

SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUAS:
TEORIAS E ENQUADRAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

SOCIOLINGUISTICS AND TEACHING OF LANGUAGES:
EPISTEMOLOGICAL THEORIES AND FRAMES

Paulo Osório

Universidade da Beira Interior

pjrso@ubi.pt

João Martins

Universidade de Évora

jomartinsrita@gmail.com

RESUMO:

Este artigo pretende refletir acerca de alguns conceitos muito produtivos em Didática e Ensino de Línguas, favorecendo-se, para o efeito, o enquadramento teórico e metodológico da Sociolinguística. O estudo sobre o ensino de línguas, partilhando a visão de vários autores como Garmadi (1983), Elia (1987), Amor (1993), entre outros, deve ser realizado observando os pressupostos fornecidos pela Sociolinguística, bem como o valor que ela assume para a compreensão dos vários fatores implicados no processo de ensino-aprendizagem de uma língua. A problemática das línguas e do seu ensino tem suscitado grandes controvérsias no seio dos linguistas e de vários estudiosos interessados pela área da Linguística. Deste modo, estamos certos de que o ensino da língua não pode ser estudado isoladamente da Sociolinguística pelas razões que apontaremos ao longo da nossa reflexão.

PALAVRAS-CHAVE: Sociolinguística; práticas de ensino; lusofonia.

ABSTRACT:

This paper intends to reflect on some very productive concepts in Didactics and Teaching of Languages, favoring, for this purpose, the theoretical and methodological framework of Sociolinguistics. The study on language teaching, sharing the view of several authors such as Garmadi (1983), Elia (1987), Amor (1993), among others, should be carried out observing the assumptions provided by Sociolinguistics, the value it takes to understand the various factors involved in the teaching-learning process of a language.

The problems of languages and their teaching have aroused great controversy among linguists and various scholars interested in Linguistics. In this way, we are certain that the teaching of language can not be studied in isolation from Sociolinguistics for the reasons we will point out in our paper.

KEYWORDS: Sociolinguistics; teaching practices; lusophony.

Introdução

No que diz respeito à Sociolinguística, a ela coube um papel decisivo por se ocupar, propriamente, dos estudos sistemáticos da covariação das estruturas linguísticas e sociais, associando-a ao facto de fornecer instrumentos básicos e perspectivas à Didática de Línguas. Para além dos contributos referidos, também a sua intervenção atribui importância ao estudo das articulações entre o código linguístico e os outros códigos, sendo que no contexto de ensino-aprendizagem, ela procura compreender os mecanismos pelos quais o próprio discurso pedagógico se gera e reproduz (AMOR, 1993, p. 16-17). É nesta perspectiva que refletimos sobre a dimensão da Sociolinguística no ensino do Português, dado o seu enfoque no domínio linguístico. Ainda na base deste assunto, conjugando fatores como língua e ensino, atitude dos falantes e sociedade, traduz-se imperioso que os docentes e investigadores de língua tenham uma preparação óbvia em Linguística e Sociolinguística, o que fornecerá ferramentas para o entendimento dos vários fenómenos que se operam no interior e no exterior da língua. Alguns deles têm sido muito discutidos como *variação e mudança, variedades linguísticas* e outras realidades ou fatores implicados nestes fenómenos.

Adicionalmente, tal como sabemos e conforme pode ser evidenciado, a questão linguística não é delimitada pela sociedade, mas é pertinente sabermos que a língua pode sofrer interferência da questão social de um determinado território. Igualmente, quando se fala de língua, o elemento social é fundamental porque funciona como um canal que permite a passagem de outros dados importantes como os padrões culturais e educacionais (ELIA, 1987: 146). Com efeito, apreciando determinados traços ligados às *atitudes linguísticas*, Garmadi (1983) apela-nos a alguma atenção a termos com a importância do objeto de estudo da Sociolinguística, colocando à tona a Sociolinguística Aplicada. A autora em apreço, entretanto, ressalta o valor da Sociolinguística e considera-a como sendo responsável no registo das mudanças que as atitudes linguísticas

vão manifestando, seja na consciência dos factos da língua e dos factos sociais que alguém possa ter, assim “como naqueles para quem a língua e a sociedade são objetos de investigação e de preocupações profissionais” (GARMADI, 1983, p. 26-27).

Efetivamente, a reciprocidade entre a língua e a sociedade é uma das linhas que reflete o objeto de estudo da Sociolinguística. É com base nessa perspectiva que o Ensino do Português, em nossa opinião, deve ser feito. Assim, na mesma ordem de ideias, podemos crer que a posição de Reis (2006, p. 11) merece cuidadosa atenção, na medida em que para o autor esse convívio entre a língua e a sociedade representa uma unidade intrínseca. A relação referida está patente no interior do objeto de estudo da Sociolinguística, tal como faz menção o autor citado e, da mesma forma, o podemos corroborar se considerarmos que a Sociolinguística tem como fundamento estudar os problemas diversos ligados à natureza social da língua, suas funções sociais, mecanismos de influência de fatores sociais sobre a língua e o papel que a mesma exerce na vida da sociedade. Relativamente à interação entre a língua e a sociedade, visto que tal reciprocidade representa algumas das linhas do objeto de estudo da Sociolinguística, vale destacar diferentes aceções apresentadas por vários autores. Assim, de igual modo, podemos atentar em Xavier e Mateus (1990, p. 341) que, baseando-se em Crystal, D. (1985), nos apresentam uma relevante contribuição, ao considerarem que a Sociolinguística é o ramo da Linguística que estuda todos os aspetos da relação entre a língua e a sociedade como, por exemplo, a identidade linguística de grupos sociais, atitudes sociais em relação à língua, o uso das línguas e as variedades sociais e regionais das línguas.

