

## Mudanças no ensino da língua portuguesa a partir da sociolinguística

Changes in portuguese language teaching from sociolinguistics

Almir da Silva Coutinho<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7620-2192>

Sandra Cristina Buchelt<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-6172-3438>

### Resumo

Este artigo traz reflexões sobre as influências de diferentes teorias no ensino da Língua Portuguesa. O objetivo é verificar quais contribuições a Sociolinguística trouxe para a prática docente, tecendo-se um breve contexto histórico desde a oficialização da Língua Portuguesa como idioma oficial, mudanças a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº5692/71, que enfatizou o ato de ler, escrever e ouvir até as concepções de linguagem de Vygotsky (2005) e Bakhtin (2003), na perspectiva interacionista. Analisamos as concepções de alunos do Ensino Fundamental sobre a importância social da língua, suas concepções, o porquê e o que esperam aprender na disciplina de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave** Ensino, Língua Portuguesa, Sociolinguística.

### Abstract

This article reflects on the influences of different theories in the teaching of the Portuguese Language. The aim is to verify what contributions Sociolinguistics has brought to teaching practice, weaving a brief historical context since the official language of the Portuguese language, changes from the Law of Guidelines and Bases nº5692 / 71, which emphasized the act of reading, writing and to listen to the conceptions of language of Vygotsky and Bakhtin, in the interactionist perspective. We analyze the conceptions of elementary school students about the social importance of language, their conceptions, why and what they hope to learn in the discipline Portuguese Language.

**Keywords:** Teaching, Portuguese Language, Sociolinguistics.

### Um breve relato histórico no ensino da Língua Portuguesa

A Língua Portuguesa, doravante LP, foi instituída como idioma oficial do Brasil em 17 de Agosto de 1758 através de um decreto de Marquês de Pombal, tornando seu uso obrigatório e proibindo o uso da língua geral. No ano seguinte, com a expulsão dos jesuítas e a reforma educacional pombalina, começaram a surgir mudanças no ensino da LP.

<sup>1</sup> Graduado em Letras/Português pela Universidade Federal de Mato Grosso, pós-graduado em Psicopedagogia pela Univale e mestrando do Mestrado Profissional em Letras / Profletras – Turma . E-mail: [coutinho.almir1@gmail.com](mailto:coutinho.almir1@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduada em Letras/Literatura pela Universidade Federal de Rondônia, pós-graduada em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Rondônia e mestrandona Mestrado Profissional em Letras / Profletras – Turma V. E-mail: [scbuchelt@gmail.com](mailto:scbuchelt@gmail.com).

Inicialmente, estas reformas atingiram uma parcela muito pequena da população que tinha acesso à educação formal. A partir de 1808, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil e a necessidade de uma identidade nacional, surgiram instituições educacionais, como o Liceu de Artes, Biblioteca Real e a criação da Imprensa no Brasil.

A partir da valorização do idioma oficial e a preocupação de formação da nacionalidade, a partir do século XVIII, surgiram esforços para o ensino da LP e de literatura nacional.

Com a criação da disciplina Português no século XIX, o ensino era centrado na gramática da língua, na poética e na retórica, privilegiando o ensino da norma-padrão e avaliando “o bem falar e escrever”. Esta prática manteve-se até meados dos anos 40 do século XX, utilizando-se manuais de gramática e antologia.

Este padrão de ensino ainda se perpetuou por diversos momentos contundentes na história do país, passando pela ditadura que buscava a imposição da língua e o silenciamento das línguas trazidas pelos imigrantes, até 1960 com a chegada de alunos advindos de diversas classes sociais e variações linguísticas distintas, quando começou a ruir o discurso de homogeneidade da língua, pois uma grande parcela do público que chegava à escola não dominava a norma-padrão. Começaram a surgir então reflexões sobre as variedades trazidas pelos alunos, as quais diferiam da utilizada para o ensino do Português.

