

Ano 1, Vol 1, Número 1, Jul-Dez, 2017. Pág. 359-374.

**A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM SOCIOLINGÜÍSTICA PARA A  
FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**THE IMPORTANT OF THE SOCIOLINGUISTIC APPROACH FOR THE  
TRAINING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHER**

Andreza Marcião dos Santos

Ana Cláudia Fernandes Nogueira

Aldair Oliveira de Andrade

Paula Rayanny Mendonça Silva

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo analisar a formação do professor em que pese sua qualificação profissional para explicar e justificar a questão da variação linguística tanto dentro da sala de aula quanto fora dela. A variação linguística a ser tratada neste texto diz respeito ao Português Padrão e Português Não Padrão, na qual será realizada uma reflexão teórica sobre os cursos de formação de professores tendo como principais sujeitos os assentados de reforma agrária e os professores de Língua Portuguesa. Como resultado é possível inferir que os professores demonstram ter noções sobre as diversidades linguísticas, no entanto, não conseguem explicar e justificar de forma eficiente os fenômenos que correspondem as variedades linguísticas. Desta forma, se na universidade houvesse o estudo da disciplina da Sociolinguística, esta lacuna de conhecimento poderia ser suprida.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Sociolinguística. Variação Linguística.

**Abstract:** The aim of this study is to analyze the training of the teacher in spite of his professional qualification to explain and justify the question of linguistic variation both inside and outside the classroom. The linguistic variation to be study in this text refers to Standard Portuguese and Non Standard Portuguese. Based on this, a theoretical reflection will be carried out on teacher training courses with the main subjects being the settlers of the agrarian reform and Portuguese Language Teachers. As a result, it is possible to infer that teachers demonstrate notions about linguistic diversity, however, they cannot explain and justify efficiently the phenomena that correspond to linguistic varieties. Thus, if in the university there was the study of the discipline of Sociolinguistics, this gap of knowledge could be supplied.

**Keywords:** Teacher training. Sociolinguistic. Linguistic Variation

## INTRODUÇÃO

O estado do Amazonas apresenta uma grande diversidade principalmente no que se refere às diferentes línguas e culturas relacionadas à população indígena, cabocla, ribeirinha, seringueira, garimpeira, pescadora e operária. Levando em conta essa sociodiversidade, percebe-se que há um leque de possibilidades para o estudo histórico, social, cultural e linguístico na região, uma vez que o processo de ocupação da Amazônia envolveu as expedições portuguesas, os ciclos da borracha, o declínio da borracha, processos migratórios e o período militar.

Esta grande mistura social, histórica, linguística e cultural que contribui para a construção da identidade amazônica, também apresenta grandes desafios no que se refere à questão de ensino e aprendizagem do português padrão, pois no contexto amazônico toda essa diversidade se encontra dentro de uma sala de aula, o que dificulta tanto o trabalho do professor quanto a aprendizagem do aluno.

É necessário pensar a princípio que de um lado os cursos de formação de professores apresentam pouco ou nenhuma disciplina relacionada à sociolinguística, sendo que esta discute e desenvolve conhecimentos sobre diversidades e, por outro, apesar dos professores reconhecerem estas multiplicidades, ainda não conseguem obter uma percepção mais específica sobre as suas diferenças para conseguir explicá-las.

Esta lacuna de saber pode ser advinda de um curso de formação de professores, que apresenta pouco ou nenhuma disciplina relacionada à sociolinguística, ou a um curso alicerçado à gramática normativa. Alguns estudos mostram que há linhas de pensamento que defendem o ensino de língua portuguesa voltada para a gramática normativa, ora para a construção, identificação e compreensão de gêneros textuais diversos, e ora voltado para a oralidade e para a escrita, ou seja, é nesse contexto multifacetado composto por teorias e práticas convergentes e divergentes que se encontra o aluno de Letras. E quando deparado com o seu futuro profissional, a prática de lecionar efetivamente, por vezes, se sente incapaz de consolidar de maneira satisfatória a estrutura funcional da língua (CUNHA, 2008).