De facto, para um melhor exercício da prática docente, ao nível do Português, é fulcral que se observe e que se compreenda a situação sociolinguística da comunidade onde está inserido o aluno. Conhecer melhor a língua, a cultura e a sociedade dos alunos poderá facilitar o ensino da língua portuguesa por parte do professor. Neste sentido, acreditamos ser fundamental dar-se a devida atenção ao conhecimento da situação sociocultural do aluno, na medida em que esse mesmo conhecimento poderá contribuir, do ponto de vista metodológico, para encontrar as vias mais adequadas para aquela realidade de ensino-aprendizagem.

A Sociolinguística, enquanto ramo da Linguística, assume-se verdadeiramente como sendo o elemento basilar para o ensino de línguas pelo facto de fornecer, aos interessados pela investigação e ensino de línguas, dados imprescindíveis sobre a dimensão da língua e da linguagem, bem como o modo de articulação destes na sociedade, o que assegura a realização de um melhor

ensino de línguas. Igualmente, podemos constatar essa mesma veracidade em Crystal (1985, p. 304), dando-nos conta que a Sociolinguística é a área de domínio que estuda o modo como a linguagem se articula com a sociedade, podendo ser também o estudo do modo como a estrutura linguística muda em reação às suas diferentes funções sociais e a definição de quais são essas funções.

Torna-se igualmente necessário refletirmos sobre o poder que a língua possui, bem como as funções diversas que ela desempenha na sociedade. É neste sentido que ao falarmos de ensino-aprendizagem não podemos dissociar a língua da sociedade, porquanto se completam as duas realidades. Contudo, nos tempos hodiernos, alcançar as maravilhas que residem na língua e que nos levam a conhecer outros mundos não tem sido trabalho leve; quer para os que aprendem a língua, quer para os que a ensinam. Sobretudo para os primeiros, na medida em que alguns, constantemente, vão revelando pouco interesse na aprendizagem da LP. Realmente, estes alegam ser uma disciplina de difícil compreensão por haver uma diversidade de regras impostas pela gramática (OSÓRIO, 2002, p.7), daí compreendermos a necessidade de se repensar nos avanços ou não dos modelos adotados na prática docente do ensino de Língua Portuguesa, se se ajustam ou não aos novos tempos, à realidade vigente; bem como de se avaliar a possibilidade de reformulação do tipo de formação concedido aos professores de língua.

É, portanto, fundamental reconhecer que se torna indispensável aludir sobre determinados pressupostos linguísticos que, neste âmbito de abordagem, contribuem para uma melhor percepção do assunto em questão, colocando-nos mais próximos do enfoque sociolinguístico e do ensino de línguas.

1. Sociolinguística e uma definição de língua

Pela sua vitalidade e nas relações entre a língua e os membros de uma comunidade ou grupo, tendo como base a influência do etnocentrismo ocidental que despertou no seio dos investigadores o interesse nos estudos das línguas indo-europeias, baseando-nos em Garmadi (1983, p. 23-24), perspetivamos a língua em três planos: no primeiro, a língua é vista como o reflexo do povo, a memória coletiva em que este deposita a experiência a transmitir às gerações futuras, sendo o povo a influenciar a língua. Já no segundo plano, a língua é o meio mais seguro, talvez o único, de descoberta e de ordenamento do real, ela é o quadro e a matriz do pensamento coletivo e condiciona a experiência dos

que a falam, enquanto que, para o último, a língua simultaneamente manifesta e molda o espírito do povo, influenciando este a sua própria língua, mas, também, recebendo influência dela.

Nesta sequência, segundo o *Dicionário de Linguística* (DUBOIS *et al.*, 1973, p. 378), no sentido mais corrente, podemos definir a língua como sendo um instrumento de comunicação, um sistema de signos vocais específicos aos membros de uma mesma comunidade. Na mesma esteira, segundo o idealismo de Chomsky, afirma-nos Vogt (1989, p. 41) que “[...] a língua é o espaço em que reside a liberdade do homem, a sua capacidade criativa [...]”. Com efeito, acreditamos que é neste pressuposto onde radica o poder da língua, pois ela é o espelho que reflete a identidade e o mundo dos que a falam.

De igual modo, Cunha e Cintra (2015, p.1) reportam que a língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos, sendo também a expressão da consciência de uma coletividade e o meio pelo qual ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age. Os gramáticos referem que a utilização social da faculdade da linguagem, enquanto criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário, tem de viver em perpétua evolução, paralela à do organismo social que a criou.

