

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, IDENTIDADE E INCLUSÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS SOCIOLINGUÍSTICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

**LINGUISTIC VARIATION, IDENTITY AND SOCIAL INCLUSION:
SOCIOLINGUISTIC PERSPECTIVES FOR PORTUGUESE LANGUAGE
TEACHING**

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística & Letras e
Artes

• 23/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/787499252](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/787499252)

Manoel Rosa Gomes¹

Raimundo Walner Mendes²

Diana Gomes da Silva³

RESUMO

A diversidade linguística constitui dimensão fundamental das práticas sociais e participa da construção de identidades individuais e coletivas. No contexto escolar brasileiro, entretanto, variedades linguísticas associadas a grupos populares, comunidades rurais, regiões periféricas e diferentes pertencimentos socioculturais ainda podem ser submetidas a avaliações negativas, produzindo efeitos sobre participação, autoestima e acesso aos bens culturais mediados pela linguagem. O presente estudo analisa as contribuições da Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, com ênfase na relação entre variação linguística, identidade, preconceito linguístico e inclusão social. Metodologicamente, realizou-se revisão sistemática qualitativa e bibliográfica de estudos da Sociolinguística Variacionista e da Sociolinguística Educacional, articulada à análise documental da Base Nacional Comum Curricular. Os resultados indicam que a heterogeneidade linguística não representa desorganização ou deficiência, mas característica constitutiva das línguas naturais, condicionada por fatores linguísticos, sociais e situacionais. Evidenciam também que uma educação linguística inclusiva não pressupõe abandono da norma-padrão, mas sua inserção em um repertório mais amplo de variedades e registros, permitindo ao estudante compreender relações entre língua, contexto, identidade e poder. Conclui-se que práticas pedagógicas sociolinguisticamente fundamentadas podem ampliar a competência comunicativa, reduzir estigmas e favorecer uma formação linguística compatível com os princípios de cidadania, pluralidade cultural e inclusão.

Palavras-chave: Sociolinguística; variação linguística; identidade; inclusão social; ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Linguistic diversity constitutes a fundamental dimension of social practices and participates in the construction of individual and collective identities. In the Brazilian school context, however, linguistic varieties associated with working-class groups, rural communities, peripheral regions, and different sociocultural backgrounds may still be negatively evaluated, affecting participation, self-esteem, and access to cultural resources mediated by language. This study analyzes the contributions of Sociolinguistics to Portuguese language teaching, with emphasis on the relationship between linguistic variation, identity, linguistic prejudice, and social inclusion. Methodologically, a qualitative systematic and bibliographic review of studies in Variationist Sociolinguistics and Educational Sociolinguistics was conducted, combined with a documentary analysis of the Brazilian National Common Curricular Base. The results indicate that linguistic heterogeneity does not represent disorder or deficiency, but rather a constitutive feature of natural languages, conditioned by linguistic, social, and situational factors. They also demonstrate that inclusive language education does not imply abandoning the standard norm, but placing it within a broader repertoire of varieties and registers, enabling students to understand relationships among language, context, identity, and power. It is concluded that sociolinguistically informed pedagogical practices can broaden communicative competence, reduce stigma, and promote language education consistent with citizenship, cultural plurality, and social inclusion.

Keywords: Sociolinguistics; linguistic variation; identity; social inclusion; Portuguese language teaching.

1. INTRODUÇÃO

A língua constitui uma das mais importantes formas pelas quais os indivíduos participam da vida social, expressam experiências, constroem vínculos e produzem sentidos sobre si mesmos e sobre os grupos aos quais pertencem. Sua utilização, entretanto, nunca ocorre de maneira completamente uniforme. Diferentes comunidades, gerações, grupos sociais e situações comunicativas produzem formas distintas de falar e escrever, fazendo da heterogeneidade uma propriedade constitutiva das línguas naturais. A Sociolinguística consolidou-se precisamente ao demonstrar que essa heterogeneidade não corresponde a desordem, deficiência ou deterioração da língua, mas pode apresentar regularidades sistemáticas relacionadas tanto à estrutura linguística quanto às características sociais das comunidades de fala. A tradição variacionista inaugurada pelos trabalhos de William Labov foi decisiva para mostrar que formas alternativas de expressão podem coexistir de maneira estruturada e que fatores sociais participam de sua distribuição.

No Brasil, essa perspectiva adquiriu relevância particular em razão da ampla diversidade regional, social e cultural existente no território nacional. O português brasileiro não se apresenta como realidade homogênea, mas como conjunto complexo de variedades que se diferenciam em níveis fonético-fonológico, morfossintático, lexical, semântico-pragmático e discursivo. Essas diferenças podem estar relacionadas à região de origem, faixa etária, redes de interação, escolarização, grupo socioeconômico, contexto urbano ou rural e situação comunicativa, entre outros fatores. A produção sociolinguística brasileira tornou-se ampla e diversificada, desenvolvendo projetos que investigam empiricamente a variação em diferentes comunidades e fornecem dados fundamentais para

compreender a estrutura e os usos sociais do português falado no país.

Apesar desse conhecimento acumulado, a escola historicamente manteve relações complexas com a diversidade linguística. Por muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa esteve fortemente associado a uma concepção normativa na qual aprender a língua significava principalmente memorizar classificações gramaticais e reproduzir um padrão considerado correto. Nessa perspectiva, formas utilizadas pelos estudantes que se afastavam da tradição gramatical podiam ser tratadas indistintamente como erros, sem consideração pela existência de regras próprias das variedades linguísticas ou pelos contextos em que determinadas formas são socialmente empregadas. O resultado pedagógico dessa postura pode ser particularmente problemático quando a variedade trazida pelo aluno para a escola é constantemente apresentada como inferior, defeituosa ou incapaz de expressar pensamento elaborado.

A Sociolinguística Educacional desenvolvida no Brasil procurou enfrentar justamente essa tensão. Stella Maris Bortoni-Ricardo ocupa posição de destaque nesse campo ao propor que conhecimentos sociolinguísticos sejam incorporados às práticas de sala de aula, permitindo ao professor compreender a origem e a sistematicidade de formas utilizadas pelos estudantes e desenvolver intervenções pedagógicas que ampliem seus repertórios sem desqualificar suas identidades linguísticas. Sua obra *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*, publicada originalmente em 2004, tornou-se referência recorrente para a discussão da relação entre variação e ensino no país.

Essa perspectiva não implica negar a importância de ensinar variedades socialmente valorizadas. Pelo contrário, a democratização do acesso à escrita formal, aos gêneros acadêmicos, aos documentos oficiais e às práticas comunicativas institucionalizadas constitui responsabilidade fundamental da escola. O problema surge quando o ensino dessas variedades é baseado na ideia de que apenas uma forma legítima de língua existe e que os repertórios linguísticos anteriormente adquiridos pelos estudantes precisam ser eliminados. Uma abordagem sociolinguística busca substituir a lógica de substituição pela lógica de ampliação: o estudante conserva os recursos linguísticos vinculados a sua história e, ao mesmo tempo, desenvolve capacidade para transitar por novas formas de expressão exigidas em diferentes esferas sociais.