O marco de mudanças significativas desse período passa a ser a década de 1970 com a criação da Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº. 5.692/71, que destacava o ensino da LP como instrumento de comunicação e de expressão. Centrada na Teoria da Comunicação (código - canal - emissor - receptor), o aluno deveria ser capaz de falar, ler, escrever e ouvir, assumindo os papéis de emissor e receptor de mensagens utilizando códigos verbais e não-verbais. Conforme Magda Soares (1998, p.58):

O ensino da língua teve como referencial a teoria da comunicação nos anos 70 e os primeiros anos da década de 80. Já na segunda metade dos anos 80 surgem críticas a respeito do ensino da língua por parte daqueles que denunciavam os problemas de leitura e de escrita ocorridos em redação de vestibular. (SOARES, 1998, p.58)

Neste mesmo período, chegam ao Brasil as discussões sobre letramento e que podem ter influenciado a concepção interacionista de ensino pautada na leitura,

produção de texto e análise linguística numa perspectiva de mediação para a aquisição do conhecimento.

A partir da década de 1980, as discussões sobre o ensino da LP começaram a ganhar destaque nas universidades. Surgem novas teorias do conhecimento nas ciências da linguagem, destacando-se teóricos como Vygotsky e Bakhtin os quais enfatizam a interação e o aspecto histórico-social para a constituição dos sentidos.

Nesse contexto, a Sociolinguística, que considera a língua como produto social e abrange as variedades linguísticas, começa a ganhar espaço. Destacam-se também a Linguística Textual, a Análise do Discurso e a Psicolinguística, as quais direcionarão o trabalho da LP para as práticas do uso efetivo da língua. De acordo com Soares,

É na articulação desses conhecimentos produzidos por diferentes teorias, em diferentes campos – Linguística e Sociolinguística, Sociologia e Sociologia da Linguagem, Psicologia e Psicolinguística –, que se deve fundamentar um ensino da língua materna que se incorpore ao processo de transformações sociais, em direção a uma sociedade mais justa. (SOARES, 1996, p.79)

O ensino da leitura e escrita passou então a apresentar as primeiras rupturas com o método clássico e tradicional, e o aluno passou a ser visto como sujeito ativo no processo de produção do conhecimento e de interação com outros interlocutores.

Na década de 1990, a partir da concepção de linguagem como meio de interação, houve destaque para a nova LDB nº 9.394/96, a qual trouxe como diretriz os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa que têm como principal objetivo proporcionar o domínio da língua, oral e escrita, a fim de possibilitar a participação social efetiva, para que as pessoas possam se comunicar, ter acesso à informação, produzir e compartilhar conhecimento.

A discussão sobre o trabalho com gêneros textuais discursivos e a forte influência bakhtiniana sobre como conceber os estudos da língua portuguesa a partir do texto, em seus mais diversos gêneros, passam a contextualizar o aprendizado desde a alfabetização até os níveis mais complexos de letramento, pautando-se pelo ensino do todo para as partes, da compreensão global para os elementos constitutivos do discurso, do conhecimento de mundo para as estruturas da língua que dão fundamento ao significado e da interação sociolinguística para os domínios linguísticos propriamente ditos.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2015), a Sociolinguística trouxe inúmeras contribuições para o ensino da LP, porque trabalha a partir da realidade linguística dos alunos, incluindo-os no ambiente escolar sem se sentirem estranhos em relação à língua utilizada na escola. Desta forma, poderão aprender novas formas linguísticas sem desconsiderarem a sua, tornando-os usuários competentes em diversas situações e usos.

## Mudanças a partir da sociolinguística

Do ponto de vista institucional, o século XX foi marcado por muitas tentativas de promover a alfabetização a um número cada vez maior de pessoas, contudo isso não ocorreu homogeneamente por inúmeros fatores, tais como, desde o fato das populações inicialmente estarem em grande parte em áreas distantes dos centros urbanos e posteriormente migrarem em grande fluxo para as áreas urbanas ainda não estruturadas para atendê-las em suas necessidades básicas, dentre elas a urgência em educação, precária em todos os níveis para as classes sociais menos abastadas.

Como resultado da constatação do fraco desempenho escolar, principalmente no Ensino Fundamental, o governo brasileiro, através das instâncias educacionais e políticas, instituiu, na década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs para o Ensino Fundamental com vista a superar deficiências leitoras, escritoras e de resolução de problemas encontrados nos alunos que por hora estão na escola muitas vezes por força da lei.

