

## O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – GESTAR II

Valéria Rios Oliveira Alves<sup>1</sup>

Maria da Conceição Ferreira de Souza<sup>2</sup>

**RESUMO:** A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998, foi fruto de amplas discussões. Esse documento representou avanços na política educacional do país, refletindo a influência de pesquisas linguísticas de diversos campos, inclusive as contribuições da Sociolinguística. Com o objetivo de suprir a necessidade de transpor os conhecimentos teóricos que embasam os PCN para a sala de aula, vários programas têm sido instituídos pelo governo federal, entre eles, o GESTAR II. Este artigo teve por objetivo analisar o tratamento dado à variação linguística nos materiais de um programa de formação continuada em serviço, voltado para professores do Ensino Fundamental, o GESTAR II de Língua Portuguesa. Para tanto, tomamos como objeto de investigação os materiais de referência do referido programa, mais especificamente os cadernos referentes ao eixo “Linguagem e Cultura”, nos quais são apresentados ao professor cursista um aporte teórico acerca da variação linguística, e também, propostas de atividades para aplicação em sala de aula sobre a temática. Assim, à luz de autores como Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (1999; 2007), Mollica (2003), Camacho (2011) entre outros, descrevemos e analisamos algumas atividades propostas nesses materiais, a fim de verificar quais inovações ou contribuições podem trazer para a formação (sócio)linguística do professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Variação Linguística; Ensino; GESTAR II.

**ABSTRACT:** The publication of the National Curriculum in 1998, was resulted of discussions ample. This document represented advances in educational politics of the country, reflecting the influence of linguistic research in several areas, including the Sociolinguistics' contributions. With the objective to supply the necessity of transposing the theoretical knowledge that underpin the PCN for the classroom, many programs have been instituted by the federal government, among them, the GESTAR II. This article aims at analyzing how linguistic variation is dealt in the materials of a continuing education program in service-oriented elementary school teachers, GESTAR II of Portuguese Language. For this, it was taken as the object of research the materials used as reference of the program, specifically the ones which refer to “Language and Culture”. These materials are presented to an under course teacher containing the theoretical contribution about language variation, as

---

<sup>1</sup> Aluna do Programa de Mestrado em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Professora da Educação Básica. E-mail: valrioli@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Aluna especial na disciplina Variação, mudança linguística e ensino, do Mestrado em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Professora da Educação Básica. E-mail: cefesouza@hotmail.com

well as proposed activities concerning with the subject to be applied in the classroom. Therefore, some of the activities proposed in these materials are described and analyzed under some authors standpoint such as Bortoni-Ricardo (2006, 2008), Bagno (1999, 2007), Mollica (2003), Camacho (2011) among others, in order to determine which innovations or contributions can be brought to the teacher's (socio)linguistics formation.

**KEYWORDS:** Language variation; Teaching; GESTAR II.

## 1. Introdução<sup>3</sup>

Pretendemos apresentar neste texto os resultados de uma pesquisa de natureza documental, que teve como propósito analisar os materiais de referência do Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR II. Assim, analisamos os cadernos para estudo teórico do professor cursista sobre variação linguística, mais especificamente os cadernos de apoio que trazem modelos de atividades para a sala de aula sobre a mesma temática, a fim de perceber que inovações ou contribuições estes materiais podem trazer para a formação e para as práticas de ensino do professor cursista.

Para tanto, utilizamos como embasamento teórico os estudos de pesquisadores como Bagno (1999; 2007), Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Mollica (2003), Camacho (2011), entre outros, que nos ajudam a compreender do que trata o campo de estudos chamado Sociolinguística, nos levando a refletir acerca da importância dos conhecimentos desta ciência para a formação do professor de língua.

Este trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira, trazemos um breve histórico da sociolinguística, focalizando o contexto das pesquisas que influenciaram o surgimento desta subárea dentro da linguística. Na segunda seção, discutimos as implicações da sociolinguística em sua interface com o ensino de língua materna. Na terceira, contextualizamos o corpus documental analisado neste artigo, apresentando o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR II e seus materiais de referência. Na quarta e última seção, ocupamo-nos das análises de duas propostas de atividades sugeridas pelo programa, a fim de perceber que contribuições elas podem trazer para o trabalho pedagógico com a variação.