Essa distinção é decisiva para compreender a relação entre língua e inclusão. O acesso às variedades de maior prestígio possui dimensão social e política porque essas variedades circulam em instituições educacionais, jurídicas, científicas e profissionais. Negar esse ensino aos estudantes oriundos de grupos populares poderia reproduzir desigualdades. Entretanto, ensinar a variedade de prestígio por meio da desqualificação sistemática do modo de falar de suas famílias e comunidades também reproduz desigualdade, pois associa poder social a uma suposta superioridade linguística intrínseca. A educação linguística democrática precisa enfrentar simultaneamente essas duas questões.

Bagno (2005), ao discutir tarefas da educação linguística no Brasil, argumenta que a formação escolar precisa superar visões mitológicas e preconceituosas sobre língua e incorporar conhecimentos produzidos pela Linguística. A crítica ao preconceito

linguístico não corresponde a uma defesa da ausência de ensino formal, mas à tentativa de distinguir diferenças linguísticas de avaliações sociais aplicadas aos falantes. A discussão ganhou ampla circulação na educação brasileira justamente por questionar a associação automática entre determinadas variedades populares e ideias de ignorância, incapacidade ou ausência de competência linguística.

A Base Nacional Comum Curricular incorporou explicitamente aspectos dessa perspectiva. No componente Língua Portuguesa, a BNCC prevê o trabalho com variedades linguísticas, norma-padrão e preconceito linguístico, incluindo entre as habilidades dos anos finais do Ensino Fundamental o reconhecimento das variedades da língua falada e a discussão das formas de discriminação relacionadas aos usos linguísticos. A inclusão desse conteúdo no documento curricular demonstra que compreender variação deixou de ser apenas recomendação acadêmica e passou a integrar os objetivos oficiais da Educação Básica brasileira.

Entretanto, transformar uma habilidade curricular em prática pedagógica exige mais do que apresentar aos estudantes uma lista de exemplos regionais. Um dos problemas observados no tratamento escolar da variação é sua redução a curiosidades lexicais, sotaques regionais ou diferenças caricaturais. A Sociolinguística demonstra que a variação atravessa todos os níveis da língua e participa de relações sociais complexas. Formas de concordância verbal, colocação pronominal, realização fonética, escolha lexical e organização discursiva podem adquirir avaliações diferentes dependendo de quem fala, onde fala, com quem fala e para qual finalidade.

A relação entre língua e identidade torna essa discussão ainda mais relevante. Determinadas maneiras de falar funcionam como índices de pertencimento e podem sinalizar origem regional, geração, grupo profissional, comunidade local ou rede de sociabilidade. Um falante não escolhe cada característica linguística conscientemente para demonstrar quem é, mas seus usos são interpretados socialmente e podem ser associados a identidades. Assim, corrigir de maneira humilhante determinada forma de fala não significa apenas comentar uma estrutura linguística; em muitos casos, a intervenção é recebida como julgamento sobre o próprio falante e sobre sua comunidade.

A linguagem também participa das relações de poder. Algumas variedades alcançam maior legitimidade porque estão historicamente associadas a grupos que ocupam posições de prestígio social, político e econômico. Isso não significa que essas variedades possuam estrutura linguística intrinsecamente mais lógica ou sofisticada. O prestígio é construído socialmente. Faraco (2008), em sua discussão sobre norma culta e norma-padrão, contribui para distinguir práticas efetivas de grupos escolarizados de modelos normativos idealizados, distinção indispensável para que o ensino não confunda descrição dos usos reais com prescrição abstrata. Essa diferença conceitual também aparece em estudos que analisam a relação entre norma-padrão, norma culta e práticas linguísticas reais.

Nesse sentido, torna-se necessário perguntar de que forma a escola pode ensinar usos linguísticos valorizados em situações formais sem reforçar uma hierarquia absoluta entre falantes. A resposta oferecida pela Sociolinguística Educacional envolve conceitos como adequação, monitoramento estilístico, repertório e consciência da

variação. O objetivo não é simplesmente afirmar que “toda forma está certa”, formulação que empobrece a discussão, mas ensinar que formas linguísticas possuem distribuições e valores sociais distintos e que a competência comunicativa inclui reconhecer essas diferenças.

O presente artigo parte, portanto, da seguinte questão norteadora: de que modo os conhecimentos produzidos pela Sociolinguística podem contribuir para práticas de ensino de Língua Portuguesa capazes de ampliar a competência comunicativa dos estudantes e, simultaneamente, valorizar a diversidade linguística, reduzir o preconceito e favorecer processos de inclusão social?

O objetivo geral consiste em analisar as contribuições da Sociolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, articulando variação linguística, identidade e inclusão social. Especificamente, busca-se discutir os fundamentos da variação linguística; examinar a construção social do prestígio e do estigma; analisar o conceito de preconceito linguístico; compreender a relação entre identidade e práticas de linguagem; verificar de que maneira a Sociolinguística Educacional pode subsidiar a atuação docente; e discutir possibilidades pedagógicas compatíveis com a BNCC e com uma concepção democrática de educação linguística.

2. METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido mediante revisão sistemática qualitativa da literatura, associada à pesquisa bibliográfica e documental. Em razão da natureza teórica e educacional do objeto, optou-se por uma síntese interpretativa de estudos clássicos e contemporâneos da Sociolinguística Variacionista, da Sociolinguística Educacional e de

pesquisas relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, preconceito linguístico, letramento e diversidade. A revisão não possui finalidade de produzir metanálise, uma vez que a maior parte da literatura selecionada é teórica, qualitativa ou apresenta objetos e procedimentos metodológicos heterogêneos.

A busca concentrou-se em publicações sobre “Sociolinguística”, “variação linguística”, “ensino de Língua Portuguesa”, “preconceito linguístico”, “norma culta”, “norma-padrão”, “identidade linguística”, “educação linguística” e “Sociolinguística Educacional”. Foram priorizados estudos indexados em bases acadêmicas e periódicos científicos brasileiros, além de obras consideradas referenciais no desenvolvimento do campo. A seleção incluiu trabalhos de William Labov para fundamentação da perspectiva variacionista e autores brasileiros como Stella Maris Bortoni-Ricardo, Marcos Bagno, Carlos Alberto Faraco, Maria Cecília Mollica, Maria da Conceição Paiva e pesquisadores vinculados à consolidação da Sociolinguística no Brasil. A trajetória e a produtividade da área no contexto brasileiro estão documentadas em trabalhos retrospectivos que evidenciam a consolidação da investigação variacionista e sua relação com questões de ensino.