Nos PCNs para o Ensino Fundamental, buscou-se implementar o ensino da LP a partir do texto, contextualizando-se primeiro o significado, o sentido, do geral para as estruturas da língua sem que esse processo devesse ser tomado como estanque, podendo a palavra e toda a sua estrutura morfossintática, semântica e discursiva ser trabalhada de acordo com o grau de desenvolvimento do aluno e seu potencial de aprendizagem conforme descrito por Vygotsky (2005).

Portanto, os PCNs surgiram como orientadores de uma prática dialógica na qual se respeita o conhecimento trazido pelo aluno do seu meio social, contudo sem deixar de se fazer as mediações e intervenções necessárias para que assimile, a partir da linguagem trabalhada pelo professor e pela escola, todo o conhecimento da sua língua e que o torne capaz de fazer as leituras com as quais obrigatoriamente se defrontará no meio social. Dessa forma, como leitor e escritor proficiente, o aluno lidará de maneira

autônoma diante de problemas reais que envolvam a capacidade de produzir enunciados, dialogar, compreender e resolver problemas instrumentalizado pelo conhecimento adquirido na escola e fora dela, nos mais diversos gêneros discursivos.

Com base na perspectiva sociolinguística, que tem a enunciação como resultado da interação com o outro no meio social, e devidamente contextualizada para produzir significado, há também as Orientações Curriculares (1998) que, assim com os PCNs, é um instrumento a mais para capacitar o professor e a escola no processo de reflexão e tomada de decisão sobre como procederem diante dos desafios de ensinarem alunos das classes populares, respeitando o grau de heterogeneidade presente em aspectos culturais, geográficos, etnográficos, socioeconômicos e de outras ordens que, ao mesmo tempo, enriquecem o ambiente escolar, exigem que diferentes metodologias sejam aplicadas para que o maior número possível de alunos aprendam o mesmo conteúdo, sem qualquer menção discriminatória ou omissão da escola e do professor.

As mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas em relação ao ensino da Língua Portuguesa foram subsidiadas, como já dissemos, a partir de reflexões centradas nas teorias da Linguística Textual, da Análise do Discurso, da Psicolinguística e da Sociolinguística:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p. 15).

Esses estudos colaboraram para a reflexão a respeito do ensino da LP para que se combatam os preconceitos linguísticos e levem ao ensino da norma-padrão como acréscimo ao conhecimento que o aluno traz consigo, sem menosprezá-lo, direcionando-o para a ampliação da sua competência comunicativa. Bortoni-Ricardo (2015) enfatiza que a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas, devendo professores e alunos reconhecerem que existem formas diferentes de se dizer a mesma coisa, porém essas escolhas podem estar ligadas ao prestígio do falante ou à formação negativa de sua imagem.

Os alunos que chegam à escola falando “nós cheguemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas

peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de apreender as variantes do prestígio dessas expressões. (BORTONI-RICARDO, 2015, p. 15).

Para Hymes (1966, p.46), o conceito de competência comunicativa está voltado para “a adequação da linguagem às diversas ocasiões e situações”, sendo, desta forma, primordial para se lutar contra o preconceito linguístico e proporcionar ao aluno acesso a um conhecimento que tem prestígio social, podendo desempenhar diversas funções nas mais diferentes situações. O trabalho voltado para a ampliação da competência comunicativa do aluno pode permitir que ele saiba o que falar e como falar com diversos interlocutores, nas mais diversas situações, sem que isso acarrete constrangimento ou discriminação.

Dentro desta mesma concepção, as Orientações Curriculares – Área de Linguagens de Mato Grosso preconizam que o ensino de LP “deve ter por finalidade maior promover o desenvolvimento da capacidade discursiva do estudante, ou seja, “a aptidão para dominar as regras de uso da língua nas diversas situações”” (CHARANDEAU & MAINGUENEAU, 2004, p. 101 *apud* OC/MT, 2010, p.44).

## O ensino da Língua Portuguesa: a construção de uma visão deturpada

É consenso entre estudantes, professores e estudiosos a importância do conhecimento da língua portuguesa suficiente para se expressar em diferentes situações sociais oralmente e em textos escritos quando necessário. Também há convergência de opiniões sobre a importância da escola para que uma criança ou adulto ainda não alfabetizados possam aprender a ler e escrever de acordo com as exigências de seu meio.

