

As variações linguísticas em sala de aula: especificidades da Amazônia¹

Avany Aparecida GARCIA²

Resumo: Este artigo aborda a problemática relacionada ao tratamento da variação linguística em sala de aula, frente a uma pedagogia tradicional que, ainda, concebe a norma-padrão como referencial único e legítimo de ensino de língua, em detrimento da diversidade linguística, tomada, nesse caso, como parâmetro de estigmatização social. Visa, assim, disseminar tendências atuais de uma educação linguística que prima pela garantia aos cidadãos dos instrumentos necessários à sua atuação social, por meio do uso competente da linguagem nas diversas situações sociocomunicativas, inclusive nas que exigem grau de formalidade. Para tanto, discorre-se sobre teorias que postulam a correlação entre os fenômenos linguísticos e socioculturais, pontuando-se fatores que acentuam a diversidade linguístico-cultural na região amazônica, particularmente no Estado de Rondônia, e as implicações dessas peculiaridades no ensino de língua materna. Enfatiza-se, então, a importância de a escola e professores reconhecerem nas variações linguísticas a matéria-prima para o trabalho sistemático com a língua materna, a partir da identificação e descrição das ocorrências, tornando explícitas as consequências sociais de cada escolha, dentre as diversas opções oferecidas pela língua. Nessa perspectiva, são relacionados exemplos e propostas de atividades práticas que exploram as variações linguístico-culturais em sala aula.

Palavras-chave: Variação linguística; Contexto amazônico; Ensino de língua materna.

Abstract: This article discusses the problems related to the treatment of linguistic variation in the classroom, compared to a traditional pedagogy that also sees the standard as a reference standard only legitimate language education at the expense of linguistic diversity, taken, in this case, as the parameter of social stigmatization. Therefore aims to disseminate current trends of language education that excels in ensuring the citizens of instruments for social action, through the competent use of language in various situations sociocomunicativas, including those that require the degree of formality. To this end, talks are about theories that the correlation between linguistic and sociocultural phenomena, pointing to factors that emphasize the linguistic and cultural diversity in the Amazon region, particularly in the state of Rondonia, and the implications of these peculiarities in teaching language. It is emphasized, then, the importance of school and teachers to recognize linguistic variations in the raw material for systematic work with the mother tongue, from the identification and description of events, making explicit the social consequences of each choice among various options offered by the language. From this perspective, are related examples of practical activities and proposals that explore the linguistic and cultural variations in classroom.

Keywords: Linguistic variation; Amazonian context; Mother tongue teaching.

1 Comunicação apresentada no IV Encontro Internacional de Ciências da Linguagem e Educação – IV Eniced, realizado pela Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Campus de Guajará-Mirim/RO, no período de 22 a 25 de setembro de 2010.

2 Mestranda em Letras pela UNIR/Bolsista CAPES; Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes – UCAM e em Linguagem e Educação pela UNIR; Graduada em Letras/Português e Literatura pela UNIR. Correio eletrônico: avanygarcia@gmail.com

Introdução

São frequentes, ainda, indagações de professores de língua materna sobre como primar por um trabalho eficaz em sala de aula a partir da diversidade linguístico-cultural e atender, ao mesmo tempo, às exigências da sociedade em geral, até mesmo, da comunidade escolar, quanto ao ensino sistemático da língua (entendido, nesse caso, como o ensino da norma-padrão).

Há ciência de que as postulações da Linguística Moderna não eximem a escola de ensinar a variedade de prestígio. Ao contrário, enfatizam que a aquisição dessa competência pelos integrantes da sociedade é, também, artifício para intervenção significativa na realidade vigente. Dessa forma, o respeito às variações linguísticas como um todo, bem como a explicitação das decorrências sociais desse fenômeno, constituem, de acordo com as constatações da Sociolinguística, um dos grandes desafios delegado à escola, em especial, aos docentes de língua materna, como consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

[...] o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa. (BRASIL, 1998, p. 82)

Sendo assim, que caminhos percorrer a fim de que se efetive um ensino de língua pautado pelo respeito às diversidades linguístico-culturais dos falantes - principalmente, em contextos pluridialetais típicos como se configura a região amazônica - garantindo o conhecimento e explicitação das consequências sociais do uso de cada variação, inclusive da variedade prestigiada, uma vez que seu ensino é concebido, de um modo geral, como função inalienável da escola?

O presente artigo discorre sobre algumas tendências vigentes na Sociolinguística, no intuito de esclarecer a problemática, ora posta, tendo em vista a disseminação de dados relevantes à eficácia do ensino sistemático da língua materna, contribuindo, dessa forma, para o empreendimento de práticas docentes que favoreçam uma educação linguística, entendida, aqui, como garantia aos cidadãos dos instrumentos necessários à sua atuação social nas mais diversas situações sociocomunicativas.

Nessa perspectiva, são retomadas teorias clássicas, bem como perspectivas mais recentes como Calvet (2002), Camacho (2001), Gnerre (2009), Faraco (2007), Bagno (2002), Bortoni-Ricardo (2004), Ilari e Basso (2009), Ferrarezi Jr. (2007), Pessoa (2009), Gabler (2009), Burgeile (2009), Teles (2009), Amaral (2009), Rocha (2009), entre outros.

Além desse aporte teórico, serão ressaltadas, ainda, orientações relacionadas ao tratamento da variação linguística, que constam em documentos e programas oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN*; *Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II*, orientado para formação continuada de professores dos anos/séries finais do ensino fundamental, modalidade semipresencial, fundamentado nos PCN, cuja finalidade expressa "é elevar a competência dos professores e de seus alunos e, conseqüentemente, melhorar a capacidade de compreensão e intervenção sobre a realidade sócio-cultural" (BRASIL, 2008, p. 14).

Com base nesse aparato de teorias e documentos, discorre-se, a princípio, sobre a relação intrínseca entre língua, sociedade e cultura e a correlação entre os fenômenos linguísticos e socioculturais, bem como sobre as implicações sociais dessas ocorrências na estigmatização dos falantes. Procede-se, assim, a um exame dos índices de aproveitamento quanto ao ensino de língua materna e a correlação desses dados com o perfil dos professores e com a postura didática adotada por estes em contextos pluridialetais típicos, como se verifica em Rondônia. Em seguida, são pontuados aspectos do multiculturalismo e fatores que acentuam a diversidade linguístico-cultural na região amazônica, em particular no Estado de Rondônia. Por fim, são expostos alguns exemplos e propostas de atividades de aplicação prática em sala de aula que primam pelo reconhecimento e valorização das variações linguísticas, inclusive da norma-padrão, ou seja, da variedade prestigiada, visando, assim, favorecer o trabalho do professor em prol da ampliação da competência linguística dos alunos que, munidos de informações e instrumentos necessários, poderão se valer da língua materna, com eficiência e eficácia, nas diversas situações de interação social.

