobre ela, Coelho *et al.* (2020) tecem importantes considerações:

A variedade culta é normalmente associada às camadas mais altas da pirâmide social. É, em geral, a língua usada pelos falantes mais escolarizados, com maior remuneração e que moram em centros urbanos. Essas pessoas, por seu status, comumente gozam de prestígio social, e esse prestígio é transferido para a sua fala [...] Como qualquer outra variedade, a variedade culta também apresenta variações- basta pensar que as variedades, ainda que agreguem falantes com características (geográficas, sociais, etc.) em comum, não são homogêneas. (COELHO, *et al.*, 2020, p. 15).

No que se refere à variação linguística, Tarallo (1997) define como “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade” (TARALLO, 1997, p. 8). Em conformidade com Tarallo, Coelho *et al.* (2020) sugere que essas diferentes formas que empregamos tanto na fala quanto na escrita revelam quem somos e “dão pistas a quem nos ouve ou lê sobre o local de onde viemos, o quanto estamos inseridos na cultura letrada dominante de nossa sociedade, quando nascemos, com que grupo nos identificamos, entre várias outras informações”. (COELHO *et al.*, 2020, p. 16).

Tratando-se ainda da variação, é importante compreender a sua relevância dentro da sociolinguística como objeto de estudo.

A sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. Tais fatores também são referidos como variáveis independentes (MOLLICA; BRAGA, 2010, p.10).

Além disso, é importante destacar que o termo variação se difere do termo variante. Conforme define Bortoni-Ricardo (2017) “as formas que supostamente transmitem o mesmo conteúdo semântico, expresso com recursos linguísticos distintos, vão caracterizar regras variáveis, e suas alternativas são denominadas variantes” (BORTONI-RICARDO, 2017, p. 68). São exemplos de variação lexical as várias formas de nomear o alimento mandioca, que pode ser dita em diferentes regiões como aipim ou macaxeira.

Na análise da sociolinguística variacionista, “a ocorrência de cada uma das variantes é levantada e correlacionada com os fatores que favorecem ou inibem sua

ocorrência” (BORTONI-RICARDO, 2017, p. 68). Esses fatores, podem ser divididos em internos e externos à língua. Os fatores internos, de acordo com a autora, podem ser compreendidos como:

[...] de natureza morfossintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais [...] No conjunto de variáveis externas à língua, reúnem-se os fatores inerentes ao indivíduo (como etnia e sexo), os propriamente sociais (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (como grau de formalidade e tensão discursiva. (BORTONI-RICARDO, 2017, p.11).

Os aspectos internos e externos da língua também são entendidos como fatores linguísticos e extralinguísticos. Há ainda, conforme Coelho *et al.* (2020) , a atribuição de variáveis independentes para esses condicionadores da variação linguística, enquanto que a variável, ou o fenômeno em estudo, pode ser tratada por variável dependente.

A variação em sua dimensão externa compreende, de acordo com os autores: (1) variação regional ou geográfica, (2) variação social, (3) variação estilística e (4) variação na fala e na escrita. A variação regional, conhecida também por variação diatópica é “a responsável por podermos identificar, às vezes com bastante precisão, a origem de uma pessoa pelo modo como ela fala. Através da língua, é possível saber que um falante é gaúcho, mineiro ou baiano, por exemplo”. (COELHO, *et al.*, 2020, p. 38).

Vale observar que, atualmente, conforme argumentam Coelho *et al.* (2020) por meio do aparato da sociolinguística, é possível descobrir quais são as marcas linguísticas que caracterizam a fala de uma região em detrimento de outra. “Em geral, itens lexicais particulares, certos padrões entonacionais e certos traços fonológicos respondem pelo fato de que falantes de localidades diferentes apresentam dialetos diferentes (ou seja, variedades) de uma mesma língua”. (COELHO *et al.*, 2020, p. 38).

Os autores exprimem que essa variação regional pode ser estudada ao incluir diferentes tipos de unidades espaciais, como por exemplo dois países diferentes, duas regiões de um mesmo país, dois estados de uma mesma região, duas cidades de um mesmo estado ou, até mesmo, dois bairros de uma mesma cidade. Além de incluir diferentes tipos de unidades espaciais, a variação regional, algumas vezes, “está associada à etnia colonizadora de uma comunidade. Isso ocorre porque a língua do povo colonizador acaba influenciando a língua da região colonizada”. (COELHO, *et al.*, 2020, p. 39).

Já a variação social (ou diastrática) que também ocorre no nível externo da língua, apresenta, em conformidade com Coelho *et al.* (2020), condicionadores sociais

que usualmente estão relacionados à variação linguística, a saber: o grau de escolaridade, o nível socioeconômico, o sexo/gênero e a faixa etária. No que diz respeito ao grau de escolaridade, os autores consideram que “por terem um contato maior com a cultura letrada e com o uso das variedades cultas da língua, supõe-se que, em geral, falantes altamente escolarizados dificilmente produzirão formas como ‘nós vai”.

(COELHO, *et al.*, 2020, p. 41)

Ao tratar sobre o nível socioeconômico, Coelho *et al.* (2020) se embasam nos estudos de Labov e seu grupo de pesquisa sobre o inglês falado na cidade de Nova York:

Seus resultados apontam que o grupo social menos privilegiado favorece o uso de variantes não padrão da língua, enquanto os mais privilegiados optam pela variante padrão. Mas essa constatação, em geral, é também correlacionada com a ocupação dos falantes e com uma diferenciação estilística. (COELHO, *et al.*, 2020, p. 41).

No que se refere ao sexo e gênero, Coelho *et al.* (2020) revelam que alguns estudos apontam as mulheres como mais conservadoras do que os homens, preferindo o uso das variantes valorizadas socialmente. “É como se as mulheres fossem mais receptivas à atuação normatizadora da escola” (COELHO, *et al.*, 2020, p. 44). Também é possível verificar nos estudos de Labov (2008) que as mulheres, na fala monitorada, usam menos formas estigmatizadas do que os homens, como também são mais propensas/sensíveis do que os homens ao optarem pelo padrão de prestígio. “Mesmo quando usam as formas mais extremas de uma variável sociolinguística em avanço em sua fala casual, as mulheres se corrigem mais nitidamente do que os homens nos contextos mais formais”. (LABOV, 2008, p. 282).

Tratando-se da faixa etária, de acordo com o autor, esta merece uma atenção especial por estar correlacionada com a questão da mudança linguística. Há uma diferença entre os termos variação linguística e mudança linguística: “a variação implica duas ou mais formas que concorrem para expressar um mesmo significado referencial/representacional, enquanto que a mudança implica processo de substituição gradual de uma forma por outra” (COELHO *et al.*, 2020, p. 43-44). Como descrito anteriormente, o papel da faixa etária pode determinar uma mudança em progresso, caso o uso de uma variante inovadora seja mais comum entre os mais jovens, com seu uso decrescendo em relação à idade dos informantes mais velhos.

Além da variação social, há também a variação estilística. Esta, caracteriza-se pelos “diferentes papéis sociais que as pessoas desempenham nas interações de que participam em diferentes domínios sociais” (COELHO *et al.*, 2020, p.46), ou seja, a maneira que falamos em casa com nossos familiares e com os amigos e a maneira que falamos com o chefe são diferentes, dependendo da situação comunicativa. Conforme mencionam os autores, prestamos mais atenção à forma como falamos em situações mais formais, ao passo que usamos a fala mais coloquial em contextos mais informais.

Por fim, há também nos trabalhos de sociolinguística a variação entre a fala e a escrita, também conhecida como diamésica. Para Coelho *et al.* (2020) há diferenças entre a produção de um texto falado e a produção de um texto escrito:

A produção de um texto falado é uma atividade espontânea, improvisada e suscetível à variação nos diversos níveis. Já a escrita constitui-se como uma atividade artificial (não espontânea), ensaiada, (no sentido de que reservamos tempo e espaço para planejamento, revisões e reformulações, e um pouco menos variável, pois em geral está mais vinculada à produção de gêneros sobre os quais há maior pressão de regras normativas e maior monitoramento. (COELHO *et al.*, 2020, p. 48-49).

Toda a variabilidade oral é entendida por Bortoni-Ricardo (2005) como uma evidência sincrônica de mudança linguística em andamento ou como um reflexo de fatores socioecológicos relacionados à língua.

Muitas das concepções de variação surgem a partir da publicação da obra *Sociolinguistic Patterns* de Labov (1972a), realizada por meio das análises feitas em comunidades de fala real, a qual consolidou-se como o modelo teórico metodológico da Teoria da Variação, também conhecido como Sociolinguística Quantitativa.