Também foram incluídos estudos empíricos e reflexões educacionais que discutem os efeitos da variação sobre alfabetização e escrita, o tratamento da diversidade nos materiais didáticos, a construção de atitudes linguísticas e a necessidade de articulação entre letramento e conhecimentos sociolinguísticos. A pesquisa de Barrera (2004), por exemplo, examinou a relação entre variação linguística e aquisição da linguagem escrita em estudantes de escola pública, enquanto Santos (2004) discutiu a articulação entre letramento, variação e ensino de português. Esses trabalhos evidenciam que o tema não se

limita a debates abstratos sobre correção, pois interfere concretamente nas formas pelas quais o professor interpreta produções linguísticas dos estudantes.

A dimensão documental concentrou-se na Base Nacional Comum Curricular, especialmente nas habilidades e orientações relacionadas à análise linguística e semiótica no Ensino Fundamental. O documento foi utilizado não como fonte de evidência científica sobre eficácia pedagógica, mas como referência normativa para verificar a presença da variação linguística e do preconceito linguístico entre os objetos de conhecimento previstos no currículo nacional. A BNCC estabelece explicitamente a necessidade de reconhecer variedades da língua falada e compreender conceitos relacionados à norma-padrão e ao preconceito linguístico, fornecendo fundamento institucional para a incorporação da perspectiva sociolinguística ao ensino.

Foram excluídos textos que tratavam variação apenas como desvio normativo sem diálogo com a pesquisa linguística, materiais sem fundamentação identificável e publicações cujo foco não apresentava relação direta com educação, identidade, inclusão ou descrição sociolinguística. Textos de divulgação foram utilizados apenas de maneira complementar quando remetiam a obras acadêmicas reconhecidas, evitando-se fundamentar as conclusões em opiniões sem respaldo científico.

A análise dos materiais foi organizada em seis categorias: fundamentos da heterogeneidade linguística; variação e estrutura social; norma, prestígio e estigma; identidade linguística; Sociolinguística Educacional e práticas pedagógicas; e implicações da diversidade para inclusão e cidadania. A síntese buscou

identificar convergências, tensões e limites das abordagens analisadas, evitando reduzir a discussão à oposição simplista entre “certo” e “errado”.

3. A VARIAÇÃO COMO PROPRIEDADE CONSTITUTIVA DAS LÍNGUAS

Uma das contribuições centrais da Sociolinguística consiste em demonstrar que a variação não constitui fenômeno periférico ou excepcional. As línguas variam porque são utilizadas por comunidades heterogêneas em situações heterogêneas. A possibilidade de dizer conteúdos semelhantes por formas diferentes não implica que todas essas formas apareçam aleatoriamente. A pesquisa variacionista demonstra que a escolha entre variantes pode ser condicionada por fatores internos à própria língua e por fatores sociais.

Os trabalhos de William Labov foram decisivos para consolidar essa perspectiva ao relacionar sistematicamente fenômenos linguísticos a variáveis sociais e estilos de fala. A inovação não consistiu apenas em constatar diferenças entre grupos, pois dialetólogos anteriores já registravam diversidade regional, mas em mostrar quantitativamente que a variação poderia apresentar estrutura e participar de processos de mudança linguística. A tradição sociolinguística brasileira apropriou-se dessa metodologia e desenvolveu um campo de pesquisa amplo, com características próprias e grande número de estudos sobre o português brasileiro.

A variação pode ocorrer em diferentes dimensões. A variação diatópica relaciona-se ao espaço geográfico e ajuda a explicar diferenças entre regiões. A variação diastrática está ligada a grupos

sociais e pode correlacionar-se a escolarização, redes de interação, ocupação ou outros fatores. A dimensão diafásica relaciona-se às situações comunicativas e ao grau de monitoramento utilizado pelo falante. Há ainda variação histórica, que demonstra que aquilo que é considerado regular em determinado período pode ter resultado de formas anteriormente estigmatizadas ou inovadoras.

Essas categorias possuem utilidade pedagógica desde que não sejam tratadas como compartimentos rígidos. O mesmo falante pode mobilizar diferentes recursos dependendo de contexto, interlocutor e finalidade. Uma pessoa que utiliza determinadas formas em uma conversa familiar pode modificar seu estilo durante apresentação acadêmica, entrevista de emprego ou produção de documento escrito. Essa capacidade de ajustar o uso da língua constitui parte da competência comunicativa.

A existência de variação também significa que a língua usada na vida cotidiana não coincide integralmente com a descrição encontrada em gramáticas normativas. A gramática normativa desempenha funções relacionadas à codificação de um padrão escrito, mas não descreve necessariamente toda a complexidade do uso real. Confundir os dois planos leva à conclusão equivocada de que tudo aquilo que se afasta da prescrição corresponde a ausência de regra.

A pesquisa linguística mostra justamente o contrário. Variedades populares também possuem regularidades gramaticais. Quando um fenômeno aparece de maneira sistemática em determinados contextos, sua análise exige compreender fatores que favorecem ou restringem a variante, e não simplesmente classificá-lo como resultado de descuido. Esse deslocamento do julgamento para a

descrição constitui uma das principais contribuições que a Sociolinguística oferece à formação docente.

No ambiente escolar, isso pode transformar a interpretação de produções dos alunos. Determinada forma utilizada na escrita pode resultar da transferência de padrões da oralidade, do processo de aquisição das convenções gráficas ou da ausência de familiaridade com um gênero. Colocar todos esses fenômenos na categoria indiferenciada de “erro de português” reduz a capacidade do professor de diagnosticar o que precisa ser ensinado. A investigação de Barrera (2004) sobre variação linguística e alfabetização evidencia a pertinência de considerar relações entre oralidade e aquisição da escrita.

Essa compreensão não elimina o ensino da convenção. Se o estudante está aprendendo ortografia, concordância exigida em determinados registros ou organização sintática de gêneros formais, o professor precisa ensinar essas formas. A diferença é que a intervenção deixa de pressupor que a maneira anteriormente utilizada pelo estudante demonstra incapacidade linguística. O ensino passa a acrescentar uma alternativa adequada à situação.

4. NORMA, PRESTÍGIO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A discussão sobre variação torna-se socialmente sensível porque as variantes não recebem o mesmo valor. Algumas formas são associadas a prestígio e outras a estigma. Essas avaliações não derivam exclusivamente das estruturas linguísticas, mas das posições ocupadas pelos grupos que utilizam determinadas variedades.

A norma-padrão funciona historicamente como modelo de referência para determinadas práticas escritas e institucionais. Sua existência possui relevância para a circulação de textos em sociedades com grande diversidade linguística, pois convenções compartilhadas facilitam comunicação em documentos, publicações, exames e outras situações. O problema não está na existência de um padrão, mas na transformação desse padrão em critério absoluto para medir a capacidade linguística e intelectual dos falantes.