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

A partir disso, torna-se relevante levantar reflexões e questionamentos acerca da contribuição da sociolinguística no processo de formação de professores de língua portuguesa, uma vez que o curso de formação de professores deve abordar a inter-relação entre sujeito e sociedade, as diferentes concepções sobre o ensino da gramática e a heterogeneidade da língua, relacionando-as de tal modo, que o professor ao se deparar com uma grande mistura social, cultural e linguística, saiba compreendê-las e explicá-las de forma eficiente.

## A SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

Toma-se como base teórica para esta reflexão a Sociolinguística Educacional, pois sendo uma vertente dos estudos sociolinguísticos e inspirada por Bortoni-Ricardo (2005), nos permite verificar a variação linguística nos contextos educacionais e sociais. Essa abordagem permite o aprofundamento da reflexão linguística, levando o professor e o aluno a observarem o fenômeno da variação linguística no seu acontecer, reconhecendo a legitimidade de cada uma delas e compreendendo a importância de se tornarem competentes no uso das variedades, como uma forma de inclusão social (SILVA & FREITAS, 2015).

Trabalhando com essa vertente, entende-se que a Sociolinguística aqui buscada não se baseia somente no âmbito variacionista, mas também traz a relação entre o sujeito e o contato com a sua língua e a análise da formação do professor no que se refere à língua. No livro de Stela Maris Bortoni-Ricardo, intitulado “Nós chegamos na escola e agora?” (2005), podem-se encontrar seis princípios que irão nortear os professores e alunos no trabalho da sociolinguística, sendo eles:

1ª princípio: 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 mais formais, monitorados. É no campo da linguagem monitorada que as ações de planejamento linguístico têm influência. [...] A tarefa da escola está justamente em facilitar a incorporação ao repertório linguístico dos alunos de recursos comunicativos que lhes permitam empregar com segurança os estilos monitorados da língua que exigem mais atenção e maior grau de planejamento.

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

2º princípio: relaciona-se ao caráter sociossimbólico das regras variáveis. Regras não estão associadas à avaliação negativa na sociedade, não são objeto de correção na escola, e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados.

3º princípio: refere-se à inserção da variação sociolinguística na matriz social. No Brasil, a variação está ligada à estratificação social e a dicotomia rural-urbano. Pode-se dizer que 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.

4º princípio: os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Para a realização de eventos de oralidade podemos nos valer de estudos mais casuais. Desta forma, em lugar da dicotomia entre português “culto” e português “ruim” institui-se na escola a dicotomia entre letramento e oralidade. (BORTONI-RICARDO, 1995 apud BORTONI-RICARDO, 2005 p.131)

5º princípio: postulamos a descrição da variação sociolinguística educacional não poder ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula. O ponto de partida da sociolinguística 22 educacional não é a descrição da variação per si, mas sim a análise minuciosa do processo interacional na qual se avalia o significado que a variação assume.

6º princípio refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e a desigualdade social que ela reflete, nesse processo é necessário que o linguista não se limite a transmitir informações técnicas que são produtos da pesquisa acadêmica é preciso que se estabeleça um efetivo diálogo com o professor por meio de pesquisa que o enriqueça e o torne apto a promover uma autorreflexão e uma análise crítica de suas ações (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 130).

A partir desses princípios, o professor pode observar que não existe uma língua melhor do que a outra e que as variedades linguísticas apresentadas em sala de aula por seus alunos podem contribuir para o entendimento dos fenômenos linguísticos e conscientizá-los das diferenças linguísticas, promovendo, assim o respeito e o domínio da própria língua.

Nesse contexto, a Sociolinguística Educacional investiga os fenômenos da variação linguística e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa em sala de aula, ou seja, propõe uma pedagogia culturalmente sensível que discuta a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e compreender que essas diferenças são normais, legítimas e que podem ser consideradas de acordo com o contexto de comunicação em que estiverem inseridos (BORTONI-RICARDO, 2005). Além disso, visa também a construção de novas metodologias que auxiliem o professor a desenvolver em seus alunos as habilidades cognitivas necessárias

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806  
a uma aprendizagem mais significativa sobre a língua e a expansão de sua competência comunicativa (RODRIGUES & CASELLA, 2014).