Nessa obra está contido um dos principais estudos precursores de Labov: a estratificação social do (r) nas lojas de Nova York. O pesquisador buscou analisar um caso sutil de estratificação dentro de um mesmo grupo ocupacional, os vendedores de grandes lojas de Manhattan. Três lojas foram selecionadas para esse estudo, assumindo diferentes status. Com maior status foi selecionada a loja Saks fifth Avenue localizada na esquina da rua 50 com a 5ª avenida, próximo à zona comercial mais sofisticada. Com status médio, foi selecionada a loja Macy's localizada na Herold Square, próxima à algumas lojas de confecções e outras lojas de preços medianos. Com um status inferior, foi selecionada a S. Klein, situada na Union Square, próxima ao Lower East Side. De acordo com o autor, o principal efeito estratificador sobre os empregados é o prestígio da loja, junto com as condições de trabalho.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, Labov (2008) apresenta que, nessa pesquisa, o entrevistador se aproximava do informante como se fosse um cliente que pedia informações sobre um departamento específico, sabendo que este localizava-se no quarto andar. Ao fazer a pergunta, o pesquisador ouvia: “*Fourth floor*”. Em seguida, ele perguntava novamente inclinando-se para frente: “Como?” e normalmente obtinha como enunciado “*Fourth floor*”, pronunciado em estilo monitorado com acento enfatizado. Em seguida, o entrevistador tomava nota por escrito de tudo o que ouvia e considerava tanto as observações contidas na entrevista quanto as ouvidas por acaso. Conforme apresentado nos resultados de Labov (2008), o pesquisador obteve, no total 264 entrevistas, sendo 68 entrevistas na Saks, 125 na Macy’s e 71 na Klein.

De acordo com Labov (2008), o estudo incluiu as seguintes variáveis independentes: (1) a loja; (2) o andar da loja; (3) sexo; (4) idade; (5) cargo; (6) raça e (7) sotaque estrangeiro (quando houvesse). Como variável dependente, tinha-se o uso do (r) em quatro ocorrências: casual (fourth floor) e enfático (fourth floor).

Tratando-se dos resultados, o autor atesta haver estratificação do “r” nas três lojas, pois as três consideram mais apropriada a fala enfática de (r-1). Por meio de gráficos bem claros, o autor organiza os grupos pelo uso de (r-1) que implicam a estratificação por fatores extralinguísticos. Segundo o pesquisador, a maior diferença ocorreu entre as lojas Macy’s e Klein, ao contrário das lojas Macy’s e Saks, nas quais há uma proximidade entre as pronúncias do r final dos funcionários.

Tratando-se da variável dependente raça, Labov (2008) percebe que a presença de muitos informantes negros acarretará um uso menor de (r-1). “Os informantes negros da Macy’s usaram menos (r-1) do que os informantes brancos, embora somente numa pequena proporção; os informantes negros de Kleins apresentaram considerável tendência na direção da ausência de r” (LABOV, 2008, p.75). Segundo o autor, como a Klein é a loja de menor prestígio, a alta porcentagem de vendedores negros mostra a estratificação social.

Convém destacar que no decorrer da entrevista também foi coletada informação sobre a variável “th”, sobretudo quando esta ocorria na palavra *fourth*. Em conformidade com o autor, essa variável é muito usada nos estudos de estratificação em Nova Iorque. “A porcentagem de falantes que usaram oclusivas nesta posição foi totalmente consistente com as outras medições da estratificação social que já vimos” (LABOV,

2008, p.78). Dessa forma, nota-se novamente a estratificação social no uso dessa variável, pois na loja Saks teve um total de 00%, na Macy's 04 e na S.Klein 15.

Com essas pesquisas, Labov mostrou que a variação linguística poderia ser objeto de sistematização, no qual há destaque para os fatores sociais, atitude que nenhum linguista tinha seguido até então. Após terminar a sua pesquisa sobre a estratificação social do inglês em Nova York, o autor desenvolveu um modelo de descrição e interpretação do fenômeno linguístico no contexto social das comunidades urbanas, modelo que ficou conhecido como Teoria da Variação ou Sociolinguística Variacionista (PAULISTA, 2016).

Em Martha's Vineyard, Labov (2008) concluiu que, a centralização de /ai/ e /au/, por exemplo, é um marcador de atitudes sociais, nas quais os falantes indicavam uma atitude positiva sobre a ilha e a sua vivência naquele local. Isso é comprovado pelo fato de que os falantes que tinham uma visão positiva da ilha, mostravam alto grau de centralização, ao passo que os falantes que tinham uma visão negativa de sua própria vida na ilha não centralizavam absolutamente nada. Com isso, a centralização mostra, de certa forma, uma marca de identidade dos falantes e seu comprometimento com a ilha, uma noção de pertencimento àquele lugar (LABOV, 2008).

Essa investigação de Labov também atesta um exemplo clássico sobre estratificação social. Conforme veremos nas próximas seções, as variantes recebem uma valoração social e podem ter uma avaliação de menor ou maior prestígio, ou ainda serem mais estigmatizadas. A "forma de falar" pode ser também a marca de identidade de uma comunidade e o julgamento, mais positivo ou negativo de uma variante, dependerá também desse julgamento dos seus membros.

2.3 A VALORAÇÃO SOCIAL DE VARIANTES

Ao pensar que a fala também revela informações sociais sobre o falante e de que fatores externos à língua são também motivações para os diferentes usos linguísticos, pode-se entender também os julgamentos ou valorações que recebem variantes. Uma variante pode receber uma valoração social mais positiva (como é o caso, por exemplo, do alçamento de vogais que não recebe estigma, como nos exemplos: m[e]nino ~

m[i]nino e c[o]mida ~ c[u]mida) e outras uma valoração mais negativa (a exemplo podemos citar a ocorrência do rotacismo¹em algumas regiões do Brasil).

Em outras palavras, as variantes que recebem uma valoração social mais positiva são entendidas como variantes de prestígio, enquanto que as variantes julgadas como de menor valoração social são entendidas como variantes estigmatizadas. Tratando-se ainda de variantes estigmatizadas e variantes de prestígio, Tarallo (1997), também traz contribuições propondo que “a variante padrão é, ao mesmo tempo, conservadora e aquela que goza do prestígio sociolinguístico na comunidade. As variantes inovadoras, por outro lado, são quase sempre não-padrão e estigmatizadas pelos membros da comunidade” (TARALLO, 1997, p. 12). Por vezes, há uma preferência, como aponta Labov (1972), pela variante inovadora em detrimento da forma padrão, visto que esta assume mais prestígio.

Bortoni- Ricardo (2005) também tece considerações sobre a variante de prestígio:

A atribuição de prestígio a uma variedade linguística decorre de fatores de ordem social, política e econômica. Ao longo de toda a história brasileira, o português falado pelas classes mais favorecidas tem sido a variedade prestigiada em detrimento de todas as outras. Ao tempo do Brasil colônia, valorizava-se a língua do elemento branco, da classe senhorial. A partir de 1808, acentuou-se essa tendência, pois a corte portuguesa que se radicou no Rio de Janeiro, fugindo ao ímpeto conquistador de Napoleão, impôs os seus padrões e os seus juízos de valores (BORTONI-RICARDO, 2005, p.36).

De acordo com Coelho *et al.* (2020) tanto o prestígio quanto o estigma que uma comunidade atribui a uma determinada variante têm o poder de acelerar ou de barrar uma mudança linguística. Labov afirmava que há julgamentos sociais conscientes e inconscientes sobre a língua. Diante disso, o sociolinguista formula três categorias de significado social das formas em variação, a saber: estereótipos, marcadores e indicadores. (Coelho *et al.*, 2020)

¹ Entende-se por rotacismo o fenômeno em que se realiza a troca da lateral // pela líquida /r/ (COSTA, 2011). São exemplos desse fenômeno: sal~ sar; blusa~ brusa; calçado~ carçado.

Conforme afirma Bagno (2007) há fenômenos linguísticos presentes na fala de brasileiros de origem social humilde, de pouca ou nenhuma escolaridade ou com antecedentes rurais que são denominados de traços descontínuos, os quais sofrem maior carga de discriminação e preconceito. Um exemplo de traço descontínuo no português brasileiro é a já citada variante rotacismo, pelo fato de ser mais estigmatizada e atribuída à baixa escolaridade e falantes de meio rural.

Além disso, faz parte de um conjunto de fenômenos controlados pela escola, “contra aqueles que não são objeto da atenção disciplinadora e gramatizadora da mesma. Por um lado, a escola controla, evita e pune, com veemência, o uso de formas com supressão e/ou troca de líquidas, como *framengo* e *pobrema* [...] (BRAGA; MOLLICA, 2010, p. 53)

Discutir sobre a valoração social de variantes também implica falar de traços linguísticos (estereótipos, marcadores e indicadores). Em relação aos indicadores, estes também podem balizar um julgamento social negativo do (s) interlocutor(es), conforme exemplo e definição abaixo:

estes são classificados como traços socialmente marcados de forma consciente. Alguns deles podem ser estigmatizados socialmente, o que pode conduzir à mudança linguística rápida e à extinção da forma estigmatizada. Outros podem ter um prestígio que varia de grupo para grupo, podendo ser positivo para alguns ou negativo para outros. Os estereótipos são comumente explorados, com certo exagero, na composição de personagens de programas humorísticos, em piadas e mesmo em novelas e filmes (COELHO *et al.*, 2020, p.66).

