



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-LÍNGUA PORTUGUESA**

EMANUEL POMPEU DE BRITO

**ATITUDES LINGUÍSTICAS DE DISCENTES DE ESCOLA PÚBLICA EM
ASSUNÇÃO-PB EM RELAÇÃO AO SEU PRÓPRIO FALAR**

**CAMPINA GRANDE
2022**

EMANUEL POMPEU DE BRITO

**ATITUDES LINGUÍSTICAS DE DISCENTES DE ESCOLA PÚBLICA EM
ASSUNÇÃO-PB EM RELAÇÃO AO SEU PRÓPRIO FALAR**

Monografia apresentada como trabalho de conclusão de curso ao Departamento de Letras e Artes, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de graduado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Sociolinguística

Orientador: Prof. Me. André Luiz Souza Silva

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B862a Brito, Emanuel Pompeu de.
Atitudes linguísticas de discentes de escola pública em Assunção-PB em relação ao seu próprio falar [manuscrito] / Emanuel Pompeu de Brito. - 2022.
59 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.
"Orientação : Prof. Me. André Luiz Souza Silva ,
Coordenação do Curso de Letras Português - CEDUC."

1. Sociolinguística Educacional. 2. Atitudes Linguísticas. 3. Variação Linguística. 4. Ensino de Língua Portuguesa. I. Título
21. ed. CDD 372.6

EMANUEL POMPEU DE BRITO

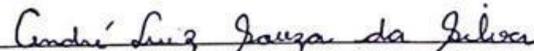
**ATITUDES LINGÜÍSTICAS DE DISCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA
EM ASSUNÇÃO-PB EM RELAÇÃO AO SEU PRÓPRIO FALAR**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras e Artes, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de graduado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa.

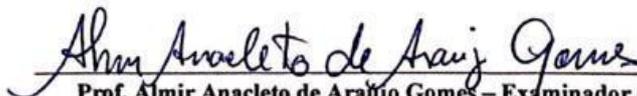
Área de concentração: Sociolinguística

Data de aprovação: 27/07/2020

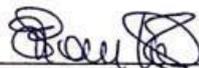
BANCA EXAMINADORA



Prof. André Luiz Souza-Silva – Orientador
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Mestre em Linguística



Prof. Almir Anacleto de Araújo Gomes – Examinador externo
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Doutor em Linguística



Profa. Tatiana Fernandes Sant'ana – Examinadora interna
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Doutora em Linguística

Dedico...

À minha mãe pelo incentivo desde o começo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me sustentado e por não ter permitido desistir nas vezes em que tive vontade (e que não foram poucas).

A minha mãe por todo o apoio.

A minha esposa por todo o incentivo desde o início do curso e por ser um motivo de orgulho para ela.

Ao meu orientador André Luiz por todo carinho, paciência, conhecimento e ajuda na elaboração deste trabalho.

Aos alunos, por tamanha contribuição para a realização desta pesquisa.

Aos professores da banca, Tatiana e Almir, por terem aceito o convite para participar desse momento tão importante de minha vida acadêmica e por suas contribuições.

Por fim, agradeço à Universidade Estadual da Paraíba por todo aprendizado e conhecimento.

“A Educação é um ato de amor. Por isso, um ato de coragem”
Paulo Freire.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de analisar as atitudes linguísticas de alunos da educação básica de uma escola pública do município de Assunção-PB. Nesse intento, os alunos são de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, concebendo a relevância de avaliar a percepção que os discentes têm acerca da língua, bem como de seu próprio modo de falar. Escolhemos essa temática por sua relevância para a prática docente e pela escassez de trabalhos no que tange às atitudes linguísticas no estado da Paraíba que se preocupem em compreender tal fenômeno por parte dos discentes e como podem afetar o processo de ensino/aprendizagem. Este estudo se baseia nos pressupostos da sociolinguística educacional - em especial no diálogo com questões de atitudes linguísticas, relacionadas ao ensino de língua portuguesa, tendo como aportes teóricos Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2014), Bagno (2007, 2014), Labov (2008), Hora (2011), Costa (2019), Morais e Lima (2019) entre outros. Desse modo, entendemos como o ambiente social dos alunos pode influenciar diretamente acerca do que entendem sobre variação linguística, resultando em diferentes formas de agir em sala de aula, policiando suas avaliações com base em noções de “certo” ou “errado”, em referência à norma-padrão. A pesquisa é qualitativa de método intervencionista, pautada no uso de questionário e sequência de atividades que contemplam a análise de atitudes linguísticas, propiciando o combate ao preconceito linguístico no contexto da sala de aula. Com isso, as atitudes demonstradas pelos alunos foram mais positivas, houve também aquelas que se mostraram negativas, mas de forma geral, os alunos se revelaram mais otimistas em relação a seu próprio falar. Portanto, fica em evidência a necessidade da pesquisa que esteja interessada em buscar ações no contexto escolar, auxiliando professores na busca de um desempenho educacional cada vez mais produtivo por parte dos alunos, bem como na constituição de uma pedagogia sensível acerca da variação linguística.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional. Atitudes Linguísticas. Variação Linguística. Ensino de língua.