Seguidamente, nesse quadro teórico de concepções, não nos dispensa, com relevância, referir que, no século XX, os estudos sobre a linguagem foram profundamente marcados pelos linguistas, pois a esse respeito desenvolveram várias concepções. É isto, exatamente, o que nos reporta Vogt, afirmando que entre as hipóteses levantadas por Chomsky para o estudo da linguagem humana, a linguística moderna viveu a partir de 1957, com o livro *Syntactic Structures* de Noam Chomsky (1957, p.94), uma revolução cujas influências se fazem sentir até hoje. Nesta sequência, pensa o referido autor (1957, p. 102) que a estrutura e a função da linguagem são realidades históricas. É, de facto, neste prisma onde radica a relatividade destes conceitos, a sua fraqueza e também a sua força. Não obstante a esta alusão, no passado e no presente, a linguística ofereceu e tem oferecido, sem dúvida alguma, grande contribuição ao estudo da linguagem.

Contudo, no contexto da linguística antiga e medieval, consoante está plasmado no *Dicionário das Ciências da Linguagem*, podemos evidenciar que, muito antes do século XX, as preocupações dos linguistas e de outros interessados pelo estudo da língua sempre nortearam o desenvolvimento dos estudos linguísticos e a busca de respostas sobre este fenómeno, conforme podemos apreciar em Ducrot e Todorov (1972, p. 65), reportando-nos que a reflexão sobre

a linguagem é contemporânea da história da humanidade e que podemos encontrar os seus traços desde os primeiros documentos de que se dispõe. Os autores acrescentam que não poderia ser de outro modo, uma vez que a escrita, que nos preservou esses textos, assenta necessariamente numa análise preliminar da linguagem. Todavia, a maior parte das vezes, essa reflexão apenas indiretamente anuncia a Linguística, na medida em que são antes devaneios sobre a origem, a forma e a força das palavras. Com base nestes autores, percebemos que as investigações sobre a origem da linguagem, mais particularmente, mantem-se no momento em que aparecem as primeiras gramáticas e prosseguem mesmo ao longo da história ocidental, até meados do século XIX.

Contudo, queremos sublinhar que, escrevendo sobre a linguagem, William Labov referiu a esse respeito apresentando a linguagem como sendo “um índice sensível de muitos processos sociais, sendo uma matéria relativamente fácil de estudar e que permite tirar conclusões sobre a estrutura da sociedade” (1982, p. 85-86). Efetivamente, parece-nos ser uma perspectiva sociológica de pendor sociolinguístico e que, realmente, justifica ser fundamental termos em conta o valor da dimensão social e seus fatores no ensino de línguas.

Assim, já segundo *o Dicionário de Didática das Línguas*, a linguagem é vista como sendo o meio de comunicação utilizado por uma comunidade humana ou animal para transmitir mensagens (GALISSON E COSTE, 1983, p. 445). De igual modo, merece também destaque a concepção patente no *Dicionário de Linguística*, que nos reporta à linguagem como a capacidade específica da espécie humana de comunicar por meio de um sistema de signos vocais (ou língua), que coloca em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função simbólica e de centros nervosos geneticamente especializados (DUBOIS *et al.*, 1973, p. 387).

Todavia, a linguagem humana enquanto objeto de estudo da Linguística parece-nos não se esgotar nas suas aceções. Dada a sua importância na sociedade e na esfera particular dos indivíduos, frequentemente, muitos são os estudiosos que se debruçam com alguma preocupação sobre esta matéria. Assim sendo, a título elucidativo e, ainda, nesta perspectiva, gostaríamos de trazer à colação algumas concepções de linguagem fundamentais, conforme Eufrásio (2013, p.132) dava conta, ao analisar a linguagem na perspectiva de Geraldí (2006, p. 41), num modelo de abordagem que apresenta como base três correntes linguísticas:

- 1 - *A linguagem é a expressão do pensamento*: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos

levados a afirmações correntes de que pessoas que não se conseguem expressar não pensam, o que não nos parece adequado afirmar.

2 - *A linguagem é instrumento de comunicação*: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao recetor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções e nos títulos, embora, em geral, seja abandonada nos exercícios gramaticais.

3 - *A linguagem é uma forma de interação*: mais do que possibilitar uma transmissão de informações, de um emissor a um recetor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Sendo assim, por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistam à fala.

Contudo, sem perder de vista a visão do citado autor, grosso modo, essas três concepções, conforme apresentadas acima, acabam por refletir as diversas tipologias de abordagem linguística e sociolinguística sobre como a prática docente deve ser operacionalizada, bem como a dimensão do valor social que a linguagem assume na vida do Homem. Além disso, estas noções de linguagem são de conhecimento imprescindível para o investigador e para o docente de língua, pois costumam ser relacionadas às três grandes correntes dos estudos linguísticos, apesar de não haver certo consenso entre os diferentes modelos teóricos que abordam sobre a concepção da língua e os modelos gramaticais. Assim, tomando Oliveira (2013, p. 3-17) e Sousa (2014, p. 38-45), concretamente, referimo-nos às seguintes correntes linguísticas: i) o Estruturalismo (que privilegia a gramática tradicional), ii) o Funcionalismo (que busca entender a diversidade de usos da linguagem, ou seja, às diferentes situações comunicativas) e iii) o Generativismo (que privilegia o funcionamento da faculdade da linguagem).