Diversidade linguística: implicações socioculturais

Concepção social de língua

A Sociolinguística, desde o seu surgimento, vem explicitando as relações intrínsecas entre língua, sociedade e cultura, bem como as implicações desse fenômeno nas variações da linguagem.

Calvet afirma que “o tema da *língua como fato social*” (2002, p. 17, grifo do autor) surgiu em paralelo com a Língua Moderna, através dos posicionamentos do linguista francês Antoine Meillet (1866-1936), que, apesar de ser “quase sempre apresentado como discípulo de Ferdinand de Saussure (1857-1913)”, insistia na “afirmação do caráter social da língua”, ao contrário do discurso saussuriano que primava pela concepção de língua como estrutura abstrata, focando a sua forma. Por essa razão, Meillet é apresentado nas postulações de Calvet como precursor da Sociolinguística. Em uma das passagens citadas por Calvet, consta: “Por ser a língua um fato social, resulta que a linguística é uma ciência social, e o único elemento variável ao qual se pode recorrer para dar conta da variação linguística é a mudança social” (MEILLET, 1965, p. 17 *apud* CALVET, 2002, p. 16).

De acordo com Calvet (*Ibidem*), essa posição é próxima da que se encontrou, mais tarde, em Labov, segundo o qual, se a língua é um fato social, a linguística, então, só pode ser uma ciência social, o que significa dizer que a sociolinguística é a linguística (1976, p. 37 *apud* CALVET, 2002, p. 12). Labov, conforme informa Calvet, depois de ter apresentado exemplos fonológicos da influência negra sobre o falar de Nova York, fez menção, em uma nota, à contribuição de seu predecessor, afirmando: “Esses exemplos dão peso ao que Meillet afirmava, que é preciso buscar a explicação da irregularidade das variações linguísticas nas flutuações da composição social da comunidade linguística” (1976, p. 425 *apud* CALVET, 2002, p. 12).

Constam, ainda, nessa obra de Calvet, as contribuições de William Bright, que, ao organizar e publicar os trabalhos apresentados na UCLA³, esclareceu, no texto introdutório, que “uma das maiores tarefas da sociolinguística é mostrar que a variação ou a diversidade não é livre, mas que é correlata às diferenças sociais sistemáticas”

³ University of California, Los Angeles: Conferência sobre a Sociolinguística (11 a 13 de maio de 1964) – ocasião em que se reuniram vinte e cinco pesquisadores, entre os quais, William Labov.

(1966, p. 11 *apud* CALVET, 2002, p. 29).

Nesse sentido, Camacho (2001, p. 55) afirma que “a diversidade é uma propriedade funcional e inerente aos sistemas linguísticos” cabendo à Sociolinguística enfocá-la como objeto de estudo. Respalhando esse entendimento, cita Labov, o qual garante que:

A existência de *variação* e de estruturas *heterogêneas* nas comunidades de fala investigadas está de fato provada. É da existência de qualquer outro tipo de comunidade que se pode duvidar... a heterogeneidade não é apenas comum, é também o resultado natural de fatores linguísticos básicos. Alegamos que é a ausência de alternância de registro e de sistemas multi-estratificados de comunicação que seria disfuncional. (1972, p. 203 *apud* CAMACHO, 2001, p. 55, grifo do autor)

Sendo assim, Camacho (*Ibidem*, p. 55) reitera que “A linguagem é, sem dúvida alguma, a expressão mais característica de um comportamento social, sendo, por isso, impossível separá-la de suas funções sócio-interacionais”.

Como se nota, a luta pela concepção social da língua vem de longos percursos e, felizmente, também nos dias atuais, a Sociolinguística continua sua jornada na busca de oferecer o aporte necessário à efetivação de práticas que primam pela valorização da diversidade linguística, e, conseqüentemente, da identidade cultural, expressa em cada ato de comunicação.

Ferrarezi Jr. (2007, p. 15-16), discorrendo sobre a concepção de língua que adota: “um sistema de representação do mundo e de seus eventos”, realça que esse conceito, permite, entre outras vantagens, que ele

[...] faça uma relação entre a língua e as peculiaridades pessoais e culturais dos falantes, pois cada forma de ver e representar o(s) mundo(s) é construída a partir do pensamento e da formação cultural de cada falante inserido na comunidade a que ele pertence. [...] A língua, assim vista, só existe e só se realiza como estrutura em função de pessoas inseridas em culturas, pessoas que utilizam essa língua em suas representações cotidianas.

Nesse sentido, cabe ressaltar, aqui, a concepção de cultura e de língua que vem sendo trabalhada, através do programa de formação continuada, instituído pelo Ministério da Educação – MEC, Gestar II/ Língua Portuguesa:

A *cultura*, entendida como o conjunto de formas de fazer, pensar e sentir de uma pessoa ou de uma sociedade é uma construção histórica e varia no espaço e no tempo. A *língua* é, ao mesmo tempo, a melhor expressão da cultura e um forte elemento de sua transformação. A língua tem o mesmo caráter dinâmico da cultura. (BRASIL, 2008, p. 18, grifo nosso)

Essa perspectiva da língua como correlata às identidades culturais é o que será abordado no próximo tópico.

Variação sociolinguística e a identidade cultural

É pertinente às reflexões que se propõem neste texto salientar a conhecida asseveração de Maurizio Gnerre, de que “Uma variedade linguística “vale” o que “valem” na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais” (2009, p. 6-7, grifo do autor). Esse entendimento impõe, conforme sugere Bagno, a necessidade de se descrever e explicitar “os valores sociais atribuídos a cada variedade linguística”, fato que implica “na prática da discriminação, da exclusão social”, sendo “uma das tarefas incontornáveis da *educação linguística*”, combater esse preconceito (2002, p. 70, grifo do autor).

Com essa mesma perspectiva, Bagno, ao apresentar o livro de Stella Maris Bortoni-Ricardo, *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, se propõe ao compromisso de contribuir para efetivação de uma sociolinguística militante, conforme se verifica a seguir:

Venho me empenhando [...] sempre inspirado no exemplo de Stella, em levar adiante este compromisso – que ela mesma em certa ocasião chamou de “fé quase bíblica” e que eu prefiro chamar de *militância* –, o compromisso político de converter a sociolinguística num instrumento de luta contra toda forma de discriminação e de exclusão social pela linguagem. Porque não basta descrever e analisar as relações entre língua e sociedade – é preciso, também, transformá-las. (*In*: BORTONI-RICARDO, 2004, p. 10, grifos do autor).

