

**PRÁTICAS FORMATIVAS E VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO NO CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO JÚLIA PASSARINHO.**

Terezinha do Socorro Valente Prestes

Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

**RESUMO**

Este trabalho aborda o ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, visando o reconhecimento da diversidade social, cultural e linguística que caracteriza a realidade nacional. O trabalho da língua deve respeitar a vivência social que o aluno traz consigo para a sala de aula, entretanto deve-se proporcionar ao mesmo condições de entender o funcionamento da língua e compreender as estratégias de seus usos em diferentes contextos de interação social. Diante disso, o objetivo principal deste trabalho foi analisar de que maneira estão sendo trabalhadas as variações linguísticas em uma escola de ensino médio do município de Cametá-Pará. De forma específica, pretende-se verificar a compreensão dos sujeitos desta escola sobre as variedades linguísticas; as metodologias pedagógicas utilizadas em sala de aula pelos mesmos e analisar as implicações do domínio e/ou não domínio das questões variacionistas no âmbito social dos educandos, a partir dos quais procedemos a análise de observações e entrevistas realizadas com seis alunos e uma professora de Língua Portuguesa de uma escola de ensino médio. Nossos resultados apontam que tanto os alunos como a professora reconhecem a existência das variedades linguísticas, compreendem a questão da adequação da fala aos contextos de uso e, apesar de ainda encontrarem-se atrelados à norma culta, ainda concebida pela escola como “a correta”, “a de prestígio”, portanto, a ser ensinada, já apresentam uma visível e renovadora prática que preceitue os PCN e contribua positivamente para um aprendizado mais crítico e reflexivo em relação à língua materna e, conseqüentemente, com a ampliação da competência comunicativa.

**Palavras-chave:** Variação linguística. Práticas metodológicas. Implicações variacionistas .

## **Resumen**

Este trabajo aborda la enseñanza de la lengua portuguesa en las escuelas brasileñas, el conocimiento de la diversidad social, cultural y lingüística que caracteriza la realidad nacional. El trabajo lingüístico debe respetar una experiencia social que el alumno aporta al aula, sin embargo, se deben brindar las condiciones para comprender el funcionamiento del idioma y comprender cómo sus usos en diferentes contextos de interacción social. Por tanto, el objetivo principal de este trabajo fue analizar cómo se trabajan las variaciones lingüísticas en una escuela secundaria de la ciudad de Cametá-Pará. En concreto, se pretende verificar la comprensión de los sujetos de esta escuela sobre las variedades lingüísticas; las metodologías pedagógicas utilizadas en el aula por ellos y analizando el dominio y / o no dominio de las cuestiones variacionistas en el ámbito social de los alumnos, a partir de lo cual se procedió al análisis e identificación realizado con seis alumnos y un profesor de lengua portuguesa de una escuela secundaria. Nuestros resultados muestran que tanto los alumnos como el docente reconocen la existencia de variedades lingüísticas, comprenden el tema de la adecuación del habla a los contextos de uso y, aunque siguen vinculados a la norma culta, la escuela los concibe como el "correcto", "El prestigioso", por tanto, para ser enseñado, ya presentan un enfoque visible y renovador que prescribe el PCN y contribuye positivamente a un enfoque más crítico y reflexivo hacia la lengua materna y, en consecuencia, con la expansión de la comunicación comunicativa. competencia.

**Palabras claves:** Variación Lingüística. Prácticas Metodológicas. Implicaciones Variacionales.

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo da linguagem humana é um foco de grande importância para o professor que, ao estudá-la, terá consigo um instrumento de grande valia para a compreensão dos diferentes dialetos utilizados por seus alunos. Em sala de aula a realidade que predomina é de uma imposição linguística e anulação do dialeto pessoal. A língua escrita é a simbologia da língua falada, embora esta não seja uma fiel representação da primeira.