## 2. Breve histórico da Sociolinguística

Sabe-se que durante longos anos as pesquisas linguísticas estiveram fortemente inspiradas pela abordagem formalista. Dentro desta perspectiva, desenvolveram-se importantes correntes teóricas como o estruturalismo de Saussure e, mais tarde, o gerativismo de Chomsky, cujos esforços voltaram-se para

---

<sup>3</sup> Orientadora: Dra. Josane Moreira de Oliveira, professora da disciplina Variação, mudança linguística e ensino no Mestrado em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.

os estudos imanentes da língua, tomando-a enquanto sistema abstrato, homogêneo e estável, não levando em consideração as relações entre linguagem e sociedade. A partir dessa abordagem, o foco recai sobre a observação das características estruturais de uma língua, ignorando-se nas análises os aspectos relacionados ao uso.

Na segunda metade do século XX, no entanto, um novo paradigma passa a influenciar a ciência da linguagem, uma vez que as teorias formalistas não davam conta de explicar toda a complexidade dos fenômenos linguísticos. Assim, com o funcionalismo, os usos linguísticos ganham um lugar especial na análise, provocando o surgimento de novas subáreas dentro da linguística que se ocupassem em observar, descrever e analisar a língua em seu contexto social.

Deste modo, as teorias linguísticas formalistas, compreendidas especialmente no estruturalismo e no gerativismo que tomavam como objeto de análise apenas a estrutura da língua, foram aos poucos perdendo espaço para as teorias funcionalistas que reconhecem a importância dos usos e de suas condições de produção, tomando-os como objeto de estudo. Marcuschi (2008, p. 37) nos lembra de que entre as décadas de 1950-1960, surgem novas tendências de caráter eminentemente interdisciplinar, a saber, linguística de texto, análise do discurso, análise da conversação, sociolinguística, psicolinguística, etnografia da comunicação, etnometodologia e assim por diante.

Sobre essa natureza interdisciplinar que marca as pesquisas linguísticas a partir da segunda metade do século XX, consideramos relevante destacar as palavras de Alkmin (2011), ao refletir acerca da fixação da Sociolinguística como um campo de estudos dentro da ciência da linguagem.

Nessa vertente, em que linguagem, cultura e sociedade são consideradas fenômenos inseparáveis, linguistas e antropólogos trabalham lado a lado e, mesmo de modo integrado. Nesse sentido, o que há de novo é a definição de uma área explicitamente voltada para o tratamento do fenômeno linguístico no contexto social no interior da Linguística, animada pela atuação de linguistas e, particularmente, de estudiosos formados em campos das ciências sociais. A Sociolinguística nasce marcada por uma origem interdisciplinar. (ALKMIN, 2011, p. 29)

É nesse contexto de ebulição de novas pesquisas científicas que nasce a Sociolinguística, dedicada necessariamente ao estudo da relação entre linguagem e

sociedade que já era reconhecida, inclusive pelos estruturalistas, mas não era assumida como objeto de investigação e análise. Um marco do surgimento da chamada Sociolinguística Variacionista é a divulgação dos trabalhos de William Labov (1963; 1966), em que o linguista consegue mostrar o papel determinante de fatores sociais como idade, sexo, origem, ocupação, entre outros, para explicar o fenômeno da variação linguística. No entanto, é a partir da publicação do texto *Empirical foundations for a theory of linguistic change*, de Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog (1968) que se estabelece o novo modelo teórico-metodológico de descrição e interpretação do fenômeno linguístico, reconhecendo o caráter heterogêneo das línguas, e tendo como objetivo entender como os fatores linguísticos e também sociais podem motivar a diversidade linguística.

Mollica (2003, p. 9-10) salienta que “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”. Conclui-se, então, a partir dos pressupostos teóricos da Sociolinguística, que a variação é inerente a todas as línguas humanas e que essa variação é motivada, ora por fatores de natureza linguística, ora por fatores relacionados à sociedade em que uma determinada língua é falada.