Faraco contribui de maneira particularmente relevante ao diferenciar norma-padrão e norma culta. A primeira pode ser compreendida como construção codificada e idealizada, enquanto a segunda se relaciona a usos efetivos de segmentos altamente escolarizados em determinadas práticas. Essa distinção é importante porque até falantes socialmente reconhecidos como cultos utilizam construções que podem se afastar de prescrições tradicionais. Estudos sobre a relação entre norma-padrão e norma culta mostram que os dois conceitos não devem ser tratados como sinônimos.

Quando a variedade de um grupo social é interpretada como prova de inferioridade, ocorre preconceito linguístico. Bagno tornou essa discussão amplamente conhecida no Brasil ao mostrar que julgamentos aparentemente dirigidos à língua frequentemente funcionam como julgamentos sobre seus usuários. A resenha acadêmica de *Preconceito linguístico: o que é, como se faz* destaca justamente a relação estabelecida pelo autor entre domínio da norma de prestígio, cidadania e desigualdade social.

É importante, contudo, utilizar o conceito com precisão. Nem toda correção realizada em sala de aula constitui preconceito linguístico. Um professor que ensina ao estudante as convenções exigidas na redação de um texto formal está cumprindo sua função pedagógica. O preconceito aparece quando a correção ultrapassa a explicação contextual e passa a atribuir ao modo de falar do aluno características como feiura, preguiça, ignorância ou incapacidade intelectual.

Essa diferença pode ser ilustrada pela própria linguagem utilizada pelo professor. Dizer “nessa situação de escrita formal, a convenção esperada é esta” transmite uma orientação distinta de afirmar “isso é errado porque gente educada não fala assim”. No primeiro caso, ensina-se uma convenção e seu campo de uso; no segundo, estabelece-se uma hierarquia entre pessoas.

O preconceito linguístico pode ter efeitos escolares relevantes porque estudantes rapidamente percebem quais formas de fala são valorizadas. Quando a escola associa constantemente o repertório familiar do aluno a inadequação, pode produzir silêncio, insegurança e distanciamento. A consequência não é apenas afetiva: a participação oral e a disposição para experimentar novas formas de escrita podem ser prejudicadas quando o estudante acredita que qualquer manifestação corre o risco de ser ridicularizada.

O fenômeno também se estende para além da escola. Bezerra (2016), ao analisar manifestações de normativismo linguístico em redes sociais digitais, mostra como discursos de correção podem reforçar imaginários sobre a língua e estabelecer fronteiras entre falantes considerados competentes ou incompetentes. A circulação dessas ideologias no ambiente digital demonstra que o preconceito

linguístico não é produzido apenas por gramáticas ou professores, mas integra práticas sociais mais amplas.

Uma educação sociolinguística precisa justamente fornecer aos estudantes instrumentos para analisar criticamente esses julgamentos. Isso inclui compreender que determinados usos são valorizados em certas instituições, mas também questionar a ideia de que prestígio social corresponde automaticamente a superioridade estrutural da variedade.

5. LÍNGUA, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO SOCIAL

A língua participa da formação das identidades porque as escolhas linguísticas carregam informações sociais e podem sinalizar pertencimento. A pronúncia de determinadas palavras, expressões lexicais, formas de tratamento e padrões sintáticos podem permitir que ouvintes formulem hipóteses sobre origem regional, idade, grupo social ou redes de sociabilidade do interlocutor. Essas interpretações nem sempre são exatas, mas fazem parte da dimensão social do significado.

O vínculo entre língua e identidade explica por que tentativas de padronização absoluta podem gerar resistência. Uma pessoa pode dominar uma forma de prestígio e optar por não utilizá-la em determinados contextos porque sua variedade local funciona como recurso de solidariedade, proximidade e identificação. Falar como os membros de determinado grupo pode expressar pertencimento tanto quanto roupas, práticas culturais ou preferências musicais.

Isso não significa que a identidade linguística seja fixa. Os indivíduos circulam entre diferentes ambientes e constroem identidades múltiplas. Um estudante pode utilizar uma variedade familiar em

casa, um repertório juvenil entre amigos e um registro mais monitorado durante apresentação escolar. A capacidade de alternar estilos não representa falsidade, mas adaptação a diferentes situações sociais.

Bortoni-Ricardo desenvolveu uma contribuição pedagógica importante ao compreender a língua dos estudantes por meio de contínuos relacionados a urbanização, oralidade-letramento e monitoramento estilístico. Essa abordagem ajuda a escola a abandonar classificações rígidas que dividem os falantes simplesmente entre aqueles que “sabem português” e aqueles que “não sabem”. A Sociolinguística Educacional procura mostrar que o falante já possui competência em sua língua materna e que o papel da escola é ampliar seu repertório para situações ainda pouco familiares. A própria autora, em entrevistas e trabalhos retrospectivos sobre sua contribuição, reafirma a importância de uma Sociolinguística voltada aos problemas concretos do ensino de Português.

Essa ideia possui forte relação com inclusão social. Estudantes não chegam à escola linguisticamente vazios. Antes da escolarização formal, já dominam sistemas complexos de comunicação, sabem narrar, argumentar, pedir, recusar, negociar e construir relações. O fato de essas competências terem sido desenvolvidas predominantemente na oralidade ou em variedades diferentes daquelas valorizadas pela escola não significa ausência de linguagem.

Uma pedagogia inclusiva parte desse conhecimento prévio. Ao ensinar um novo gênero textual ou registro, o professor pode estabelecer relações entre aquilo que o estudante já sabe fazer e

aquilo que precisa aprender. A passagem de uma narrativa oral para uma narrativa escrita mais planejada, por exemplo, pode ser trabalhada como mudança de modalidade e contexto, e não como substituição de uma língua defeituosa por outra correta.

A identidade também precisa ser considerada quando se trabalha com literatura, música, memes, relatos orais e outros gêneros nos quais variedades populares aparecem como recurso expressivo. A utilização de linguagem não padrão em uma canção ou personagem literária não deve ser automaticamente interpretada como erro do autor. Ela pode construir voz, cenário, humor, pertencimento ou efeito estético.

Desse modo, estudar variação amplia a própria capacidade de interpretação textual. O aluno aprende que as escolhas linguísticas produzem efeitos de sentido e que a diversidade não está apenas no conteúdo do texto, mas na forma de construí-lo.

6. SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A Sociolinguística Educacional procura transformar conhecimentos produzidos pela pesquisa linguística em ferramentas para compreender e aperfeiçoar o ensino. Sua contribuição mais importante talvez seja deslocar o objetivo da aula de Português de uma lógica de correção permanente para uma lógica de ampliação de competência.

Isso não significa abandonar a gramática. Significa alterar a maneira pela qual ela é ensinada. A gramática pode ser estudada como conjunto de recursos efetivamente utilizados pelos falantes e escritores para produzir sentidos, comparando diferentes

construções e analisando as situações em que aparecem. A norma-padrão também pode ser ensinada, mas localizada historicamente e funcionalmente.

