

## VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: DA TEORIA AO ENSINO DE LÍNGUAS

Valdecy de Oliveira Pontes

### **Introdução**

No ensino de Língua Estrangeira, geralmente, nos deparamos com a descontextualização no estudo de temas gramaticais. Os livros, segundo afirma Antunes (2007), limitam-se à exposição de uma estrutura gramatical fixa. O professor, muitas vezes, tem conhecimento de Sociolinguística, mas lhe faltam recursos e materiais para aplicá-lo ou faltam pesquisas que reflitam sobre este problema que dificulta o ensino de temas gramaticais. Com isso, o aluno encontra-se limitado, pois o que conhece são estruturas verbais normativas da língua, porque ele não aprendeu, na escola, os usos linguísticos e sim uma fala padronizada.

No tocante ao ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira, há um ponto especial a ser relevado: ao estudar uma nova língua, o estudante dificilmente teria dominado antes qualquer variedade desta língua, ao contrário do estudante de Língua Materna que, no começo de sua vida escolar, já falava alguma variedade de sua língua. Por esta razão, o aluno terá dificuldade de realizar uma interação real em Língua Estrangeira, se ele for submetido a uma abordagem tradicional, exclusivamente regulada pelas normas do uso padrão nas aulas desta língua.

No presente trabalho, assumimos os pressupostos teóricos dos estudos sobre variação e ensino, propostos por Labov (1972; 1978; 2003), bem como o que afirmam os documentos oficiais que norteiam o ensino de línguas no Brasil; por esse viés, propomos sugestões e examinamos questões que permeiam o ensino da variação linguística. Quanto à forma de apresentação do conteúdo, dividimos nosso texto em duas partes: na primeira, expomos, sucintamente, o referencial teórico adotado, a partir de uma perspectiva aplicada ao ensino; na segunda, apresentamos sugestões e tecemos considerações sobre variação e ensino de línguas.

### **1 Variação linguística: da teoria à prática**

A Sociolinguística estuda a língua a partir do seu contexto social, com o objetivo de descrever como os fatores linguísticos e extralinguísticos influenciam os fenômenos de variação e mudança inerentes às línguas. Os primeiros estudos da Sociolinguística Variacionista surgiram na década de 60, como reação à corrente linguística proposta por Chomsky (1959) na década de 50 - a gramática gerativa, cujo objeto de estudo é a competência de um falante-ouvinte ideal pertencente a uma comunidade linguística homogênea. Segundo Bagno (2007), a Sociolinguística surgiu porque muitos cientistas nos EUA perceberam que não era possível estudar a língua desconsiderando a sociedade em que é falada, pois a língua não é homogênea

e estável, mas está em constante mudança devido às interações sociais. O estudo da variação a que nos ateremos, neste trabalho, foi impulsionado por William Labov (1972; 1978; 2003). O modelo de análise proposto por Labov apresenta-se como uma reação à ausência do componente social no modelo gerativo. Foi, portanto, William Labov quem, mais veementemente, voltou a insistir na relação entre língua e sociedade e na possibilidade, virtual e real, de se sistematizar a variação existente e própria da língua falada, conforme Tarallo (2005).

Para Saussure (1996), a língua é um sistema abstrato, regido por leis próprias, dotado de homogeneidade e de autonomia. Logo, a fala está excluída de sua análise, do que decorre a dicotomia *langue e parole*, sendo a primeira a parte social da linguagem e a segunda individual. Labov (1972) diverge de Saussure e de Chomsky que insistem na homogeneidade da língua e propõe o estudo da estrutura e da evolução da língua no contexto social da comunidade. Segundo Figueroa (1996, p. 71):

[...] quando se diz que a Sociolinguística é o estudo da língua em seu contexto social, isso não deve ser mal-interpretado. A Sociolinguística laboviana não é uma teoria da fala, nem o estudo do uso da língua com o propósito exclusivo de descrevê-la, mas o estudo do uso da língua no sentido de verificar o que ela revela sobre a estrutura linguística (*langue*). Quando Labov fala em heterogeneidade, refere-se à variação, mas está interessado na variação que pode ser sistematicamente explicada.