Por outro lado, há também os marcadores, conceituados nas palavras de Coelho *et al.* (2020) como:

marcadores são traços linguísticos social e estilisticamente estratificados, que podem ser diagnosticados em certos testes de avaliação. Os resultados de alguns testes têm mostrado que, apesar de os falantes rejeitarem certas variantes, isso não significa que não fazem uso delas: o julgamento social, assim como o uso, nem sempre é consciente. Um exemplo de marcadores é a variação entre os pronomes ‘tu’ e ‘você’ em certas regiões no Brasil. O uso desses pronomes, em geral, não é estigmatizado, mas está correlacionado a variáveis estilísticas (grau de intimidade, por exemplo) e sociais (como faixa etária dos falantes). (COELHO *et al.*, 2020, p.66)

Por fim, tratando-se dos indicadores linguísticos, os autores concluem explicando seu significado e suas atribuições:

No que se refere aos indicadores, estes são elementos linguísticos sobre os quais há pouca força de avaliação, podendo haver diferenciação social de uso

dessas formas correlacionada à idade, à região ou ao grupo social, mas não quanto a motivações estilísticas. Em outras palavras, indicadores são traços não sujeitos à variação estilística, com julgamentos sociais inconscientes. Um exemplo de indicador é a monotongação dos ditongos /ey/ e /ow/ no português falado atual, em palavras como 'peixe'/ 'pexe', 'feijão'/ 'fejão', 'couve'/ 'cove', 'couro'/ 'coro'- isenta de valor social estilístico (COELHO *et al.*, 2020, p. 67).

No que se refere à avaliação (um dos problemas empíricos relacionados a teoria da mudança linguística, conforme tratado na seção 2.1), o falante terá uma atitude subjetiva e consciente em relação às formas linguísticas em variação e mudança. Por meio de um processo de percepção e avaliação, uma mudança linguística encontrará ou não meios para se propagar (COELHO *et al.*, 2020).

O nível de consciência social é um fator determinante na mudança linguística: a atitude social positiva ou negativa em relação às formas que estão em variação/mudança pode ser medida a partir de respostas fornecidas por indivíduos em testes de atitudes/avaliação acerca de diferentes usos linguísticos na comunidade.

Conforme apresentam Silva e Aguilera (2014), os primeiros trabalhos que tinham por objeto de análise as atitudes não contemplavam a área da linguística. Foi a partir dos estudos de dois psicólogos sociais que isso passou a acontecer:

Podemos apontar os psicólogos sociais Lambert e Lambert (1968) como precursores da introdução da linguagem nesse ramo científico, cuja implementação se concretizou por meio de uma pesquisa responsável por trazer à luz a técnica *matched guise* (falsos pares). (SILVA; AGUILERA, 2014, p. 706).

A pesquisa de Silva e Aguilera (2014) foi aplicada aos alunos do colégio Anglo-Canadense em uma comunidade franco-britânica em Montreal. Os pesquisadores resolveram investigar essa escola ao notarem um certo cisma entre os montrealenses de fala francesa e os de fala inglesa. Dessa forma, o objetivo principal dos pesquisadores era verificar para qual das duas línguas era atribuído maior prestígio e avaliar como um grupo via o outro a partir de seu idioma, como também compreender de que forma as atitudes de um grupo maior influenciavam um grupo menor (SILVA; AGUILERA, 2014).

Como metodologia, os pesquisadores apresentaram aos alunos gravações de 5 falantes bilíngues que intercalavam falas em francês e inglês. Os estudantes, por meio da audição das falas, julgavam aspectos como a beleza, inteligência e caráter. Após a análise dos dados, os responsáveis pela pesquisa constataram uma atribuição maior de prestígio às falas em inglês. Além disso, os próprios alunos afirmaram que se

consideravam mais importantes e eram mais bem recebidos quando falavam em inglês (SILVA; AGUILERA, 2014).

Há também um registro recente de uma pesquisa no interior da Amazônia, Liberal *et al.* (2018), que consistiu em verificar as crenças e atitudes linguísticas de alunos do ensino médio de uma escola da cidade de Santarém/PA. Para tanto, os autores analisaram as respostas fornecidas pelos alunos referentes a seis questões metalinguísticas retiradas do Questionário do Atlas Linguístico do Brasil.

As perguntas utilizadas indagavam sobre a fala dos moradores de Santarém e solicitavam a identificação dos grupos que falam diferente. No que concerne ao julgamento da fala de outras localidades, as questões também incitavam os discentes a darem exemplos dos diferentes modos de falar num contexto mais amplo, que abrangesse todo o país.

Dentre os grupos que falam diferente, Liberal *et al.* (2018) constataram que os alunos apontaram o falar gaúcho, o falar nordestino, o grupo nordestino o grupo ribeirinha, dentre outros. No que se refere ao sotaque, este não foi apontado na fala local, apenas nas de outras localidades.

De fato, conforme é possível verificar em diferentes produções científicas, ainda perdura, no seio da sociedade, a crença de que deve-se seguir uma língua homogênea, um único padrão, substituindo plenamente as diferentes variantes presentes no próprio repertório linguístico. Camacho (2011) traz importantes considerações sobre isso e reafirma que não há nenhuma variante superior à outra. O que ocorre, na verdade é que umas carregam maior prestígio e são mais aceitas pelas pessoas do que outras: “todas as línguas e dialetos (variedades de uma língua) são igualmente complexas e eficientes para o exercício de todas as funções a que se destinam e nenhuma língua ou variedade dialetal é inerentemente inferior a outra similar sua” (CAMACHO, 2011, p. 36).

Como visto nos parágrafos acima, as variantes podem receber diferentes valorações e isso pode influenciar na discriminação pela língua. Do mesmo modo como as pessoas são julgadas pela roupa que vestem e classificadas pelo uniforme de trabalho, também são julgadas pela forma que se expressam e por quais variantes linguísticas utilizam no processo de comunicação.

Para Bagno (2007) “nossa sociedade, para existir, precisa de discriminação de tudo que é diferente, da exclusão da maioria em benefício de uma minoria, da existência de mecanismos de controle, dominação e marginalização” (BAGNO, 2007, p. 139).

Consoante a essa discussão, Gnerre¹ *apud* Bagno (2007) demonstra como a língua representa um preconceito que vai além da fala, representando a posição social dos seus falantes: uma variedade linguística ‘vale’ o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes, isto é, como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais” (GNERRE, 1985 *apud* BAGNO, 2007, p. 138).

Além disso, como foi descrito nesta seção, há diferentes tipos de variantes, mas é necessário que seja difundida a compreensão de que a norma culta também é uma variante:

é preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou “pior português e passar a respeitar todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos da comunicação e da relação entre as pessoas que as falam. Se tivermos de incentivar o uso da norma culta, não podemos fazê-lo de modo absoluto, fonte do preconceito. Temos de levar em consideração a presença de regras variedades, a culta inclusive (BAGNO, 2007, p.41).

Conhecer o alcance da discriminação e tentar contorná-la na sala de aula é um grande desafio para qualquer docente. Para os docentes de Língua Portuguesa, esse desafio é ainda maior, pois a gramática prescritiva está ainda muito presente e cabe ao professor, além de ensiná-la, refletir sobre a fala também. Na próxima seção, será discutido quais as implicações da sociolinguística e a valoração social das variantes no trabalho com a variação linguística na escola.

¹ GNERRE, Maurizio (1985): Linguagem, escrita e poder. São Paulo, Martins Fontes.

3 O TRABALHO COM A VARIAÇÃO NA ESCOLA: REFLEXÕES PARA A PRÁTICA

Antes de apresentar como a escola pode trabalhar com o uso e o julgamento de variantes, é importante apresentar os documentos que regem o ensino de Língua Portuguesa no Brasil e como esses sugerem o trabalho com a diversidade linguística. Com esse intuito, as DCEs (2008) sugerem que seja trabalhada a variação linguística por meio de reflexões, respeitando os conhecimentos prévios dos alunos. Isso implica respeitar também as variações que cada um revela na própria fala, conforme propõe o documento.

A acolhida democrática da escola às variações linguísticas toma como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a falar, ou seja, fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando que as diferenças de registro não constituem, científica e legalmente, objeto de classificação e que é importante a adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas. (PARANÁ, 2008 p. 55).

Complementando essa ideia, as DCEs afirmam ainda que a sociolinguística não classifica as diferentes variantes linguísticas como boas ou ruins, melhores ou piores, pois fazem parte de sistemas linguísticos eficazes, falas que atendem a diferentes propósitos comunicativos, oriundas de práticas sociais e de hábitos culturais das comunidades.

No que tange à norma padrão¹, termo importante e condizente com um ensino reflexivo sobre a linguagem enquanto prática social, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desenvolve-a no eixo da análise linguística/semiótica:

O Eixo Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.[...] (BRASIL, 2017 p. 80)

¹ Entende-se por norma padrão o que está previsto na gramática prescritiva/normativa, ao passo que norma culta é uma opção mais monitorada que deve estar presente no repertório linguístico dos alunos.