Este pequeno e breve histórico acerca do surgimento e fixação da Sociolinguística apresentado neste tópico é bastante reduzido e não pretende dar conta de forma satisfatória de uma revisão teórica ampla que contemple todas as relevantes pesquisas e pesquisadores que tornaram possível o estabelecimento desse campo de estudos tão importante dentro da Linguística. Por outro lado, nos parece suficiente para nortear as discussões que objetivamos empreender neste texto.

Assim, tendo compreendido que o objeto da Sociolinguística é a diversidade linguística e sua inegável relação com os fatores de natureza social, e entendendo que os estudos da língua não podem estar desvinculados do contexto social dos falantes, queremos fazer uma breve reflexão sobre as implicações dos estudos sociolinguísticos para o ensino de língua portuguesa no Brasil.

### **3. A Sociolinguística e sua interface com o ensino de língua portuguesa no Brasil**

É evidente que muitos esforços têm sido empreendidos no meio acadêmico por diversos linguistas brasileiros (cf. BORTONI-RICARDO, 2004; 2005;

BAGNO 1999; 2007, só para citar alguns deles), com o propósito de incentivar novas pesquisas na Sociolinguística e também de divulgar os princípios desta área de estudos nos cursos de formação inicial e continuada de professores, a fim de que se tenha um ensino de língua mais democrático, que apresente como princípios o respeito e a aceitação das variedades linguísticas trazidas pelos alunos.

A publicação em 1998 dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Portuguesa (5ª a 8ª séries) foi fruto de amplos debates e discussões que vinham sendo travados nas universidades brasileiras em torno das concepções de língua e de ensino de língua, cerca de vinte anos antes. Como resultado do empenho de muitos estudiosos, o documento representou um avanço na política educacional no país, refletindo em seu texto a influência das pesquisas linguísticas de seu tempo, levando em conta, inclusive, as contribuições da Sociolinguística, como é possível perceber no excerto que transcrevemos a seguir:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. [...] Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. (BRASIL, 1997, p. 29)

Esse trecho dos PCN é suficiente para visualizarmos alguns termos, tais como, variação e variedades linguísticas, já sendo tomadas como constitutivas das línguas, reconhecendo, portanto, a heterogeneidade da Língua Portuguesa. A partir da publicação desse documento, vários conceitos sociolinguísticos ganham notoriedade, passando a fazer parte, anos mais tarde, dos currículos das universidades nos cursos de formação inicial e também de formação continuada de professores. Isso representou um avanço significativo para o início de uma mudança no ensino de língua, no entanto é necessário reconhecer que os impactos da sociolinguística nas práticas de sala de aula são ainda incipientes. Como Bortoni-Ricardo (1999) chama a atenção:

[...] concordamos, que não é o simples fato de sido incluída nos PCN que a variação linguística estará ao alcance dos professores do ensino fundamental. É preciso que esse conhecimento que vem sendo acumulado ao longo de mais de vinte anos sobre a variação linguística saia dos muros das Universidades e seja, de fato, socializado entre os professores de Língua Portuguesa, para que estes utilizem tal conhecimento em benefício dos alunos e até de si próprio.

Acreditamos que uma das maiores contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua materna é a premissa de que a variação é inerente a qualquer sistema linguístico humano. Essa premissa faz cair por terra a noção de erro, construída ao longo de muitos anos, sendo responsável por uma concepção equivocada da língua, e pela disseminação de uma das formas mais discriminatórias de exclusão social, o preconceito linguístico.

Mollica (2003, p. 13) destaca que “Os estudos sociolingüísticos oferecem valiosa contribuição no sentido de destruir preconceitos lingüísticos e de relativizar a noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo, procura desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima”.