Mesmo convicto da importância de se combater a discriminação e a exclusão social pela linguagem, Bagno (2002, p. 71-75) alerta, no entanto, sobre as noções de “erro” em língua, do ponto de vista científico e do ponto de vista social. Tal esclarecimento se faz necessário neste

artigo, uma vez que se pretende difundir uma concepção de língua condizente com a dinâmica social contemporânea, a fim de favorecer um olhar mais realista, principalmente nas aulas de língua materna, sobre o fenômeno da variação linguística.

- “*Erro*” em língua: ponto de vista científico

Inicia-se essa reflexão, considerando o posicionamento disponibilizado no programa de formação continuada do MEC, Gestar II/Língua Portuguesa, já mencionado anteriormente, sobre o valor das diversidades:

Os dialetos são equivalentes do ponto de vista linguístico: nenhum é melhor do que outro. Cada um cumpre perfeitamente suas funções comunicativas, no âmbito em que é usado. Considerar um superior a outro é um preconceito sem fundamento (BRASIL, 2008, p. 27).

Nota-se que o sistema educacional do Brasil caminha, mesmo que a passos lentos, rumo ao reconhecimento de sua realidade multilíngue, como se verifica pelas orientações e diretrizes oficiais em vigência, apesar de ainda haver pouco conhecimento e implementação das propostas. Resta a expectativa de que práticas sejam efetivadas, que uma política linguística para o país seja debatida (FARACO, 2007, p. 49), que medidas sejam tomadas no sentido de atender às constatações científicas a respeito da complexidade da linguagem.

De acordo com Bagno (2002, p. 71-72),

Já está mais do que comprovado que, do ponto de vista exclusivamente científico, *não existe erro em língua*, o que existe é variação e mudança, e a variação e mudança não são “acidentes de percurso”: muito pelo contrário, elas são constitutivas da natureza mesma de todas as línguas humanas vivas. Além disso, as línguas não variam/mudam nem para “melhor” nem para “pior”, elas não “progridem” nem “deterioram”: elas simplesmente (e até obviamente, diríamos) *variam e mudam...* (grifos do autor)

Quanto à língua portuguesa do Brasil, Bagno reitera que “não vai nem bem nem mal, ela simplesmente *vai*, isto é segue seu impulso natural na direção da variação e mudança [...]” (*Ibidem*, p. 72, grifo do autor).

A explicação de Bagno é que nenhuma ciência pode considerar

a existência de erros em seu objeto de estudo:

É impossível imaginar um zoológico, por exemplo, observando dois espécimes de aves de uma mesma família para concluir que um deles está “errado” por apresentar algum tipo de diferença em relação aos outros indivíduos da família. Em vez disso, ele vai considerar as diferenças como *objetos* que merecem análise e que suscitam hipóteses e teorizações para explicá-los. (*Ibidem*, p. 73, grifos do autor)

Em se tratando da língua, o que se postula, cientificamente, é a explicação do fenômeno de variação que, conforme enfatiza Bortoni-Ricardo, decorre de vários fatores como: grupos etários: (intergeracionais), gênero (repertórios feminino e masculino), *status* socioeconômico (distribuição dos bens materiais e culturais), grau de escolarização (tempo e qualidade), mercado de trabalho (atividades profissionais), rede social (interação nos diversos domínios sociais – família, amigos, escola/grupos de referência). Bortoni-Ricardo destaca, ainda, que “Todos esses fatores representam os *atributos* de um falante [...] que *aquilo que a gente é influencia aquilo que a gente faz*” (2004, p. 47-49, grifo da autora).

Quanto às variações regionais, essa autora discorre sobre o mito da superioridade de uma variedade ou falar sobre as demais, situação que é vigente na cultura brasileira, e afirma que

Toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um *instrumento identitário*, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social. Ser nordestino, ser mineiro, ser carioca etc. é um motivo de orgulho para quem o é, e a forma de alimentar esse orgulho é usar o linguajar de sua região e praticar seus hábitos culturais. (*Ibidem*, p. 33, grifo nosso)

Corroborando com essa perspectiva de descrição e explicação das variedades, Socorro Pessoa ressalta que “A língua reflete a cultura de um povo, e, por isso, um povo se individualiza, *se identifica em função de uma língua*” (2009, p. 71, grifo nosso).

Daí decorre que, do ponto de vista científico, a noção de “erro” em língua não pode ter cabimento, uma vez que são, justamente, as correlações da diversidade da/na língua que constituem, de acordo com Camacho (2001, p. 55), objeto de estudo da Sociolinguística. Doutro modo, as pessoas é que seriam consideradas “erradas”, já que expressam, através da linguagem, sua **identidade cultural**, ou seja,

se o que falam é “errado”, sua cultura, também, é “errada” e, por conseguinte, a própria pessoa. Tal entendimento é postulado por Bagno (2002) e consiste no que vem sendo chamado por vários teóricos da linguagem de **preconceito linguístico**, conforme se verá a seguir.

- *Erro em língua: ponto de vista social*

Por ser Bagno um dos teóricos atuais da Sociolinguística que enfatiza a problemática do preconceito linguístico, é pertinente tê-lo como referência, também neste tópico, uma vez que, do ponto de vista social, a noção de erro em língua é marcada, essencialmente, pela discriminação social.

Conforme foi mencionado anteriormente, Bagno alerta sobre a diferença entre os dois pontos de vista: científico e social. De acordo com esse autor,

[...] é preciso sempre lembrar que, do ponto de vista *sociológico*, o “erro” existe e sua maior ou menor “gravidade” depende precisamente da distribuição dos falantes dentro da pirâmide das classes sociais, que é também uma pirâmide de variedades linguísticas. Quanto mais baixo estiver um falante na escala social, maior número de “erros” as camadas mais elevadas atribuirão à sua variedade linguística [...]. (2002, p. 73, grifos do autor).

Enfatizando esse fato e lembrando a afirmativa de Gnerre, já mencionada neste texto, Bagno reitera que, muitas vezes, o mesmo suposto erro que é considerado como “licença poética”, em escritos de autores de renome ou na fala de um membro de classe privilegiada, é taxado “como um ‘vício de linguagem’ ou um ‘atentado contra a língua’ quando se materializa na fala ou escrita de uma pessoa estigmatizada socialmente [...]” (*Ibidem*, p. 73-74, grifos do autor).