A linguagem materna, ignorada por alguns, é o primeiro foco de evolução da língua. Para Bagno (2002, p. 32), “o preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma língua digna de ser ensinada nas escolas, aquela normatizada pela gramática e catalogada nos dicionários”. Nesse sentido, muitos educadores, principalmente os de Língua Portuguesa, continuam desenvolvendo seus trabalhos de ensino pautados no tradicionalismo, numa visão voltada a um passado antiquado, cujos objetivos continuam sendo os de ensinar aos alunos um modelo de gramática herdado da Grécia Antiga, que privilegia unicamente a aquisição das regras.

Na inquietude destes assuntos, o presente trabalho tem como principal problema: de que maneira estão sendo trabalhadas as variações linguísticas em salas de aula da Escola Estadual de Ensino Médio Júlia Passarinho? Mas visa, também, responder às seguintes questões: qual a compreensão dos sujeitos da EEEM Júlia Passarinho sobre as variedades linguísticas; quais metodologias pedagógicas são executadas pela EEEM Júlia Passarinho para trabalhar as variedades linguísticas; quais as implicações do não domínio das questões variacionistas para o âmbito social do educando.

Deste modo, o presente estudo tem como principal objetivo analisar de que maneira estão sendo trabalhadas as variações linguísticas no Ensino Básico no contexto da EEEM Júlia Passarinho. Como objetivos específicos da pesquisa, o presente estudo procurou: investigar a compreensão dos sujeitos da EEEM Júlia Passarinho sobre as variedades linguísticas; identificar as metodologias pedagógicas que são executadas pela EEEM Júlia Passarinho para trabalhar as variações linguísticas; analisar as implicações do domínio / não domínio das questões variacionistas no âmbito social dos educandos.

## 2 MÉTODOS

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que os estudantes e a professora de uma escola do ensino básico é que forneceram os elementos da investigação em um processo de interação na (re)construção de uma linguagem que os envolve cotidianamente, levando em

consideração os objetivos propostos. Participaram da pesquisa os estudantes e professora de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Médio Júlia Passarinho, escola com elevado número de estudantes egressos da zona rural cametaense, principalmente no turno matutino, que diariamente vêm estudar na cidade e regressam para as suas residências na zona rural.

O instrumento de coleta de dados da pesquisa cuja a consecução dos objetivos pretendidos foi a Entrevista. Na entrevista, a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há uma ordem rígida de questões, havendo uma liberdade de expressão.

Por ser considerada mais adequada para a pesquisa em questão, a entrevista semiestruturada foi trabalhada, quer com a educadora da disciplina Língua Portuguesa, quer com os alunos, em amostragem de três por turma (total de três turmas), selecionados de forma aleatória, num percentual de 10% do total destas turmas, do turno matutino, onde há um grande número de estudantes oriundos da zona rural. O roteiro foi planejado procurando identificar e captar a compreensão que estes sujeitos da escola têm sobre as variedades linguísticas, as implicações do não domínio das questões variacionistas para o âmbito social do educando e detectar e analisar as metodologias pedagógicas que são executadas pela escola para trabalhar as variações linguísticas.

A partir do que fora mencionado, a realização desta pesquisa cumpriu as seguintes etapas: pré-análise dos materiais que iniciou com os primeiros contatos com os materiais (leitura flutuante), nesta fase observamos, de forma geral, como o material apresenta dados relacionados às questões variacionistas da linguagem; estabelecimento de categorias de pesquisa que consideramos que devam fazer parte das concepções dos entrevistados; exploração do material, referindo-se fundamentalmente às tarefas de escolhas das unidades e classificação das categorias. Ao final foram elaborados quadros matriciais e, por fim, fizemos a análise e interpretação dos dados, buscando fornecer uma visão geral dos que fazem parte da escola Júlia Passarinho com relação às variações linguísticas.

### **3 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

As diferentes pesquisas (INEP), bem como os resultados das avaliações oficiais (ENEM, PISA, SAEB, entre outras), demonstram o baixo desempenho dos alunos e deixam claro também que não tem sido alcançado satisfatoriamente o propósito de ampliação da

competência comunicativa dos alunos, principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa, ficando claro, desse modo, a necessidade de mudanças no ensino da língua materna.