Acerca desta postura tradicional da escola frente aos usos reais da língua, outra reflexão que nos parece importante é a de Camacho (2011), quando enfatiza que

Contrariando a Linguística em seus princípios, a pedagogia da língua elege o correto e o incorreto, sua dicotomia predileta para discriminar e, ao mesmo tempo, selecionar. Sem nenhum respaldo nos fatos linguísticos, mas baseada solidamente em motivações sociais, que a rubrica do incorreto mal encobre, a tradição pedagógica acaba por liquidar o último reduto das camadas marginais – justamente o que lhe é peculiar e identificador – sua própria variedade de linguagem [...] Esse procedimento estigmatiza indelevelmente formas discursivas complexas e eficazes do cotidiano e nada repõe. As marcas são, no entanto, certamente fortes e profundas. (CAMACHO, 2011, p. 68)

Pensando sob esta perspectiva, entendemos quão perverso pode ser esse posicionamento da escola diante dos alunos que trazem consigo as variedades linguísticas desprestigiadas na sociedade. Antes de tudo, é necessário lembrar que a elevação de uma variedade à condição de padrão não é ingênua, pelo contrário,

constitui um processo de natureza discriminatória, pois pressupõe a existência uma única variedade correta e digna de aceitação, enquanto as demais variedades, que representam desvios em relação a este modelo padrão, passam a ser vistas como feias e erradas, resultando numa visão preconceituosa do fenômeno linguístico da variação.

Vale lembrar que os linguistas não defendem o uso de uma linguagem informal em todas as situações de interação, nem negam a necessidade do aprendizado das formas prestigiadas na escola. Pelo contrário, como defende Bortoni-Ricardo (2004, p. 9),

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

Entendemos com isso que a apropriação dos conhecimentos sociolinguísticos por parte dos professores de língua portuguesa seja de fundamental importância para que o seu trabalho em sala de aula não dê sustento a uma visão preconceituosa em torno dos diferentes usos da língua. Daí a necessidade cada vez mais premente de os cursos de formação de professores abordarem as questões relativas à variação linguística.

#### **4. Contexto da pesquisa: caracterização do GESTAR II**

Diante do baixo índice de desempenho de alunos das escolas brasileiras em exames oficiais como a Prova Brasil e o Enem, decorrente, entre outros fatores, do domínio não satisfatório das habilidades matemáticas e, principalmente, das deficiências na leitura e na escrita, vários programas e projetos têm sido instituídos pelo Governo Federal para tentar minimizar as dificuldades de alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem.

Entre eles, situa-se o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR II, orientado para a formação de professores de Matemática e de Língua Portuguesa. É um curso de caráter semipresencial com a carga horária total de 300

horas, das quais parte é dedicada ao estudo individual dos materiais teóricos e outra parte prevê, além da aplicação de atividades em sala de aula, a realização de oficinas coletivas, nas quais os professores cursistas reúnem-se com um formador/tutor que direciona as reflexões teóricas e também orienta as atividades práticas.

O foco do GESTAR II é a atualização dos saberes profissionais dos professores com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental II, sendo sua finalidade elevar a competência dos alunos, ampliando suas capacidades de compreensão e intervenção sobre a realidade.

A ementa do curso para a formação dos professores de Língua Portuguesa está organizada a partir de diferentes eixos: *Linguagem e cultura*; *Análise linguística e literária*; *Gêneros e tipos textuais*; *Leitura e processos de escrita*; *Coesão e coerência*. Cada um desses eixos é discutido nos *Cadernos de Teoria e Prática*, nos quais se encontram os textos teóricos e as atividades para estudo do professor. Cada um destes está acompanhado por um *Caderno de Atividades de Apoio à Aprendizagem*, nos quais são sugeridos modelos de aulas e atividades para aplicação em sala de aula. Neste trabalho, interessam-nos apenas os materiais voltados para o eixo *Linguagem e cultura*, que se ocupam de discutir, entre outros conteúdos, a variação linguística.

## 5. Análise de atividades propostas no GESTAR II

Tomando como referenciais os autores que citamos nas seções anteriores, buscaremos neste tópico analisar duas atividades sugeridas no caderno *Atividades de Apoio à Aprendizagem 1*, doravante AAA1, que é parte integrante dos materiais fornecidos aos professores cursistas do Gestar II. Nesse caderno, o professor tem acesso a inúmeras atividades que lhe servem de modelo para a preparação de suas aulas sobre questões como a variação linguística.