Embora todos, alfabetizados e analfabetos, pessoas com alto grau de instrução ou grau mediano de escolaridade, já saibam oralmente se expressar, mesmo antes da escolarização e, de certa forma, muito competentes em seu ambiente social, muitos repetem os mesmos “mitos”, como afirma Bagno em *Preconceito linguístico: o que é, como se faz* (2002): “Português é muito difícil”; “As pessoas sem instrução falam tudo errado”; “O certo é falar assim porque se escreve assim”; “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”, dentre outras muitas afirmações arraigadas no senso comum e, pior ainda, entranhadas no fazer pedagógico de muitos professores que não

contribuem, dessa forma, para o rompimento com preconceitos linguísticos que sempre atingem aquelas pessoas já vítimas da posição socioeconômica que ocupam e de uma educação distante de cumprir seu papel emancipador. Conforme assevera Bagno

As pesquisas sociolinguísticas – que se baseiam em coleta de dados por meio de gravações da fala espontânea, viva, dos usuários nativos da língua – confirmam uma suposição óbvia: as pessoas das classes cultas de qualquer lugar dominam melhor a norma culta do que as pessoas das classes não-cultas de qualquer lugar.(BAGNO, 2002, p. 49).

Assim, as comuns afirmações advindas dos alunos, da sociedade e até de professores quanto à dificuldade de se aprender português por ser uma “língua difícil”, perdem qualquer credibilidade, pois basta propiciar à criança ou a qualquer pessoa um convívio com os usos formais da língua, seja no ambiente familiar ou escolar, e esses falantes/escritores não terão dificuldade, ou terão muito menos dificuldade em se expressarem nos níveis de formalidade em que seja exigida a formação de enunciados mais próximos do padrão.

Os estudos linguísticos e sociolinguísticos em nenhum momento tornam desprezível o ensino da língua em sua modalidade padrão, entretanto são claras as restrições quanto ao excessivo apreço pela gramática tradicional no ensino escolar sem se considerar os diferentes usos discursivos reais que realmente produzem significado para falantes, leitores e escritores.

O que se discute e se propõe por Bagno (2002, p. 119) é que “O ensino da gramática normativa mais estrita, a obsessão terminológica, a paranoia classificatória, o apego à nomenclatura – nada disso serve para formar um bom usuário da língua em sua modalidade culta.” E dessa forma são necessários esforços dos professores de Língua Portuguesa para romperem com o senso comum que ainda acredita que, pautando o ensino de língua portuguesa pelo distanciamento dos gêneros discursivos de uso real na vida dos falantes e leitores, pode-se potencializar os conhecimentos leitor e escritor dos alunos.

Os alunos que chegam à escola, em sua maioria, compreendem a importância que o domínio formal da língua portuguesa tem em suas vidas, contudo trazem do seu meio social uma visão equivocada de que aprender a dominar os recursos discursivos linguísticos e letrados passa pelo foco da gramática tradicional, e muitas vezes esse equívoco não é desconstruído na escola ou é até mesmo reforçado pelos professores.

Bagno (2009) traz à tona, de forma bem didática, a discussão sobre se se deve ou não ensinar gramática na escola, sobre o que é norma culta e norma-padrão, sobre a variação linguística, além de muitas outras questões relevantes para uma reflexão sociolinguística e epilingüística da língua portuguesa como objeto de ensino escolar, e mais do que isso, como instrumento de transformação social capaz de tornar todo indivíduo um agente que comprehende sua realidade, produz interpretações coerentes dos textos com os quais se defronta e age de acordo com as normas exigidas em seu meio social.

Um fato é evidente: sobre a escola e principalmente sobre o professor de língua portuguesa está o peso, o compromisso com a mudança no ensino da língua portuguesa para que o aluno se reconheça como usuário da língua que já domina as estruturas gramaticais, lexicais, morfossintáticas, semânticas e discursivas suficientes para, a partir desse conhecimento, avançar para domínios de gêneros textuais os mais diversos e desafiadores que são exigidos em sociedade, sejam eles em níveis mais e menos formais, mais ou menos distantes da norma-padrão, inegavelmente ainda objeto de desejo.