A obra de Bortoni-Ricardo tornou-se referência por propor estratégias de intervenção que reconhecem diferenças entre eventos de oralidade e de letramento e entre estilos mais ou menos monitorados. Em vez de interromper continuamente a fala do estudante para corrigir marcas de sua variedade, o professor pode selecionar momentos apropriados para discutir alternativas de expressão e mostrar onde determinadas formas são socialmente esperadas.

Esse procedimento contribui para evitar o chamado apagamento identitário. Se toda interação escolar transforma a fala espontânea do aluno em exercício de correção, a comunicação deixa de cumprir sua função principal. O estudante pode passar a concentrar-se mais em evitar julgamento do que em construir argumentos ou participar do debate.

A distinção entre fala e escrita também é fundamental. A escola muitas vezes utiliza a escrita formal como medida para avaliar a fala cotidiana, como se todos os contextos devessem reproduzir convenções próprias de textos altamente monitorados. Oralidade e escrita possuem relações complexas e não correspondem a sistemas completamente separados, mas apresentam condições de produção distintas. Estudos sobre influência da oralidade na escrita demonstram justamente a necessidade de compreender os processos pelos quais estudantes transferem recursos de uma modalidade para outra.

O ensino da escrita precisa oferecer contato frequente com gêneros reais, oportunidades de revisão e explicações sobre escolhas linguísticas. É insuficiente marcar determinada forma com tinta vermelha sem explicar por que outra construção seria mais adequada naquele gênero. A correção torna-se pedagogicamente produtiva quando possibilita compreensão e reutilização do conhecimento.

Da mesma forma, a análise da variação pode ser incorporada a atividades de leitura. Comparar uma entrevista oral transcrita, uma notícia jornalística, uma mensagem instantânea e um artigo de opinião permite observar diferenças de planejamento, vocabulário, construção sintática e grau de formalidade. O estudante percebe concretamente que adequação depende do gênero e do contexto.

Santos (2004), ao discutir letramento, variação linguística e ensino de português, ressalta a necessidade de articular práticas de linguagem e reflexão sobre a diversidade. A abordagem permite compreender que ensinar a variedade valorizada não deve ocorrer isoladamente das práticas sociais nas quais ela é utilizada.

7. A BNCC E O TRATAMENTO PEDAGÓGICO DA DIVERSIDADE

A Base Nacional Comum Curricular oferece respaldo explícito ao trabalho pedagógico com variação. Entre as habilidades previstas para Língua Portuguesa nos anos finais, aparece a necessidade de reconhecer, em diferentes gêneros, variedades da língua falada, compreender norma-padrão e preconceito linguístico e valorizar a diversidade.

Esse reconhecimento curricular é importante porque afasta a ideia de que discutir preconceito linguístico representa conteúdo externo

ao ensino da língua. Pelo contrário, compreender a dimensão social dos usos integra as competências de análise linguística.

Entretanto, existe distância possível entre currículo prescrito e prática. Um professor pode apresentar uma definição de variação linguística em uma aula e continuar corrigindo de maneira estigmatizante a fala dos estudantes no restante do ano. Nesse caso, a variação torna-se apenas conteúdo declarativo, sem alterar a cultura linguística da sala.

Para que a abordagem seja efetiva, ela precisa atravessar diferentes práticas pedagógicas. O modo como a oralidade é avaliada, os comentários feitos em redações, os textos selecionados e as formas de discutir erro e adequação precisam ser coerentes com a perspectiva apresentada teoricamente.

Outro risco consiste em folclorizar a diversidade. Atividades que mostram apenas algumas palavras do Nordeste, do Sul ou da Amazônia podem ser interessantes como ponto inicial, mas são insuficientes para demonstrar a complexidade da variação. Podem inclusive reforçar estereótipos quando uma região inteira é reduzida a meia dúzia de expressões caricaturais.

Uma abordagem mais produtiva envolve dados reais de fala, entrevistas, podcasts, vídeos, letras de música, textos digitais e produções dos próprios estudantes, sempre com cuidados éticos para evitar exposição ou ridicularização. O objetivo não é identificar “quem fala errado”, mas observar padrões e discutir contextos.

A habilidade curricular sobre preconceito também pode ser trabalhada por análise crítica de memes, comentários em redes sociais e notícias em que características linguísticas são utilizadas

para inferiorizar pessoas. O estudo de Bezerra (2016) mostra a produtividade de investigar o normativismo em ambientes digitais, especialmente porque essas práticas fazem parte do cotidiano dos estudantes.

8. IDENTIDADE, ESCOLA E INCLUSÃO SOCIAL

A inclusão social no ensino de língua possui pelo menos duas dimensões que precisam ser consideradas simultaneamente. A primeira é simbólica: reconhecer o estudante como falante legítimo e evitar que sua origem seja transformada em motivo de humilhação. A segunda é instrumental: garantir acesso às variedades e gêneros cuja apropriação é necessária para participação em espaços educacionais, profissionais e políticos.

Tratar apenas a primeira dimensão poderia resultar em uma pedagogia que valoriza a diversidade, mas não fornece ao aluno recursos necessários para circular por instituições que continuam exigindo determinados padrões. Tratar apenas a segunda poderia produzir domínio técnico acompanhado da ideia de que o repertório familiar precisa ser rejeitado. A Sociolinguística Educacional busca equilibrar as duas exigências.

É nesse sentido que a noção de ampliação de repertório se mostra particularmente adequada. Um estudante que aprende a redigir requerimento formal, artigo científico ou texto argumentativo não abandona necessariamente sua variedade de origem. Ele acrescenta recursos a sua competência comunicativa.

Essa ampliação possui dimensão cidadã. Grande parte da vida pública é mediada pela linguagem: preencher formulários, compreender leis, realizar processos seletivos, solicitar direitos,

interpretar notícias, participar de debates e produzir textos acadêmicos. O domínio de práticas de letramento de prestígio pode ampliar oportunidades concretas.

Por outro lado, a cidadania também envolve direito à identidade. O falante não deveria precisar negar sua origem para ser reconhecido como competente. A discriminação baseada em sotaque ou variedade pode funcionar como mecanismo indireto de exclusão social.

Por essa razão, combater preconceito linguístico não representa uma pauta meramente terminológica. Trata-se de discutir como diferenças de linguagem são utilizadas para naturalizar hierarquias sociais.

Bagno (2005) argumenta que a educação linguística brasileira precisa incorporar criticamente os conhecimentos da Linguística e superar crenças que confundem a língua com um conjunto fixo de prescrições. Sua discussão associa diretamente educação linguística, cidadania e reconhecimento da diversidade.

9. O CONCEITO DE ADEQUAÇÃO E SEUS LIMITES

A noção de adequação comunicativa é frequentemente apresentada como alternativa à dicotomia certo/errado. Ela possui grande utilidade pedagógica porque permite discutir por que uma forma funciona em determinado contexto e outra é preferida em situação diferente.