O caderno ao qual nos referimos está organizado em quatro unidades, das quais, daremos ênfase a apenas duas. A primeira, *Variantes linguísticas: dialetos e registros*; e a segunda, *Variantes linguísticas: desfazendo equívocos*, elaboradas, segundo os autores, com o objetivo de contribuir para a aprendizagem dos conteúdos abordados e o desenvolvimento de habilidades a eles relacionadas. Neste caso, a preocupação central é o trabalho com as diferentes variedades

linguísticas do português do Brasil. A elaboração das atividades deste caderno parte do seguinte pressuposto, apresentado na introdução do AAA1:

As dificuldades apresentadas pela maioria dos alunos nas várias situações de uso da linguagem indicam a necessidade de trabalhar em sala de aula com atividades que desenvolvam a consciência da variação linguística e do modo como as variantes se efetivam na interação cotidiana, assim como promovam a familiaridade com o texto oral e escrito de gêneros diversos. (BRASIL, 2008, p. 9)

Com base nessa premissa, as atividades propostas no caderno objetivam desenvolver no aluno diversas habilidades, entre elas: (a) Analisar o uso de diferentes variedades linguísticas; (b) Analisar e compreender o efeito do uso da variedade não padrão; (c) Elaborar opiniões escritas sobre questões polêmicas envolvendo uso de registro linguístico.

Entre as atividades propostas, encontramos reflexões acerca de variações tanto no eixo diatópico/geográfico, quanto no eixo diastrático/social. Tendo em vista os limites deste trabalho, e diante do conjunto de 16 planos de aula apresentados nestas duas unidades do material, selecionamos apenas dois planos de aula, que passamos a descrever e analisar.

O primeiro exemplo que reproduzimos aqui é a *Aula 4 – O dialeto popular* do AAA1, e suas respectivas atividades organizadas em torno do poema *O qui é Brasi Cabôco*, do escritor paraibano Zé da Luz (Figura 1)

FIGURA 1 – Aula 4

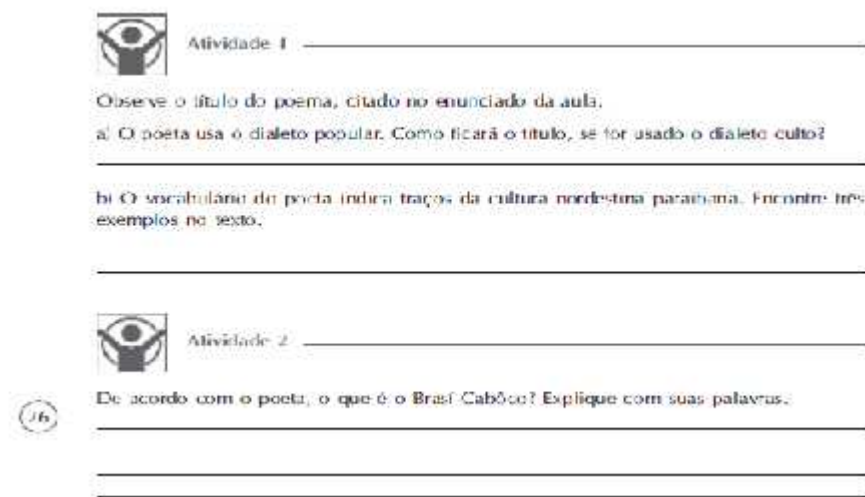


FONTE: (BRASIL, 2008, p. 25)

Nas orientações para o professor, os autores do material sugerem que os alunos sejam alertados antes da execução dessa atividade para o fato de que “os dialetos equivalem-se do ponto de vista linguístico, isto é, não há melhor nem pior, pois cada um exerce a função comunicativa em seu contexto de uso” (p. 27). Esse encaminhamento, assim como o enunciado das questões apresentado antes do poema, são formas de conduzir os alunos para uma leitura não discriminatória do texto que foi escrito pelo cordelista numa linguagem popular, comumente estigmatizada, por distanciar-se da norma padrão.

Ainda nesta proposta de aula, após a leitura do texto, são sugeridas algumas atividades, das quais destacamos três, que reproduzimos e analisamos a seguir (Figura 2).