A Sociolinguística Educacional pode abranger qualquer proposta e pesquisa sociolinguística que contribua para o desenvolvimento da prática do professor, a aprendizagem do aluno e os aspectos sociais que constitui a nossa língua materna, agregando-os dentro do contexto escolar e da sociedade, pois todos têm uma forma de se expressar única e uma linguagem que contribui para a convivência na sociedade, e a consequência disso é que o sujeito está exposto a dois tipos de situações, sendo que a primeira se refere a como o indivíduo se comporta diante a sua própria fala e a outra questão é a forma de como os outros veem esse falante (CALVET, 2002).

Com essa percepção, compreende-se que é nos cursos de formação de professores que se torna possível discutir e criar alternativas que envolvam a heterogeneidade linguística, assim, “se o Curso de Formação de Professores adotar a postura reflexiva, ao subsidiar as Práticas Didático-Pedagógicas da Educação Formal, provocará grande impacto científico, inclusive, inicialmente, junto à Educação Linguística da população escolar” (PESSOA, 2011, p. 154).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apresentam e começam a reconhecer as variações linguísticas existentes no Brasil e isto se torna importante na questão do ensino e aprendizagem em sala de aula, pois através deles os professores poderão desenvolver ou aprimorar suas próprias metodologias para trabalhar a questão do preconceito linguístico na escola e em sala de aula: “Mas, se o professor da sala de aula não aprendeu sobre Preconceito Linguístico como vai solucionar os problemas de conflitos linguísticos na sala de aula?” (PESSOA, 2011, p. 155).

Assim, como dar explicações dentro de uma realidade com grandes variedades linguísticas e sociais? Segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) em seu artigo 30 “a língua e a cultura da comunidade linguística devem ser objeto de estudo e de pesquisa em nível universitário”. No entanto, a realidade encontrada não é essa, pois se encontram evidências de que a formação de que dispõe o professor não é suficiente para garantir o desenvolvimento da capacidade pessoal que permita uma

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806 participação efetiva no mundo social. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.66), “os professores não têm consciência da variação em sua própria fala”.

Uma pesquisa realizada por Bortoni-Ricardo na década de 1990, intitulada “Currículo bidialetal de língua portuguesa para o 1º grau”, mostrou que os professores têm consigo alguns estereótipos relacionados à linguagem rural e a diversidade regional:

Em entrevista realizada após assistir a um teipe feito em sala de aula, o professor fez o seguinte comentário a propósito de sua intervenção quando um dos alunos nasalizou, na leitura, a sílaba da palavra “ilusão”: “Em “inlusão” ele está colocando um ‘n’. Ele tem de ver a diferença entre ‘i’ e ‘in’. Não sei se é devido à região de onde eles vinheru, ele têm certas dificuldade. Água, eles não falam água, falam auga. É aquele sotaque bem nordestino mesmo” (Reproduzido de Bortoni-Ricardo, 2005, p.39).

Neste exemplo, percebe-se que o professor não apresenta conhecimento suficiente para explicar os fenômenos que ocorrem dentro da sala de aula, é movido por uma espécie de “achismo”, e por suas próprias crenças a respeito de como tratar as variedades linguísticas. Para se distanciar de cursos de formação de professores, que carregam consigo ainda um modelo desatualizado sobre as variedades linguísticas, onde é repassado um ensino do código e de gramática (PESSOA, 2011), é necessário levar em conta as vozes que não são ouvidas, como por exemplo, no contexto amazônico, a voz do indígena, do caboclo, do ribeirinho etc., uma vez que:

A sociolinguística considera a importância social da linguagem, dos pequenos grupos sócio-culturais a comunidades maiores. Se cada grupo apresentasse comportamento linguístico idêntico, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico da sociedade. (MOLLICA, 2008, p. 10).