A Sociolinguística, do ponto de vista do ensino de línguas, configura-se como sendo uma área determinante e auxiliadora capaz de fornecer dados que, verdadeiramente, respondam aos vários fenómenos ligados ao ensino-aprendizagem de uma língua. Como sabemos, de facto, é fundamental conhecermos a realidade sociocultural do aluno para se ensinar melhor uma determinada língua. Assim, lembrando que a relação língua e sociedade, língua e etnias são algumas das linhas que refletem o objeto de estudo da Sociolinguística (Reis, 2006, p. 11), apresentamos atentamente Mahmoudian (1982), que nos reforça, também, de maneira evidente sobre o valor da Sociolinguística no ensino de línguas,

considerando que “uma língua apresenta variações inerentes ao seu sistema. E estas variações repartem-se segundo os fatores geográficos e conforme as classes sociais” (Mahmoudian, 1982, p. 136). É neste sentido que, quando se ensina uma língua, não podemos dispensar conhecer a realidade social e cultural do aprendente, uma vez que esse conhecimento ajudar-nos-á a perceber melhor a questão da variedade linguística e como dar conta das diversas produções discursivas dos alunos.

2. A Sociolinguística: um caminho para o aperfeiçoamento do ensino das línguas

Do ponto de vista Sociolinguístico e Linguístico, por quanto se assumem como áreas basilares que contribuem para a compreensão dos fenômenos que ocorrem na língua, revela-se preponderante, em primeiro lugar, percebermos que as línguas evoluem, o que é inquestionável há várias décadas, e que, em segundo lugar, compete às escolas acompanhar e orientar essa evolução e não promover a sua rutura (ELIA, 1987, p.107).

O ensino de línguas ajustado à nova realidade social, para além de ser desenvolvido com base em conhecimentos de Linguística e de Sociolinguística, deve zelar pelo tipo de professor que a sociedade pretende e a sua visão face à tarefa de ensinar e aprender, com uma particular atenção para perceber como este profissional concebe o processo de ensino-aprendizagem de línguas, por um lado e, por outro, pensando num ensino inclusivo e com docentes inclusivos, é-nos solícito dizer que o paradigma atual mostra-nos a necessidade de um professor que tenha o desejo e habilidades para promover uma aprendizagem capaz de envolver todos os alunos, que esteja disponível para refletir sobre a sua ação pedagógica, bem como realizar processos críticos de reflexão sobre as práticas pedagógicas que contribuam para o aperfeiçoamento do ensino de línguas e o seu desenvolvimento, melhorando desta forma o seu desempenho como docente.

De maneira alguma, a inclusão referida faça menção aos alunos com necessidades especiais ou àqueles que tenham alguma deficiência, mas sim a uma escola e professores que, em função da sua responsabilidade, tenham a noção de ensinar face à diversidade da população existente no espaço escolar. Deste modo, quanto ao ensino do Português e refletindo num ensino inclusivo na base da diversidade, cabe-nos fazer perceber que a escola inclusiva, neste contexto, pressupõe um romper definitivo da visão tecnicista das dificuldades

dos alunos, baseado no método de ensino certo para as necessidades deste e/ou daquele aluno; o que se pretende é a adoção de uma nova metodologia assente na valorização dos fatores contextuais, culturais e estruturais inerentes ao processo de ensino e aprendizagem (NUNES, 2010, p. 17).

Pelo que referimos anteriormente, cabe-nos frisar que o êxito do ensino da LP implicará com as suas devidas consequências a adoção urgente de uma nova conceção para o ensino da gramática, que é na atualidade uma preocupação que se assume ou que deveria ser assumida como prioritária no quadro das políticas de ensino-aprendizagem e políticas de conceção dos planos curriculares.

Sequencialmente, a nível metodológico e com pendor na postura docente, assume-se relevante frisarmos que, para uma prática produtiva do processo de ensino-aprendizagem, a Sociolinguística faz-nos compreender que é preponderante incidirmos as nossas atenções sobre o falante (aluno) como membro de uma comunidade, como indivíduo cuja linguagem pode caracterizar a origem étnica, a profissão, o seu nível de vida e a integração numa classe (FABRE, 1979, p.105). Assim, refletindo sobre o valor da Sociolinguística no ensino-aprendizagem da língua, assume-se valioso termos o conhecimento de que o binómio língua e cultura bem como a sua legitimação é um dos vários contributos desta inquestionável área do saber linguístico, sendo que, diante do aluno e na atividade docente, o professor não deve deixar de os considerar, visto que a sua relação com a comunidade é intrínseca, fornecendo dados sobre a origem, a história e o modo de vida do aprendente, o que favorece, certamente, a tarefa de quem ensina e de quem aprende (ZAU, 2011, p.16).

Quanto às contribuições para o aperfeiçoamento do ensino de línguas, queremos também salientar que, significativamente, já desde a segunda metade do século XX que se observa que a área em foco não para de dar contributos teóricos e práticos, nem deixa de revelar pontuais descobertas, ainda assim, com a dinâmica da sociedade e dos tempos, estamos em crer que outras descobertas e avanços hão de surgir no domínio da Sociolinguística.