A língua é vista pelos sociolinguistas como dotada de “heterogeneidade sistemática”; a ausência de heterogeneidade estruturada na língua seria tida como disfuncional (conforme Weinreich, Labov e Herzog, 1968, p.101). Partindo do pressuposto de que a língua é heterogênea, concebemos o fenômeno de variação como uma realidade social. A variação significa a existência de distintas possibilidades para a expressão de uma determinada função linguística, ou seja, distintas estratégias, recursos linguísticos ou conjuntos de realizações possíveis dentre os recursos expressivos à disposição. Trata-se de escolhas linguísticas diversas que não afetam o processo de comunicação. Company Company (2003) destaca que a possibilidade de escolha entre uma forma linguística e outra ocorre geralmente:

- (a) entre dois grupos de falantes;
- (b) em um mesmo falante, com a possibilidade de escolha entre duas estruturas;
- (c) na escolha de uma estrutura em uma determinada situação social comunicativa e por outra estrutura em outra situação comunicativa.

De acordo com Labov (1978) as variantes constituem os diversos modos de se dizer a mesma coisa, ou seja, remeter ao mesmo estado de coisas, em um mesmo contexto de interação verbal. Os primeiros trabalhos de análise sociolinguística, que se concentravam no âmbito da Fonologia, evidenciaram que diferentes formas de comunicar, que compartilham o mesmo valor de verdade, apresentam diferenças no tocante aos valores sociais e estilísticos. Este fato dá abertura para críticas em relação à manutenção do mesmo significado nas variantes de uma mesma regra variável.

O estudo sobre as construções passivas e ativas, realizado por Weiner e Labov (1977), acarreta críticas por parte da pesquisadora argentina Beatriz Lavandera (1977) que afirma que cada construção sintática possui seu significado próprio, sendo complicado substituir uma forma sintática por outra preservando o mesmo valor de verdade. Para Lavandera, o estudo sobre a variação linguística fora do âmbito da Fonologia fica comprometido. Ela propõe que a condição de mesmo significado seja ampliada para o que chama de comparabilidade funcional, na qual a existência em um mesmo espaço de formas alternantes ou a troca sequencial de uma forma por outra com o mesmo significado referencial não são livres e nem totalmente condicionadas por fatores extralinguísticos, mas refletem uma escolha funcional do falante tendo em vista atender aos seus propósitos comunicativos. Lavandera critica, também, o fato de que muitas formas que estão fora do campo fonológico não sofrem influências sociais ou estilísticas, apenas linguísticas.

Para responder a essa questão, Labov (1978, p.02) afirma que são variantes os enunciados que possuem o mesmo significado referencial, ou seja, o mesmo significado representacional ou estado de coisas: “dois enunciados que se referem ao mesmo estado de coisas têm o mesmo valor de verdade”. O autor ratifica o princípio da equivalência semântica e destaca ser necessário que, como variantes de uma regra variável, se aceitem enunciados que possuam o mesmo valor de verdade, no mesmo contexto, mas não rigorosamente o mesmo significado. Seguindo esta lógica, pode haver diferenças em matizes de sentido, desde que o significado referencial não seja afetado. Labov separa o significado referencial em um nível, considerado como primário, e as funções de identificação do falante e de acomodação do ouvinte em outro nível (secundário) que contemplaria os aspectos sociais e estilísticos. Dessa forma, variantes que portam diferenças de cunho pragmático, podem ter o mesmo significado referencial. Labov (1978) argumenta, ainda, que a Sociolinguística é "sócio" não só porque lida com fatores estilísticos e sociais, mas por analisar a língua como componente social.