“À professora e ao professor de língua portuguesa cabe o trabalho de reeducação sociolinguística de seus alunos e de suas alunas.” (BAGNO, 2009, p.82), pois à escola provavelmente chegarão todas as crianças, assim como o autor ainda acrescenta:

Quando (ou se) essa pessoa vai para a escola, tudo o que ela aprendeu espontaneamente até então em seu convívio familiar, comunitário, social vai se transformar em **saber formalizado**, sistematizado, delimitado em áreas específicas de conhecimento; rotulado por meio de **conceitos**, explicado por meio de **teorias**. (BAGNO, 2009, p. 82).

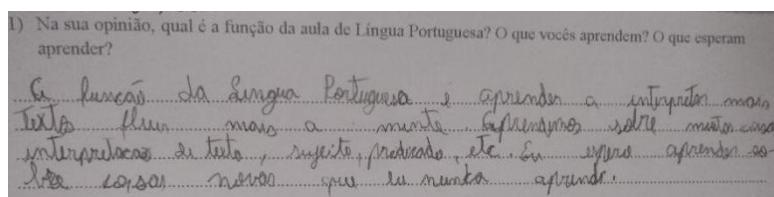
Ou seja, o trabalho pode ser realizado contextualizadamente no ensino da língua portuguesa, porém a língua propriamente dita com toda a sua estrutura gramatical e convenções, seus inúmeros pontos conflitantes e seus incontáveis usos na prática social são objetos de estudo que nunca poderão sumir do debate, da reflexão e da busca por respostas, o mais convincente possível nos ambientes e contextos de aprendizagem.

## Da perspectiva sociolinguística à análise de dados

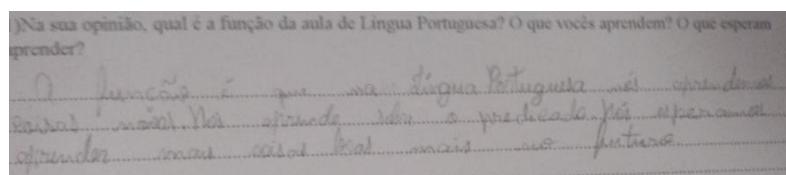
A partir das reflexões oriundas das possíveis contribuições que as teorias (sócio)lingüísticas poderiam ter no ensino da LP e de mudanças esperadas, foi realizada uma pesquisa com alunos do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de ensino com o objetivo de verificar qual é a concepção que os alunos têm a respeito da disciplina LP, qual seria sua função e o que acreditam que deveriam aprender durante essas aulas.

Os alunos receberam uma folha contendo duas perguntas: 1) Na sua opinião, qual é a função da aula de Língua Portuguesa? O que vocês aprendem? O que esperam aprender? e 2) Para você, o que significa falar e escrever “bem”?

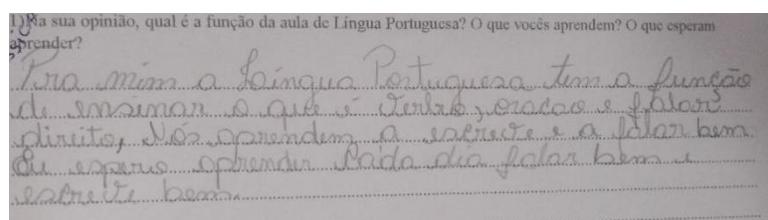
As perguntas foram elaboradas com o intuito de compreendermos o que os alunos esperam aprender nas aulas de LP e até mesmo qual é a concepção que têm sobre sua língua, assim como verificarmos se houve contribuições dos estudos sociolinguísticos na prática pedagógica no ensino da LP nos últimos anos que pudessem contribuir para a quebra do preconceito linguístico e da compreensão de homogeneização da língua. A seguir apresentamos algumas respostas dadas pelos alunos:



**Figura 1:** acervo dos pesquisadores



**Figura 2:** acervo dos pesquisadores



**Figura 3:** acervo dos pesquisadores

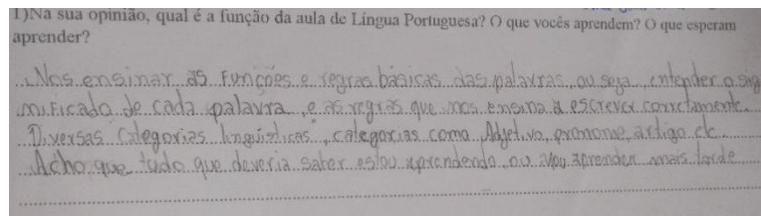


Figura 4: acervo dos pesquisadores

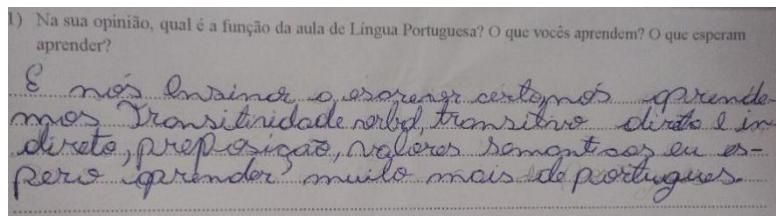


Figura 5: acervo dos pesquisadores

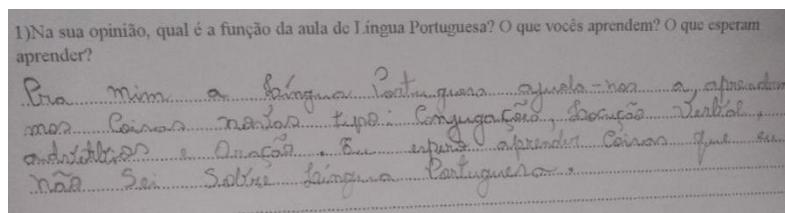


Figura 6: acervo dos pesquisadores

Como pode ser observado em alguns fragmentos acima, ao responderem à primeira pergunta, todos os alunos mencionaram que a função da disciplina é ensinar conteúdos gramaticais, evidenciando que ainda está implícito nas pessoas que as aulas de Língua Portuguesa permanecem com a antiga função, típica de décadas passadas: ensinar a taxionomia da língua.

Em relação à questão 2, as respostas se resumiram ao falar e escrever “corretamente” de acordo com a norma-padrão, reiterando o conceito de “certo e errado”, como é possível observar nos fragmentos abaixo:

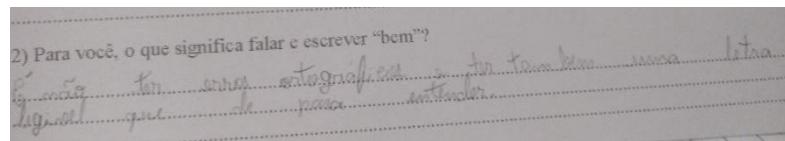


Figura 7: acervo dos pesquisadores

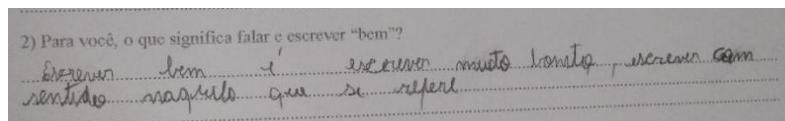
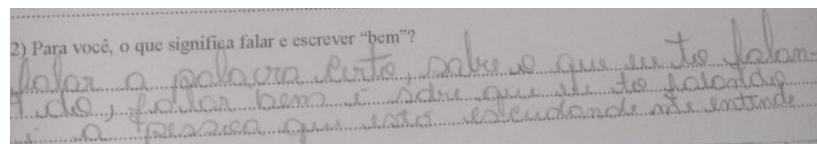
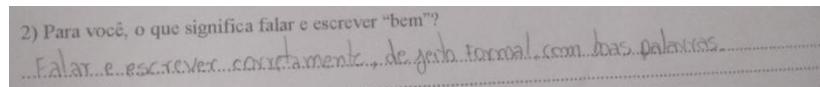