Apesar deste ponto de vista, sabe-se que isso é um problema que vai além, pois é a partir de documentos oficiais (Referenciais para a Formação de Professores, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, 1996) que podem ser realizadas reflexões e modificações sobre a formação do professor, tendo como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9394/96.

Dessa forma, considerando, aceitando e compreendo as diversidades linguísticas existentes na sociedade, é de fundamental importância pensar em uma formação de

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

professores que estivesse atenta a heterogeneidade sociocultural, pois as variações linguísticas fazem parte do contexto escolar e da sociedade como um todo.

## AS VARIEDADES LINGUÍSTICAS E A REALIDADE DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

A escola atualmente atende muitos alunos falantes do português não padrão, e, por conta disso, torna-se necessário que os professores mostrem a estes alunos as variedades linguísticas existentes no Brasil e as relacionem com a norma padrão, com intuito de desenvolver no aluno o respeito aos indivíduos que possuem uma cultura e forma de falar diferente da sua. No entanto, o ensino da norma padrão nas escolas por vezes é seguido à risca, apesar da existência das variedades linguísticas. Contudo, aos poucos a escola está tentando amenizar o mito da língua correta e única, mas pouco tem conseguido. Como afirma Brito (2010), a escola visa muito à leitura e a escrita de acordo com os gêneros que possuem mais prestígio.

Para Bagno (1999), um dos problemas mais frequentes no contexto escolar é a questão do preconceito linguístico, que está vinculado a um processo histórico confuso das concepções de língua e gramática. A língua é algo mutável, sempre sofrerá variações e mudanças ao longo do tempo, enquanto a gramática, por mais que tente descrever a língua, não conseguirá abarcar todas essas modificações.

Além da questão do preconceito linguístico, há a existência de mitos relacionados ao português falado no Brasil, ou seja, segundo Bagno (1999), o primeiro mito apresentado é que no Brasil existe a unidade linguística e isto contribui para que a escola ensine somente uma forma de falar a língua. Outro mito bastante conhecido é a questão de que o “português é muito difícil”, remetendo a ideia de que os falantes das variedades linguísticas não aprenderão o “português” e de que somente as classes sociais mais privilegiadas terão acesso a ele.

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

E no que tange ao contexto escolar, o aluno, ao entrar na escola, mais precisamente em sala de aula, já possui um conhecimento de mundo e uma gramática própria. E quando este se depara com as regras gramaticais na sala de aula, ele as julga com certa estranheza e acreditam que nunca vão conseguir assimilar tantas regras. Eles próprios acabam levantando a seguinte questão: “por que estudar tantas normas se não vamos utilizá-las no nosso cotidiano?” (PESSOA, 2011).

Bagno (1999, p. 39), mostra que toda forma de falar que estiver distanciada da escola, da gramática e do dicionário é colocada como “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente, e não é raro a gente ouvir que isso não é português”. Para que se possa desenvolver uma boa educação na escola na questão da sociolinguística, é necessário deixar de lado os mitos que envolvem o português do Brasil. A escola deve abandonar os mitos:

De que existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal português, o de que o português é muito difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BAGNO, 1999, p. 73,74).

Na escola há uma concepção muito forte de seguir a gramática normativa, ou seja, aquela gramática tradicional que possui as suas regras baseadas na literatura clássica, que não admite nenhuma forma de contestação e que adota o mito da homogeneidade linguística. Tendo isso em vista, se o ensino na escola seguir criteriosamente essa concepção gramatical estará contribuindo e fundamentando o preconceito linguístico e o não reconhecimento das variedades linguísticas. O aluno que falar de forma informal será rapidamente corrigido, ou seja, se este falar “Eu não vi ela hoje”, que é a fala utilizada no cotidiano, será considerada, de acordo com esta gramática, um erro e que este deverá aprender a falar corretamente, equivalendo a “Eu não a vi hoje”, uma fala utilizada pelas pessoas cultas.