Ao verificarmos o funcionamento de uma língua, percebemos que, nos diferentes contextos, ela se apresenta de forma heterogênea, ou seja, apresenta variações. Tarallo (2005) classifica essas variações como: diatópicas (diferenças em função do espaço geográfico); diastráticas (diferenças em função dos aspectos sociais; como sexo, idade, etnia etc.) e diafásicas (diferenças em função da utilização dos diversos estilos de linguagem na comunicação). Para o ensino de Língua Estrangeira, julgamos de vital importância o ensino desses três tipos de variação, principalmente, da variação diatópica, para que o aluno tenha conhecimento da ampla diversidade linguística, por região geográfica.

Considerar o ensino de variantes é relevante porque, segundo Mollica (2007, p.09), “todas as línguas apresentam dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas”. Além disso, a Sociolinguística interessa-se pela função social e comunicativa da língua e vê a língua como fator importante na identificação de grupos e na demarcação de diferenças sociais na comunidade. Desconsiderar a língua do contexto social acarreta, na escola, um mero estudo de estruturas normativas, deixando de lado os usos linguísticos concretos, por exemplo, um exercício para classificar e desmembrar o sujeito do predicado de uma oração, pode ilustrar atividades pautadas na perspectiva

estruturalista, que privilegia o estudo das relações entre os constituintes de uma estrutura (oração, período etc.).

Além disso, Bagno (2003), com base em estudos sobre o ensino da variação linguística, afirma que a maioria das gramáticas e dos livros didáticos de Português limita-se à utilização de exercícios mecânicos de classificação e de análise sintática de estruturas, sem a devida contextualização para uma prática real de uso, o que revela uma concepção de língua estável e homogênea, distante da realidade linguística. Esse fato, também, é recorrente no ensino de Língua Estrangeira, conforme atestam pesquisas sobre o ensino da variação linguística em Inglês e Espanhol, tais como: Bugel (1999), Santos (2002, 2005), Rodrigues (2005), Kraviski (2007) e Pontes (2009). Essa prática leva o aluno à utilização mecânica das estruturas da variedade padrão que não necessariamente lhe ajudam no momento de produzir um texto, pois ele não consegue adequar essas estruturas ao contexto de sua produção textual (gênero, suporte, tipo). Segundo Labov (1978), alunos norte-americanos que foram expostos durante toda a sua vida estudantil ao Inglês padrão não conseguem reproduzi-lo com sucesso em uma entrevista de emprego de vinte minutos. Labov aponta que um dos fatores que contribui para este resultado é a desvalorização e até o preconceito por parte da escola com relação à variedade falada pelo educando. De acordo com Labov e Harris (1986, *apud* Bortoni-Ricardo (2005, p.181)): “a simples exposição a outro dialeto no domínio da escola ou pela mídia não acarreta mudanças no repertório básico de um falante”.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p.197), “os alunos devem sentir-se livres para falar em sala de aula e, independentemente do código usado – a variedade padrão ou variedades não-padrão, qualquer aluno que tome o piso em sala de aula deve ser ratificado como um participante legítimo da interação”. Outra questão, levantada pela referida autora, diz respeito à correção do aluno por parte dos professores. Estes ficam inseguros e não sabem, na maioria dos casos, se devem corrigir ou até mesmo se é adequado falar em erros na sala de aula. Com relação a esse aspecto, Bortoni-Ricardo (2005, p.42) propõe que: “diante da realização de uma regra não-padrão pelo aluno, a estratégia da professora deve incluir dois componentes: a identificação da diferença e a conscientização da diferença.” Partindo da concepção de não-padrão como qualquer forma que não seja contemplada pela norma culta (gramática tradicional), o professor pode realizar um trabalho de valorização das outras variedades, inclusive, da falada pelo seu aluno, para que este possa interagir em uma comunidade de fala, escolhida por ele.

Neste sentido, se pretendemos que nosso aluno conheça a diversidade linguística da língua que aprende, é necessário apresentar-lhe as distintas variedades linguísticas, pois estas estão imersas nas diferentes culturas que falam uma língua, sendo a escolha das diferentes variantes um dos fatores que caracteriza os indivíduos em uma comunidade de fala. Segundo Soares (2005, p. 17), “é o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais”. Na próxima seção, apresentamos algumas questões sobre a variação linguística e o ensino de línguas.