Vale destacar que é a partir do estudo de diferentes gêneros textuais que será oportuno trabalhar com a norma padrão e outras questões de ordem linguística. Além disso, abordando ainda esse documento, é pertinente mencionar que o trabalho com as variações linguísticas é sugerido nas práticas de linguagem no campo de atuação destinado à análise linguística e semiótica para o 6º ao 9º ano. Com elas, o aluno deve desenvolver duas habilidades principais:

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. (BRASIL, 2017, p. 161)

Para o Ensino Médio, apesar de aparecer apenas uma habilidade que envolve a sociolinguística comum para todos os campos de atuação, nota-se que esta se apresenta de forma muito mais ampla e inclui uma preocupação em combater o preconceito linguístico.

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos. (BRASIL, 2017, p.508)

Na perspectiva das DCE (2008) os alunos trazem para escola um conhecimento prático dos princípios da linguagem, que assimilam nas interações cotidianas e o usam na observação das regularidades, similaridades e diferenças dos elementos linguísticos empregados em seus discursos.

O trabalho de reflexão linguística a ser realizado com esses alunos deve voltar-se para a observação e análise da língua em uso, o que inclui morfologia, sintaxe, semântica e estilística; variedades linguísticas; as relações e diferenças entre língua oral e língua escrita, quer no nível fonológico-ortográfico, quer no nível textual e discursivo, visando à construção de conhecimentos sobre o sistema linguístico. [...]. (PARANÁ, 2008 p. 60)

Dessa maneira, devemos ressaltar que os conhecimentos prévios e o grau de desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos precisam ser considerados pelo professor na seleção dos conteúdos específicos a serem trabalhados em sala de aula. No entanto, alguns problemas, que serão apresentados no decorrer dessa seção e

estarão presentes no processo de ensino por meio da Pedagogia da Variação Linguística, podem atuar como barreiras para trazer a sociolinguística às aulas e fazer do ambiente de ensino um lugar democrático e de respeito às diferenças. Antes de apresentar esses problemas, é pertinente deixar claro com o que se ocupa a Pedagogia da Variação Linguística, com as contribuições de Gonzáles (2018):

A Pedagogia da Variação Linguística, portanto, se ocupa da variação linguística em sentido amplo, o que inclui variação no sentido estrito, itens multifuncionais e outras escolhas linguísticas que estão disponíveis ao falante (como a escolha entre voz ativa e voz passiva, diferentes formas de nomear uma entidade – “o criminoso ou o suspeito”- [...]) O fundamental em uma Pedagogia da Variação Linguística é o reconhecimento da diversidade. Esse reconhecimento vem associado à ampliação do repertório linguístico dos alunos, que passariam a conhecer uma série de variedades linguísticas, seus sentidos e seus valores, desde uma concepção de língua como sistema aberto e dinâmico, sócio-históricamente situado que é constituído e constitui os sujeitos por meio do uso (GONZÁLEZ, 2018, p. 48).

Um dos problemas com os quais o professor poderá se deparar ao tentar trabalhar com a Pedagogia da Variação Linguística é a confusão entre os termos norma-culta e norma-padrão, por vezes pouco explorados nos manuais de ensino. Conforme Faraco (2015), esse tema ainda é mal conhecido, pouco debatido e mal interpretado pela sociedade brasileira. No contexto escolar, o que é visto atualmente, perdura uma concepção mais tradicional de variação linguística; o certo e errado são considerados como absolutos e não como valores relativos.

De acordo com o autor, a expressão norma culta alcançou um espaço além da universidade, mas, nesse processo, perdeu sua precisão semântica. Em termos históricos, na segunda metade do século XIX, intelectuais portugueses (alguns patrocinados por Pedro II) começaram a dizer que os autores românticos portugueses escreviam mal, o que revelava um mal conhecimento da língua (FARACO, 2015).

Conforme Faraco (2015), o que era visto como erro caracterizava-se como as diferenças entre o português culto brasileiro e o português culto europeu. Essa interpretação equivocada das diferenças linguísticas fez com que, no século XIX, o português europeu se distinguisse notavelmente do português brasileiro na pronúncia, na sintaxe e/ou no vocabulário. Faraco (2015) sugere que isso tem ligação com o projeto da elite brasileira de construir uma sociedade branca e europeia. Foi somente durante o movimento literário do modernismo que os escritores modernos passaram a acolher, vagarosamente, algumas das características do português culto brasileiro.

Bortoni-Ricardo (2005) contribui para esta discussão, destacando a importância que esse movimento teve para a história da Língua Portuguesa:

Até então, os escritores se sujeitavam a uma rígida observância dos cânones gramaticais portugueses, que refletiam a norma culta empregada lá, mas que discrepavam, em diversos pontos, da língua falada no Brasil, em zonas urbanas, mesmo pelas pessoas escolarizadas. Os escritores modernistas romperam com essa tradição, e a literatura brasileira passou a caracterizar-se pela adoção de um vocabulário popular e pelo emprego de construções sintáticas de uso corrente no Brasil, que não são encontradas nem na linguagem coloquial nem na literatura portuguesa (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 34).

Faraco (2015) sugere que o que tem sido encontrado nos consultórios gramaticais da mídia, nos manuais de redação, em cursinhos pré-vestibulares é uma norma estreita conhecida como norma culta, “um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que se sustentam na cultura do erro e a sustentam, contribuindo para sua reprodução” (FARACO, 2015, p. 25).

Em outras palavras, como já mencionado neste trabalho, há uma divisão entre o chamado português culto e o português popular. Isso reflete também a divisão de nossa sociedade, seja em termos econômicos, culturais ou linguísticos (FARACO, 2015). Nesse caso, as variantes de prestígio têm uma estreita relação histórica com aqueles que detinham o poder e faziam parte da elite da época do colonialismo:

De um lado, estavam os grandes proprietários de terra, os grandes comerciantes, os estamentos administrativos superiores a uma minúscula parcela média de artesãos, funcionários e pequenos comerciantes urbanos. De outro, a maioria da população constituída da massa de escravos e trabalhadores pobres. Essa maioria não tinha qualquer acesso aos bens educacionais e culturais da elite letrada, e boa parte dela falava variedades do português que emergiram do extenso e maciço contato que marca nossa história sociolinguística (FARACO, 2015, p. 25-26).

Bortoni-Ricardo (2005) sugere que a distribuição injusta de bens culturais, bem como as diferentes formas valorizadas de falar tem relação com a distribuição dos bens culturais e de oportunidades.

Apesar de isso fazer parte dos trabalhos de diferentes autores, o que é ensinado na escola é a língua da cultura dominante e tudo o que não condizer a isso, ou que de alguma forma se afaste do que está nos manuais de ensino é defeituoso e precisa ser eliminado. (BORTONI-RICARDO, 2005). Mais adiante, a autora prossegue apresentando sobre a forma como a língua culta é ensinada para a população brasileira, de modo que o conhecimento sobre a língua que o aluno traz para a sala de aula é

deixado de lado: “não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p.15)

Enquanto profissionais de Letras, cabe a nós, professores, buscar entender a nossa realidade linguística que necessita de uma explicação. “Trata-se, portanto, de compreendê-la, de incorporá-la a nossas preocupações político-pedagógicas e de avançar na construção de uma pedagogia que seja capaz, de fato, de dar acesso à expressão culta sem demonizar as expressões ditas populares”. (FARACO, 2015, p. 26)

Uma das práticas pedagógicas indispensáveis para o ensino/aprendizagem da expressão culta é precisamente despertar a consciência dos alunos para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que distanciam a variedade que eles aprenderam em casa das variedades cultas, e posam trabalhar sistematicamente, ao longo da escolaridade básica, para dominar estas últimas (FARACO, 2015, p. 27).

Com esse intuito, o autor sugere que despertemos a consciência crítica dos discentes para a variação linguística, a fim de que eles percebam os pontos críticos que afastam a variedade que aprenderam em casa das variedades cultas. Dessa forma, a escola teria papel fundamental para que os alunos dominassem, ao longo dos anos, estas últimas (FARACO, 2015). Trata-se, portanto, de apresentar as variedades cultas da língua, mas também contornar a visão do senso comum apoiado pela mídia de resumir a língua (heterogênea) nos extremos certo e errado, que estereotipa e marginaliza qualquer situação que foge dos manuais previstos nas gramáticas normativas.

Bortoni-Ricardo (2005) também apresenta um ponto de vista semelhante sobre a norma culta ao sugerir o seguinte: “a aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade ou outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 26). Dessa forma, os discentes verão que não precisam excluir nenhuma variante de menor prestígio do seu vocabulário, mas usá-las em contextos comunicativos que não causem estranheza no interlocutor. Para tanto, as circunstâncias *como, a quem e onde* determinarão a possibilidade ou não de uso.