FIGURA 2 – Atividades 1 e 2



**Atividade 1**

Observe o título do poema, citado no enunciado da aula.

a) O poeta usa o dialeto popular. Como ficará o título, se for usado o dialeto culto?

b) O vocabulário do poeta indica traços da cultura nordestina paraibana. Encontre três exemplos no texto.

**Atividade 2**

De acordo com o poeta, o que é o Brasí Cabôco? Explique com suas palavras.

FONTE: (BRASIL, 2008, p. 26)

Na Atividade 1 proposta para análise do texto, consideramos um tanto reducionista a solicitação da primeira questão para que os alunos reescrevam o título do poema utilizando o dialeto culto, uma vez que outras reflexões relativas ao conteúdo semântico poderiam ser levantadas inicialmente. No entanto, entendemos como positivo o fato de não haver expressa a ideia de “corrigir” a linguagem “errada” do autor, evitando estabelecer uma relação de superioridade entre os dialetos culto e popular. Ainda nesta atividade, na segunda questão, há um direcionamento para outro aspecto relevante do texto que é o vocabulário relacionado à cultura nordestina. Essa questão ajuda a compreender que algumas palavras existem apenas em determinados contextos, o que nos permite visualizar as relações entre língua e cultura.

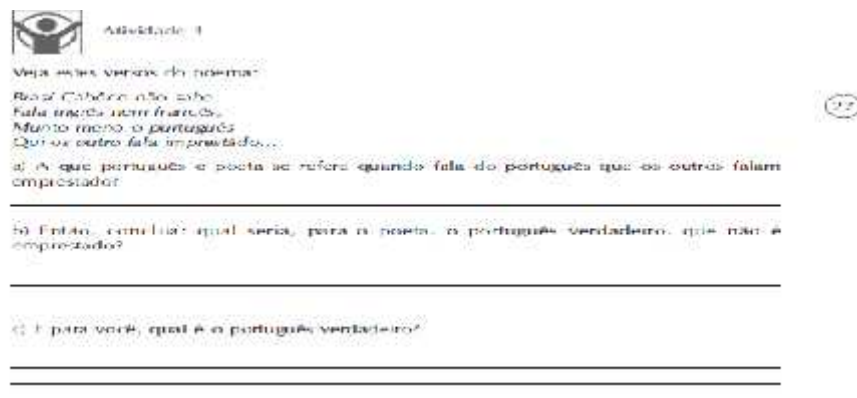
Na Atividade 2, é solicitado que os alunos expliquem com suas palavras o que é *Brasí Cabôco*. Nessa questão, entendemos que haja um alargamento dos sentidos na atividade, uma vez que, para respondê-la, o aluno deverá fazer a leitura de todo o poema e descrever com suas palavras o que seria esse Brasil diferente apresentado pelo poeta.

Outra possibilidade de análise, não sugerida no caderno, seria o professor identificar no poema os fenômenos variáveis do português, como nos exemplos: “brasilêro”, “istrangêro”, “qui”, ou “iscáda”, que ocorrem não apenas na

fala do nordestino pobre, mas que são frequentes mesmo em falantes escolarizados de qualquer região do país. Seria uma excelente oportunidade para os alunos perceberem que a variação linguística não se limita aos falares regionais ou dos menos favorecidos.

Em relação às reflexões acerca dos diferentes usos linguísticos, destacamos a Atividade 4, reproduzida abaixo, em que os alunos são direcionados a pensar na existência de um português verdadeiro e um português emprestado. Vejamos na figura 3.

FIGURA 3 – Atividade 4



**Atividade 4**

Veja estes versos do poema:

*Resolvi falar não sabe  
Fala mais nem francês,  
Muito menos o português  
Que os outros falam impropriamente...*

a) É que português o poeta se refere quando fala do português que os outros falam emprestado?

b) Então, qual seria, para o poeta, o português verdadeiro, que não é emprestado?

c) E para você, qual é o português verdadeiro?

FONTE: (BRASIL, 2008, p. 27)

As três questões propostas nesta última atividade possibilitam uma rica discussão entre professor e alunos, já que põe em pauta a distância existente entre a língua falada por brasileiros que vivem em determinados contextos sociais desfavorecidos e a língua prestigiada dos falantes cultos. Pode suscitar ainda reflexões em torno das diferenças entre o Português Brasileiro e o Português Europeu.