## **2 O tratamento da variação linguística no ensino de línguas: algumas considerações**

O papel do professor no ensino de línguas, na realização de um trabalho que vá além dos limites do ensino da norma padrão da língua, deve estar pautado na diversidade linguística, mostrando aos seus alunos a existência de formas que não estão previstas pela norma, mas que aparecem nos diversos gêneros discursivos e, portanto, são usadas pelos falantes das diversas variedades, nos diferentes contextos. Corroborando esta perspectiva de ensino de línguas, ao tratar do ensino de Língua Materna, Travaglia (1996, p.41) afirma que:

Não cabe o argumento de trabalhar apenas com a norma culta porque o aluno já domina as demais; isso não é verdade, uma vez que o aluno, quando chega à escola, pode dominar bem uma ou duas variedades e alguns elementos de várias, mas sempre tem muito que aprender de diversas variedades, inclusive das que domina.

Para Bagno (2007, p. 39), “a língua apresentar variação significa dizer... os diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição do falante”, por exemplo, em se tratando do léxico do Português do Brasil: “jerimum” e “abóbora” são palavras usadas para designar o mesmo legume, em regiões diferentes, respectivamente, norte/nordeste e sul/sudeste. Segundo Mollica (2007, p.11), “as variantes são as diversas formas alternativas que configuram um fenômeno variável, tecnicamente chamado de variável dependente”, por exemplo, a marcação do plural [s] é a variável e as suas possíveis realizações são as variantes: [s] e [Ø], ou seja, a produção ou não do fonema [s]. Por exemplo, o falante poderá dizer: *Os meninos estavam doentes / Os menino estavam doente*. Essas observações seguem a proposta de Labov (1978): dois enunciados que se referem ao mesmo estado de coisas com o mesmo valor de verdade constituem variantes de uma mesma variável (regra variável).

Com a Sociolinguística, mais especificamente com a Sociolinguística Aplicada, surgiu o conceito de competência comunicativa, que Travaglia (2002, p.17) define como “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação”, tendo aplicação nos diversos contextos de uso real da língua, ou seja, usar a linguagem apropriada para cada situação em que ocorre a comunicação e levar em consideração o interlocutor. Por exemplo, se um aluno está em uma conversa informal com seus amigos usará uma variante da língua distinta da que usaria em uma entrevista de emprego.

Partindo do pressuposto de que a variação linguística constitui uma realidade concreta na comunicação, caberia à escola trabalhar com a variação para que o aluno pudesse ter acesso às diferentes variedades da língua e, além disso, saber em quais contextos sociais pode utilizar-se de cada variante, e não restringir o ensino da língua à norma padrão, pois, conforme Labov (1978), uma análise da variação linguística não constitui uma mera descrição da gramática, e sim uma descrição da língua que vai além dos manuais de gramática. Além disso, segundo Baralo (1999, p.17), a variação linguística é essencial para a competência sociolinguística, nas quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever. Vale salientar que a competência sociolinguística é elemento indispensável para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa.

Na atualidade, o livro didático ainda é muito utilizado pelo professor de Língua Estrangeira em sala de aula. Essa ferramenta de ensino traz algumas vantagens, conforme Richards (1997): padronização de instruções, estrutura e programa para o curso, qualidade, eficiência e variedade de recursos para o aprendizado. Por outro lado, há algumas desvantagens potenciais destacadas pelo autor supracitado, das quais vale apontar a possibilidade de o livro didático ter uma linguagem irreal, distorcer o conteúdo, não atender as necessidades dos alunos e ser muito caro (no caso de uma instituição de ensino privado).