ABSTRACT

This work aims to analyze the linguistic attitudes of basic education students from a public school in the city of Assunção-PB. In this attempt, the students are from a 9th grade class of Elementary School, conceiving the relevance of evaluating the students' perception of the language, as well as their own way of speaking. We chose this theme because of its relevance to teaching practice and the scarcity of works regarding linguistic attitudes in the state of Paraíba that are concerned with understanding the linguistic attitudes of students and how they can affect the teaching/learning process. This study is based on the assumptions of educational sociolinguistics - especially in the dialogue with questions of linguistic attitudes, related to the teaching of Portuguese language, having as theoretical contributions Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2014), Bagno (2007; 2014), Labov (2008), Hora (2011), Costa (2019), Morais e Lima (2019) among others. In this way, we understand how the social environment of students can directly influence what they understand about linguistic variation, resulting in different ways of acting in the classroom, policing their assessments based on notions of “right” or “wrong”, in what refers to the standard norm. The research is qualitative with an interventionist method, based on the use of a questionnaire and a sequence of activities that include the analysis of linguistic attitudes, providing the fight against linguistic prejudice in the context of the classroom. With this, the attitudes demonstrated by the students were mostly positive, there were also those that were negative, but in general, the students were more optimistic about their own speech. Therefore, the need for research that is interested in seeking actions in the school context is evident, helping teachers in the search for an increasingly productive educational performance by students, as well as in the constitution of a sensitive pedagogy about linguistic variation.

Keywords: Linguistic Attitudes. Linguistic Variation. Language teaching.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| QUADRO 1 – PERFIL DOS PARTICIPANTES | 34 |
| QUADRO 2 – BLOCO DE PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO | 35 |
| QUADRO 3 - ITENS LINGUÍSTICOS COLETADOS VIA QUESTIONÁRIO | 47 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| GRÁFICO 1 – AVALIAÇÃO DA PRÓPRIA FORMA DE FALAR | 38 |
| GRÁFICO 2 – AVALIAÇÃO POSITIVA/NEGATIVA DO PRÓPRIO FALAR | 40 |
| GRÁFICO 3 – AVALIAÇÃO DO PRÓPRIO SOTAQUE | 41 |
| GRÁFICO 4 – ATITUDES NEGATIVAS DO INTERLOCUTOR | 42 |
| GRÁFICO 5 – AVALIAÇÃO DIALETAL | 45 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| FIGURA 1 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ASSUNÇÃO NO ESTADO DA PARAÍBA | 32 |
| FIGURA 2 – VISTA PANORÂMICA DA CIDADE DE ASSUNÇÃO | 33 |
| FIGURA A- PAINEL 01 | 51 |
| FIGURA B – PAINEL 02 | 51 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 A TEORIA SOCIOLINGUÍSTICA E OS SEUS DESDOBRAMENTOS | 14 |
| 2.1 Sociolinguística Educacional e ensino de Língua Portuguesa | 16 |
| 3 AS ATITUDES LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE LÍNGUA | 23 |
| 3.1 Ensino de língua portuguesa e reflexões sobre variação linguística | 26 |
| 4 METODOLOGIA | 31 |
| 4.1 Localidade do estudo | 32 |
| 4.2 Perfil da turma e dos participantes | 33 |
| 4.3 Instrumentos de coleta | 35 |
| 4.4 Proposta de intervenção | 36 |
| 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS EM CONTEXTO EDUCACIONAL | 37 |
| 5.1 O que os discentes têm a dizer: análise e discussão sobre a percepção | 37 |
| 5.2 O que o professor tem a relatar: a intervenção no contexto da sala de aula | 48 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| REFERÊNCIAS | 54 |
| APÊNDICES – Questionário aplicado | 58 |
| ANEXO – Declaração Institucional | 61 |

1 INTRODUÇÃO

Estudar sociolinguística é estudar as relações entre língua e sociedade, e o estudo dessa importante área da linguística é extremamente necessário, inclusive, no contexto educacional. Entender o contexto social dos alunos, e entender como isso reflete diretamente na apreensão da norma-padrão, seja na oralidade ou na escrita, é entender que são muitos os aspectos linguísticos que contribuem para que a língua sofra variações, revelando seu caráter heterogêneo.

Posto isso, a pesquisa tem relevância acadêmica, haja vista a escassez de pesquisas paraibanas que abordem as atitudes linguísticas, especialmente no contexto educacional, contribuindo também com o acervo da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), junto aos estudos de Tavares (2021), Juvino (2021), Carmo (2022), e Souza (2022) que lançam olhares sobre a variação e atitudes linguísticas em diferentes contextos de uso da linguagem.

Diante disso, o professor é agente fundamental nesse processo formativo do aluno, a forma como trabalha o ensino da língua pode influenciar, de forma direta e/ou indireta, o aluno no que tange às suas percepções sobre a variação linguística e do que seja a língua em si. Durante a graduação, a Sociolinguística sempre me interessou, pois analisar essa relação que a língua e a fala têm com a realidade social dos alunos é algo que instiga a pensar como são fenômenos indissociáveis, e abordar essa relação é sempre produtivo, uma vez que a sociedade a todo momento se transforma. Com a oportunidade de trabalhar com alunos do ensino fundamental, pude observar aspectos que direcionam esta pesquisa e consolidam o interesse em abordar essa temática.

Dito isso, a partir da nossa investigação, nosso intuito é possibilitar que, cada vez mais professores possam abordar, de maneira mais apropriada, o ensino de língua portuguesa, considerando a realidade social dos alunos fora da sala de aula, fazendo-os refletir e compreender sobre as diferentes culturas em que cada aluno se insere, preservando a essência de cada um. Desse modo, enaltecemos as contribuições tanto sociais quanto pedagógicas de nosso estudo.

O objetivo geral consiste em analisar as atitudes linguísticas de uma turma do Ensino Fundamental – especificamente o 9º ano – em relação ao seu próprio modo de falar. De modo mais específico, os nossos objetivos são: a) entender como esses alunos entendem a noção de “certo” e “errado” associadas ao uso da língua; e b) apresentar uma sequência de atividades que possibilite ressignificar a compreensão do fenômeno da variação linguística em contexto de sala de aula.