Segundo Coelho (2010), quando falamos ou escrevemos existe uma forma particular e que por meio desta é possível demonstrar quem somos, ou seja, pode mostrar



*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

a nossa origem e a nossa escolaridade. Um exemplo bem interessante exposto por este mesmo autor em relação ao falante é de que alguns falam da seguinte forma: i) Tu vai sair hoje? ii) A gente vamos sair hoje? iii) Nós vai sair hoje? Nessas orações percebe-se que a diferença entre “as sentenças é o valor atribuído a um extrato da sociedade que usa (ou que imaginamos que usa) certas construções e não outras” (COELHO, 2010, p.31). A partir disso, podemos perceber que existe a variedade linguística e que a língua se modifica de acordo com o contexto e espaço social no qual o indivíduo está inserido, considerando a relação entre a língua e a sociedade.

O professor na sala de aula é o principal mediador do processo de ensino da língua materna e, por isso, precisa explicar cuidadosamente ao aluno questões referentes à fala diferenciada e mostrar a importância do uso da gramática, não como algo incontestável, mas como uma ferramenta que possibilita o mesmo a entender que tudo com o tempo se modifica.

Assim sendo, os professores de língua portuguesa têm um longo desafio pela frente no que tange ao processo de sua própria formação e entendimento sobre a heterogeneidade da língua, pois o professor ao estudar a língua e ensiná-la deve levar em consideração de que está sempre sofrerá transformações ao longo do tempo e que seus falantes irão utilizá-la de formas diferentes.

## A VISÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AOS FALANTES DO PORTUGUÊS NÃO PADRÃO (PNP)

Realizando uma contextualização mais ampla sobre a diversidade linguística, verificaremos a partir de agora considerações sobre o Português Padrão (PP) e o Português Não Padrão (PNP), considerando a visão dos professores em relação às narrativas de sujeitos rurais que lhes foram apresentadas, proporcionando uma discussão que contribua para a aceitação da existência da variação linguística e a expansão de forma mais flexível às formas de uso da língua.

<sup>1</sup> Trechos das narrativas dos sujeitos rurais	
Entrevista: Sexo Feminino	Entrevista: Sexo Masculino
<p>1) Maninha de Deus quando nós <i>cheguemo</i> aqui <i>tava</i> com do Metero Puá/ acho que <i>tava</i> com 45 <i>ano</i>, que nós morava na Lábrea né?// Aí o assentamento tá com 12 <i>ano</i> né? //</p> <p>2) Era só da agricultura, <i>prantá</i> roça, milho, tabaco, tudo isso, melancia toda qualidade de <i>pranta</i> né?// nós <i>prantava</i>. Então <i>té</i> quando meu marido se <i>acabô-se</i> aqui em Lábrea nós só fazia da agricultura, tudo isso/ Graças a Deus nunca <i>passemo</i> assim ruim/ e meu genro também só é assim da agricultura // pode <i>vê</i> que aqui é tudo, é só da agricultura <i>mermo</i>.// Aqui a senhora não tem coragem de lá <i>pu</i> final do campo, com a casa de farinha de <i>ovenaria</i> e tudo.</p> <p>3)Ah! Maninha// lá era de cortar seringa./A minha vida lá era cortar seringa até quando eu me casei aí depois que eu me casei aí nós <i>viemo</i> aqui no rumo debaixo/<i>passemo</i> mais <i>melhó</i>.// Meus pais que trabalhava muito né? Mas <i>num</i> tenho mais pai e nem tenho mais mãe.// Ave-Maria// a <i>dificuldade</i> de lá Deus me livre/ a gente só tomava café por mês, é porque <i>num</i> tinha condição, o patrão não tinha condição de <i>comprá</i> né? (Entrevista, nº 09).</p>	<p>1)Pois <i>é</i>// eu sempre morei no interior/ sempre trabalhei na agricultura né?/ Eu, <i>mulhé</i> e o filho nós fazia muita produção, feijão, farinha, tabaco, milho e <i>otras</i> coisa estragava lá né?// Aí <i>mudemo</i> pra Lábrea / aí minha profissão era pescaria, sofri muito.</p> <p>Pescaria <i>é</i>//peguei <i>inté</i> umas doença pelas junta, hoje em dia ainda sofro né? Devida a <i>frieza</i>//aí foi na época que abriu aqui o 26 e aí peguei esse lote de terra aqui e <i>tô</i> lutando pela vida ainda aqui. Era pra tá bem de vida/mas sempre vem as pessoas e <i>distrói</i>, dão as <i>costa</i> e vão embora né?//Ali <i>queimô</i>, ali quando tu passar ali tu vai <i>vê</i>./ Eu enchi de roça né?// E agora já vou <i>prantar</i> outra vez de novo, açai, enfim. E aí já <i>tá</i> se estregando açai, olha ali aqueles saco ali já é tudo de <i>indiroba</i> já se <i>estragô</i> um monte de <i>indiroba</i> esse ano/ ano passado aliás aqui, <i>num</i> tem pra quem venda, é a situação assim muito difícil né? (Entrevista nº 17).</p>
<p>Tabela 1. Fonte: SANTOS, A.M, 2014. Narrativas de assentados do Projeto de Assentamento Pacia em Lábrea/AM.</p>	