Segundo Antunes (2009), nossas concepções sobre o que é língua, bem como das funções desempenhadas pela gramática e pelo léxico, em consonância com as funções desses posicionamentos no âmbito individual e social, relacionam-se de forma intrínseca às decisões tomadas, no que se refere às atividades pedagógicas e curriculares.

Dessa forma, discutir os métodos de ensino de Língua Portuguesa pressupõe considerarmos o fato de que não existe apenas uma forma de conceber o uso da língua, sendo que essas diferentes concepções irão conduzir as práticas escolhidas para a realização do trabalho com a língua materna. No intuito de embasar nossa pesquisa, no que diz respeito aos pressupostos metodológicos que prevalecem, de maneira geral, nas salas de aula brasileiras, descreveremos, a partir de Travaglia (2009), três concepções de linguagem, a saber: i) linguagem como expressão do pensamento; ii) linguagem como instrumento de comunicação; iii) linguagem como forma de interação social.

### **3.1 A linguagem como expressão do pensamento**

A linguagem, nessa concepção, é vista como a tradução do pensamento. De acordo com Travaglia (2009, p. 21) "a enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro e nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece". Ainda sobre essa perspectiva, de acordo com Koch (2002, p.13), "a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações". Complementando o exposto, Koch (2002) afirma que:

[...] o texto é visto como um produto - lógico - do pensamento (uma representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão "captar" essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor. Dessa forma, o ouvinte exerce um papel essencialmente passivo (KOCH, 2002, p.16).

Infelizmente, esta concepção ainda é muito perceptível em salas de aulas atuais. Faz parte dela o tradicionalismo do ensino de Língua Portuguesa baseado nas memorizações gramaticais, priorizações de nomenclaturas prontas e acabadas, concebendo, desta forma, uma língua estática. O aluno será um mero repetidor.

Antunes (2009) afirma que os pressupostos metodológicos embasados nessa concepção, contribuem para o fracasso escolar, uma vez que colaboram para que o aluno enxergue sua própria língua como "inaprendível", sentindo-se desestimulado em relação ao ensino da língua materna.

Sendo assim, conforme as ponderações dos diferentes autores, a concepção da linguagem como expressão do pensamento não seria eficaz no ensino em salas de aulas atuais, que se apresentam heterogêneas com uma expressiva diversidade linguística, uma vez que não atenta para os contextos deste uso plural da língua e não colabora com a ampliação da competência comunicativa dos alunos.

### **3.2 Linguagem como instrumento de comunicação**

Essa concepção entende a língua como um código e seu domínio pelo falante é condição primordial para que a comunicação possa ser efetivada. Travaglia (2009, p. 22) postula que "essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista - que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua - e que a separa do homem no seu contexto social".

Segundo Koch (2002, p.14), nessa concepção de linguagem, a noção de sujeito "corresponde a de sujeito determinado, assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de 'não - consciência'". Koch (2002) esclarece, também, que a linguagem vista como código, tem como objetivo a transmissão de informações, sendo seu estudo limitado ao funcionamento interno, desconsiderando os contextos sociais de uso. Também nessa perspectiva, o decodificador assume o papel passivo em relação à mensagem do emissor, cabendo a ele receber a mensagem tal qual foi elaborada pelo emissor. Ainda, segundo Travaglia,

Essa concepção levou ao estudo da língua enquanto código virtual, isolado de sua utilização - na fala (cf. Saussure) ou no desempenho (cf. Chomsky). Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. (TRAVAGLIA, 2009, p.22)

Koch (2002, p. 16) afirma, ainda, que, nessa concepção, o texto "é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito".