Da segunda unidade do AAA1, destacamos a Aula 8 – Existe linguagem “errada”? por sugerir um debate em torno de questões envolvendo uso de registro linguístico, como é possível verificar na figura 4.

Nesta aula, que tinha como objetivo geral “levar os alunos a argumentarem oralmente sobre um tema polêmico”, uma questão geral é

levantada para orientar o debate: “O português de Lula é um mau exemplo?”. Partindo dessa pergunta, são apresentados vários argumentos, reproduzidos acima, que revelam posições distintas em relação ao tema. De acordo com a proposta, os alunos, em grupo, deveriam escolher um dos argumentos para discutir com a turma. Após a apresentação dos quatro argumentos, propõem-se cinco atividades, a fim de viabilizar o debate em torno do tema.

Por conta da extensão das cinco atividades, achamos por bem, descrevê-las aqui ao invés de reproduzi-las na íntegra. Assim, na Atividade 1, os alunos são solicitados a responder à seguinte pergunta: “Qual dos quatro comentários expressa uma opinião mais próxima da sua? Por quê?” Já a Atividade 2 destaca os trechos centrais de cada um dos comentários e sugere que, em grupo, os alunos releiam as frases e escolham uma para a discussão com os colegas. Na sequência, a Atividade 3 e a Atividade 4 propõem, respectivamente, que o grupo eleja um representante para tomar nota das opiniões debatidas e que cada aluno contribua com sua opinião. Finalmente, a Atividade 5 recomenda a socialização das discussões realizadas em cada grupo para toda a turma.

FIGURA 4 – Aula 8



b)

"Ninguém fala errado, todo mundo fala o idioma usado em sua comunidade. Lula usava uma linguagem informal dependendo de seu público. E mudava esse nível quando falava para auditórios. Não vai haver mudança no ensino da língua com o Lula ou qualquer outro presidente, de maior ou menor bagagem intelectual. O Lula, se não atingiu esse conhecimento pela escolaridade, o fez pelo contato. Pode-se questionar o conteúdo do que ele fala, não a forma."

Evandro Bochara, professor, membro da Academia Brasileira de Letras

c)

"Lula já cometeu mais deslizes, ainda comete alguns, que professores também cometem. FHC, que usava um registro mais formal seria, então, influenciado crianças de Norte a Sul do país. Xuxa falava tudo com 'x' – mães e educadores ficaram preocupados, mas não houve interferência nenhuma. Não votei no Lula, não sou do PT, posso falar com tranquilidade. A linguagem é algo em constante transformação, não um apanhado de exemplos."

Marta Theresza Foga Rocco, vice-diretora executiva da Fuvest e professora de português da USP

d)

"O estudante precisa ter uma preocupação muito grande com a maneira como ele fala. Acho que depende da empresa. Se for em uma área mais rebuscada, talvez houvesse uma certa dificuldade na contratação de alguém que fale como Lula. Se for uma empresa de comunicação informal, não há problema. Mas ele não seria aceito em qualquer empresa. É diferente do FHC, mais formal, mais distante. O Lula é da massa, é um português para o povo."

Mércia Regina Hipólito, coordenadora institucional da central de estágios Gelre

**FONTE: (BRASIL, 2008, p. 61-62)**

Consideramos muito ricas as propostas de atividades sugeridas nesta aula. Note-se a variedade de opiniões expressas nos argumentos para o debate. Neste caso, o professor tanto poderia direcionar as reflexões para o problema do preconceito linguístico, como também para a necessidade de adequação dos registros formal e informal a depender das situações comunicativas.

Camacho (2011, p. 72), refletindo sobre o ensino de língua na escola, defende que

As formas alternativas podem conviver harmoniosamente na sala de aula. Cabe ao professor o bom senso de discriminá-las adequadamente, fornecendo ao aluno as chaves para perceber as diferenças de valor social entre elas e, depois, saber tirar vantagem dessa habilidade, selecionando a mais adequada conforme as exigências das circunstâncias do intercurso verbal.