Assim sendo, a metodologia da nossa pesquisa é de cunho qualitativo, para a qual foi elaborado e aplicado um questionário composto por perguntas objetivas e subjetivas. Para tanto, apontamos o uso do método de intervenção de caráter interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008). O questionário citado foi aplicado a 16 alunos da referida turma de uma escola pública em Assunção-PB, que aconteceu de forma presencial, respeitando os protocolos sanitários, devido à pandemia da Covid-19.

Perante o exposto, ancoramo-nos na Sociolinguística, especialmente a variacionista (LABOV, 2008 [1972]), escolhida por ser um campo de grande relevância para a compreensão dos processos variáveis da língua, isso em diálogo com o paradigma educacional (BORTONI-RICARDO, 2014), com vias a contribuir com o processo de ensino/aprendizagem, favorecendo a aceitabilidade da variação tanto por parte do professor quanto do aluno.

De início, já podemos indicar, mediante Souza-Silva (2020), que nosso intuito aqui é enfatizar que não pode existir, entre os indivíduos, nenhuma ideia de superioridade, indicando a necessidade de aceitar práticas que rejeitem a reprodução do preconceito linguístico. Nesse viés, os usos linguísticos devem ser objetos de reflexão linguística, pois representam grupos, identificam povos e culturas. Portanto, defendemos aqui a aceitação de toda e qualquer variedade da língua nesse processo de reflexão linguística. Assim, com base nos aportes teóricos aqui debatidos, podemos caminhar para um ensino de língua que considere também saber sobre a língua, ou seja, conhecer e considerar seus diferentes aspectos.

O presente trabalho está organizado em capítulos, após esta introdução, temos o capítulo dois numa abordagem sobre fundamentos da Sociolinguística e quais os seus domínios, refletindo sobre as contribuições desta vertente para o processo de ensino/aprendizagem; já no capítulo dois, apresentei o conceito de atitudes linguísticas, assim como as contribuições desses estudos para o ensino de língua; depois, apresentamos o capítulo três – de delineamento metodológico –, bem como o instrumento de pesquisa que utilizamos para a geração de dados. Logo depois, desenvolvemos o capítulo de análise, a partir dos resultados obtidos em campo, considerando a coleta via questionário e a intervenção em sala de aula. Por último, temos as considerações finais e as referências que respaldam nossas discussões, seguidas de apêndices e anexos.

2 A TEORIA SOCIOLINGUÍSTICA E OS SEUS DESDOBRAMENTOS

Sociolinguística, de uma maneira geral, é o ramo da linguística que estuda a relação entre a língua e a sociedade. É o estudo descritivo dos aspectos linguísticos da sociedade, incluindo as normas culturais, a maneira como a língua é usada e os efeitos do uso da língua na sociedade, bem como suas implicações para o ensino, uma vez que esse, por muito tempo se baseou na norma gramatical europeia, as regras que aprendemos na escola, em boa parte, não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso, achamos que “português é uma língua difícil”, afinal, temos que decorar conceitos e fixar regras que pouco significam e se materializam em nossos modos de falar (ou escrever).

O objeto de estudo da Sociolinguística é o uso linguístico (verbal ou sinalizado) descrito e analisado em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Para tal, consideramos que a língua é mutável, está em constante processo de variação e tal variação ocasiona mudança linguística, a qual ocorre por força da ação dos falantes em diferentes contextos de uso, também consoante fatores internos. Sabendo disso, fica evidente que existem diversas formas de se expressar em uma mesma língua, a distinção se dá através dos seus falantes inseridos em determinado grupo social e por força de diferentes condicionadores sociais.

Sobre os estudos da Teoria Variacionista, o termo **Sociolinguística**, consiste em:

Por vários anos, resisti ao termo sociolinguística, já que ele implica que pode haver uma teoria ou prática linguística bem-sucedida que não é social. Apesar de um considerável volume de atividade sociolinguística, uma linguística socialmente realista parecia uma perspectiva remota nos anos 1960. A grande maioria dos linguistas tinha se voltado resolutamente para a contemplação de seus próprios dialetos. Ainda não emergimos da sombra de nossas intuições, mas não parece mais ser necessário brigar sobre o que é ou não é linguística. Existe uma crescente percepção de que a base do conhecimento intersubjetivo na linguística tem de ser encontrada na fala — a língua tal como usada na vida diária por membros da ordem social, este veículo de comunicação com que as pessoas discutem com seus cônjuges, brincam com seus amigos e ludibriam seus inimigos. (LABOV, 2008, p. 13).

Assim sendo, a sociolinguística variacionista analisa as variações da fala em diferentes regiões e entre localidades de um mesmo estado, por exemplo. Vale apontar que a língua é a mesma e que a variação é fruto de forças internas ao sistema linguístico que se revelam por “impulsos” de fatores fora da língua, ou seja, fatores extralinguísticos. Por vias dessa compreensão, Labov, já em meados de 1960, deu início às suas pesquisas e defendia uma nova visão a respeito do sistema linguístico, sobretudo, na ideia de que “a variação se situa também na língua, não apenas na fala” (HORA, 2021, p. 19). Consequentemente, o teórico acreditava

que nos anos de 1960 havia uma perspectiva, ainda que remota, relacionada a uma linguística socialmente realista, pois:

Existe uma crescente percepção de que a base do conhecimento intersubjetivo na linguística tem de ser encontrada na fala - a língua tal usada na vida diária por membros da ordem social, este veículo de comunicação com que as pessoas discutem com seus cônjuges, brincam com seus amigos e ludibriam seus inimigos (LABOV, 2008, p. 13)

Dito isso, faz-se necessário destacar correntes de estudos do grande campo da Sociolinguística: a Dialetoлогия, Sociolinguística Interacional, a Sociolinguística Variacionista e a Sociolinguística Educacional¹ que, apesar de serem abordadas aqui, não serão levadas em consideração para a análise dos dados.