Contudo, a nosso ver, o ensino de língua e a Sociolinguística não devem estar dissociados; e os professores, políticos e a sociedade têm de possuir o domínio desta relação, na medida em que “uma língua mais do que ser utilizada como instrumento ao serviço de uma determinada comunidade humana, acaba, ela própria, por utilizar os membros dessa mesma comunidade” (ZAU, 2011, p.17). É nesta força da língua que, de facto, pensamos residir as motivações que catapultarão o professor ao buscar um conjunto de ferramentas para fortalecer a sua atividade docente e ao iniciar-se com seriedade numa/para uma cultura

sociolinguística. É neste sentido que se justifica, claramente, que descrever o uso variável da língua e os determinantes sociais e linguísticos dessa variação seja o escopo da Sociolinguística, mais concretamente no domínio da Teoria da Variação e Mudança Linguística, também denominada de Sociolinguística Quantitativa, Sociolinguística Laboviana ou Sociolinguística Variacionista (SILVA, 2014, p.93). Na mesma sequência, a autora citada faz-nos perceber que é necessário reconhecermos que a competência linguística dos indivíduos requer que eles dominem os diferentes modos de se expressar em sua própria língua, sendo esta perspectiva o ponto de encontro da Sociolinguística Variacional e a educação como um todo e o ensino de língua materna, de forma mais específica. Essa reflexão é a que apelamos aos docentes e futuros docentes de língua, uma vez que pode contribuir para o melhoramento do processo de ensino-aprendizagem da LP e a devida adequação na maneira de se conceber a realidade prática em sala de aula. Com efeito, tendo como base a visão Laboviana, o profissional que trabalha com a questão linguística (os fenómenos que se operam ao nível da língua) deve preocupar-se não só com a realidade social, como também com as formas das regras linguísticas, sua combinação em sistemas, a coexistência de vários sistemas e a evolução destas regras e sistemas com o tempo (LABOV, 2008, p. 216). O autor lembra-nos da preocupação de termos em conta que é comum que uma língua tenha diversas alternativas de se dizer a mesma coisa ou nomear várias realidades (2008, p. 221), o que deve ser compreendido pelos alunos e qualquer falante, sendo o professor o responsável na transmissão deste conhecimento.

Assim, de maneira também subsidiária, consideramos ser pertinente realçar a preocupação de sabermos que a língua portuguesa é dinâmica e viva, ela é uma modalidade não estática, pelo contrário, segue o seu caminho ou deriva, fazendo-se ininterruptamente no uso dos que a utilizam como sendo a forma normal e modelo de comunicação e expressão (CUNHA, 1981, p. 19). Por conseguinte, no domínio da aquisição linguística, torna-se decisivo o papel do professor em habilitar o aluno para a cultura linguística escolar, no sentido da língua padrão. Esta é a função que, normalmente, prevalece ou deveria prevalecer na escola, a de assegurar uma educação linguística da variedade padrão, a mais prestigiada e também designada de culta; entretanto, sem estigmatizar as variedades linguísticas presentes na sociedade.

3. Língua, sociolinguística e lusofonia

A propósito destas considerações anteriores, é-nos crucial recordar que a língua portuguesa, em Angola, nos tempos que correm, é um macro sistema que integra duas grandes variantes nacionais distintas: o Português Europeu (PE) e o Português Brasileiro (PB). Esta situação faz originar dentro de cada uma destas variantes nacionais normas internas, precisamente as de natureza regional (dialetos) e de natureza social (socioletos) e uma norma de referência, aquela que domina o uso culto, o ensino e a comunicação social (norma padrão).

Assim sendo, uma vez que as duas variedades do Português estão constantemente em contacto com os alunos e com toda a realidade escolar, a prática docente tem de ter em conta a existência de duas grandes normas-padrão do Português, suas características e aplicar uma delas em função do contexto linguístico e social dos alunos e dos professores. Vale assim recordar que o ensino de língua, assim como o de outras disciplinas, deve incidir no indivíduo. O ensino e a sociedade congregam-se de tal modo que uma não pode existir sem a outra; certamente, as duas realidades funcionam como se fossem duas forças focalizadas na vida do indivíduo.

A participação do ensino na sociedade assume um lugar de destaque, sem menosprezar o papel da sociedade neste processo, pois, sabemos que os elementos da cultura, com todo o seu saber e força que carregam, circundam na sociedade, contribuindo para um bom ensino e para o desenvolvimento do próprio Homem.

Quanto ao uso, indiscutivelmente, consideramos ser uma língua viva aquela que é capaz de servir os cidadãos no funcionamento da vida social, pois esta função da língua é primordial e faz-nos perceber que a preocupação do processo de ensino-aprendizagem da LP deveria pautar-se nestes moldes (CAMILLO, 2007, p. 34).

Contudo, pensando que a Sociolinguística tem no cerne das suas preocupações compreender as relações entre a língua e os seus locutores (os que a falam), acreditamos ser esta área do saber imprescindível para a melhoria do ensino de língua e para responder a algumas inquietações voltadas para o ensino da LP, bem como poder contribuir para uma formação cabal do professor que trabalha ou trabalhará com a realização concreta da linguagem verbal, escrita ou oral. Destarte, para um panorama preciso sobre as linhas de apoio a nível do ensino-aprendizagem, baseando-nos em Fabre (1979, p.104-105), vamos elencar algumas das áreas de atuação da Sociolinguística, nomeadamente as seguintes:

- a. Estudo das relações entre uma língua e a visão do mundo daqueles que a falam, a nível do campo semântico, da busca de concepções e de organização de conhecimento;
- b. Estudo das reflexões do falante sobre a linguagem e as línguas, a nível dos mitos, das ligações entre a língua e a natureza e da interpretação individual das palavras;
- c. Estudo da comunicação, a nível dos tipos de línguas, tipos de discurso, do plurilinguismo, da diglossia e do sentimento de culpa linguística, etc.
- d. Estudo das relações entre a língua e um determinado grupo social.