Entretanto, o conceito precisa ser utilizado com cuidado para não substituir um preconceito explícito por outro mais sutil. Dizer que variedades populares são “adequadas apenas em situações

informais”, enquanto a variedade de prestígio seria adequada a todos os espaços, reproduziria uma hierarquia disfarçada.

Os próprios grupos de prestígio utilizam formas coloquiais e monitoram seu estilo conforme contexto. Da mesma maneira, variedades populares podem aparecer em literatura, música, publicidade, humor e manifestações políticas com grande força expressiva.

A pergunta pedagógica precisa ser mais específica: quem fala, com quem, em que gênero, em qual instituição, para qual objetivo e quais expectativas sociais estão em jogo? Essa análise evita transformar a adequação em uma nova lista de proibições.

Também é necessário ensinar que as expectativas sociais podem ser injustas. Determinado sotaque pode ser perfeitamente inteligível e adequado à comunicação, mas ainda sofrer discriminação em uma entrevista de emprego. Explicar essa realidade não significa concordar com ela. A escola pode simultaneamente preparar o estudante para reconhecer as expectativas existentes e desenvolver consciência crítica sobre sua origem.

10. O PAPEL DO PROFESSOR

O professor de Língua Portuguesa ocupa posição central porque suas próprias crenças sobre linguagem influenciam a maneira como avalia produções dos estudantes. Formação gramatical exclusivamente normativa pode levar profissionais a interpretar fenômenos variáveis como falhas individuais, enquanto formação sociolinguística fornece ferramentas para distinguir problemas de escrita, características da oralidade, marcas regionais e dificuldades relacionadas ao gênero.

Isso não significa exigir que todo professor se transforme em pesquisador variacionista, mas determinados conceitos são fundamentais: língua como sistema heterogêneo, diferença entre norma-padrão e usos reais, variação condicionada, monitoramento estilístico e preconceito linguístico.

Bortoni-Ricardo enfatiza precisamente a necessidade de aproximar Sociolinguística e práticas de sala de aula. A Sociolinguística Educacional procura oferecer ao docente instrumentos para desenvolver o repertório dos estudantes sem transformar diferenças linguísticas em obstáculos à aprendizagem.

A forma de correção é um dos campos mais concretos dessa atuação. Em produções escritas, o professor pode distinguir problemas de ortografia, pontuação, organização textual e fenômenos de variação. Cada categoria exige intervenção diferente.

Também pode trabalhar contrastivamente. Em vez de simplesmente substituir a forma utilizada pelo aluno, pode mostrar duas ou mais possibilidades e discutir efeitos de sentido, frequência e contexto social. Essa estratégia transforma correção em reflexão linguística.

11. MATERIAL DIDÁTICO E REPRESENTAÇÃO DA VARIAÇÃO

Os livros didáticos exercem forte influência sobre a maneira como a variação chega à sala de aula. Nas últimas décadas, houve aumento da presença de conteúdos relacionados à diversidade linguística, mas a qualidade desse tratamento não é uniforme.

Um problema recorrente é apresentar variação em um capítulo específico e retornar imediatamente depois a exercícios que pressupõem uma única forma legítima sem contextualização. Essa

contradição pode confundir estudantes: teoricamente aprendem que a língua varia, mas praticamente recebem a mensagem de que apenas uma variante possui valor.

Outro problema é a associação quase exclusiva entre variação e fala rural ou regional. A variação existe também entre falantes urbanos escolarizados e na própria escrita. Ignorar esse fato mantém a impressão de que somente grupos socialmente marcados “têm sotaque” ou “falam diferente”.

O material didático mais produtivo é aquele que utiliza textos reais e mostra diferentes graus de monitoramento. Uma entrevista com cientista, por exemplo, pode conter marcas de oralidade apesar da elevada escolarização do falante. Isso ajuda a romper a associação simplista entre informalidade e baixa educação.

12. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização representa um momento particularmente sensível porque a criança passa a relacionar um sistema oral já dominado a convenções gráficas que ainda está aprendendo. Diferenças entre fala e escrita podem aparecer nas primeiras produções e precisam ser interpretadas como parte do processo de aquisição.

Barrera (2004) examinou empiricamente a influência da variação linguística sobre a aquisição da linguagem escrita em estudantes de escola pública. O estudo reforça a importância de considerar as características linguísticas dos aprendizes ao interpretar seu desempenho.

Quando a escola não reconhece essa relação, determinadas grafias podem ser interpretadas apenas como falta de atenção. A análise

linguística, por outro lado, permite perceber como a criança está construindo hipóteses sobre correspondências entre fala e escrita.

Isso não elimina a necessidade de ensinar ortografia. A ortografia, diferentemente de grande parte da fala, é fortemente convencionalizada. Justamente por isso, precisa ser ensinada explicitamente, mas sem confundir diversidade de pronúncia com incapacidade.

Um estudante pode pronunciar uma palavra segundo padrão regional legítimo e, simultaneamente, aprender sua grafia convencional. A escola não precisa modificar sua pronúncia para ensinar a escrita.

13. VARIAÇÃO, LETRAMENTO E GÊNEROS DISCURSIVOS

A discussão torna-se mais rica quando variação é articulada ao letramento. Dominar uma língua não significa apenas produzir frases gramaticalmente aceitáveis, mas participar de práticas sociais de leitura e escrita.

Cada gênero possui expectativas próprias. Uma mensagem instantânea, um currículo, uma petição, uma reportagem e um artigo científico não demandam exatamente os mesmos recursos. Ensinar essas diferenças aproxima a Sociolinguística das práticas reais.

Santos (2004) discute justamente a necessidade de articular letramento e variação no ensino de Português. A perspectiva contribui para substituir exercícios descontextualizados por análise das escolhas que os usuários fazem em situações concretas.

O estudante pode, por exemplo, transformar uma conversa de aplicativo em comunicado formal, identificando quais escolhas precisam ser modificadas e quais informações permanecem. A atividade demonstra concretamente que adequação envolve gênero e finalidade.

Outro exercício possível consiste em comparar diferentes versões de uma notícia, incluindo televisão, rádio, portal digital e rede social. A análise mostra que a variação não ocorre apenas entre grupos sociais, mas também entre meios e situações.

14. PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO AMBIENTE DIGITAL

As redes sociais ampliaram a visibilidade de diferentes formas de escrita e produziram novos espaços de julgamento linguístico. Comentários sobre ortografia, concordância e estilo frequentemente deixam de discutir conteúdo para atacar a inteligência ou a origem social do autor.

Bezerra (2016) investigou manifestações de normativismo linguístico em redes sociais digitais e mostrou que páginas dedicadas à língua podem reproduzir imaginários normativos e discursos de correção que ultrapassam a explicação gramatical.