Segundo Hora (2021), os estudos dialetais tiveram início no século XIX e, nesse período, os trabalhos produzidos preocupavam-se em estudar, por exemplo, o léxico do português do Brasil em dicionários, vocabulários e léxicos regionais. Tal período consistia na produção de estudos voltados para a observação de uma área determinada, buscando descrever os fenômenos que a caracterizam não só do ponto de vista semântico-lexical, mas também fonético-fonológico e morfossintático.

Ainda temos, segundo Hora (2021), a Dialetoлогия está relacionada ao espaço geográfico em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, podemos exemplificar falando sobre uma determinada comunidade linguística, que consiste e pode ser interpretada como um grupo que se comunica por uma determinada língua, como por exemplo, uma comunidade indígena, que tem seus costumes e peculiaridades materializados pela língua.

A Geolinguística, em concordância com os pensamentos de Hora (2021), se aproxima da sociolinguística variacionista no que se refere à questão de buscar ordenar a heterogeneidade da língua, quando trata de diferentes interesses. É nos estudos dessa subárea da Sociolinguística que compreendemos a língua na sua condição geográfica, ou seja, a Geolinguística permite debater o fato de que existe a “fala ideal”, geograficamente situada e adequada a diferentes contextos.

Também, temos a sociolinguística variacionista – iniciada por Labov – que aponta a variação como sendo a possibilidade de dizer a mesma coisa de duas ou mais formas com o mesmo valor de verdade. É a Sociolinguística na perspectiva laboviana que vai defender as diferenças da língua de forma ordenada, ou seja, é possível entender que a variação presente na fala também faz parte da língua.

¹ A sociolinguística educacional será discutida posteriormente em outro tópico

Ao tratarmos da perspectiva variacionista, podemos destacar as proposições de Penélope Eckert, conforme assinala Veloso (2014). Nesse sentido, Eckert aponta “que os estudos sociolinguísticos podem ser divididos em três ondas de análise, que, como salienta, não se sucedem ou se substituem, mas apenas correspondem à maneira característica com que esses modelos lidaram/lidam com a variação linguística ao longo das décadas de estudo” (VELOSO, 2014, p. 03).

A **primeira onda** foi fundamental para os estudos Variacionistas e está diretamente associada aos estudos labovianos ao fornecer um amplo retrato das variáveis linguísticas usadas pelas comunidades de fala definidas geograficamente ao redor do mundo; já a **segunda onda** (cf. COELHO, 2006) caracteriza-se pelas pesquisas de cunho etnográfico, que fornecem um retrato local das variáveis linguísticas, no sentido em que, situadas em comunidades menores, assumem valor social relativo à dinâmica local. Por último, temos a **terceira onda** (cf. VELOSO, 2017) que tem se desenvolvido recentemente e o foco são os padrões de variação presentes nos indivíduos inseridos em comunidades de práticas, voltando-se mais para a prática linguística e o papel da variação estilística. Por fim, ressaltamos, conforme Veloso (2014) e Souza-Silva & Lucena (2021), que essas abordagens não se sucedem ou se substituem, apenas correspondem à maneira característica com que esses modelos lidam com a variação linguística em estudo.

Não menos importante, temos a Sociolinguística interacional que, de acordo com Figueroa (1994, p. 147), é “um campo interdisciplinar caudatário de múltiplos avanços dos estudos sociolinguísticos, e que mantém laços com a Linguística suprasegmental e com a prosódia, empregadas na tradição dos estudos de coerência discursiva”. Em suma, a sociolinguística interacional considera que a língua e contexto social são indissociáveis no processo ensino/aprendizagem, pois além de considerar o uso lexical e gramatical, considera também, posteriormente, o uso de outros conhecimentos, na produção e contextualização das mensagens.

2.1 Sociolinguística Educacional e ensino de Língua Portuguesa

Como afirma Bortoni-Ricardo (2014), “a Sociolinguística é uma ciência que nasceu preocupada com o desempenho escolar de crianças oriundas de grupos sociais ou étnicos de menor poder econômico e cultura predominantemente oral.”

Acrescentado a isso, a autora supracitada nos diz também que trata-se aqui dos problemas seculares de deficiência na educação brasileira, e dos novos problemas que se “desenvolveram decorrentes de falácias construídas por leituras apressadas dos próprios textos

técnicos da área de Sociolinguística (p. 50)”. Além disso, “a principal delas é a crença de que os professores não deveriam intervir na correção dos chamados erros gramaticais” (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 45-62). Os linguistas diziam que as variantes presentes na língua não são erros, mas, sim, diferenças produtivas na modalidade oral da língua e em estilos não monitorados. Ou seja, “a escola concluiu equivocadamente ao dizer que, se essas variantes não são erros, não deveriam ser corrigidas para que não se criasse um tipo de insegurança linguística nos alunos” (OLIVEIRA; WILSON, 2011, p. 240).

Sabendo disso, a intenção não é incentivar que a Gramática Normativa não seja aplicada em sala de aula, mas ressaltar que as análises que se aplicam à língua escrita não devem ser as mesmas aplicadas à língua falada. Sobre isso, Martins (2013) pontua:

Sabemos que, até hoje, a perspectiva escolar dos estudos gramaticais centra-se, em grande parte, no domínio da nomenclatura como eixo principal. Nessa prática pedagógica confusa, descrição e norma se confundem no momento da análise. Entretanto, o grande mal não é o ensino de gramática em si, mas o como os conteúdos são trabalhados. E esse como passa pela adequação do seu ensino a atual realidade do conhecimento linguístico, ou seja, não se pode mais desprezar a contribuição advinda da linguística em suas diversas correntes (MARTINS, 2013, p. 45).