Segundo Soares (2002), essa concepção de linguagem passa, a partir da década de 1970, a influenciar as práticas pedagógicas nas escolas brasileiras. O discurso em vigor, nesse momento, baseava-se na crença de que a prática e a repetição levariam o aluno à aprendizagem. É o sujeito "assujeitado" (Koch, 2002), repetidor das ideologias do sistema vigente. Conforme Zanini (1999, p. 81), essa metodologia "previa um sujeito capaz de internalizar o saber que

estava fora dele, por meio da repetição, de exercícios que estimulassem a resposta, de forma que ele seguisse o modelo”.

Como citado na concepção da linguagem como expressão do pensamento, em se tratando da linguagem como instrumento de comunicação, segundo as falas anteriores, percebemos que também não priorizam as questões relacionadas à variação linguística pertencentes aos alunos, bem como a ampliação da competência comunicativa nos contextos de uso destes alunos.

### **3.3 A linguagem como forma de interação social**

A linguagem é, nessa concepção, um meio pelo qual as pessoas interagem. Dessa forma, as visões conservadoras de língua chocam-se com a perspectiva interacionista. Segundo Travaglia (2009, p. 23), nessa concepção “o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”.

Koch (2002, p. 17) afirma que, nessa perspectiva, “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que - dialogicamente - nele se constroem e são construídos”. Essa concepção tem influenciado o ensino de Língua Portuguesa desde a década de 1980, uma vez que as pesquisas relacionadas à linguagem apontaram para novos caminhos e demonstraram a necessidade de mudanças. Nessa nova vertente, o ensino de língua materna tem como principal objetivo propiciar ao aluno refletir sobre a língua vista como instrumento de interação social. De acordo com Citelli, nessa vertente:

se o professor pensa o ensino da língua a partir de uma referência interacional (inter/ação), saberá radicalizar o aspecto dialógico e trabalhará o seu discurso como um entre vários, no meio dos quais estarão aqueles dos alunos que vivem experiências culturais diferenciadas, que falam sobre o mundo a partir de lugares múltiplos, que operam variáveis linguísticas nem sempre afinadas com a do mestre. Posto desse modo, o ensino da língua terá que refletir, necessariamente, a dinâmica do confronto inter e intradiscursivo e não apenas considerar a variável linearmente codificada pela gramática padrão como única a ser valorizada e aplaudida (CITELLI,1991, p.16).

Nessa terceira concepção, em que a língua é vista como uma atividade social, os falantes interagem mutuamente, seja pela palavra escrita ou falada, para que a interação possa se concretizar. Bagno (2002, p.23) afirma que, nessa perspectiva, a língua é vista "dentro de uma realidade histórica, cultural, social em que ela se encontra, isto é, em que se encontram os

seres humanos que a falam e escrevem”. Dessa forma, percebemos uma concepção de língua a partir de uma mudança de foco que passa do abstrato para o concreto.

### **3.4 As concepções de linguagem e os tipos de ensino**

Conforme o explicitado na seção anterior, sobre os tipos de língua e linguagem, trataremos a seguir dos tipos de ensino de língua, por reconhecermos a interligação das práticas pedagógicas do professor de língua materna com estas concepções.

Para isto, destacamos os estudos de Halliday, McIntosh e Strevens (1974) que discorrem sobre três tipos de ensino de língua: prescritivo, descritivo e produtivo. Esclarecem, eles, que cada um desses tipos de ensino relaciona-se, diretamente, à diferentes concepções de gramática, as quais, por sua vez, mantêm uma relação intrínseca com as diferentes concepções de linguagem.

O tipo de ensino prescritivo está diretamente associado à concepção de linguagem como expressão do pensamento e à gramática normativa. De acordo com Travaglia (2009, p. 39), tal tipo de ensino é capaz de atender aos seguintes objetivos:

“a) levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão; b) ensinar a variedade escrita da língua”. Nesta concepção, o trabalho com a língua materna baseia-se na substituição das variedades mais formais em detrimento das variedades linguísticas: É, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É ao mesmo tempo proscritivo, pois a cada "faça isso" corresponde um "não faça aquilo". (...) e só privilegia, em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta da língua, tendo como um de seus objetos básicos a correção formal da linguagem (TRAVAGLIA, 2009, p. 38).