Em seguida, frisa, ainda, que o rótulo do erro pela não observância das regras gramaticais (nesse caso, da gramática normativa) é, automaticamente, aplicado a todas as demais características e comportamentos sociais do falante

numa cadeia de causas e consequências que, por ser meramente ideológica é, necessariamente, falsa: alguém *fala* errado porque *pensa* errado, porque *age* errado, porque é errado... [...] quem fala certo pensa certo, age certo, é certo... [...] (*Ibidem*, p. 74, grifos do autor).

Também, nessa perspectiva de entendimento que vem sendo arrolada, Gabler (2009, p. 44-45), em seu artigo: *Práticas de Linguagem: Contexto Social, Diferenças e Preconceitos*, dispõe o seguinte parecer:

Uma vez garantida a idéia de que a diversidade cultural – inquestionável e inevitável – é geradora das classes sociais e que os contextos sociais estão, necessariamente, enquadrados em uma delas, cabe aos estudiosos da linguagem [...] focarem suas atenções para as condições de vida, os hábitos, as crenças, as relações dos falantes com os demais membros da comunidade, observarem, afinal, o falante e seus entornos em um contexto social específico.

A partir dessas considerações, já é possível ter uma noção do grande desafio em que consiste a tarefa da escola, principalmente em se tratando do ensino de língua. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), Bagno (2002), Ilari e Basso (2009) e vários outros estudiosos das ciências da linguagem, a escola é concebida como lugar, por excelência, ideal para se descrever, explicitar, confrontar e combater a discriminação e exclusão social em função da diversidade linguístico-cultural, considerando que se trata de fenômeno inerente a qualquer língua natural viva. Da mesma forma, o contrário também é postulado, no caso de os agentes da educação sistemática, entre os quais, os professores, não se dispuserem a rever suas práticas. A esse respeito, Burgeile, Silva e Melo (2009, p. 179-189), no artigo: *As implicações da crença do professor para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras*, fazem a seguinte consideração, pertinente, também, aos desafios quanto ao ensino de língua materna:

A auto-reflexão da prática docente deve ser contínua [...] o empenho do professor é fundamental para que ocorram mudanças efetivas em suas ações pedagógicas, visando encontrar alternativas mais eficientes e produtivas em sala de aula e contribuir para a otimização da qualidade de ensino.

Nesse sentido, Camacho (2001, p. 67) sugere uma reflexão sobre a questão que, segundo ele, mais afeta aos pesquisadores e professores, que é “A natureza discriminatória que a linguagem pode assumir, em função da variação linguística e dos mecanismos de estigmatização”. Alerta, então, que é necessário verificar em que grau o ensino de língua materna contribui para o agravamento ou simples manutenção das práticas de exclusão, sendo que, para esse autor, o aspecto mais relevante que responde a esse questionamento, ainda

hoje, é “o da relação que se estabelece entre a cultura imposta como referencial exclusivo e as experiências vivenciadas, especialmente pelo jovem provindo de camadas marginalizadas”.

Camacho enfatiza que, de um ângulo estritamente linguístico, o conflito se delinea:

no âmbito da polarização entre a língua de fato ensinada na escola, como referencial exclusivo, que podemos denominar variedade padrão, e o dialeto social que o aprendiz domina de acordo com sua origem sociocultural (CAMACHO, 2001, p. 67, grifo do autor).

A partir desse quadro, faz-se pertinente considerar o perfil do profissional que atua na escola; as necessidades em pauta, atualmente, sobre o ensino de língua materna, bem como as implicações do posicionamento pedagógico frente ao fenômeno da variação linguístico-cultural. Tais pontos serão abordados no próximo tópico, com ênfase para os aspectos da realidade de Rondônia.

Ensino de língua materna e variações linguístico-culturais

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 22),

[...] As deficiências do sistema escolar, que provocam repetências e evasões, são diretamente proporcionais ao índice de desenvolvimento humano das regiões. Nas regiões brasileiras onde esse índice é mais baixo, como as regiões Nordeste e Norte, são igualmente mais baixos os resultados do SAEB, tanto em língua portuguesa quanto em matemática.

Nota-se que a região Norte - alvo das reflexões neste artigo - está inclusa no rol das regiões brasileiras de baixo índice de desenvolvimento humano e, proporcionalmente, de baixo índice rendimento escolar. Mais uma vez, pode-se presumir a coexistência das variações sócio-linguístico-culturais, conforme postulou Calvet (2002).

Antes de focar, mais diretamente o ensino de língua em Rondônia, a partir das variações linguístico-culturais típicas dessa região, será feita uma rápida abordagem sobre o perfil do professor de língua materna de um modo geral, ressaltando tanto o perfil ideal, quanto o real, conforme concebem Ilari e Basso (2009). Em decorrência dessa reflexão, serão apresentadas, também, algumas considerações sobre o papel da escola e do professor em relação ao ensino de língua materna.

Perfil do professor de língua materna

É pertinente discorrer sobre o perfil ideal e o perfil real do professor de língua materna, a fim de que se perceba que, em geral, as falhas pedagógicas que se verificam, perante o desafio de um ensino eficaz da língua, são comuns e decorrentes, também, do sistema educacional como um todo.

De acordo com Ilari e Basso (*Ibidem*, p. 229):

Numa situação ideal, o jovem professor traz da universidade conhecimentos que são diretamente relevantes para o ensino que ele vai ministrar na escola elementar e média; ele tem liberdade e autonomia para escolher sua própria prática pedagógica, conhece a fundo as necessidades dos alunos e sabe como supri-las.

No entanto, conforme afirmam esses autores:

[...] a realidade fica muito longe de tudo isso, pelo menos no caso geral: o jovem professor traz da universidade uma quantidade de conhecimentos desconexos cuja relevância pedagógica é no mínimo obscura; tem poucas chances de optar por práticas educativas diferentes daquelas que já se aplicam na escola onde conseguiu emprego e, além de *não conhecer a história linguística dos alunos*, não tem certeza do que é melhor para eles. (*Ibidem*, p. 229, grifo nosso)

Sendo admitida tal realidade, o que poderá ser feito, então, a fim de não se perpetuarem práticas que não têm atendido às aspirações de uma educação linguística, conforme postulado na introdução deste artigo? É o que será considerado a seguir.