No tocante aos livros didáticos de Língua Materna, estes deram um espetacular salto de qualidade desde que, em 1996, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Através deste programa, o Ministério da Educação avalia, compra e distribui obras destinadas ao ensino nas escolas públicas. Segundo Bagno (2007), o PNLD é uma instância privilegiada em que os resultados das pesquisas empreendidas nas boas universidades exercem saudável influência na prática pedagógica. Os livros didáticos de Língua Estrangeira caminham para essa mesma realidade, segundo a assessoria de comunicação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Além das obras de Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, os 13,5 milhões de alunos da 6ª a 9ª séries do Ensino Fundamental da rede pública receberam, no início das aulas em 2011, livros didáticos de Inglês e de Espanhol. Apesar disso, muitas questões com relação à avaliação e produção do livro didático devem ser pensadas, por exemplo, a variação e o ensino. Segundo Bagno (2007), o tratamento da variação linguística, nos livros didáticos de Português no Brasil, continua sendo um tanto problemático. Nas obras, segundo o autor, há uma sincera vontade de combater o preconceito linguístico e de valorizar a multiplicidade linguística, mas falta uma base teórica consistente, e há, inclusive, confusão no emprego de termos e de conceitos que prejudicam muito o trabalho que se faz nos livros didáticos em torno dos fenômenos de variação e mudança. Esta questão também é muito problemática nos livros didáticos de Língua Estrangeira, conforme Pontes (2009). Segundo o autor, nos livros didáticos de Língua Espanhola, analisados por ele, há o predomínio de uma abordagem estruturalista em detrimento de um trabalho efetivo a partir dos efeitos de sentido das diversas formas da língua em contexto comunicativo de uso. Os exercícios e atividades deveriam levar o aluno a refletir sobre os usos linguísticos, mas o que os livros apresentam são propostas estruturais.

De acordo com Rodrigues (2005), o livro didático de Língua Estrangeira deveria fornecer subsídios para que o aluno pudesse interagir nas diversas situações comunicativas: se a língua tem um caráter heterogêneo, estes subsídios deverão contemplar as variações da língua alvo em função de diversos fatores, como a região geográfica, os aspectos sociais e os contextos. Nesse sentido, seria interessante pensar de que forma se pode articular um trabalho significativo com a variação linguística em sala de aula. No planejamento de suas atividades, o professor pode associar as práticas de linguagem aos diversos gêneros textuais (orais ou escritos). Além disso, deve haver um ajuste coerente em relação à exposição da sua variedade aos alunos e das variedades presentes no livro didático. Caso seja necessário e oportuno, o professor poderá trazer materiais complementares para trabalhar as variedades que não tenham sido contempladas ainda em sala de aula.

Uma implicação fundamental a ser considerada é a postura inter(pluri)cultural a ser adotada, ênfase dada tanto pelas Orientações Curriculares para o Ensino de Línguas (2005) quanto pelo Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas (2002)<sup>20</sup>, este citado teórica e metodologicamente por aquele. Como reflexão final, insistimos na adequação dos materiais didáticos, na viabilidade de mostrar as variedades por meio de um falante real ou possível e na consciência linguística sobre o idioma, fato que também colabora para a percepção de nossas próprias diferenças linguísticas em Língua Materna.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1999, p.47):

A questão da variação linguística em Língua Estrangeira pode ajudar não só a compreensão do fenômeno linguístico da variação na própria língua materna, como também do fato de que a língua estrangeira não existe só na variedade padrão, conforme a escola normalmente apresenta.

O papel do professor no ensino de línguas, na realização de um trabalho que vá além dos limites do ensino da norma padrão da língua, deve está pautado na diversidade linguística, mostrando aos seus alunos a existência de formas que não estão previstas pela norma, mas que aparecem nos diversos gêneros discursivos e portanto, são usadas pelos falantes das diversas variedades, nos diferentes contextos.