Ainda relacionado a isso, Bagno (2007, p. 52) nos diz que “muitas gramáticas e livros didáticos chegam ao cúmulo de aconselhar o professor a ‘corrigir’ quem fala muleque, bêjo, minino, bisôro, como se isso pudesse anular o fenômeno da variação, tão natural e tão antigo na história das línguas”. Frente a isso, o autor classifica como principais fatores, ou formas de preconceito linguístico, o socioeconômico, onde o pai pobre e sem acesso à escola de qualidade dificilmente oferecerá ao filho oportunidades pela falta de condição financeira, e o filho, provavelmente, terá o destino do pai; e o regional, que junto ao socioeconômico, é uma das principais causas do preconceito linguístico. São casos de indivíduos que ocupam as regiões mais ricas do país manifestarem algum tipo de aversão ao sotaque ou aos regionalismos típicos de áreas mais pobres.

Também podemos observar as classificações das variações sociolinguísticas da seguinte forma: as **variações históricas** (diacrônicas) são as mudanças que ocorrem na língua com o passar do tempo, pois a língua, em constante mudança, apresenta algumas palavras/expressões que deixaram de fazer parte do cotidiano dos falantes, outras surgiram e outras sofreram transformações e/ou se adaptaram. Sabendo disso, destacamos a variação do pronome de tratamento “você”, que atualmente tem o “ocê” usado, em sua grande maioria nas zonas rurais, na zona urbana essa oralidade já passa a ser dita como “cê”, todos originários do “Vossa Mercê”, que com o passar do tempo passou a ser Vosmecê, e que conforme o uso dos falantes

sofreu ainda mais variações, hoje sendo usada na linguagem digital de modalidade escrita apenas como “vc”.

Assim, fenômenos como as gírias também estão sujeitos a modificações por força do uso, podendo, assim, servir a mais de um significado. Sobre isso Preti (1984) diz:

A gíria é a marca característica da linguagem de um grupo social. Torna-se difícil analisar esse fenômeno sob um enfoque geográfico, embora possa afirmar-se que a gíria é predominantemente um vocabulário urbano. Mas, de qualquer ponto geográfico que possamos partir, a gíria estará sempre ligada a um grupo social diferente. Mas também é possível dizer que é na maior variedade das situações de interação da cidade que ela surge como um importante recurso de expressividade.

Assim, as **variações geográficas** (diatópicas) são as mudanças que a mesma língua sofre em diferentes regiões ou países. Não precisamos ir tão longe para identificar essa variação, basta observar a diferença no sotaque ou no léxico de uma pessoa da capital se comparado com alguém do interior. As variações entre “pão francês” e “pão de sal”; pebolim e totó; tangerina e mexerica; são exemplos de palavras que têm diferentes significados de acordo com a região, mas que são para um mesmo referente e todas estão corretas, tendo como diferencial apenas a frequência com que são faladas em cada região.

As **variações sociais** (diastráticas) são variações que ocorrem de acordo com os hábitos e cultura de diferentes grupos sociais. Este tipo de variação ocorre porque diferentes grupos sociais têm diferentes conhecimentos, modos de atuação e sistemas de comunicação. A gíria usada por um jovem que não é entendida por uma pessoa mais idosa; um jargão usado pelo médico que não é entendido por algum paciente; são apenas alguns dos exemplos desse tipo de variação. Essas variações sociais têm como principal objetivo analisar a diferença entre a linguagem formal (ambientes profissionais) e informal (ambientes familiares ou entre amigos). Ou seja, não se dirige à palavra a um professor, por exemplo, da mesma forma que se conversa em uma roda de amigos, assim, a linguagem muda de acordo com o contexto e potencializada pelos condicionadores sociais.

A Sociolinguística Educacional, no que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa, tem como um de seus objetivos o combate ao Preconceito Linguístico no ambiente escolar, indo além da norma-padrão, ou seja, os professores devem levar em consideração a realidade do aluno e usar a variação linguística de forma contextualizada para que os alunos compreendam melhor os nuances de sua língua materna, reconhecendo o valor de sua identidade cultural, social e linguística. Posto isso, Bortoni-Ricardo (2014, p. 158) denominou Sociolinguística educacional como sendo:

O esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas. Para

isso, o paradigma incorpora resultados de estudos sociolinguísticos quantitativos e qualitativos, enriquecendo-os com subsídios oriundos de áreas afins, como a pragmática, a linguística do texto, a linguística aplicada e a análise do discurso.

Nesse sentido, convidamos os postulados das Atitudes Linguísticas para contribuir com o ensino de língua portuguesa na sala de aula, tendo em vista que essa abordagem deve ser feita considerando o meio social no qual o aluno está inserido e a concepção de língua como um fato social que só acontece por meio de seus falantes, questões essas que terão seus conceitos aprofundados mais a diante.

Como maneira de auxiliar na inserção de uma postura da Sociolinguística Educacional, alguns documentos oficiais explicam sobre o ensino da variação linguística nos anos finais do fundamental. Quando o professor compreende e compartilha com o aluno que a língua é mutável e varia de acordo com determinada situação, possibilita a construção de um conhecimento que possa ser instrumento de respeito à individualidade do outro e para o entendimento de sua própria identidade, reconhecendo que a linguagem é parte constitutiva de sua subjetividade e compartilhada por seu meio social, sendo item significativo de sua cultura. Posto isso, Oliveira & Wilson (2011) apontam o seguinte:

Numa perspectiva marcadamente interacional, como é hoje concebida e proposta a tarefa de ensino de língua, a abordagem funcional-pragmática tem muito a contribuir na formação dos professores, na conscientização do deslocamento de seu papel, que passa a ser o de intermediário da experiência com o uso linguístico. Notemos que não se trata da diminuição ou do desprestígio da tarefa de docência, mas da mudança na centração do grau e da amplitude dessa ação, que passa a recair no conjunto dos elementos envolvidos na atividade interacional, da qual faz parte o professor como um interlocutor privilegiado. (OLIVEIRA & WILSON, 2011, p. 240)