Função da escola: ações do professor de língua materna

Sobre a função da escola, Bortoni-Ricardo afirma:

Os alunos que chegam à escola falando "nós chegemu", "abrido" e "ele drome", por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para a democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante. (2005, p. 15 *apud* GABLER, 2009, p. 46)

Que é direito do aluno aprender a variedade prestigiada, bem como dever da escola ensiná-la, sem desmerecer as demais, é quase ponto pacífico, pelo menos nas abordagens teóricas, em geral, sobre o ensino de língua materna, como se verifica nas considerações deste artigo. Contudo, ainda se percebe pouca investida na efetivação de práticas condizentes com esse ideal, fato que pode ser presumido pelos índices de aprendizagem verificados nacionalmente.

Nota-se que o sistema de ensino, a escola e os professores, comumente, concebem o ensino da variedade prestigiada como ensino da norma-padrão (BAGNO, 2002). Há entendimento, contudo, de que a variedade prestigiada, também conhecida como norma “cultura”, consiste nos usos reais verificados na fala e escrita das camadas privilegiadas da sociedade, conforme afirma Faraco (2007):

Se as variedades cultas, em suas modalidades orais e escritas, são manifestações do uso vivo (normal) da língua, a norma-padrão [...] é um construto idealizado (não é um ‘dialeto’ ou um conjunto de ‘dialetos’, como o é a norma-culta, mas uma codificação taxonômica de formas assumidas como um modelo linguístico ideal) (2007, p. 34, grifos do autor).

Havendo esclarecimento disso, dá-se a impressão de que a tarefa da escola se torna até mais amena, uma vez que, se tratando de variedade prestigiada de fato, estar-se-ia promovendo o conhecimento de **uma das formas da língua** que tem uso real nos meios mais prestigiados da sociedade, nos quais se exige o emprego formal da língua, tanto na modalidade oral quanto na escrita, ao invés de se insistir em regras e “exceções” que não são mais percebidas, nem nos setores mais alegados como referência para norma-padrão, como a linguagem literária e a imprensa, por exemplo. A esse respeito Bagno faz a seguinte observação:

[...] escritores modernos e contemporâneos cada vez menos servirão de modelos e exemplos do “uso correto” das regras da NP [norma padrão] tradicional: as obras literárias da atualidade se caracterizam pelo esforço de incorporação (e de eventual estilização) das regras linguísticas “populares” [...]. [...] a imprensa mais conceituada, que tenta ocupar o lugar deixado vago pela literatura como depositária da NP tradicional, só consegue fazer isso como discurso, pois na prática a imprensa escrita se revela muito permeável a todas as formas linguísticas que caracterizam o português brasileiro

culto contemporâneo⁴. (2002, p. 34-35, grifos do autor)

A partir desse entendimento, resta saber, então, como deverá proceder o professor de língua materna a fim de empreender na sala de aula o ensino da variedade prestigiada, já que esta também constitui dever da escola.

Ilari e Basso (2009, p. 230) entendem “que as várias formas de competências com que a criança chega à escola são a matéria-prima com que o professor deverá trabalhar”.

Nesse sentido observam:

Idealmente, essa matéria-prima precisa ser trabalhada de modo que a criança possa usá-la para realizar da maneira mais eficaz possível todas as funções próprias da língua: expressar sua personalidade, comunicar-se de maneira eficaz com os outros, elaborar conceitos que permitam organizar a percepção do mundo, fazer da linguagem um instrumento do raciocínio e um objeto de fruição estética. (*Ibidem*, p. 230-231)

Para efetivar esse ideal, de acordo com Ilari e Basso, será preciso que a criança aprenda a usar de maneira compartilhada objetos linguísticos de tipo textual que se expressam em formatos, gêneros e variedades linguísticas determinadas (*Ibidem*, p. 231).

Como se vê, as variedades linguísticas permeiam a função da escola e o material de trabalho do professor, quando o que está em pauta é a competência comunicativa dos alunos.

Nessa perspectiva de abordagem, entende-se que a responsabilidade do sistema educacional se acentua ainda mais quando se trata de ambientes tipicamente multiculturais e pluriadialetais, como se verifica no Brasil, em geral, e, em particular, na região amazônica, da qual faz parte o Estado de Rondônia, cujas peculiaridades serão pontuadas a seguir.

Multiculturalismo e diversidade linguístico-cultural: especificidades da Amazônia

Multiculturalismo é um termo que tem permeado os estudos relacionados à Amazônia, dado o caráter de miscigenação, típico das comunidades que integram essa região. Pelas considerações abordadas

⁴ Ver exemplos em Bagno (2002, p. 35-36).

até aqui, nota-se a pertinência desse tema, por se estar buscando salienta a correlação entre língua, sociedade e cultura, em vista de esclarecer o fenômeno da variação linguística e as consequências sociais associadas a esse fato.

Antes de tratar da relação entre o multiculturalismo e a diversidade linguístico-cultural, focando as particularidades da Amazônia, e, em especial, do Estado de Rondônia, será apresentada uma definição desse termo, proposta por dois estudiosos dessa região, Miguel Nenevé e Flávia Pansini, segundo os quais, *Multiculturalismo*, a partir de uma leitura atual

[...] é um sistema de crenças e comportamentos que reconhece e respeita a presença de todos os grupos diversos em uma organização ou sociedade, reconhece e valoriza as suas diferenças sócio-culturais e estimula e capacita sua contribuição continuada com um contexto cultural inclusivo dando poder a todas as pessoas nesta organização ou sociedade. (2009, p. 12)

De acordo com esses autores, o multiculturalismo, conforme concebido acima, "nos capacita a olhar para o outro, especialmente o outro que a sociedade nos ensinou a olhar com desconfiança e suspeita, não como um potencial inimigo, mas um parceiro em nosso trabalho, nossa comunidade" (*Ibidem*, p. 12).

Nota-se, então, que o multiculturalismo está ligado às perspectivas atuais de tratamento da variação linguística, que visam combater a discriminação social pela linguagem. Socorro Pessoa, já citada neste artigo, assevera que

[...] em ambientes pluridialetais a interação pode tornar-se conflituosa, pois, as diferenças culturais terminam por atribuir à linguagem uma classificação que no âmago de sua essência, apenas oculta a não aceitação de um outro modo de agir e de pensar. [...] Quando não aceitamos o Outro colocamo-nos em um nível de superioridade, de "ser melhor que", de desprezo por tudo aquilo que na verdade não conhecemos. Consideramos o preconceito a maior ofensa que se possa atribuir ao Outro, e, de modo muito particular, é ainda mais ofensivo e vergonhoso o preconceito linguístico. (2009, p. 71, grifos da autora)

Diante dessas considerações, mesmo partindo do entendimento de que a variação e mudança, inclusive a linguístico-cultural, sejam inerentes às pessoas e às línguas naturais como um todo, é pertinente discorrer sobre os fatores que acentuam tal fenômeno, tomando

como foco um estado que se destaca no Brasil, dado o seu atributo de cosmopolita.