Paralelamente ao que aduzimos, ainda no âmbito da adequação do ensino da LP, é essencial termos em conta que a comunicação e a simbologia da língua, enquanto dimensões básicas do saber linguístico devem merecer respeito, quer a nível de conhecimento, quer a nível de função. Queremos com isso dizer que o acesso a nível da gramaticalidade, necessariamente, constituirá um instrumento fundamental para o desenvolvimento da linguagem. Para tal, é imperioso estabelecer a articulação adequada dos contextos e práticas comunicativas devidamente definidas; assim sendo, estar-se-ia diante de uma gramática da língua capaz de fomentar a comunicação e interação. Podemos assim chamá-la de gramática da comunicação-interação (AMOR, 1993: 10-11).

Na mesma linha de pensamento, face à situação atual do ensino da LP em Angola, e porque não está ainda disponível um diploma que oriente o ensino do PLS, pensamos que a prática docente no que tange ao ensino do Português necessita ser repensada e reorganizada, na medida em que, na atualidade, uma nova abordagem para a melhoria do ensino-aprendizagem da LP já é uma realidade bastante discutida. Neste prisma, Wittke (2012, p. 573) dá conta da existência de consenso de que os tradicionais exercícios mecânicos e automáticos de gramática normativa, cujo objetivo comumente consiste em identificar e classificar conteúdos para, posteriormente, serem cobrados em prova ou avaliação regular, não são adequados à atual função social que deve desempenhar o ensino de uma língua, visto que os procedimentos tradicionais não são eficientes para que se desenvolva a capacidade interativa do aluno, quer a nível da oralidade, quer a nível da escrita.

Contudo, a autora indicada considera ser fundamental que se ajuste o objeto de ensino assim como o procedimento didático-pedagógico, priorizando-se o trabalho com o texto, nos mais variados géneros textuais, desenvolvendo os

elementos básicos ao ensino de língua, nomeadamente: diferentes estratégias de leitura, de oralidade, de aspetos linguísticos e de produção textual, revelando-se, desta feita, uma aula de português que funcione como um espaço onde o aluno desconstrói e constrói diversos tipos de textos, facilitando-lhe o processo de interação com os outros que o cercam e possibilitá-lo ao exercício constante de comunicação, seja na oralidade, seja na escrita.

Com base nesta reflexão, tendo o texto como suporte, o professor pode criar oportunidades para que os alunos desenvolvam a oralidade. Ademais, depois do trabalho relacionado com a oralidade, às regras que sustentam um diálogo e a oratória, o professor pode promover debates, com júris simulados, criar programas de TV, de telejornais, de rádio, dramatizações e atividades que estimulam e exercitam a prática oral da língua, não de maneira aleatória, mas de modo organizando, respeitando as regras de uso social. Assim, feita a leitura e estudado o texto, estimulada a oralidade, vai-se para o momento da expressão escrita (WITTKE, 2012, p.583).

Ora, ainda com base na autora citada acima, dependendo do tipo de texto e da temática trabalhada, o professor pode sugerir inúmeras atividades de produção, com finalidades diversas e com vários leitores. Entretanto, vale lembrar que antes de começar a escrever, o aluno precisa saber por que razão vai escrever aquela mensagem e quem será o seu possível leitor. Ele precisa estar ciente do género que produzirá e conhecer as suas características típicas tais como vocabulário e expressão, estrutura, onde circula o referido tipo de texto bem como considerar os aspetos de produção, circulação e receção de um texto. Nessa perspectiva, é relevante que alguém leia o texto produzido, sem precisar que seja unicamente o professor e que o aluno tenha a oportunidade de reescrevê-lo, superando as dificuldades de léxico, de estrutura frásica e textual, de coesão e coerência, uso de conectores, pontuação, grafia e concordância, e.g., aquelas dificuldades que prejudicam a qualidade da sua expressão escrita.

Para um ensino de língua aperfeiçoado devemos considerar a linguagem não apenas como meio de aquisição de conhecimento, mas sim como a principal via de realização do discurso em ação, pensando num ensino de língua como discurso em que podemos observar e orientar a atividade linguística do escritor; o que não ocorre no ensino de língua pela língua que dá primazia aos aspetos normativos da gramática. Com esta abordagem, o professor de língua adquire um novo papel, deixando de ser um mero transmissor de saberes e passa a ser um mediador entre o texto e o aluno, um facilitador do processo de aprendizagem e um auxiliar na construção do conhecimento.

Ao lado deste ponto de vista, refletindo sobre o ensino da LP no contexto angolano, partilhamos o pensamento de que é necessário olhar para a noção de linguagem como sendo um processo ativo na construção de significados e símbolos linguísticos e culturais, elementos que devem estar sempre presentes numa escola atual, atuante e reflexiva (PERDIGÃO, 2009, p.2). Em conformidade com a visão da já citada autora, entendemos que o posicionamento do linguista/professor deve nortear-se no pressuposto de que a diversidade linguística, comunicativa e cognitiva trará consigo riqueza, mudança e aperfeiçoamento do aluno, enquanto leitor e escrevente.