Porém, mesmo sabendo disso, ainda é grande o desafio de se discutir e analisar fenômenos linguísticos na sala de aula pelo óculo da Sociolinguística, pois os professores estão sendo instruídos, muitas das vezes, apenas ao ensino da Gramática Normativa, tida como único modelo de língua a ser tratado em sala de aula. Baseando-se nisso, Bortoni-Ricardo (2004, p. 37) afirma que “até hoje, os professores não sabem muito bem como agir diante dos chamados erros de português”. Por isso, é necessário que o professor dialogue com o aluno, busque outro tipo de explicação sem falar diretamente que o aluno errou, procurando o argumento que torne o aluno mais consciente que o “erro” também faz parte do seu conhecimento linguístico e também oportuniza o domínio de tal habilidade. Sobre isso, Veloso (2014) afirma:

Acreditamos que a análise do estilo individual de um falante em comunidades de práticas específicas permite que se observe o indivíduo como agente articulador de variedades situacionais que se refletem linguisticamente, sendo a variação estilística o lugar onde se negociam questões de identidade e significado social. As comunidades de práticas, por sua vez, mantêm o foco nos indivíduos que se aliam em torno de

práticas compartilhadas, de onde emergem as variantes linguísticas e os seus significados sociais. (VELOSO, 2014, p. 06)

Posteriormente, Bortoni-Ricardo (2005, p.127-128) também argumenta que “a sociolinguística tem papel relevante e específico no processo educacional, mas sua forma de contribuir para esse processo tem de ser revista”. Desse modo, seguindo a visão de Bortoni-Ricardo (2005), é necessário que haja uma análise reflexiva sobre os 6 (seis) princípios que direcionam à Sociolinguística Educacional, são eles:

(1) ‘a influência da escola na aquisição da língua não deve ser procurada no dialeto vernáculo dos falantes, mas sim, em seus estilos formais monitorados’. (2) ‘Regras que não estão associadas à avaliação negativa na sociedade não são objeto de correção na escola e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados’. (3) ‘inserção da matriz sociolinguística na matriz social’. (4) ‘os estilos monitorados da língua são reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula’. (5) ‘a descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação na sala de aula’. (6) ‘refere-se ao processo de conscientização crítica dos professores e alunos quanto à variação e à desigualdade social que ela reflete’ (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 127-128).

Portanto, fica evidente que a perspectiva da Sociolinguística Educacional é voltada para a sala de aula e na inserção do uso da língua como forma de interação entre os falantes/ouvintes em suas mais variadas formas de uso dentro do cotidiano social e escolar. Porém, essa não é uma tarefa restrita apenas ao professor, para que se tenha êxito é necessário o empenho de toda a comunidade escolar, como apontam os PCN:

A escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecido como legítimo, e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro. Trata-se de instaurar um espaço de reflexão em que seja possibilitado o contato efetivo de diferentes opiniões, onde a divergência seja explicitada e o conflito possa emergir; um espaço em que o diferente não seja nem melhor nem pior, mas apenas diferente, e que, por isso mesmo, precise ser considerado pelas possibilidades de reinterpretção do real que apresenta; um espaço em que seja possível compreender a diferença como constitutiva dos sujeitos. (BRASIL, 1998, p. 48).

Nessa direção, a escola deve considerar a realidade social dos alunos e fazer da sala de aula um espaço onde o debate ocorra de maneira produtiva, as diferenças sejam vistas como algo construtivo e que o conhecimento de mundo dos alunos seja relacionado com os conteúdos propostos, aqui, especialmente no que se refere ao ensino de língua portuguesa. Afinal, os alunos estudam uma língua que já conhecem e dominam, ainda que em processo de aperfeiçoamento.

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) traz reflexões sobre os fenômenos da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão

junto ao valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que estão relacionados a preconceitos sociais e devem ser tematizadas.

Sendo assim, a BNCC e os PCN buscam encorajar os professores a enfrentar esses obstáculos que surgem no caminho da prática docente, trazendo direcionamentos para que haja uma melhor forma de realizar aplicabilidade de metodologias sensíveis com os alunos, considerando que a prática é algo que requer reflexão para que se tenha êxito na sala de aula. Posto isso, Souza-Silva (2020) aponta que:

É na direção dessas colocações que os documentos oficiais confirmam sua relevância, pois são documentos que reproduzem discursos de valor científico, os quais resultam de extensos estudos e intensas análises, logo, sua aprovação assevera sua aplicabilidade nos variados contextos educacionais. Assim, aguarda-se que as práticas de combate ao preconceito linguístico, bem como o ensino de LP, de forma democrática, ocorram em vias de respeito e comprometimento com valores éticos. No mais, que a democratização do ensino seja também a valorização de uma educação linguística (SOUZA-SILVA, 2020, p. 24).

Frente a isso, é válido mencionar a investigação empreendida por Domingos (2015) feita em turmas de 6º e 9º anos do ensino fundamental, com o objetivo de analisar como estão sendo realizados trabalhos com as variações linguísticas, além de refletir sobre a importância de conhecer e aplicar as hipóteses da Sociolinguística Educacional nos trabalhos da oralidade e da escrita. A metodologia usada foi de cunho qualitativo, em que foram aplicados questionários a alunos e professores. E, os resultados constataram que os alunos ainda apresentavam a concepção de língua “certa” e “errada”, e que há um distanciamento entre os postulados da sociolinguística e a realidade vivenciada na escola. Com isso, a relevância da análise está em observar, na prática, o trabalho com as variações no ensino fundamental, ao mesmo tempo que reforça a importância desse trabalho com variações linguísticas no ensino fundamental, que é uma etapa extremamente importante na formação do discente. Logo, o que está em discussão é a importância de entender como os aspectos sociolinguísticos podem contribuir para o ensino de língua em sala de aula, mas sem deixar de lado o ensino da norma padrão, porque ambas são ferramentas indispensáveis para os discentes no processo ensino aprendizagem.