A questão que preocupa muitos estudantes dos cursos de Licenciatura em Letras é como trabalhar com a sociolinguística e despertar o senso crítico nos alunos. Uma das maneiras de inserir essa temática nas aulas de forma significativa é trabalhar com a

sociolinguística educacional. Ao incluí-la no ensino, há um importante questionamento que deve ser considerado.

Pode-se/deve-se negar o que já está posto, consolidado, garantido tanto para as escolas particulares, que recebem, em geral, alunos das classes dominantes, que falam uma variedade linguística inquestionavelmente prestigiada, quanto para as escolas particulares, que recebem, em geral, alunos das classes dominantes, que falam uma variedade linguística inquestionavelmente prestigiada, quanto para as públicas, cuja clientela utiliza outra variedade, também inquestionavelmente sem prestígio?” (CYRANKA, 2015, p. 34).

É por meio da sociolinguística educacional que o professor poderá desenvolver a competência comunicativa nos alunos. Quem nunca teve contato com a norma padrão passará a conhecê-la e usá-la nos contextos que exigem maior formalidade e monitoramento da fala; ao passo que os alunos que estão expostos à norma padrão ou até mesmo à norma culta com maior frequência, além de aprimorar seus conhecimentos sobre a língua, também aprenderão a não condenar os usos linguísticos que já são estigmatizados.

Com semelhante perspectiva, Bortoni-Ricardo (2005) descreve a importância do desenvolvimento de uma competência comunicativa¹ que se resume em poucas palavras, nas seguintes habilidades descritas: “do ponto de vista da sociolinguística educacional, para operar de uma 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” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 61).

Cyranka (2015) num estudo que envolve tanto alunos residentes de bairros periféricos quanto alunos de lugares mais nobres, também apresenta o termo variedade urbana muito presente na fala dos alunos de escola pública, utilizando-se da definição de Bortoni-Ricardo² da seguinte forma:

Os grupos urbanos são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semirurais, que estão submetidas à influência urbana, seja pela mídia seja pela absorção da tecnologia agropecuária (BORTONI- RICARDO, 2014 apud CYRANKA, 2015, p.35).

¹ Esse termo foi encontrado no livro “Nós chegamos na escola, e agora?” da Bortoni-Ricardo mencionado acima. No entanto, a autora, ao usá-lo, faz referência a Hymes (1972a).

² BORTONI- RICARDO, S. M. (2004). *Educação em língua materna: a sociolinguística na escola*. São Paulo: Parábola Editorial.

O estudo da autora trata-se do trabalho realizado pelo grupo FALE (Formação de professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino e no PPGE da faculdade de educação da UFJF com o auxílio de bolsistas de iniciação científica, mestrandos, professores da escola básica e envolveu alunos rurais (urbanos) de uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG). O grupo docente da instituição é formado por alunos de outras escolas em que repetiram, no mínimo, três vezes o 6º ano do ensino fundamental, cuja faixa etária concentra-se na faixa dos 13 aos 17 anos.

Com relação às características dos discentes, estes moram em bairros periféricos da cidade, provenientes de bairros rurais ou com ascendentes rurais e seus familiares possuem baixa escolaridade ou são analfabetos, com profissões de baixa renda. Para trabalhar com a sociolinguística com essa turma, a docente-pesquisadora buscou inserir nas aulas eventos de letramentos “que conduzem à reflexão sobre os diferentes usos da língua e sua inserção em contextos e práticas culturais prestigiadas, quais sejam aquelas em que são utilizadas as chamadas variedades cultas da língua” (CYRANKA, 2015, p. 42).

Outro grupo que fez parte dessa pesquisa é composto por alunos provenientes de famílias prestigiadas, cujas as variedades reproduzidas são também prestigiadas. Conforme Cyranka (2015) sugere, esse segundo grupo provavelmente não sofreu discriminação linguística na escola. Desse modo, um dos pontos que impulsionou essa pesquisa foi o seguinte:

como se construiria uma Pedagogia da variação Linguística que garantisse o desenvolvimento da competência comunicativa desses alunos aos quais a tradição escolar tem oferecido um tratamento que já é considerado equivocado: o estudo da língua centrado na descrição gramatical da chamada “língua padrão” (CYRANKA, 2015, p. 44).

Dois professores participantes desse trabalho lecionaram aos discentes do ensino fundamental de duas escolas particulares e investiram na reflexão sociolinguística por meio da sociolinguística educacional, vista pelo ponto de vista da pesquisadora como uma alternativa que tem aberto um campo decisivo para a implantação de uma Pedagogia da Variação Linguística aos grupos pertencentes às camadas populares da sociedade.

Nas duas frentes do trabalho, as turmas selecionadas foram, respectivamente, uma de 9º ano e outra de 7º ano do ensino fundamental. Em ambas, essa reflexão se inseriu no trabalho com gêneros textuais para a produção de textos tanto orais quanto escritos e para o desenvolvimento de competências de

leitura, de modo que se criava oportunidade do contato com diferentes níveis de formalidade, a depender do gênero selecionado. Também nessas duas turmas o pressuposto teórico fundamental centrou-se nos três contínuos acima referidos (CYRANKA, 2015 p. 45).

No 9º ano, por exemplo, a autora relata que foi trabalhado com a parábola do filho pródigo, presente no livro didático. Ao trabalhar com um texto que apresenta uma linguagem mais formal, o professor aproveitou para refletir sobre estruturas raras da linguagem urbana comum e sobre as variedades cultas do português atual.

No 7º ano, uma das atividades feitas em sala consistia no estudo do texto “Cuitelinho”, de Pena Branca e Xavantinho, canção escrita no dialeto caipira. Além disso, “essa professora também trabalha com a representação linguística através dos contínuos de urbanização, de monitoração estilística e de oralidade/letramento, onde os alunos situam os textos analisados e, frequentemente, suas próprias realizações linguísticas” (CYRANKA, 2015, p. 49). Com isso, a docente desperta nos alunos uma constante reflexão linguística e isso se relaciona com a sugestão de Gonzáles (2018) que afirma ser necessário, ao trabalhar com a Variação Linguística, ler ou produzir diferentes gêneros, aproveitando essas oportunidades para tematizar questões da linguagem.

Ao partir de iniciativas como as mencionadas acima, os professores transformam o senso comum em conhecimento: a disciplina que até então era vista como “totalitária”, agora passa a despertar nos alunos um sentimento de liberdade e pertencimento à essa língua marcada por variações. Após a análise dos dados da pesquisa, a autora conclui o seu trabalho descrevendo o impacto que este teve para os discentes:

Pouco a pouco, eles passam a compreender o papel da disciplina língua portuguesa, não mais para negar o que já sabem, mas para ampliar sua competência comunicativa, abrindo-lhes caminhos para sua inserção social, construindo a própria autonomia. Pouco a pouco, sentem-se encorajados a se expressar com segurança e liberdade; percebem-se como falantes legítimos de sua língua, em processo de ampliação de competências, indiscutivelmente necessárias para ocuparem certos lugares sociais, caso isso lhes seja conveniente, ou desejável (CYRANKA, 2015, p. 51).

O estudo mencionado acima é um bom exemplo de como contornar e mudar a forma de trabalhar com a heterogeneidade linguística nas aulas de português, tendo em vista a mudança de perspectiva de uma escola que ainda se preocupa excessivamente em incentivar e valorizar uma variedade em detrimento de outras “a escola brasileira ocupa-se mais em reprimir do que em incentivar o emprego criativo e competente do português brasileiro”.(BORTONI-RICARDO, 2005, p.16).

Galarza (2015) também traz importantes contribuições para inserir a sociolinguística de forma significativa na sala de aula. Para isso, a autora salienta que é importante que os extremos do “certo” e do “errado” sejam eliminados e abram espaço para a reflexão, de forma que o julgamento seja afastado do contexto escolar. Uma estratégia sugerida nesse trabalho é descrita da seguinte forma pela pesquisadora:

Toda vez que surgia uma situação em que a fala e/ ou a escrita eram apontadas como “erradas”, a estratégia utilizada por mim era transcrever no quadro verde a forma “errada” e perguntar por que estava errada. À medida que surgiam as hipóteses de qual seria a forma “certa” (ou adequada, ou conveniente) também as transcrevia no quadro. E aí se iniciava a apresentação de argumentos e a pesquisa – nos dicionários, nos livros didáticos, nas gramáticas escolares, nos cadernos (GALARZA, 2015, p. 61).

Vale destacar também o que Galarza (2015) apresenta sobre as unidades temáticas: é preciso trabalhar com conteúdos que têm relação com o interesse dos alunos, pertinentes para a vida deles e aos seus dilemas práticos ou existenciais que preocupam os jovens naquele momento. É fundamental conhecer a realidade dos alunos e articulá-la com as possibilidades que os conteúdos apresentam (GALARZA, 2015).