Esse material possui grande potencial pedagógico. Em vez de discutir preconceito linguístico apenas por definições, professores podem analisar situações reais e perguntar quais características linguísticas foram criticadas, quem foi criticado, que imagem do falante foi construída e se a crítica dizia respeito à inteligibilidade ou ao prestígio.

A atividade também permite integrar educação midiática. Os estudantes podem observar como memes produzem humor a partir de sotaques, erros ortográficos ou variedades regionais e discutir quando o humor reforça estereótipos.

15. RESULTADOS DA REVISÃO

A revisão sistemática qualitativa permitiu identificar seis resultados centrais. O primeiro corresponde à ampla convergência da literatura sociolinguística quanto ao caráter estrutural da variação. Estudos variacionistas demonstram que a heterogeneidade pode ser condicionada e analisada sistematicamente, o que enfraquece concepções segundo as quais variantes populares decorreriam simplesmente de desorganização. A consolidação da Sociolinguística no Brasil e sua extensa produção empírica confirmam a relevância dessa perspectiva para a descrição do português brasileiro.

O segundo resultado consiste na distinção entre diferença linguística e avaliação social. A existência de uma variante não determina automaticamente seu prestígio; as avaliações dependem de processos históricos e sociais. A discussão de Faraco sobre norma e os trabalhos relacionados ao preconceito linguístico demonstram que o ensino precisa diferenciar descrição linguística de julgamento social.

O terceiro resultado diz respeito à identidade. As variedades participam da construção de pertencimentos e podem possuir valor simbólico para os grupos que as utilizam. A intervenção pedagógica que desqualifica indiscriminadamente essas formas corre o risco de

atingir não apenas uma estrutura linguística, mas a imagem social do próprio estudante.

O quarto resultado refere-se à ampliação de repertório como princípio pedagógico. A Sociolinguística Educacional não propõe deixar de ensinar variedades de prestígio. Pelo contrário, sustenta que a escola precisa garantir esse acesso sem exigir o abandono da variedade de origem. A contribuição de Bortoni-Ricardo é particularmente importante para esse equilíbrio.

O quinto resultado é a convergência entre parte significativa da literatura sociolinguística e as orientações curriculares nacionais. A BNCC reconhece explicitamente a necessidade de trabalhar variedades linguísticas, norma-padrão e preconceito, o que cria base normativa para práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade.

O sexto resultado corresponde à necessidade de formação docente. A simples presença de conteúdos sobre variação no currículo não garante mudança de prática. É necessário que professores compreendam os conceitos e saibam utilizá-los no diagnóstico de produções linguísticas, no ensino da escrita e na avaliação.

16. DISCUSSÃO

Os resultados sugerem que a principal contribuição da Sociolinguística para o ensino não consiste em acrescentar um capítulo sobre variedades regionais ao currículo, mas em modificar a concepção de língua que orienta toda a prática pedagógica. Se a língua é compreendida como sistema heterogêneo, a correção deixa de ser um ato automático e passa a exigir análise do contexto.

Isso não significa relativizar todas as convenções. Em determinados gêneros, a escolha por uma forma não padrão pode gerar consequências sociais reais. O estudante precisa conhecer essas expectativas. A diferença está em ensinar por que elas existem, onde operam e como podem ser utilizadas estrategicamente.

Uma educação linguística democrática precisa evitar dois extremos. O primeiro é o normativismo rígido, que identifica domínio da língua com reprodução de uma gramática idealizada. O segundo seria uma interpretação superficial da diversidade segundo a qual nenhuma orientação sobre padrões formais seria necessária.

Ambos podem prejudicar estudantes de grupos populares. O primeiro produz estigma; o segundo pode negar acesso aos códigos valorizados institucionalmente.

A proposta sociolinguística é mais exigente porque requer ensinar mais, e não menos. O estudante precisa conhecer sua própria variedade, compreender outras variedades, dominar convenções da escrita, identificar registros, analisar preconceitos e desenvolver capacidade de adequação.

Essa formação é mais complexa do que memorizar listas de regras, mas também se aproxima mais do funcionamento real da língua.

17. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Uma abordagem sociolinguística pode começar pela investigação da própria comunidade escolar. Os estudantes podem levantar palavras, pronúncias e formas de tratamento presentes em suas famílias, sem identificar usos como certos ou errados.

Posteriormente, podem comparar os dados e formular hipóteses sobre idade, região e situação.

Outra possibilidade é utilizar entrevistas de pessoas com diferentes níveis de escolarização e observar que todos os falantes variam. Isso ajuda a desfazer a ideia de que apenas grupos populares utilizam formas não previstas em gramáticas tradicionais.

A literatura oferece material especialmente produtivo. Autores frequentemente utilizam variedades para construir personagens e vozes narrativas. Analisar essas escolhas permite integrar Sociolinguística e interpretação literária.

Músicas também permitem estudar identidade regional e social, desde que não sejam tratadas como simples coleção de “erros”. O professor pode discutir como determinada escolha produz ritmo, pertencimento ou autenticidade.

Nas produções escritas, atividades de retextualização são particularmente úteis. O estudante pode transformar uma conversa oral em reportagem ou um comentário informal em carta de reclamação. A tarefa exige compreender as mudanças necessárias e demonstra funcionalmente a ideia de adequação.

18. DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO

A aplicação dessa perspectiva enfrenta desafios. O primeiro é a formação docente. Muitos professores foram escolarizados em modelos fortemente prescritivos e podem reproduzir concepções que aprenderam durante sua própria formação.

O segundo desafio é a pressão social. Famílias e instituições podem interpretar uma abordagem sociolinguística como abandono da gramática, especialmente quando a diferença entre descrição e prescrição não é explicada adequadamente.

O terceiro é a avaliação externa. Exames e processos seletivos continuam exigindo determinados padrões de escrita, o que reforça a necessidade de que a escola os ensine de forma explícita.

O quarto desafio é o material didático. A abordagem da diversidade precisa estar integrada ao trabalho cotidiano, e não confinada a exemplos folclóricos.

O quinto corresponde à própria desigualdade social. A escola não consegue eliminar sozinha os mecanismos que produzem prestígio e estigma linguísticos, mas pode evitar reproduzi-los de maneira acrítica.

19. LIMITAÇÕES DA REVISÃO

Esta revisão possui limitações relacionadas principalmente à amplitude do objeto. A Sociolinguística abrange diferentes vertentes teóricas, e não seria possível contemplar de maneira exaustiva todas as abordagens sobre identidade, estilo, interação e mudança linguística em um único estudo.

A seleção concentrou-se principalmente na Sociolinguística Variacionista e na Sociolinguística Educacional, pois essas perspectivas apresentam relação mais direta com o problema do ensino de Língua Portuguesa proposto.

Outra limitação decorre da predominância de literatura brasileira na seção educacional. Essa opção é deliberada, já que o estudo busca discutir especificamente o ensino de Português no contexto nacional e sua relação com a BNCC.