A Sociolinguística, com os seus avanços e ganhos, sempre contribuiu e continua a contribuir para o entendimento dos diversos fenómenos decorrentes da língua e da diversidade linguística dos povos, o que assegura a adequação do ensino-aprendizagem de língua aos seus locutores. Assim, as particularidades que observamos a nível da LP, hoje, não constituem admiração e ajudam-nos a perceber que ela é, sem hesitação, diferente consoante a região onde se fala, ficando expressa o que chamamos de variedades geográficas, tal como abordava Galvão (2014, p. 11). Com efeito, estas variedades, por sua vez, são constituídas por diversos dialetos regionais, caracterizados por uma pronúncia, entoação e sintaxe própria.

Relativamente aos dialetos regionais, podemos encontrar com naturalidade os regionalismos, comportando expressões características de cada região. Nesta senda, há também a necessidade de mencionarmos os dialetos sociais, designados geralmente por socioletos e influenciados por determinados fatores como a classe social, o sexo, a origem étnica, a idade, entre outros elementos. A título exemplificativo, referimo-nos ao calão ou à gíria, formas que diferem, claramente, do idioleto enquanto forma particular de falar de um só indivíduo. Ora, em correspondência com esta diversidade, a linguística também apresenta variedades como i) os cronoletos, que dependem da faixa etária e/ou geração; ii) os etnoletos, que têm a ver com as variedades usadas pelos grupos étnicos; iii) os ecoletos, que dizem respeito aos hábitos e/ou modos particulares do uso da língua, adotados por pessoas de uma mesma casa, conforme nos reporta a já citada autora.

Deste modo, estas variedades, a nível de impacto que produzem na vida do aluno, podem vir a influenciar direta e/ou indiretamente a aquisição e aprendizagem da língua e, de acordo com as variações em causa, são capazes de facilitar ou prejudicar o processo de aprendizagem, uma vez que as mesmas acabam por constituir parte da construção identitária do passado linguístico

dos familiares do aluno. As alusões feitas implicam que as raízes familiares e os seus membros influenciam a forma como os alunos desenvolvem os seus conhecimentos, podendo facilitar ou dificultar a aprendizagem de uma nova língua, seja a LP, seja LE ou LA. Contudo, acreditamos que os familiares, a situação educacional e económico-financeira do país, bem como a comunidade na qual os alunos estão inseridos são elementos que exercerão sempre influência na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, pelo que é primordial atender a esses fatores e conjugá-los de forma a facilitarem o processo de ensino-aprendizagem (GALVÃO, 2014, p.12).

Assim sendo, o ensino da LP deverá ser orientado, primeiramente, para um registo cuidado/elaborado, sem o desrespeito de outros registos sociais e apresentados pelos alunos, uma vez que, de antemão, devemos saber que o aluno terá contacto com outros registos e variedades quotidianas da língua portuguesa, quer como resultado da vida familiar, quer como produto da sua interação no quotidiano. Deste modo, fica claro que o ensino da Língua Portuguesa se torna um desafio contínuo para os professores e, para o efeito, devem levar em consideração todos os elementos e especificidades do aluno em causa.

Diante do que ficou exposto, pensamos estar aqui patente o conceito de lusofonia, sendo indiscutível e necessário que se perceba e se respeite as variedades do português (fatores de variação e de mudança linguística), observando a lusofonia enquanto sistema de comunicação linguístico-cultural, valorizando as particularidades linguísticas, geográficas e sociais dos vários povos que a utilizam como língua materna e língua segunda, simultaneamente. Estamos a falar de países como Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, incluindo assim os falantes dos antigos territórios portugueses da Índia, China, Malásia e das comunidades portuguesas migrantes espalhadas pelo mundo (GALVÃO, 2014, p.12).

Considerações finais

No quadro de perfil sociolinguístico de uma língua portuguesa pluricêntrica e de um mundo lusófono, a nível de prática docente, torna-se indispensável que o professor apresente ao aluno a variante culta, sem dúvida alguma, mas, além de ensinar a variedade culta da língua apresentada, é necessário considerar, na práxis escolar, todas as variedades linguísticas que os alunos trazem dos seus ambientes, pois os estudos sociolinguísticos comprovam que não existe uma

maneira certa ou errada para falar, o que existe são variedades distintas dentro de uma mesma língua, todas eficazes no âmbito da comunicação. Deste modo, podemos afirmar que todas as variantes trazem apenas formas enunciativas diferenciadas, que expressam o mesmo valor real de sentido, conforme davam conta Sgarbi e Roncália (s/d, p. 3).

Ora, se o professor não toma em conta os fatores sociais sobre a língua, podemos pensar que a sua visão incide apenas para a dimensão estrutural e estruturante da linguagem, aquela que concebe a língua como um sistema homogêneo e unitário, conforme a visão Saussuriana, o que impede uma consideração adequada da determinação dos fatores sociais e do valor socio-histórico do fenómeno linguístico, na medida em que os processos de variação e heterogeneidade na língua estão relacionados aos processos de mudança linguística, tal como nos reporta Lucchesi (1998, p. 63).