Agostinho e Coelho (2015) também discorrem sobre como a concordância verbal de 1ª pessoa do plural é variável no Brasil. Para os autores, vale destacar dois processos determinando o uso de formas não padrão: fonológico, de apagamento do **-s**, e morfossintático, que variam na aplicação da regra de concordância. Nesse estudo em questão, partindo-se dos pressupostos teóricos metodológicos da teoria variacionista, as autoras têm por objetivo investigar e analisar a variação na concordância de 1ª pessoa do plural presentes em textos escritos por alunos dos anos concluintes do ensino fundamental de duas escolas públicas municipais da cidade de Itajaí/ SC com foco nas variáveis sociais.

As pesquisadoras partiram da variação na concordância entre sujeitos (expressos ou nulos) realizados pelos pronomes nós e a gente, bem como seu verbo correspondente com terminação **-mos** e **zero**. A amostra é composta por uma produção textual dos alunos (junto de um questionário social) e por questionários sobre a opinião dos professores em relação a sua prática escolar e de seu ponto de vista no que se refere aos “erros” dos alunos, revelando sua aceitabilidade ou não. Para compor a amostra escrita, os alunos produziram textos narrativos de duas turmas de cada série

em cada uma das escolas, totalizando 16 turmas, precedido da aplicação de um questionário social.

Vale destacar que as duas escolas envolvidas na pesquisa estão localizadas em diferentes áreas de Itajaí. A escola 1 está situada na área urbana da cidade, próximo ao centro. A maior parte dos alunos mora próximo à escola e os pais levam seus filhos até o portão em seus próprios automóveis. Por outro lado, a escola 2 fica localizada num bairro de área rural que está em constante crescimento populacional e a maioria dos alunos utiliza o transporte municipal da prefeitura.

Mais adiante, sobre a produção textual dos alunos nas duas escolas, Agostinho e Coelho (2015) concluem que “a variável concordância verbal com o sujeito **nós** apresentou uma frequência alta do padrão (89%), contra 78% com o sujeito **a gente**”. (AGOSTINHO; COELHO, 2015, p. 108). No que se refere aos grupos de fatores sociais controlados na análise do sujeito **nós**, as pesquisadoras prosseguem:

Observamos a força da escolaridade do aluno e do pai e a força da escola 1 (+privilegiada/-carente) no favorecimento do morfema de P4 –mos. Com respeito à não concordância (morfema zero), observa-se uma associação entre morfema zero e os fatores escolaridade baixa do aluno, escolaridade baixa do pai e escola 2 (-privilegiada/+carente). Na rodada com as variantes: -mos e –mo, os resultados indicaram que quanto mais alto o nível de escolaridade, mais ocorre a forma –mos em detrimento da forma –mo e que há uma leve tendência do sexo feminino à utilização da variante padrão (-mos) (AGOSTINHO, COELHO, 2015, p.108)

Em resumo, as pesquisadoras comprovaram que o ensino médio dos pais dos estudantes desfavorece o uso de a gente, com zero ao passo que o ensino fundamental favorece a ocorrência dessa regra. Por outro lado, a escolaridade da mãe apresentou-se como favorecedora da variante padrão (a gente... zero) no ensino médio e com desfavorecimento do uso no ensino fundamental (AGOSTINHO; COELHO, 2015).

No que se refere aos resultados pertinentes à escola, a autora apresenta os seguintes resultados que apontam para uma curta relação entre o nível socioeconômico e a aprendizagem norma-padrão:

No controle da variável com sujeito **nós**, o grupo de fatores ‘escola’ foi selecionado

, indicando a escola 1 (+privilegiada/-carente) como favorecedora do uso da forma ensinada pela escola (de prestígio), ou seja, a realização da desinência de P4. Além da variável ‘escola’ ter sido selecionada como significativa para ao controle da concordância com sujeito **nós**, verificamos também que a escola 1 apresentou mais a combinação padrão de concordância verbal (91% com sujeito **nós** e 74% com sujeito a gente. (AGOSTINHO; COELHO, 2015, p.108-109)

Outro fator que influencia diretamente a formação dos alunos que foi considerado pelas autoras foi a visão dos docentes, formadores de opinião daquela determinada instituição de ensino. Sobre isso, as autoras apresentam:

Os questionários realizados com os professores das duas escolas indicaram que há, ainda, uma forte influência da pedagogia do “erro” no dia a dia dos educadores e certa insegurança para lidar com fenômenos em variação. Porém, há por parte dos professores e especialistas o anseio por formações continuadas na área da sociolinguística. Destacamos ainda o fato de que, infelizmente, a maioria dos professores das duas escolas está alheia a questões referentes à variação linguística e ao preconceito linguístico (AGOSTINHO; COELHO, 2015, p. 109).

Os erros e adequações foram considerados como erros mesmo em contextos de fala menos formal, como por exemplo em “veio” por velho”. Diante disso, Agostinho e Coelho (2015) apontam para a urgência de uma melhor formação, seja inicial, seja continuada, para que esses profissionais tenham mais conhecimento sobre as questões que repercutem na linguagem, em especial na área da sociolinguística.

De acordo com Simões e Soares (2015) a formação continuada é importante principalmente para todos os professores da educação infantil que lidam com o desenvolvimento da consciência fonológica, pois conforme os autores descrevem, “as crianças pequenas, desde que começam a falar, o fazem segundo a variedade que ouvem na comunidade, na fala dos adultos, dos irmãos, dos cuidadores” (SIMÕES; SOARES, 2015, p. 141). Segundo os pesquisadores, vale lembrar dos casos dos pequenos que vivem em ambientes fortemente letrados que aprendem em casa a variedade de maior prestígio. A partir do momento que elas passam a frequentar a escola, as regras da variedade que elas já reproduzem são reforçadas.

Simões e Soares (2015) também apresentam outros exemplos em que as crianças aprendem em casa uma variedade de menor prestígio e sofrem uma maior carga de preconceito. “A avaliação social associada ao status de prestígio ou estigma que as diferentes variantes recebem se reflete na própria identidade do aluno, na valorização de uns, que falam segundo padrões avaliados positivamente, e na discriminação de outros, cuja fala se afasta desses padrões” (SIMÕES, SOARES, 2015, p. 141).

Ao desenvolver um estudo que aprofunda os significados dos termos prescrição¹ ou proscricção², Zilles e Kersch (2015) apontam que os alunos da graduação relatam que percebem, durante as visitas às escolas e as observações de aulas de Língua Portuguesa, que o que predomina no ensino da língua materna é um ensino prescritivo com ênfase na classificação e na nomenclatura. De acordo com os autores “tanto o ensino prescritivo quanto o proscritivo são contraproducentes, porque o que se ensina é muitas vezes marginal, quando não é patético”. (ZILLES; KERSCH, 2015, p.183).

Os autores também sugerem com fins de conclusão sobre como o professor deve agir para que o aluno se encontre na Língua Portuguesa, deixando-a de ver como uma disciplina difícil que reprime e ensina tão somente a gramática prescritiva:

a restrição normativa é improdutiva, porque fundamentada na lógica estreita de um raciocínio que ignora a história da língua, e não a lógica da língua. É também contraproducente, porque cria barreiras e estigmas a construções amplamente difundidas e “naturais” para os falantes de português [...] Não se trata de aceitar “coisas novas que já sentimos firmadas”, mas de aceitar usos registrados ao longo de toda a história da língua portuguesa, desde seus primórdios. Por isso, entendemos que a restrição normativa é que deve ser questionada e repudiada pelos malefícios que propicia no processo de proscricção e demonização que nela se sustenta (ZILLES; KERSCH, 2015, p. 183).

Outro ponto que deve ser discutido com relação ao trabalho com a sociolinguística na escola tem a ver com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que mede os conhecimentos de estudantes do Brasil inteiro para o ingresso ao ensino superior. Conforme discute Bagno (2015):

Além da confusão entre *norma-padrão* e *norma(s) culta(s)*, essas formulações também empregam, indevidamente, os termos *língua*, *dialeto* e *variedade* quando se localiza, empiricamente, *falantes reais*, *inseridos em comunidades linguísticas* que efetivamente empregam essa língua, dialeto ou variedade. Ora, ninguém é ‘usuário do padrão’ ou ‘falante do padrão’ porque, justamente por ser um *padrão*, esse elemento cultural é uma *expectativa de uso da parte de determinados setores sociais*, e nunca uma *realidade de uso* (BAGNO, 2015, p. 208).

Ao apresentar esses problemas, Bagno (2015) destaca dois principais: (1) a confusão entre *norma-padrão* e *norma (s) culta (s)*; (2) a classificação do padrão como

¹ “A prescrição, portanto, é a determinação e fixação do que é arbitrariamente convencionado como certo, excluindo, então, o demais, que passa a ser considerado errado” (ZILLES; KERSCH, 2015, p. 148)

² A proscricção, por outro lado, é apresentada pelos autores como forma de expulsar, abolir ou extinguir determinada variedade linguística: “A proscricção com a condenação, com a proibição dos usos linguísticos que não são os prestigiados pela classe que determina o poder, acaba por ofender os falantes (particularmente os das outras classes sociais), porque ofende seus direitos linguísticos” (ZILLES; KERSCH, 2015, p. 156).

uma das variedades da língua. De acordo com o teórico, definições como as mencionadas acima são usadas indevidamente:

Quando se usa a terminologia norma culta, [...], o que está em jogo é a variação social da língua, isto é, as diferenças que a língua apresenta de acordo com variáveis sociais como classe socioeconômica, grau de escolarização, idade, sexo, ambiente rural ou urbano etc. Quando se usa, por outro lado, a escala formalidade (ou de monitoramento) para avaliar determinado uso da língua, o que está em jogo é a variação estilística. A variação social diz respeito a comunidades de fala, a grupos sociais, enquanto a variação estilística diz respeito ao uso individual, às modulações que cada pessoa faz em sua produção verbal de acordo com o contexto de interação em que se encontra (BAGNO, 2015, p. 210).