Sendo assim, essa vertente da sociolinguística procura responder e, se possível, solucionar as questões voltadas para a área educacional com o objetivo de melhorar e aperfeiçoar o ensino de língua. Para tal, analisa os aspectos sociais com o intuito de compreender melhor a estrutura das línguas e seu funcionamento, buscando alcançar um melhor entendimento da estrutura social através do estudo da linguagem.

Ademais, não se deve distinguir o ensino da Língua Portuguesa da língua que os alunos utilizam na sua comunidade, e se faz necessária a utilização das variantes dos alunos para

contextualizar o ensino, buscando pela democratização dos usos linguísticos dos alunos em meio às prescrições normativas, agindo dessa maneira, facilita o processo de ensino/aprendizagem dos discentes, os quais, por vezes, avaliam seu próprio falar como errado. Dito isso, trataremos agora da relação entre as atitudes linguísticas e o ensino de língua na sala de aula.

3 AS ATITUDES LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE LÍNGUA

A função metalinguística é uma das funções da linguagem estabelecidas por Jakobson (1963), a qual pode ser utilizada para falar dela em si. Trata-se de uma função realizada em todos os trabalhos linguísticos, mas que é também matéria, da fala do dia a dia quando alguém declara, por exemplo, que o modo de falar do nordestino é “arrastado/carregado.” Junto a essas representações, se desenvolvem as discussões a respeito das atitudes linguísticas que ocorrem quando o falante faz algum julgamento sobre as variedades linguísticas, e associa tais variedades a diversos fatores, classificando o modo de falar, de acordo com os grupos de falantes, como sendo “feio”, “lento” ou “importante”, por exemplo.

Ou seja, algumas pessoas têm uma atitude mais normativa em relação à língua, enquanto outras adotam uma atitude mais tolerante. A verdade é que nada prova que uma língua ou qualquer variedade sua seja mais “eficiente” que outra. Desse modo, crenças e atitudes estão relacionadas, pois entendemos que as crenças são ideais impregnados pelo meio social, pelas experiências e formações adquiridas durante a trajetória de vida do indivíduo. Já a atitude é um fator comportamental que cada um vai ter em situações adversas e diversas.

Assim, as crenças permeiam as atitudes, elas se concretizam por influência daquelas, sendo assim, as atitudes, especificamente as negativas, são um fator para o preconceito linguístico, pois elas se materializam e colocam em prática o que está idealizado no interior de cada um de maneira mais sólida. Para Lopes (1982), as atitudes têm uma estrutura formada por componentes afetivos, comportamentais e cognitivos, estando o último associado ao fato de conter crenças sobre o mundo, como exemplo: achar que aprender língua inglesa vai ajudar na obtenção de um trabalho. Além disso, parafraseando as palavras de Couplan (2003) e Williams (2003), conceituar o termo atitude não é uma tarefa simples, principalmente quando, em outros contextos, o termo “crença” é usado para substituí-lo, porém, cada um deles tem singularidades que os torna diferentes.

Muitos são os mitos que estão inseridos no ambiente escolar, falar que “Português é difícil”, ou que “para falar e escrever bem, é necessário saber gramática”, que são dois dos mais comuns dos que estão presentes na sociedade e no cotidiano de uma grande parcela dos brasileiros, os quais convivem e são vítimas do preconceito linguístico que, segundo Bagno (2007a), é alimentado diariamente: “[...] em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista, em livros e manuais que pretendem ensinar o que é ‘certo’ e o que é ‘errado’, sem falar, é claro, nos instrumentos tradicionais de ensino da língua: a gramática normativa e os livros didáticos” (BAGNO, 2007, p. 13).

De acordo com esse autor, o preconceito linguístico pode ser interpretado como um tipo de **preconceito social disfarçado** em um discurso que em nada acrescenta na busca de melhorias para a escola e, conseqüentemente, para o ensino.

O autor aponta como mecanismos de fácil acesso contribuem com esse preconceito, e explica por que os denominou de mitos, pois, segundo Bagno (2014), o preconceito linguístico já faz parte da “imagem negativa que o brasileiro tem de si e da língua falada” e que, na maioria das vezes, algumas atitudes podem ser até “bem intencionadas”, porém contribuem para um preconceito linguístico e que se analisado mais rigorosamente, tais atitudes não passam de ‘afirmações falaciosas’ e fáceis de derrubar e ainda acrescenta que o único objetivo é de ‘perpetuar os mecanismos de exclusão social’ (BAGNO, 2014, p. 12-14).

Assim sendo, sabemos que os mitos são baseados em ideias sem fundamentos linguísticos, pois vários estudos comprovam sua ilegitimidade, entretanto, infelizmente existem pessoas que creem e pregam esses mitos, colocando-os como verdadeiros. Esses mitos não estão presentes apenas na sociedade comum, pois a maioria deles, infelizmente, estão consolidados no ambiente escolar, funcionando como mecanismo de exclusão social no processo do ensino/aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, “o aluno, com a visão de que sua cultura não é suficientemente boa, de que sua língua é errada, de que não consegue aprender os padrões linguísticos e culturais corretos, se nega a interagir em sala de aula, e a compartilhar dos conteúdos e rotinas impostas pelo professor” (LEITE, 2011, p. 25). Nessa perspectiva, fica em evidência a necessidade dos professores de Língua Portuguesa refletirem acerca dos conteúdos que são ministrados em sala de aula, prezando pelo respeito e fugindo dos rótulos impostos, sem afetar a individualidade dos alunos, fazendo com que a Variação Linguística seja tão importante quanto a categorias da Gramática Normativa.