Percebe-se que nos trechos acima existe toda uma representação histórica, pequenos momentos que fazem parte da trajetória de vida desses sujeitos residentes em área rural e que atualmente ainda fazem parte do seu cotidiano. Levar em consideração a perspectiva social no ensino de língua portuguesa implica estabelecer uma relação entre

<sup>1</sup> As transcrições foram retiradas do Relatório de PIBIC-062.01827/2014. A princípio os professores ouviram duas (02) narrativas de assentados de reforma agrária do Projeto de Assentamento PA Pacia em Lábrea/AM, sendo que o sujeito do sexo masculino tinha 52 anos de idade e a do sexo feminino 72 anos. Na transcrição, utilizei as seguintes formas de convenções: numeração arábica para mostrar resposta de algumas perguntas realizadas pela pesquisadora; (/) para pausa curta; (//) para pausa longa e itálica para mostrar as palavras que não seguem as normas gramaticais.

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806  
a língua e a sociedade, uma vez que só há línguas porque há falantes e só há falantes porque há línguas.

Assim, durante a realização das entrevistas foi possível observar que alguns docentes ao ouvirem os trechos descritos acima riram e até repetiram alguns vocábulos expostos nas narrativas, levando-os a encontrar o uso do português não padrão, um estranhamento e uma forma preconceituosa em relação à fala desses sujeitos. O modo como o professor enxerga e se relaciona com a língua influenciará a sua prática em abordar as variedades linguísticas, a norma padrão e não padrão e a gramática, podendo caminhar a uma reeducação sociolinguística ou reforçando muitas concepções de ensino gramaticais atreladas a meras repetições de regra e sem contextualização (OLIVEIRA, 2011).

Em conversas com os professores entrevistados, os mesmos afirmaram que durante a graduação não tiveram disciplinas que tratassem de assuntos relacionados às variedades linguísticas e isso contribui para a não compreensão das diferenças linguísticas, um conhecimento reduzido diante o uso da língua em suas várias dimensões e a disseminação do preconceito linguístico.

E com o intuito de averiguar o conhecimento dos professores acerca do preconceito linguístico foi realizada uma sondagem sobre o preconceito linguístico e as respostas obtidas foram : i) “uma forma como as pessoas falam de diferentes maneiras e o falar delas deve ser respeitado”; ii) “o preconceito existe porque não aceitamos o outro como ele é”; iii) “a existência do estranhamento diante daquilo que é novo e, por fim, que o preconceito linguístico é marcado quando uma pessoa tenta corrigir a outra de forma constrangedora, como se fosse à detentora da verdade”.