Mais adiante, ainda sobre o uso indevido de termos da sociolinguística, o pesquisador sugere:

É uma falácia, portanto — um erro teórico, nada menos—, definir a norma culta ou mesmo a norma padrão como “linguagem formal”. Um falante altamente letrado pode perfeitamente se valer das formas padronizadas, prescritas nas gramáticas normativas, para se manifestar em situações de interação verbal qualificadas de informais. A (in)formalidade de uma situação não se vincula exclusivamente ou não ao emprego (ou não) de formas gramaticais normatizadas ou de uma pronúncia “cultas”: há muitos outros elementos verbais e não verbais que colaboram para conferir maior ou menor formalidade a um evento comunicativo (BAGNO, 2015, p. 210).

Outra questão que dificulta a formação correta dos alunos na língua portuguesa é como e quanto a sociolinguística é discutida e aprofundada no livro didático escolhido pela escola. Destaca-se uma pesquisa feita por González (2015) que analisou os livros didáticos de língua portuguesa e literatura aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2009 (PNLD/2009), o qual avaliou, comprou e distribuiu livros para os três anos do ensino médio. Por meio desse estudo, o estudioso mostrou que os títulos mais comumente adotados pelas escolas (um elaborado por Cereja & Magalhães e outro por Nicola) dedicam poucos capítulos para tratar da variação, ao passo que os títulos “Português: língua e cultura” e “Língua portuguesa: projeto escola e cidadania para todos” (o primeiro elaborado por Faraco e o segundo por Lopes *et al.*) exploram a variação linguística de forma ampla e adequada.

Dentre os problemas que os dois títulos mais escolhidos pelas escolas apresentam, o autor destaca os seguintes:

Em ambos os livros mais adotados, o discurso didático-expositivo alerta o leitor para o fato de que a língua varia, apontando, principalmente, as grandes dimensões nas quais se dá a variação: a língua varia de acordo com a origem

geográfica e social do falante, de acordo com seu gênero e sua idade, de acordo com o meio escolhido para a expressão — oral ou escrito — de acordo com o grau de formalidade dos falantes ou a contribuição da variação linguística para a construção de sentidos (GONZÁLEZ, 2015, p. 233).

No livro de Cereja & Magalhães, por exemplo, o autor afirma que este apresenta três textos que exemplificam a variação, a saber: “(a) um trecho de um poema de Xanana Gusmão, do Timor Leste (b) um quadro com ‘gírias curiosas’, excerto do livro *Gíria de todas as tribos*, de Kárin Fusaro; e, entre as tarefas propostas; (c) uma piada com frases atribuídas a assaltantes de diferentes regiões brasileiras (baiano, gaúcho, carioca, etc.)” (GONZÁLEZ, 2015, p. 233).

Na perspectiva do pesquisador, esses exemplos, além de distanciar a variação linguística a estereotipam. Ao apresentar os textos acima, os alunos interpretam a variação como um fenômeno distante deles, e nas palavras do autor “como se a língua do aqui e do agora não variasse” (GONZÁLEZ, 2015, p. 233). No quadro que apresenta gírias curiosas, atribuídas a determinados grupos sociais (funkeiros, jornalistas e surfistas), Gonzáles sugere:

porque divorciadas de seus usos, essas palavras acabam sendo apresentadas aos alunos como exemplares exóticos de uma variedade distante da língua portuguesa, estereotipando os grupos sociais que supostamente as usam [...] é interessante notar a preferência por exemplos de variação de ordem lexical. Fica-se com a impressão que somente as palavras podem variar. Os fenômenos variáveis de ordem morfosintática, como a concordância verbal e nominal, ou os de ordem fonético- fonológica, como o rotacismo e o ieísmo, não estariam previstos pela língua (GONZÁLEZ, 2015. p. 234).

Conforme os apontamentos do autor, os exemplos não promovem a reflexão dos alunos, pois não apresentam elementos linguísticos específicos, nem dispõem de questões sobre isso. Além disso, nenhum dos dois livros mais escolhidos distinguiu os termos norma culta e norma padrão. Como já descrito anteriormente, exames como o Enem englobam esses dois termos tão importantes tanto nas questões quanto na proposta de redação (BAGNO, 2015). Com fins de esclarecimento, o autor traz as definições de norma padrão e norma-culta:

A norma culta seria o conjunto de variedades linguísticas tipicamente utilizadas em situações que exigem alto grau de monitoração linguísticas pelos falantes mais acima da hierarquia social e, por consequência, com maior trânsito para a cultura letrada. A norma é culta é culta não em oposição a normas incultas, mas porque está em relação com a cultura letrada. [...] A norma-padrão estaria relacionada a um ideal de língua [...] Seria, portanto, um instrumento de política linguística que visava à diminuição da diversidade (GONZALEZ, 2015, p. 236).

Um dos pequenos passos que podemos fazer para mudar a situação tão engessada de ensino é, segundo Bortoni-Ricardo (2005) priorizar o estudo da “linguagem das maiorias”:

Esse estudo prévio é indispensável para a solução dos graves problemas sociais que decorrem das diferenças diastráticas da língua. Entre eles avulta o problema educacional. Todos os que estão familiarizados com a realidade escolar brasileira sabem que a alfabetização de crianças de classe baixa apresenta rendimento alarmantemente pequeno. Entre as diversas causas deste fenômeno, destaca-se, certamente, o fato de essas crianças se defrontam na escola com uma norma desconhecida (BORTONI-RICARDO, 2005, p,37).

Priorizar o estudo da linguagem das maiorias é dar o devido respeito ao vernáculo presente na fala dos alunos. Tal processo implica trabalhar como uma pedagogia culturalmente sensível, que tem por objetivo:

Criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares (BORTONI-RICARDO, 2005, p.128).

Por meio do que foi apresentado até aqui, é notória a contribuição que a sociolinguística tem a dar para a educação. Todavia, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), sua forma de contribuir para isso tem de ser revista para que se efetive, de fato, uma sociolinguística educacional, conceituada, resumidamente, pelas palavras da autora como: “todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional, principalmente na área do ensino de língua materna” (BORTONI-RICARDO, 2005, p.128).

Diante desses conceitos, com base na perspectiva da pesquisadora, é necessário não cair na falácia de acreditar que o ensino e a aprendizagem da língua materna vão melhorar apenas com uma proposta de ensino que envolva a gramática variacionista. Conforme pontua Bortoni-Ricardo (2005), essa tarefa vai muito além disso:

O que é preciso, de fato, é contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos e isto requer uma mudança de postura da escola — de professores e alunos— e da sociedade em geral. Para tal mudança de postura, todavia, a descrição das regras variáveis é uma etapa preliminar importante (BORTONI-RICARDO,2005).

Como o intuito de contribuir com essas mudanças, a linguista sugere que alguns princípios sejam seguidos. No que tange ao primeiro deles, cabe destacar:

a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes — em seu estilo mais coloquial—, mas sim em seus estilos formais, monitorados. É na linguagem monitorada que as ações de planejamento linguístico têm influência (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130).

Qualquer um de nós tem momentos de descontração ou até mesmo de enorme pressão psicológica, momentos em que é recuperado o próprio dialeto, ou seja, o dialeto materno (BORTONI-RICARDO 2005).

A segunda premissa apresentada pela autora relaciona-se às regras variáveis: “Regras que não estão associadas à avaliação negativa na sociedade não são objeto de correção na escola e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 131). Nesse sentido, nota-se que os estereótipos não influenciam, significativamente, os estilos mais monitorados.

O terceiro princípio diz respeito à inserção da variação linguística na matriz social no Brasil: “a variação está ligada à estratificação social e à dicotomia rural-urbano [...] o principal fator de variação linguística no Brasil é a secular má distribuição de bens materiais e o conseqüente acesso restrito da população pobre aos bens da cultura dominante” (BORTONI-RICARDO, 2005, p.131). De acordo com a autora, algumas pesquisas têm mostrado que professores sensíveis às diferenças linguísticas e culturais podem desenvolver estratégias de interação na sala de aula que são altamente positivas.

O quarto princípio, por sua vez, concerne sobre os estilos monitorados da língua, os quais “são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos mais casuais, podemos nos valer de estilos mais casuais” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 132). Nesse sentido, ao invés de propor uma dicotomia entre português culto e português ruim, o professor pode instituir na escola uma dicotomia entre letramento e oralidade.