Nesse sentido, Iara Maria Teles, Coordenadora do Projeto *Contribuição à Elaboração do Atlas Linguístico de Rondônia – ALiRO*, no Centro de Pesquisas Linguísticas da Amazônia – CEPLA/UNIR, *Campus de Guajará-Mirim*, faz a seguinte descrição do Estado de Rondônia:

Por que se acredita que Rondônia [...] é um estado cosmopolita? Pela história peculiar da formação de sua população (cerca de 1.534.594 habitantes distribuídos em 237.576,167Km²), que, em seu início, deveu-se a pioneiros vindos das mais diversas regiões do Brasil, sobretudo do Nordeste, e aos estrangeiros atraídos por diversas razões: pela construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré – EFMM, pela extração da borracha, pelo garimpo, e, finalmente, pela agropecuária. (2009, p. 101, grifo da autora)

Referindo-se, também às peculiaridades de Rondônia, Tezzari (2009, p. 66), em seu artigo: *O Waka on: Línguas e Identidades em relação na Formação de Professores Indígenas*, faz as seguintes considerações:

Temos, frequentemente, na mesma sala de aula, em função dos modos como ocorreu a ocupação do estado, representações do baianês, do gauchês, do mineirês, do pernambucês etc, isso sem contar com as variações que ocorrem nesse processo de constituição do que, no futuro, será o falar dos rondonienses, ou dos rondonianos: o rondoniês (ou rondonienses?), em função da convivência, da co-ocorrência desses dialetos plurais, múltiplos e polissêmicos, como o são, de fato, todos os falares.

Sobre a convivência e co-ocorrência pluridialeto no Estado de Rondônia, Nair F. Gurgel do Amaral, referindo-se ao ALiRO em seu artigo: *Da Pluralidade à Singularidade – Estilo no Portovelhês*, ressalta que:

[...] Toda dificuldade está centrada na grande misturada de falares no Estado. [...] temos representantes e influências atuais de todos os estados do Brasil. Um fator comum a todas às regiões é que os falares tipicamente regionais tendem a desaparecer, devido à influência dos meios de comunicação de massa e ao forte componente migratório na região. Tal fenômeno foi detectado nos primeiros contatos com as comunidades ribeirinhas, ainda em 2000, quando esperávamos encontrar por lá uma abundante variedade vocabular e sotaques diferenciados, assim como costumes típicos da região. [...] Percebemos logo que as crianças ribeirinhas se expressam como as crianças da cidade, as diferenças são mínimas. (2009, p. 89-90)

Devido a essa tendência comum de fusão dos falares típicos, dadas as influências dos meios de comunicação de massa e a frequência da migração, é que a Universidade Federal de Rondônia – UNIR vem primando pelo apoio e incentivo a estudos e pesquisas no sentido de prover o aprimoramento científico necessário para a efetivação de práticas que visem à preservação e valorização das especificidades linguístico-culturais do “Portal da Amazônia”⁵.

Nesse sentido, Júlio César Barreto Rocha, em seu artigo: *O Futuro do Curso de Letras da UNIR*, expõe a contextualização da Proposta do Mestrado em Letras, na qual, consta a seguinte reflexão, referindo-se à profunda **desigualdade social do Brasil**:

Se nas grandes urbanizações esta realidade é constrangedora, nos espaços amazônicos não apenas ela é real e contundente, com o crescimento sem par das principais cidades, especialmente na capital e por todo o interior de Rondônia, como também atinge o zênite da depreciação, do abandono e da falta de políticas públicas e mesmo absentismo do Estado brasileiro: a forte imigração desordenada que sofremos no “Portal da Amazônia” traz menos desenvolvimento que construção caótica e daí deriva, ao palco e ao púlpito, uma enganosa sensação de estarmos diante de uma fronteira do crescimento econômico. [...] Na realidade, as comunidades locais, notadamente as populações ribeirinhas, mateiros da Amazônia, tribos indígenas e ocupações quilombolas, pouco a pouco estão-se tornando novos indigentes [...]. (2009, p. 216-217, grifo do autor)

A partir do reconhecimento das peculiaridades de Rondônia, impõem-se posturas e atitudes, também, específicas, tanto através da promoção de políticas públicas relacionadas, quanto pela atuação daqueles que estão diretamente na escola, um dos ambientes que melhor favorece o encontro das diversidades, conforme já mencionado neste texto. Notem-se, então, algumas considerações sobre esses desafios.

Variações linguístico-culturais em Rondônia e o ensino de língua materna

Tezzari (2009, p. 66), discorrendo sobre a postura dos educadores frente às peculiaridades de Rondônia, observa:

5 Zona de transição geográfica, populacional, ambiental, agrícola, industrial etc (ROCHA, 2009, p. 218).

O fato de estarmos numa região de maior diversidade étnica faz de nós, ou deveria fazer de nós, os educadores de Rondônia, profissionais mais preocupados com a diversidade e com os entraves que impedem o respeito a ela – a diversidade – os caminhos, as ações que tornariam possíveis uma relação mais justa, mais digna entre as diversas culturas. Em Rondônia, as professoras e os professores da área da linguagem, quase que naturalmente, desenvolvem uma sensibilidade maior para lidar com as questões da variação linguística, em função dos diversos falares que se presentificam nas nossas salas de aula.

Nota-se, pelo já exposto ao longo deste trabalho, que em ambientes marcados pela variação linguístico-cultural, como se verifica em Rondônia, é possível, a despeito das mazelas do preconceito e da discriminação, aproveitar essa característica do “multi” e do “pluri” para o desenvolvimento de um sentimento de alteridade, ou seja, da capacidade de amar o próximo pelo que ele é na sua diversidade.

Nesse sentido, a figura do professor, especialmente o de língua materna, tem lugar de destaque, pois, ao lidar diariamente com o diverso, tem a oportunidade, como enfatizou Tezzari, de desenvolver em si a sensibilidade, o que poderá influenciar o comportamento dos alunos no sentido de respeitar o outro, de valorizar as identidades culturais.

Diante das considerações postuladas neste artigo, passa-se, então, a expor algumas propostas de atividades práticas que poderão ser desenvolvidas nas aulas de língua materna, tendo em vista o trabalho com as variações linguístico-culturais.