Segundo Bagno (1999), o preconceito linguístico está relacionado a afirmações falaciosas, mitos e fantasias, sendo alguns deles de que, “a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”, “Brasileiro não sabe português/Só em Portugal se fala bem português”, “as pessoas sem instrução falam tudo errado”, “o certo é falar assim porque se escreve assim” e “é preciso saber gramática para falar e escrever bem”. Esses mitos relacionam-se com o preconceito linguístico, pois quase sempre se

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806 manifesta através de juízo de valores que menosprezam a forma de falar de um indivíduo ou grupo de falantes.

E de forma geral, o preconceito linguístico se dá em decorrência de um preconceito social (BAGNO, 1999), na qual parte de um grupo minoritário de falantes que usa a norma padrão, para um grupo majoritário que não segue a norma padrão, ou seja, a minoria impõe o preconceito contra a grande maioria de falantes. E se levarmos em consideração os conceitos apresentados pelos professores e a definição dada por Bagno (1999) sobre o preconceito linguístico, nota-se que o preconceito se trata de algo sem fundamentação, pré-concebido e que faz parte da sociedade.

Em contraposição a estas definições, encontramos também na fala dos professores a assertiva de quem se expressa bem parece ter uma cultura melhor e pode ascender socialmente. Essa ideia é um mito, uma vez que se o “o domínio da norma padrão fosse realmente um instrumento de ascensão na sociedade, os professores de português ocupariam o topo da pirâmide social, econômica e política do país” (BAGNO, 1999, p.69).

Os professores de forma geral, sabem da existência das variedades linguísticas e do preconceito linguístico, no entanto acabam tomando para si uma ideologia do “certo” e “errado” e o padrão de julgamento segundo a gramática normativa, pois acreditam que norma culta é sinônima de prestígio e que contribui para uma melhor condição social.

E quando os professores descrevem os sujeitos das narrativas os consideram sem qualquer instrução da norma culta, sem estudo ou uma formação adequada e que a linguagem falada por eles é influência do local a qual estão inseridos. Neste ponto a questão que pode ser levantada é a de que os docentes que não tem uma compreensão adequada sobre as variações linguística, não poderão analisar e identificar quais os elementos internos e externos que contribui para a construção de uma identidade linguística. As pessoas que não têm um alto grau de escolaridade conseqüentemente tendem a falar mais o português não padrão, no entanto o que se espera quando se emite algo é a mensagem contida, para tanto não precisamos seguir à risca a norma padrão para nos comunicarmos, pois o português não padrão é uma forma de interação social.

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

Durante o processo de entrevista, um professor fez a seguinte afirmação em relação aos sujeitos que falam o PNP: “Já vi muito o caso de pessoas subjugarem outras pelo jeito de falar.” Enquanto outro diz que “o que interessa é a comunicação e não a correção gramatical a ser percebida na linguagem do falante”. Apesar de termos afirmações que mostram que os docentes têm uma visão sobre as variedades linguísticas, a questão da correção ainda permanece, ou seja, para a maioria dos entrevistados “na fala, nós podemos arbitrar, porém, na escrita, devemos ser mais cautelosos porque a escrita é que nos registra e, por isso, nós devemos escrever [de acordo com] a linguagem normativa” (Entrevista Professor 03). Segundo Bagno (2003, p. 149) “ninguém comete erros ao falar sua própria língua. Só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização”.

Dessa forma, por mais que os docentes afirmem que na oralidade tudo é mais fácil e de certa forma aceitem essas variedades linguísticas, os mesmos consideram “certo” o que está descrito na gramática. E se na Universidade houvesse o estudo da disciplina da Sociolinguística, esta lacuna de conhecimento poderia ser suprida, sobretudo quando se trata do nosso contexto amazônico (PESSOA, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se que os professores apresentam conhecimento sobre a existência das variedades, mas não o conhecimento sobre as propriedades dessas variedades, sendo ainda pouco estudadas de forma geral, o que contribui para falta de atitudes críticas por parte dos professores em relação a essas variedades linguísticas. Por isso, antes de tudo é necessário compreender que cada falante traz consigo as suas próprias marcas linguísticas e sua própria gramática, sendo que são aceitas e entendidas dentro de sua comunidade e que os cursos de formação de professores devem estar associados a uma prática real, ou seja, que leve em consideração a população, as suas necessidades e a sua identidade.