Já o quinto princípio é apresentado pela autora da seguinte forma:

Os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. O ponto de partida da sociolinguística educacional não é a descrição da variação per se, mas sim, a análise minuciosa do processo interacional, na qual se avalia o significado que a variação assume. (BORTONI-RICARDO, 2005, p.132)

Por fim, no que se refere ao sexto princípio, este trata sobre “o processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 133). Para a autora, não basta o linguista apresentar dados de pesquisa acadêmica sobre esse assunto, mas analisar criticamente suas próprias ações.

Outra alternativa sugerida por muitos pesquisadores e apresentada por Bortoni Ricardo (2005) é trabalhar com uma educação bidialetal, que pode ser entendida por meio das seguintes palavras: “o princípio filosófico que norteia a proposta é o de que a oferta de oportunidades educacionais igualitárias é uma estratégia eficaz de superação das graves distorções sociais do país” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 134). Contudo, alguns problemas devem ser considerados antes de aderir a tal prática no processo de ensino:

Os primeiros problemas relacionados à implementação de uma educação bidialetal são de natureza conceitual. Numa situação de contato de línguas, os dois códigos são, em geral, reconhecidos como tais pelos seus usuários. Quando se trata de um bilinguismo com diglossia, o reconhecimento dos dois códigos ainda é mais claro, pois estão associados a funções e valores distintos na economia linguística da comunidade. Numa situação de contato dialetal, contudo, a distinção entre as variedades empregadas costuma ser menos nítida para os falantes (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 135-136).

Dentre os recortes de situações ocorridas em sala de aula, a autora apresenta um exemplo em que o professor usa o vernáculo para falar com os alunos, mas durante a leitura utiliza a linguagem monitorada. Essa mudança de código é descrita em um dos episódios de sala de aula apresentados, pela autora, como consequências benéficas, pois isso é uma forma de mostrar para as crianças que existem diferentes maneiras de usar a língua, que são, circunstancialmente, definidas. Além disso, propicia às crianças também com a forma de prestígio da língua, forma a qual elas têm pouco acesso (BORTONI-RICARDO, 2005).

Em conformidade com Bortoni-Ricardo (2005), comportamentos assim demonstram um bom relacionamento entre quem ensina e quem aprende, bem como o respeito às características culturais e linguísticas dos discentes, que garante tanto a manutenção da autoestima quanto a integração na cultura escolar que, de certa forma, é vista como estranha pelos aprendizes.

Posto isso, é imprescindível deixar claro que tanto a pedagogia culturalmente sensível quanto a educação bidialetal, discutidos nos parágrafos acima, fazem parte da Pedagogia da Variação Linguística e ambos seguem as preocupações descritas abaixo:

No limite, a Pedagogia da Variação Linguística reconhece e valoriza a diversidade linguística, se posiciona contra a gramatiquice e o normativismo, abandona criticamente a norma-padrão e projeta a norma culta no amplo quadro da variação linguística, aposta no engajamento em práticas sociais para a ampliação do repertório dos alunos e combate a discriminação com base na linguagem (GONZÁLES, 2018, p. 48).

Com o objetivo de sintetizar as ideias trazidas nessa última seção, a figura 1 apresenta um mapa conceitual, retomando algumas das discussões que foram apresentadas.

Figura 1- O trabalho com a variação na escola



Fonte: Produzido pela autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de atender à proposta inicial de compreender como os estudos desenvolvidos na área da sociolinguística contribuem com a reflexão acerca de como a variação pode ser abordada na escola, de modo a formar um aluno mais crítico em relação aos diferentes usos linguísticos e valorização social da língua, guiamos a reflexão com base em três vertentes: a Pedagogia da Variação Linguística, a pedagogia culturalmente sensível e a educação bidialetal.

A pedagogia da variação linguística abriu espaço para as discussões sobre os problemas que o professor enfrenta ao trabalhar com a sociolinguística na escola, como, por exemplo, a confusão entre norma-culta e norma-padrão que, por vezes, são interpretadas como equivalentes. Dessa forma, apresentar a pedagogia da variação linguística implica trazer para a discussão diferentes problemas, mas evidenciar que, apesar de tudo isso, um dos papéis fundamentais do professor ao trabalhar com a sociolinguística é ampliar a competência linguística e comunicativa dos alunos e fazer com que eles valorizem a diversidade linguística, mas antes disso, é fundamental que eles as compreendam.

Por meio da pedagogia culturalmente sensível, foi possível compreender que é necessário trazer para a sala de aula rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos, relacionados aos contextos sociais que lhes são familiares. Desse modo, os falantes de localidades mais periféricas que reproduzem variantes de menor prestígio poderão ver a sua própria fala acolhida nas aulas de Língua Portuguesa e se mostrarão mais interessados a estudá-la.

Por fim, com a educação bidialetal mostrou-se que é necessário incentivar o aluno a aprender a utilizar a norma-padrão para comunicar-se devidamente em contextos que exigem maior monitoramento da fala, fazendo-o compreender que nenhuma forma de variação se sobrepõe às outras. Além disso, os estudos que seguiram essa proposta, apresentam pontos positivos, pois os professores e alunos demonstraram criar mais afinidade e harmonia entre eles, tendo em vista que os aprendizes se sentem mais confortáveis para participar de discussões orais na aula.

A reflexão sobre como os estudos linguísticos podem auxiliar a escola a trabalhar com as variantes e os julgamentos sociais fez parte da primeira proposta elaborada por este trabalho, que era, num primeiro momento, o de trabalhar o julgamento social de variantes por alunos do ensino médio de escolas públicas e particulares do município de

Dois Vizinhos, por meio de atitudes linguísticas. Não foi possível realizar a pesquisa de campo pelo fato de sermos surpreendidos pela pandemia do covid-19, a qual impossibilitou uma pesquisa nas escolas.

No entanto, fazer esse levantamento teórico sobre o papel da escola ao trabalhar com variantes linguísticas, suas valorações sociais, que representam outros tipos de julgamentos e preconceitos sociais já deixaram um arsenal teórico pronto para futuras pesquisas que envolvem o julgamento social da fala. Espera-se, dessa forma, que esta pesquisa possa contribuir para o entendimento da variação e o trabalho com a diversidade linguística na escola.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Silvana Regina Nascimento; COELHO, Izete Lehmkuhl. Concordância de 1ª pessoa do plural na escrita escolar. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 79-122.

BAGNO, Marcos. **Nada da língua é por acaso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico o que é, como se faz**. 49 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. Variação, avaliação e mídia: o caso do ENEM. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 191-224.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; DE SOUSA, Maria Alice Fernandes. **Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós alfabetização ao 5º ano**. v.1. São Paulo: Parábola editorial, 2018. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 15 jun. 2021.

CAMACHO, Roberto Gomes Norma culta e variedades linguísticas. In: _____. Caderno de formação: formação de professores didática geral. v.11. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. 34-49.

COELHO, Izete Lehmkul; GORSKI, Edair Maria; DE SOUSA, Christiane Maria N.; MAY, Guilherme Henrique. **Para conhecer Sociolinguística**. 1ed. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, LUCIANE T. da. Abordagem dinâmica do rotacismo. Tese de doutorado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 30-52.

FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 19-30.

GALARZA, Débora Karam. Aulas de Português, construção do conhecimento e interação social. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 53-68.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. GONZÁLEZ, César Augusto. Variação linguística em livros de português para o ENEM. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 225-248.

GONZÁLES, C.A. *Práticas pedagógicas em uma perspectiva de Pedagogia da Variação Linguística*. São Leopoldo: UNISINOS, 2018. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2018.

LABOV, William. Sociolinguistic patterns. Philadelphia: University Pennsylvania, 1972a.

LABOV, William. Padrões Sociolinguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LIBERAL, Manuel Benjamin; MOURA, Heliud Luis Maia; BEZERRA, Ronilson dos Santos; MONTEIRO, Rosângela Heloíse Silva. Linguagem e Sociedade: Crenças e Atitudes Linguísticas dos Alunos do Ensino Médio de Uma Escola do Interior da Amazônia. v.31, n.2. Santa Maria, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/28559>. Acesso em: 15 mai. 2020.

MOLLICA, Cecília; BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. 4ed. São Paulo: Contexto, 2010.

PAIVA, Maria da Conceição de. Mudança em tempo real e em tempo aparente. In: _____. *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 2016. 23-32.

PAULISTA, Maria Lúcia Loureiro. Variação linguística: primórdios, conceitos e metodologia. v.1, n.1. Mato Grosso, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/1871>. Acesso em: ago. 2021

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf. Acesso em: jan.2021.

SILVA, Hélen Cristina da; AGUILERA, Vanderci de Andrade. O poder de uma diferença: um estudo sobre crenças e atitudes linguísticas. v.58, n.3. São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-57942014000300703&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em 12 jun. 2020.

SIMÕES, Luciene Juliano; SOARES, Simone Mendonça. Concordância nominal na fala infantil: implicações para a escola. In: _____. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 123-144.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1997.