Levar os alunos a pensar no papel social ocupado por Lula naquele momento, nos contextos de enunciação envoltos em seus discursos, o que seria adequado ou inadequado, enfim, são exercícios que poderiam levantar produtivas discussões acerca dos usos que fazemos da língua.

## 6. Considerações finais

Ante o exposto neste trabalho, consideramos que as atividades propostas nos materiais do GESTAR II aqui analisadas, se não representam grandes inovações, representam em diversos aspectos, significativas contribuições para a abordagem pedagógica da variação linguística, uma vez que refletem os pressupostos teórico-metodológicos da sociolinguística laboviana, proporcionando uma articulação entre teoria e prática.

Essas atividades devem servir de modelo para que o professor elabore suas próprias atividades, de acordo com o nível de maturidade de suas turmas, diversificando os textos e atualizando as questões, mas mantendo-se o objetivo de possibilitar momentos de reflexão sobre a diversidade de usos linguísticos em seu espaço de aula com os alunos.

O papel da formação docente é fundamental para isso, pois sabemos que, sem os conhecimentos teóricos suficientes, o professor será um mero repetidor e reproduzidor das “aulas prontas” dos cadernos, quando o ideal é que consiga elaborar seu próprio material didático para atender às demandas de suas salas de aula, contribuindo, assim, para a valorização da pluralidade e heterogeneidade linguística de seus alunos.

Nesta perspectiva, concordamos com Bagno (2007), ao afirmar que

À professora e ao professor de língua portuguesa cabe o trabalho de **reeducação sociolinguística** de seus alunos e de suas alunas. O que significa isso? Significa valer-se do espaço e do tempo escolares para formar cidadãos e cidadãs conscientes da complexidade da dinâmica social, conscientes das múltiplas escalas de valores que empregamos a todo momento em nossas relações com as outras pessoas por meio da linguagem. (BAGNO, 2007, p.82, grifos do autor).

Para isso, entendemos que só através de uma formação (sócio)linguística consistente será possível um trabalho pedagógico sensível à diversidade linguística

do nosso país, que dê conta de toda essa complexidade envolta em nossas práticas de linguagem.

Ressaltamos ainda que a abordagem da variação linguística em um dos módulos do programa GESTAR II - sendo um curso de formação continuada de abrangência nacional que envolve as secretarias estaduais e municipais de educação, atingindo, portanto, um grande contingente de professores - nos parece válida e positiva, mas um tanto superficial, limitando-se a duas unidades de estudo que não dão o aprofundamento que a temática requer.

Depreendemos disso que permanece latente a necessidade de cursos de formação mais específicos acerca da abordagem pedagógica da sociolinguística para professores da Educação Básica, para que seja possível um ensino reflexivo de língua portuguesa, que ao mesmo tempo em que não discrimine as variantes utilizadas pelos alunos ofereça também a eles a possibilidade de apropriação da norma de prestígio, a fim de transitarem livremente nas diversas situações sociais de uso da linguagem.

### Referências Bibliográficas

ALKMIM, T. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 49-76.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

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

BORTONI-RICARDO, S. M. **Contribuições da sociolinguística educacional para o ensino e aprendizagem da linguagem**. [1999]. Disponível em: [http://www.stellabortoni.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=707:iootaibuc%C3%95is-ia-soiolioguistiia-iiuiaiioal-paaa-o-paoiisso-iosioo-i-apaioizagim-ia-li-oguagim&catid=1:post-artigos&Itemid=61](http://www.stellabortoni.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=707:iootaibuc%C3%95is-ia-soiolioguistiia-iiuiaiioal-paaa-o-paoiisso-iosioo-i-apaioizagim-ia-li-oguagim&catid=1:post-artigos&Itemid=61). Acesso em 28 ago. 2012.

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

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós cheguem na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II**. Língua portuguesa: Atividades de Apoio à Aprendizagem 1 – AAA1: linguagem e cultura (Versão do professor). Brasília: MEC/SEB, 2008.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística: parte II. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 49-76.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOLLICA, M. C. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, M. C; BRAGA, M. L.(Org.) **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 2ª ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

**Recebido:** 30/11/2012

**Aceito:** 05/05/2013