Concordamos com Travaglia (2009, p. 38), quando o autor destaca que nesse tipo de ensino, o foco das atividades está em persuadir o aluno a "substituir seus próprios padrões de atividades linguísticas considerados errados/inaceitáveis”, conduzindo-os a fazerem a utilização dos padrões linguísticos de maior prestígio social. De maneira geral, deparamos frequentemente com esse tipo de ensino nas salas de aula brasileiras.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Na seção anterior, detivemo-nos na teorização acerca do tema abordado, ressaltando os caminhos percorridos pelos estudos acerca da linguagem nas suas mais variadas formas no cotidiano das pessoas, através de enfoques de alguns renomados teóricos como Bagno, Bortoni-Ricardo, Koch, Travaglia, Antunes, Mollica. A partir desta seção, o foco está na identificação,

inferências, interpretação e relações às bases teóricas das mensagens contidas nas pesquisas realizadas através das entrevistas aos sujeitos participantes.

Ressaltamos que esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual da cidade de Cametá/PA. A referida escola possui 10 salas de aula e atende, aproximadamente, 1.000 alunos em três turnos. Cabe observar que essa unidade de ensino tem como uma de suas características mais contundentes a diversidade social, cultural, regional e etária de seus discentes. Essa diversidade se deve, em grande parte, devido os alunos principalmente no turno da manhã serem oriundos, na sua grande maioria, da zona rural (estrada e ribeirinha) e de diferentes setores da cidade. Todos esses fatores contribuem de forma significativa para um interessante estudo das diferenças dialetais.

Iniciamos a pesquisa realizando um primeiro contato com a direção e equipe pedagógica da escola, no intuito de apresentar a proposta de estudo e solicitar autorização para o desenvolvimento da pesquisa. Após o consentimento da direção e entrevistados e primeiro contato destes, começamos as entrevistas a fim de colhermos informações relevantes à mesma.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 6 alunos do 3º ano da EEEM Júlia Passarinho e a professora de Língua Portuguesa dos mesmos, cujas identidades foram preservadas e, para isso, fizemos referências a eles, utilizando os seguintes códigos: E1, E2, E3, E4, E5, E6, P1, sendo “E”, os alunos entrevistados e “P”, a professora.

Pertencem a turmas distintas do turno da manhã e quanto à especificidade das turmas, totalizam em torno de 40 alunos por turma, cujos alunos, na maioria, residem na zona rural e todos os dias letivos vêm estudar na zona urbana e voltam após o término das aulas para suas residências, utilizando como meios de transportes principais, ônibus e barquinhos.

Com relação à professora, a mesma é graduada em Letras com habilitação em Português e respectivas literaturas, é especialista em Língua Portuguesa: “Uma abordagem Textual” e atua nesta profissão há 19 anos. É importante destacar que, durante a realização do trabalho, todos os cuidados foram tomados para que pudéssemos garantir o sigilo, o anonimato, o respeito pela cultura e pelos valores dos sujeitos colaboradores. Após a entrevista realizada aos participantes, de forma semiestruturada, com permissão de um diálogo aberto e seguindo os questionamentos e objetivos prescritos para esta pesquisa, orientada pela metodologia de Bardin (2016), chegamos a algumas categorias que serão abordadas a partir dos três capítulos que seguem.

A primeira categoria analisada denomina-se “Variações Linguísticas” e visa a investigar a compreensão que os sujeitos da escola Júlia Passarinho possuem acerca das variedades linguísticas. A seguir apresentaremos e analisaremos algumas destas concepções dos sujeitos da pesquisa, a priori sobre as diferenças nos falares em sala de aula, presentes no quadro 1.

Quadro 1 - Quadro Matricial das categorias relacionadas às “Variedades Linguísticas”: Concepções sobre as diferenças dos falares.