Atividades sobre variações linguísticas em sala de aula

Antes de relacionar, aqui, algumas atividades que primam pelo reconhecimento e descrição do fenômeno da variação linguística, convém ressaltar que tais propostas poderão ser programadas em conjunto com professores de outras disciplinas e, até mesmo, idealmente, integrar o Projeto Político Pedagógico das escolas, além de constituírem, é claro, a matéria-prima do trabalho do professor de língua materna, conforme concebem Ilari e Basso (2009).

É relevante mencionar, aqui, a orientação que consta nos PCN sobre o tratamento da variação linguística e as implicações sociais da postura que se adota diante delas, como já foi considerado ao longo do texto. Essa alusão se deve à força de referência nacional contida

nesse documento há mais de uma década, mesmo que, ainda, suas orientações sejam pouco observadas e ou efetivadas. Visa-se, assim, nortear o desenvolvimento das atividades que deverão explorar, imparcialmente, a diversidade linguístico-cultural, tanto na escola, quanto em seu entorno:

A discriminação de algumas variedades linguísticas, tratadas de modo preconceituoso e anticientífico, expressa os próprios conflitos existentes no interior da sociedade. Por isso mesmo, o preconceito linguístico, como qualquer outro preconceito, resulta de avaliações subjetivas dos grupos sociais e deve ser combatido com vigor e energia. É importante *que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana.* (BRASIL, 1998, p. 82, grifo nosso)

Com essa perspectiva, serão apresentadas a seguir as sugestões de atividades previstas para este tópico. Aqueles que desejarem mais detalhamento sobre as propostas poderão verificar em Bortoni-Ricardo (2004) e nos PCN (BRASIL, 1998, p. 82-83).

Propostas de Bortoni-Ricardo

- Construção de gráficos sobre a distribuição da população não alfabetizada do Brasil, contemplando a variável localização de domicílio (rural e urbano) e a variável gênero (homens e mulheres). **Objetivo:** descobrir “quais os grupos sociais que mais sofrem com a falta de escolarização” (*Ibidem*, p. 20).

Essa proposta de Bortoni refere-se a um material didático que poderá ser confeccionado pelo professor e apresentado aos alunos. Mesmo sendo direcionada à sociedade brasileira em geral, observa-se que a ideia é extensiva a realidades mais específicas tanto de uma região, como de um estado ou município.

A propósito do contexto de Rondônia, conforme frisado neste trabalho, verifica-se um campo fértil para a identificação das variáveis relacionadas à localização de domicílio rural e urbano, bem como das variações relativas a gênero, considerando-se as especificidades da história ocupacional desse estado, como descrito acima.

- Montagem de peça de teatro com os alunos na qual fiquem

bem claras as diversidades linguísticas observadas no interior da família e relacionadas aos papéis sociais. **Objetivo:** “facilitar a conscientização sobre a variação linguística” (*Ibidem*, p. 23-24).

- Observação do grau de monitoração estilística do professor: um colega deverá ser convidado para assistir à aula e fazer as anotações. **Objetivo:** refletir sobre o discurso em sala de aula a fim de verificar a variação quanto à formalidade (*Ibidem*, p. 26).

- Observação e gravação de atividades em que os alunos alternem entre estilos espontâneos (planejamento oral) e mais monitorados (leitura de trabalhos escritos). Transcrever a atividade e apresentar aos alunos para que percebam a forma como já usam a língua com competência. **Objetivo:** Perceber que “o grau de monitoração que um falante pode conferir a sua fala vai depender dos recursos comunicativos que ele já adquiriu, no contato com a língua escrita e com eventos monitorados de linguagem oral” (*Ibidem*, p. 29-30).

Essas atividades também são indicadas para as situações de variação linguística em geral, inerentes a qualquer comunidade de fala, como visto acima. No caso de ambientes pluridialetais típicos, como o contexto rondoniense, podem ser fomentadas com mais ênfase, tendo em vista o combate à discriminação e o resgate da cidadania dos marginalizados pelas diferenças linguístico-culturais.

- Pesquisa sobre a composição demográfica da cidade ou estado e realização de um pequeno censo da escola: origem geográfica dos alunos, professores, técnicos administrativos (trabalho com percentuais); entrevista sobre os falares: amazônico, nordestino, baiano, sulista, mineiro – lista de palavras e expressões típicas; busca de exemplares de literatura representativos das diversas regiões; montagem de painel reunindo dados dialetais, gravuras, postais, mapas, artesanatos típicos de cada região para posterior exposição à comunidade visando à troca de experiências e ao compartilhamento de informações sobre os respectivos locais de origem (*Ibidem*, p. 32-33).

Essa proposta envolve atuação do professor e do aluno e prevê um alcance mais ampliado das circunstâncias de variação linguística a partir das procedências regionais. Além disso, também pode ser trabalhada de forma interdisciplinar, dadas as necessidades de conhecimento geográfico, matemático, em função dos possíveis dados recenseados, bem como de informações histórico-culturais, no caso das variações regionais, entre outras áreas. Conforme as atividades anteriores, essa ideia se aplica a quaisquer circunstâncias de estudo da variação linguística, podendo e devendo haver um maior engajamento pedagógico nos casos típicos multiculturais e pluridialetais, como se constata em Rondônia.

Propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais

- Edição de textos orais para apresentação, em gênero da modalidade escrita, para permitir que o aluno possa perceber algumas das diferenças entre a fala e a escrita (BRASIL, 1998, p. 82).
- Análise da força expressiva da linguagem popular na comunicação cotidiana, na mídia e nas artes, analisando depoimentos, filmes, peças de teatro, novelas televisivas, música popular, romances e poemas (*Ibidem*, p. 82).

Semelhantemente às propostas de Bortoni-Ricardo, essas atividades permitem identificar as circunstâncias mais comuns de variação linguística, como as diferenças entre a modalidade oral e escrita, e a percepção do uso popular da linguagem em situações diversas, favorecendo maior valorização das diferenças linguístico-culturais em prol da participação social. Entende-se que esse pleito deve constituir a pauta pedagógica principal das localidades marcadas pelo pluriadialealismo, como se configura o contexto amazônico.

- Análise de fatos de variação presentes nos textos dos alunos (*Ibidem*, p. 83).
- Análise e discussão de textos de publicidade ou de imprensa que veiculem qualquer tipo de preconceito linguístico (*Ibidem*, p. 83).
- Análise comparativa entre registro da fala ou de escrita e os

preceitos normativos estabelecidos pela gramática tradicional (*Ibidem*, p. 83).

Observa-se que, nesses casos, as atividades já são voltadas para o fomento da aquisição de novas competências e habilidades: de análise linguística, de reflexão e de crítica, tanto através dos processos produtivos dos próprios alunos, como de materiais externos que permitam contrastar o uso linguístico real e o uso idealizado pela tradição normativa.