É fundamental sublinhar que ser professor não é e nunca foi tarefa fácil. Ademais, nos tempos hodiernos, implica enfrentar constantes desafios, sendo crucial moldarmo-nos às necessidades da sociedade e, principalmente, dos nossos alunos. Sendo assim, a melhoria e a eficácia no sentido da qualidade da formação dos professores deve ser urgente uma realidade a nível de todos os sistemas de ensino, como acontece em outras sociedades que têm ultrapassado esta preocupação, fruto de uma efetiva política educativa; podemos, assim, referir o exemplo dos países da União Europeia que consideram a formação dos professores como sendo de extrema importância, uma vez que pensam ser urgente e indispensável capacitar estes profissionais, preparando-os para responder às mudanças sociais e culturais da escola moderna, onde a evolução do conhecimento científico, acompanhada das TIC, em todas as áreas do saber é um facto incontornável (RODRIGUES, 2012, p. 91).

Em suma, só um enquadramento sociolinguístico da aula de LP permitirá eficácia na prática pedagógica desta disciplina.

Referências bibliográficas

- AMOR, E. **Didática do português: fundamentos e metodologia**. Porto: Texto Editora, 1993.
- CAMILLO, L. **Conceção de linguagem e ensino gramatical: a visão do professor**. Londrina, Universidade Estadual de Londrina, 2007.
- CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. Berlin: Mouton de Gruyter, 1957.

- CRYSTAL, D. **Dicionário de linguística e fonética**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.
- CUNHA, C. e CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Lisboa: João Sá da Costa, 2015.
- CUNHA, C. **Língua, nação, alienação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- DUBOIS, J. et al. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 1973.
- DUCROT, O. e TODOROV, T. **Dicionário das ciências da linguagem**. Lisboa: Editora Perspectiva, 1972.
- ELIA, S. **Sociolinguística**. Rio de Janeiro: Editora Padrão, 1987.
- EUFRÁSIO, D. **O ensino de língua portuguesa e sua configuração disciplinar em dissertações de mestrado**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.
- FABRE, Christian e BAYLON, P. **Iniciação à linguística**. Coimbra: Almedina, Trad. Telmo Verdelho. 1979.
- GALISSON, R. e COSTE, D. **Dicionário de didática das línguas**. Coimbra: Almedina, 1983.
- GALVÃO, C. **Ensino do português como segunda língua: a perspetiva dos professores do 1º CEB**. Coimbra: Escola Superior de Educação, 2014.
- GARMADI, J. **Introdução à sociolinguística**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1983.
- GIRALDI, J. Escrita, Uso da Escrita e Avaliação. In: GIRALDI, J (Org.). **O Texto na Sala de Aula**. 4ª edição. São Paulo: Ática, 2006, p. 127-131.
- LABOV, W. Building on empirical foundations. In: LEHMANN, W. P.; MALKIEL, Y. (eds.). *Perspectives on Historical Linguistics*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 1982, p. 17-92.
- LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LUCCHESI, D. **Sistema, mudança e linguagem**. Lisboa: Edições Colibri, 1998.
- MAHMOUDIAN, M. **A linguística hoje**. Paris, Edições 70, 1982.
- NUNES, R. **Trabalho cooperativo e a aprendizagem do português língua não materna**. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2010.
- OLIVEIRA, A. **As principais correntes teóricas da linguística e os estudos gramaticais**, 2013. Consultado em http://www.letramagna.com/17_1.pdf. Acedido em 17.06.2018.
- OSÓRIO, P. **Reflexões metalinguísticas sobre a sintaxe do português e a dimensão histórica de fenómenos sintáticos do português arcaico médio**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2002.

- PERDIGÃO, R. **Contacto entre línguas, a cultura crioula/cabo-verdiana na escrita em português**, 2009. Consultado em https://www.researchgate.net/publication/276457999_Contacto_entre_linguas_a_cultura_crioula_cabo-verdiana_na_escrita_em_Portugues. Acedido em 14.02.2018.
- RODRIGUES, M. **A língua portuguesa como língua segunda na província do Huambo. Caracterização educativa e propostas pedagógicas para a formação de professores do 1º nível**. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2012.
- SGARBI, N. e RONCÁLIA, F. **Sociolingüística educacional: teoria e prática nas aulas de língua portuguesa**, s/d. Consultado em http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n10/edicao/vol10/artigos/14.pdf. Acedido em 03.05.2018.
- SILVA, I. **Sociolingüística variacionista, ensino de línguas estrangeiras e avaliação de livros didáticos**, 2014. Consultado em https://revistaapalavra-da.files.wordpress.com/2014/11/06_izabelmariadasilva_artigo.pdf. Acedido em 03.05.2018.
- SOUZA, F. **Teorias linguísticas e suas concepções de gramática: alcances e limites**, 2014. Consultado em <http://www.uece.br/linguagememfoco/dmdocuments/vol%206%20n%201%202014%20-%20artigo%203.pdf>. Acedido em 17.06.2018.
- VOGT, C. **Linguagem, pragmática e ideologia**. São Paulo: Editora Hucitec, 1989.
- WITTKE, C. **Perfil contemporâneo do professor de língua: um pesquisador**, 2012. <http://saber.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/6207/4870>. Acedido em 21.04.2018.
- XAVIER, F. e MATEUS, M. H. **Dicionário de termos linguísticos**. Lisboa: Cosmos, 1990.
- ZAU, D. **A língua portuguesa em Angola: um contributo para o estudo da sua nacionalização**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2011.

Recebido em 30 de agosto de 2018.

Aceito em 17 de setembro de 2018.