Tema	Verbalização (mensagem)
<p>Concepção sobre as diferenças dos falares:</p>	<p>E1: bom, eu vejo assim que, a maneira da, de falar do povo que mora aqui na cidade é diferente do nosso que é do interior, por exemplo no meu modo de falar que eu falo lá na minha comunidade, né, aí eu venho e trago pra cá e venho ao encontro, ao encontro dos meu colegas aqui, que moram aqui na cidade já tem uma certa diferença porque o modo, a maneira de viver da cidade é diferente da do interior.</p> <p>E2: Eu como comecei a estudar muito cedo eu percebo que o meu modo de fala é diferente dos meus pais e meus avós...Logo no início quando eu vim pra cá eu sentia uma diferença do meu falar e do deles só que quando a gente vê uma diferença a gente sempre tenta se adaptar a ela. Então não sei se fui que me adaptei a eles ou se foi eles que se adaptaram a mim.</p> <p>E3: É bem diferente a nossa diferença porque tem muitas palavras que a gente fala de um modo e as pessoas da cidade falam de outra...um...um exemplo é que eles falam você e a gente fala tu...então a diferença é grande entre a minha fala e dos meus colegas da cidade.</p> <p>E4 : eu acho que pra mim não é errado falar assim, só que a gente convive com as pessoas que já vêm desde o tempo do nosso pai e da nossa mãe falando assim. Já as pessoas da cidade falam mais adequadamente como se é visto na sociedade. E5: Eu penso assim...que na minha família, eu uso uma linguagem que não é, como eu posso dizer...uma linguagem meio estranha, venho dizer assim...diferente, com meus colegas, meus amigos e as pessoas aqui da cidade, elas têm um modo de falar mais ajeitado, assim o modo que eu vejo. Por exemplo, o pessoal do interior, nós usamos muito a palavra DE e os pessoal aqui da cidade fala DI, né... muita das vezes, então, eu vejo essa diferença assim...eu tenho que me ajeitar do jeito como eles falam.</p> <p>E6: É diferente, porque...há muitas diferenças como eles falam aqui muitas coisas e pra nós é mais diferente. Aí na escola nós vamos aprender uma coisa...a gente aprende coisas mais específicas como o modo de falar. Por exemplo, eu falo praticamente coisas assim...diferentes do que os meninos da sala falam, aí a professora veio, ensinou pra nós o jeito certo, mas não quer dizer que eu tô errado</p>

**Fonte:** quadro elaborado pela autora, a partir das entrevistas realizadas.

Todos os sujeitos entrevistados (alunos residentes na zona rural) afirmam conceber seu falar diferente dos seus colegas que residem na zona urbana, ressaltando algumas palavras e pronúncias como o “de” e “di”, “você” e “tu”, bem como também diferenças no significado das palavras nos variados contextos onde vivem. Estendem as diferenças, também, às falas dos seus pais, conforme convivência diária. Percebemos, no entanto, que na concepção das diferenças dialetais urbana/rural, há uma confusão entre os mesmos no que diz respeito às adaptações, ou seja, acreditam que, mesmo não concebendo ser “errado” falar de uma determinada forma, afirmam se adaptarem ao modo de falar um do outro, e no que tange aos que residem no interior, consideram o falar dos que residem na cidade mais “ajeitado”, melhor. Diz uma das entrevistadas:

Eu penso assim [...] que na minha família, eu uso uma linguagem que [...] não é, como eu posso dizer...uma linguagem meio estranha, venho dizer assim [...] diferente, com meus colegas, meus amigos e as pessoas aqui da cidade, elas têm um modo de falar mais ajeitado, assim o modo que eu vejo. Por exemplo, o pessoal do interior, nós usamos muito a palavra DE e os pessoal aqui da cidade fala DI, né [...] muita das vezes, então, eu vejo essa diferença assim [...] eu tenho que me ajeitar do jeito como eles falam. (E5).

Porém, em diálogo com a educadora de Língua Portuguesa, notamos que os estudantes de ambas as zonas apresentam dificuldades no emprego da linguagem formal, quando necessária: “Ambos têm bastante dificuldades quanto ao uso da linguagem formal, por isso ainda ouvimos “eu fez”, “eu foi” com muita naturalidade” (P1).