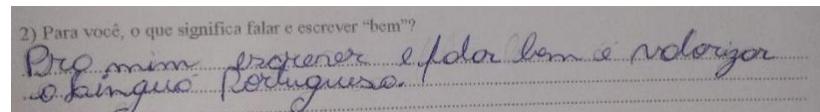
Figura 8: acervo dos pesquisadores



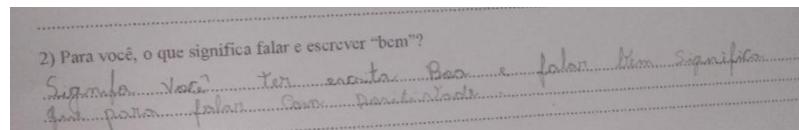
**Figura 9:** acervo dos pesquisadores



**Figura 10:** acervo dos pesquisadores



**Figura 11:** acervo dos pesquisadores



**Figura 12:** acervo dos pesquisadores

A partir dessas análises, percebe-se que as aulas de Língua Portuguesa continuam compreendidas e ministradas como meio de transmissão da norma-padrão, desconsiderando-se as demais variedades da língua. De acordo com Bortoni-Ricardo (2015), podemos perceber que o ensino da LP ainda permanece voltado para a língua como algo homogêneo e da supervalorização da norma-padrão em detrimento das demais variedades, gerando uma exclusão e mantendo-se a perspectiva do *certo* e *errado*.

## Considerações finais

Ao analisarmos a fala de alunos do Ensino Fundamental, percebemos o ensino da LP ainda voltado apenas para a valorização da norma-padrão. Por sua vez, Possenti (2012, p. 33), “O objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico.” O autor apresenta três razões pelas quais, como diz, não se aprende ou não se usa a norma padrão, questionando os valores sociais dominantes e as discutíveis estratégias escolares, sendo que

O padrão tem muitos valores e não pode ser negado; não é verdade que ele desculturaliza, que veicula necessariamente uma só ideologia. Não é verdade que é muito difícil – o não-padrão os alunos já sabem. Falar em não ensinar o padrão equivale a tirar o português das escolas. (POSSENTI, 2012, p. 33).

Porém, o trabalho centrado em apenas uma norma padrão da língua, como algo homogêneo, reforça a concepção de que a escola é excludente, deixando de ser um lugar privilegiado de discussão linguística.

Para romper com os paradigmas estereotipados de se ensinar a língua portuguesa com ou sem a gramática tradicional e considerar o valor social das variedades linguísticas, necessita-se da reflexão epilingüística permanente, tendo no professor, com a devida qualificação, pesquisador constante, observador e analista do conhecimento oral, leitor e escritor dos alunos, o potencial material e teórico para fazer avançar a aprendizagem da língua conforme as exigências sociais.

O ponto central da discussão em torno do trabalho com a LP não deve ser se se deve ou não ensinar a norma-padrão, mas sim considerar os estudos sociolinguísticos como orientadores de uma prática epilingüística que considera o conjunto das variedades sem desprezo pela metalinguagem necessária à compreensão dos fenômenos linguísticos que levem ao desenvolvimento pleno das competências comunicativas e discursivas exigidas no meio social.

## Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** In: Estética da criação verbal. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

\_\_\_\_\_. **Nada na língua é por acaso.** São Paulo: Parábola Editorial, 3<sup>a</sup> edição, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2004. 108p.

\_\_\_\_\_. **Nós chegoumos na escola, e agora? Sociolinguística & educação.** São Paulo: Editora Parábola, 1<sup>a</sup> edição, 2015.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **PCN/Língua Portuguesa–3º e 4º ciclos.** Brasília, MEC/sef, 1998.

LARE, Nícia de Andrade Verdini. **Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica.** In: Idioma, Rio de Janeiro, nº 23, p.7-24, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Editora Parábola, 2017.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula** (org). São Paulo: Anglo, 2012.

ALFACINI, Ana Cristina dos Santos. Breve histórico do ensino de língua Portuguesa no Brasil: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados. In: Idioma, Rio de Janeiro, nº. 28, p. 45-59, 2013.

MATO GROSSO. **Orientações Curriculares: área de linguagens - Educação Básica.** Cuiabá, MT: SEDUC/MT, 2010. 126p

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** São Paulo: Mercado das Letras, 11ª reimpressão, 2004.

SOARES, M. **Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa.** São Paulo: Educ, p. 53-60, 1998.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1996.

Vigotsky, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2005. 194 p.

**Submetido em: 28 maio 2020.**

**Aprovado em: 20 jun. 2020.**