Também é necessário reconhecer que a defesa teórica de práticas sensíveis à variação não permite afirmar que qualquer intervenção inspirada na Sociolinguística produzirá automaticamente melhores resultados de aprendizagem. Estudos de eficácia pedagógica dependem de desenho empírico específico, e a literatura disponível é heterogênea.

Por fim, a revisão não realizou pesquisa de campo com professores ou estudantes. As conclusões referentes à prática pedagógica derivam da literatura e da análise curricular, e não de entrevistas produzidas especificamente para este artigo.

20. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Sociolinguística produziu uma mudança fundamental na compreensão científica da língua ao demonstrar que a variação constitui parte estrutural de seu funcionamento. A heterogeneidade observada entre falantes, regiões e situações não representa corrupção do sistema linguístico, mas resultado natural da relação entre linguagem e sociedade. Essa constatação possui implicações diretas para o ensino de Língua Portuguesa, especialmente em uma sociedade marcada por grande diversidade regional, cultural e socioeconômica como a brasileira.

A análise desenvolvida neste estudo demonstra que a escola precisa superar a oposição simplista entre valorização da diversidade e ensino da norma-padrão. Os dois objetivos não são incompatíveis.

Ao contrário, uma educação linguística efetivamente inclusiva deve assegurar que os estudantes conheçam e dominem variedades socialmente valorizadas sem aprender que sua forma de falar e a de sua comunidade são linguisticamente inferiores.

A contribuição da Sociolinguística Educacional encontra-se justamente nessa mudança de perspectiva. O estudante não chega à escola sem língua. Ele já domina um sistema complexo, adquirido nas interações sociais anteriores à escolarização. O papel do ensino não consiste em eliminar esse repertório, mas ampliá-lo, oferecendo recursos para participação em novos gêneros, situações e instituições.

O conceito de preconceito linguístico permite compreender que determinadas avaliações aparentemente dirigidas a estruturas linguísticas podem funcionar como formas de discriminação dos próprios falantes. Sotaques e construções populares são frequentemente associados a estereótipos de baixa escolarização ou incapacidade, mesmo quando cumprem plenamente sua função comunicativa. A escola precisa evitar reproduzir esse mecanismo.

Isso não significa que toda forma seja igualmente apropriada em qualquer situação. Uma educação sociolinguística madura ensina precisamente a diferença entre legitimidade linguística e expectativa contextual. Determinada variante pode ser estruturalmente regular e, ainda assim, sofrer estigma em um contexto institucional. O estudante precisa compreender ambas as dimensões.

O ensino da norma-padrão pode, portanto, ser reformulado como acesso a um recurso social. Em vez de dizer ao aluno que sua

variedade precisa ser abandonada, a escola pode apresentar novas formas como instrumentos que ampliam suas possibilidades de atuação. Essa abordagem transforma o ensino de língua em processo de expansão de repertório.

A identidade ocupa posição central nesse modelo porque as práticas linguísticas participam da construção de pertencimento. A desqualificação da fala de uma comunidade pode ser interpretada como desqualificação da própria comunidade. Ao reconhecer a legitimidade da diversidade, a escola fortalece condições de participação sem deixar de oferecer acesso aos códigos valorizados socialmente.

A BNCC fornece respaldo institucional para essa abordagem ao incluir explicitamente o reconhecimento das variedades linguísticas, a compreensão da norma-padrão e o enfrentamento do preconceito entre as habilidades do componente de Língua Portuguesa. O desafio contemporâneo não é, portanto, justificar a presença da variação no currículo, mas garantir que ela seja tratada com profundidade científica e coerência pedagógica.

A formação docente torna-se decisiva. Professores precisam ser capazes de distinguir fenômenos de oralidade, convenções ortográficas, variação morfofssintática, escolhas estilísticas e dificuldades relacionadas à construção do gênero. Sem essa diferenciação, corre-se o risco de transformar todos os problemas em uma única categoria de erro.

A revisão também evidencia a necessidade de aproximar o estudo da variação das práticas reais de linguagem. Entrevistas, literatura, música, podcasts, redes sociais e produções dos próprios estudantes

podem funcionar como materiais para investigação. O objetivo deve ser desenvolver capacidade analítica e não apenas memorizar tipos de variação.

A educação linguística inclusiva não implica reduzir expectativas de aprendizagem. Pelo contrário, pressupõe objetivos mais amplos. Um estudante linguisticamente competente deve ser capaz de reconhecer diferentes variedades, interpretar seus valores sociais, ajustar sua linguagem a contextos distintos, utilizar registros formais quando necessário e posicionar-se criticamente diante da discriminação linguística.

Nesse sentido, inclusão social e ampliação da competência comunicativa não são objetivos concorrentes. A valorização do repertório do estudante pode fornecer base mais sólida para a aprendizagem de novos repertórios, enquanto o acesso às variedades de prestígio amplia sua participação em esferas sociais das quais historicamente determinados grupos foram excluídos.

Conclui-se que as contribuições da Sociolinguística podem favorecer um ensino de Língua Portuguesa mais cientificamente consistente, socialmente responsável e pedagogicamente eficaz. Reconhecer a variação não significa negar normas, mas compreender que as normas são plurais e socialmente situadas. Ensinar a norma-padrão não significa declarar outras variedades inferiores, mas fornecer aos estudantes uma possibilidade adicional de atuação.

A promoção da inclusão depende, assim, de uma escola capaz de ensinar sem humilhar, corrigir sem estigmatizar e ampliar repertórios sem apagar identidades. Sob essa perspectiva, a Sociolinguística oferece mais do que uma teoria sobre variação:

fornece instrumentos para uma concepção de educação linguística na qual o domínio da língua esteja associado à autonomia, à consciência crítica e ao exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

BAGNO, Marcos. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.

BARRERA, Sylvia Domingos. Variação linguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 8, n. 1, p. 35-46, 2004.

BEZERRA, Benedito Gomes. O normativismo linguístico em redes sociais digitais: uma análise da fanpage Língua Portuguesa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 55, n. 3, 2016.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Sociolinguística no/do Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 58, n. 3, 2016.

LABOV, William. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, William. *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 1966.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.

PAIVA, Maria da Conceição; SCHERRE, Maria Marta Pereira. Retrospectiva sociolinguística: contribuições do PEUL. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 15, n. esp., 1999.

SANTOS, José dos. Letramento, variação linguística e ensino de português. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, 2004.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1985.

¹ Mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista (UNESP - Campus de Araraquara) e vinculado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Especialista em Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestra em Artes pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo (FAMEESP) e em Arteterapia e Expressões Criativas pela Universidade de Franca (UNIFRAN), Licenciada em Letras (Português/Espanhol) e em Pedagogia pela UNIFRAN, e Licenciada em Artes (Educação Artística) pelo Centro Universitário Claretiano. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)