Dentre os conceitos utilizados na Sociolinguística, há termos bastante específicos, os quais julgamos importante destacar. Para tanto, valemo-nos de Ilari e Basso (2011), que reafirmam a necessidade de tratar a variação linguística como um fenômeno normal, que pode manifestar-se de diferentes formas. Assim, esses pesquisadores relacionam as variações sociolinguísticas aos adjetivos que costumemente as acompanham e caracterizam, sendo eles: diacrônica, diatópica, diastrática, diamésica.

A variação diacrônica ocorre ao longo do tempo, ela pode ser verificada na comparação de uma língua no decorrer de sua história. Ilari e Basso (2011, p. 157) afirmam que a variação diatópica pode ser entendida como “as diferenças que uma mesma língua apresenta na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países”. Esses autores chamam a nossa atenção, ainda, para o fato de não encontrarmos, no Brasil, “verdadeiros dialetos”, conforme o termo pode ser percebido em seu sentido diatópico.

Como podemos perceber, a variação pode acontecer de diferentes formas em diferentes níveis da língua. Toda e qualquer variação estará sempre atrelada a fatores de ordem linguística (estrutural) e/ou extralinguística (social), sendo que esses fatores 49 influenciarão de diferentes formas, em maior ou menor intensidade, essas variações relacionadas à situação de uso.

Concordamos com as afirmações de Antunes (2009), quando a autora declara que, em qualquer língua, de qualquer época, desde que em uso, ocorreram mudanças, em todos os estratos, em todos os níveis, o que significa dizer que, naturalmente, qualquer língua manifesta-se num conjunto de diferentes falares que atendem às exigências dos diversos contextos de uso dessa língua.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O tema desta pesquisa, como já apresentado, surgiu da preocupação profissional que permeia o ambiente escolar quando o assunto é a abordagem do ensino de Língua Portuguesa no ensino básico das escolas brasileiras, mais especificamente tratando do estudo das variações linguísticas.

Questionamos como se dá esta aprendizagem em sala de aula, ressaltando que o objetivo não é só ensinar o conteúdo variação linguística como um assunto separado dos demais de Língua Portuguesa, trata-se de uma mudança de cultura no ensino, em relação ao como, por que e para que ensinar os conteúdos sociolinguísticos. Não basta apenas ensinar a variação linguística isoladamente, é preciso ensiná-la dentro de um contexto da prática dos diversos gêneros textuais - porque é aí que a variação linguística se efetiva -, para que a escola possa levar o aluno a se tornar um leitor, redator e orador competente em diferentes contextos sociais.

Mas, afinal, como estão sendo conduzidas as práticas formativas no que diz respeito ao estudo das variações linguísticas nas salas de aula do ensino básico? Foi a partir desta dúvida que iniciamos esta pesquisa, buscando analisar de que maneira se dá a efetivação das variações linguísticas nas salas de aula da Escola Estadual de Ensino Médio Júlia Passarinho.

Enfim, sabemos que um dos grandes desafios como professores de língua materna é que nossos alunos adquiram a competência linguística preceituada nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa e acreditamos que este trabalho possa contribuir para tal. Corroborando com as afirmações de Cyranka (20015, p.33) “ao que parece, os tempos da sociolinguística educacional são chegados”.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M; GAGNÉ, G; STUBBS, M. **Língua Materna: Letramento, variação e ensino.** São Paulo: Parábola, 2002.
- CITELLI, Adilson. **Linguagem e Persuasão.** São Paulo, Ática, 1991.
- HALLIDAY M. A. K., Mc INTOSH, Angus, STREVENSON, Peter. **As Ciências Linguísticas e o Ensino de Línguas.** Petrópolis: Vozes, 1974.
- ILARI, R.; BASSO, R. **Português do Brasil: a variação que vemos e a variação que esquecemos de ver. O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos.** São Paulo: Contexto, 2011.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.