A partir disso, sugere-se elaborar mais pesquisas sobre as variações linguísticas do sul do estado do Amazonas para que se divulguem as particularidades dessas diversidades e, posteriormente, utilizar estes conhecimentos para a elaboração de

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806  
propostas que reconheçam a importância de estudos das variedades linguísticas nos cursos de formação de professores.

Assim sendo, ter profissionais que entendam e consigam explicar as várias formas de uso da língua, contribui de forma positiva no desenvolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos que fazem parte do seu cotidiano, pois compartilhará seu conhecimento tanto dentro do contexto escolar quanto fora dele.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Federal 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que e como se faz?** 49 ed. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRITO, José A. M. **As práticas de letramento no contexto da EJA.** (Dissertação de Mestrado). Manaus: UFAM/PPGE, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maria. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: Uma introdução crítica.** São Paulo: Parábola, 2002.

COELHO, I. L. *et al.* **Sociolinguística.** Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

CUNHA, C.C. **A questão da norma culta e o ensino de língua padrão no curso de Letras – um estudo de caso.** Belo Horizonte, 2008. Dissertação (Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Minas Gerais.

*RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.* e-ISSN 2594-8806

**Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). *Introdução à Sociolinguística.* 3 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Juliana Cristina Nunes de. Variações linguísticas em sala de aula. In: **Revela – Periódico de Divulgação Científica da FALS.** Ano V, nº X. Março/2011. Acesso em: 23 de setembro de 2016. Disponível em: [http://www.fals.com.br/revela18/REVELA%20XVII/artigo3\\_revelaX.pdf](http://www.fals.com.br/revela18/REVELA%20XVII/artigo3_revelaX.pdf).

PESSOA, Maria do Socorro. Sociomada: Sociolinguística na formação de professores para atuarem nos ambientes pluri-linguísticos-dialetais do(s) povo(s) amazônico(s)/amazônida (s). In: **Revista Pesquisa & Criação.** Vol.10, nº 1. Janeiro/Junho de 2011. Acesso em: 23 de setembro de 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/propesq/article/viewFile/401/431>.

RODRIGUES, Jéssica Alves; CASELLA, Cesar Augusto de Oliveira. Contribuições da Sociolinguística para o ensino de língua portuguesa: por uma prática pedagógica em favor da diversidade linguística. In: **Anais eletrônicos - Semana de integração acadêmica.** Goiás, v. 3, nº 2, 2015. p. 01-183.

SANTOS, Andreza Marcião dos; NOGUEIRA, Ana Cláudia Fernandes. **Relatório de PIBIC 062.01827/2014.** Criação e implantação de assentamentos no sul do Amazonas: O PA Pacia. Universidade Federal do Amazonas, 2014.

SILVA, Edila Vianna da; FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Entrevista com Lúcia Furtado de Mendonça CYRANKA: contribuições das investigações da Sociolinguística Educacional para o Ensino da Língua Portuguesa. In: **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: variação linguística e práticas pedagógicas.** v. 25, nº 51, 2015. p. 15-22.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.** Barcelona: UNESCO, 1996.

**Recebido em 20/10/2017.**

**Aceito em 20/11/2017.**

**Sobre autores e contato:**

**Andreza Marcião dos Santos** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades. e-mail: andrezamarcao@hotmail.com

**Ana Cláudia Fernandes Nogueira** - Professora Adjunta da Universidade Federal do Amazonas. e-mail: anamanaus@gmail.com

**Aldair Oliveira de Andrade** - Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas. e-mail: aldairufam@gmail.com

**Paula Rayanny Mendonça Silva** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades. e-mail: paullinhaw1@hotmail.com