Eis um dos principais desafios para a educação linguística: não apenas reconhecer e valorizar as características linguísticas peculiares de cada comunidade ou grupo, mas também e, principalmente, oferecer condições de luta pela cidadania, o que passa pelo domínio estratégico do conhecimento sistemático e formal da língua, conforme visto acima.

Por essa razão, considera-se que essas propostas constantes dos PCN, do mesmo modo que as de Bortoni-Ricardo, sejam propícias às especificidades linguísticas da região amazônica.

Considerações Finais

Este artigo abordou a problemática relacionada ao tratamento da variação linguística em sala de aula, postulando que as dificuldades e insucessos oriundos dessa situação se devem às concepções de língua, de cultura e de "erro" que ainda jazem no sistema educacional.

Discorreu-se, inicialmente, sobre o percurso teórico da concepção social da língua, a partir de considerações que enfatizaram a correlação entre língua, sociedade e cultura, focando a inerência da variação e mudança à natureza de todas as línguas, o que permitiu conceber como ilógicas atitudes de preconceito e estigmatização das diversas manifestações linguísticas, uma vez que, intrínsecas a essas formas, manifestam-se, também, as identidades culturais dos indivíduos. Nesse sentido, frisou-se, ainda, que o preconceito linguístico é decorrente do conflito instaurado na escola quanto à suposta superioridade da variedade de prestígio, entendida, na maioria das vezes, como norma-padrão, em detrimento das inúmeras variedades possibilitadas pelo dinamismo da língua.

No decorrer dessas considerações, foram pontuados alguns fatores que acentuam a diversidade linguístico-cultural na região

amazônica, destacando-se peculiaridades do Estado de Rondônia, pelas quais se fazem necessárias atitudes mais conscientes e sensíveis quanto ao tratamento da variedade linguística nas aulas de língua materna, tratando-se de ambiente, tipicamente, pluriadialetal.

Além das especificidades de Rondônia, salientou-se, de um modo geral, a responsabilidade da escola e dos professores diante da aspiração por uma educação linguística que garanta aos alunos, tanto a variedade prestigiada da língua, quanto a preservação de suas identidades culturais, expressas por diversas formas de linguagem, a fim de que, assim, seja favorecida uma melhor qualidade de vida, pautada pelo respeito e valorização dos indivíduos, bem como de suas histórias de vida.

A partir dessa compreensão, enfatizou-se o entendimento de que as variedades linguísticas, ao invés de serem vistas como um obstáculo ao sistema de ensino, podem constituir a matéria-prima do trabalho do professor de língua materna, até mesmo para favorecer o conhecimento da variedade de prestígio, uma vez que os alunos, sentindo suas culturas e vivências valorizadas, poderão ter menos aversão pela escola e, possivelmente, mais disposição para ampliar sua competência linguística.

Vale ressaltar, no entanto, a importância do empenho dos professores em difundir essa compreensão, tanto individualmente, através do posicionamento e da prática pedagógica, quanto pelo engajamento em se promover uma política linguística, que, de acordo com Faraco (2007, 49), resulte na mudança de concepções equivocadas, bem como “num parâmetro adequado para as atividades de ensino do português nos mais variados níveis de escolaridade”.

Enfatizou-se que, no desenvolvimento desse propósito, os professores são os que, mais diretamente, estão inseridos nos laboratórios de diversidade linguística, que são as escolas como um todo e, em especial, as aulas de língua materna. Por isso, também foram expostas neste trabalho algumas propostas de atividades práticas sobre a exploração da diversidade da língua em sala de aula, em prol de favorecer o empreendimento de uma real educação linguística, como se verifica necessário no contexto rondoniense.

Referências

AMARAL, Nair F. Gurgel do. Da Pluralidade à Singularidade – Estilo no Portovelhês. In: FERRAREZI, Celso; et al. Línguas, **Linguagens e Culturas Amazônicas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 81-98.

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO, M., STUBBS, M., GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002, p.13-82.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 81-83.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II**. Guia Geral. Brasília: MEC/SEB, 2008, p. 14.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II**. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 1 – TP 1: linguagem e cultura. Brasília: MEC/SEB, 2008, p. 18.

BURGEILE, Odete; SILVA, Daiane Severo da; e MELO, Michele Nascimento. As implicações da crença do professor para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. In: BURGEILE, Odete; ROCHA, Júlio César Barreto (Orgs.). **Estudos em Linguística Aplicada: multiculturalismo e ensino-aprendizagem de línguas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 179-189.

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

CALVET, L. A luta por uma concepção social da língua. In: **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002, p. 11-34.

_____. As variáveis linguísticas e as variáveis sociais. In: **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002, p. 89-122.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001 – Vol. 1.

FARACO, Carlos Alberto; et al. Por uma Pedagogia da Variação Linguística. In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007, p. 21-50.

FERRAREZI Jr., Celso. **Ensinar o brasileiro: respostas a 50 perguntas de professores de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

GABLER, Iracema. Práticas de Linguagem: Contexto Social, Diferenças e

Preconceitos. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do (Org.). **Multiculturalismo na Amazônia** – o singular e o plural em reflexões e ações. Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 43-54.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5.ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2009.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente**: a língua que estudamos a língua que falamos. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

NENEVÉ, Miguel; PANSINI, Flávia. Multiculturalismo e Ensino de Literatura. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do (Org.). **Multiculturalismo na Amazônia** – o singular e o plural em reflexões e ações. Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 11-19.

PESSOA, Maria do Socorro. Sociolinguística, Formação de Professores e Educação Linguística. In: FERRAREZI, Celso; et al. **Línguas, Linguagens e Culturas Amazônicas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 51-78.

ROCHA, Júlio César Barreto. O Futuro do Curso de Letras da UNIR. In: FERRAREZI, Celso; et al. **Línguas, Linguagens e Culturas Amazônicas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 215-236.

TELES, Iara Maria. A pesquisa na área de fonética e fonologia no CEPLA sobre os “falares” de Rondônia. In: FERRAREZI, Celso; et al. **Línguas, Linguagens e Culturas Amazônicas**. São Carlos: Pedro e João Editores/Porto Velho: Edufro, 2009, p. 99-122.

TEZZARI, Neusa dos Santos. O Waka on: Línguas e Identidades em relação na Formação de Professores Indígenas. In: AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do (Org.). **Multiculturalismo na Amazônia** – o singular e o plural em reflexões e ações. Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 66-75.

Recebido em 30 de novembro de 2011.

Aceito em 05 de abril de 2012.