### **Considerações finais**

O que defendemos é que haja um equilíbrio nas apresentações dos temas gramaticais, estes não devem ser o único foco do ensino, nem ocorrer de forma isolada, servindo-se unicamente de exemplos fixos, que resultam improdutivos para uma aprendizagem efetiva, na qual o aluno se sinta seguro na hora de se comunicar em uma situação real. Nesse sentido, muito se tem insistido no emprego do método comunicativo para o ensino de uma Língua Estrangeira. Esse método apresenta (em sua forma clássica) uma sequência que se pode desenvolver nas aulas de Língua Estrangeira (apresentação de conteúdos, prática e produção livre). No momento de apresentação dos conteúdos, no entanto, não há por que renunciar à compreensão de regras explícitas em um maior ou menor grau de abstração e mediante uma meta-linguagem adequada ao nível dos estudantes para oferecer alguns exemplos, circunscritos ou não ao nível oracional, e, em uma terceira etapa, propor uma série de contextos linguísticos nos quais, de forma imediata, se avalie o grau de compreensão e de internalização das formas de uso da regra.

Com base no que foi exposto, propomos que se consolidem duas etapas distintas, mas indissociáveis, no processo de aquisição da Língua Estrangeira: a interiorização de suas regras e a posterior automatização das mesmas. Neste sentido, duas questões são importantes: a) se pensamos que a proposta de apresentação formal de uma regra pode ser aproveitável no ensino de uma Língua Estrangeira, em que momento será oportuno introduzi-la. b) com relação à meta-linguagem ressaltamos que a explicação

---

<sup>20</sup> O Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas (MCER), produto com mais de dez anos de investigação por parte de especialistas em Linguística, supõe um ponto de referência a respeito da metodologia de aprendizagem e ensino das línguas vivas. Este documento proporciona uma base comum para a elaboração de programas e avaliação docente na Europa.

pragmático-discursiva pode ser a mais facilmente compreensível para que os alunos se aproximem à compreensão do funcionamento das estruturas linguísticas.

## Referências

ANTUNES, I. **Gramática e o ensino de línguas**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. **Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz**. 26 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BARALO, M. **La adquisición del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco/Libros, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em Língua Materna: a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

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

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

BUGEL, T. **O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?** Trabalhos de Linguística Aplicada, 33, Campinas, Unicamp/IEL, 1999.

FIQUEROA, E. **Sociolinguistic Metatheory**. Language & Communication Library. Vol. 14. Oxford: Pergamon, 1996.

INSTITUTO CERVANTES. **Español una lengua viva**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2010.

KRAVISKI, E. R. A. **Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná), Curitiba, 2007.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

\_\_\_\_\_. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. **Sociolinguistic Working Paper**, 44. Texas, 1978.

\_\_\_\_\_. Some Linguistics Principles. In: PAULSTON, C; TUCKER, G.R. (Orgs.) **Sociolinguistics: The essential readings**. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2003.

LAVANDERA, B. **Where Does de Sociolinguistics Variable Stop?** **Language Society**, Printed in Britain, 1977.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Orgs.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 3edição. São Paulo: Contexto, 2007.

PONTES, V. de O. **Abordagem das categorias verbais de tempo, aspecto e modalidade por livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: uma análise contrastiva**. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Linguística Aplicada da Faculdade 7 de setembro, Fortaleza, 2009.



RICHARDS, J. C. **The role of textbooks in a language program.** New Routes, n. 4, abril, 1997.

RODRIGUES, D. S. **O tratamento da variação linguística em livros didáticos de Língua Inglesa.** 2005. 83f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

SANTOS, H. S. **O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras.** In: Anales del II congreso brasileño de hispanistas, 2002, São Paulo.

\_\_\_\_\_. **Quem sou eu? Quem é você? Será que agente pode se entender? As representações no ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira.** Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana, DLM – FFLCH – USP. Inédita, 2005.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 25 ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 17ª Ed. São Paulo: Ática, 2005.

TARALLO, F. **A Pesquisa Sociolinguística.** 7ª. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

TRAVAGLIA, L. C. **O ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 1996.

WEINREICH, W.; LABOV, W; HERZOG, M. Empirical Foundations for Theory of Language Change. In: LEHMANN, P.; MALKIEL, Y. (Orgs.). **Directions for Historical Linguistics.** Austin: University of Texas Press: 95-188, 1968.