Com isso, ao trabalhar de maneira reflexiva e adequada em sala de aula os professores estarão entendendo, ao mesmo tempo que, respeitando a pluralidade linguística dos alunos, que resultará em um processo de ensino/aprendizagem mais produtivo.

Diante do exposto, de modo específico, abordaremos as atitudes linguísticas, em concordância com Aguilera (2008), que a partir de Moreno Fernández, elege os três principais componentes que formam as atitudes linguísticas, são eles:

O saber ou crença (componente cognoscitivo); a valoração (componente afetivo); e a conduta (componente conativo), o que significa dizer que a atitude linguística de um indivíduo é o resultado da soma de suas crenças, conhecimentos, afetos e tendências a comportar-se de uma forma determinada diante de uma língua ou de uma situação sociolinguística (FERNÁNDEZ, 1998 *apud* AGUILERA, 2008, p. 106).

Conforme indicado, no processo de formação das atitudes estão o valor, que significa a relevância ou importância dada a algo; a conduta, que está relacionada ao modo como alguém se comporta, e a crença que se trata daquilo sobre o que se considera verdadeiro. Ainda sobre isso, Preti (1984) aponta:

O fenômeno da atitude linguística do falante, longe de ser problema metalinguístico exclusivamente individual, delimitado pela área de um idioleto ativo (quer dizer, determinado conhecimento linguístico de uso ativo pelo falante) é, antes de mais nada, também uma atitude linguística de classe, que supõe sempre a escolha de uma linguagem, ao seu ver “melhor” para certa situação. (PRETI, 1984, p. 69).

Assim, fica mais evidente a relação próxima entre atitudes e crenças, as crenças representam em parte a dimensão cognitiva; que se trata do nível em que encontramos as formas mais primárias de valores e de estereótipos de fala, é neste nível que repousa toda uma consciência de valor atribuída à linguagem, enquanto as atitudes representam a dimensão conativa. Então entendemos que crença é parte do cognitivo, e trata-se daquilo que está interiorizado no indivíduo, é aquilo que ele crê, acredita e traz consigo como sua cultura.

Trata-se justamente, do indivíduo ter seu conceito pré-estabelecido a respeito de determinado assunto, seja ele certo ou errado. Dessa maneira, é o “desenvolvimento” da crença que gera à atitude, pois esta é formada por decorrência daquela.

Já o componente afetivo corresponde à identidade, valores, formação, vivências e experiências do indivíduo, é como ele vai agir, ignorar, preferenciar, influenciar e ter influência sobre determinado assunto de acordo com sua experiência de vida, ou seja:

Ao ouvir um registro linguístico que me remonte a um pensamento desagradável, o sujeito está atribuindo emoções à consciência linguística que ele tem sobre determinada variedade. Neste nível, o sujeito faz especulações valorativas acerca da língua, como a atribuição de um falar “correto” “agradável”, “caipira”, “favelado”, “pobre”, “rico” etc. De certa forma, podemos dizer que o nível afetivo é estimulado e retroalimentado pelo campo primário. (SILVA & GOMES, 2020, p.59).

Assim, no ambiente educacional, trata-se de como as atitudes e crenças do professor podem influenciar seus alunos na sala de aula, seja de forma positiva ou negativa.

Por fim, temos o **componente conativo**, aquele que manifesta a intenção do falante, o comportamento referente a diferentes contextos, como: profissional, afetivo, diário, partindo desse viés, há uma “preparação” para atuar em situações adversas. Para tanto, na perspectiva de Lima (2018, p. 98), entendemos que “a atitude linguística do falante irá emergir, inevitavelmente, diante da situação de variação linguística, já que seu discurso virá carregado de sua identidade, opinião e cultura”.

Sendo assim, ressaltamos a importância do conhecimento relacionado às crenças e às atitudes linguísticas, uma vez que se faz necessário sair da acomodação de seus “mitos” para que haja respeito aos valores, culturas e variações do outro – em especial, do aluno, já que estamos nos referindo ao âmbito educacional. Assim, tratamos, a seguir, de algumas contribuições dos estudos das atitudes para o ensino da Língua Portuguesa.

3.1 Ensino de língua portuguesa e reflexões sobre variação linguística

As questões que envolvem o ensino da Língua Portuguesa, sobretudo nos estudos das variações linguísticas, estão ligadas às ações pedagógicas e critérios usados pelos professores. Então, aqui, iremos refletir como os professores têm ensinando e inserido a temática da variação linguística em suas aulas. Além de tratar como o conteúdo de variação linguística e, conseqüentemente, os preconceitos linguísticos podem ser explorados e combatidos e quais contribuições positivas as atitudes trazem e como complementam a experiência social, política e cultural de alunos e professores.

Considerando que o ensino da Gramática Normativa é indicado e abordado nos livros didáticos como sendo a melhor forma de aprender e “dominar” a língua materna, porém é considerado muito complexo pela maioria dos professores, sabendo disso, a Sociolinguística defende que para ter êxito no ensino da Gramática Normativa na sala de aula tem-se que levar em consideração a identidade e a comunidade na qual o aluno está inserido, para que assim possa ser ensinada uma gramática funcional caracterizada pela norma culta do português brasileiro, conforme aponta Bagno (2014).

Logo, faz-se necessário o trabalho com uma gramática que descreva, mas que também proponha uma nova norma linguística para o ensino, norma essa que não é retirada do nada, mas de algo já existente, e que precisa ser validada para que o ensino de língua no Brasil se desprenda de algumas de suas concepções ainda coloniais.

Portanto, se a língua, como já comprovada, é mutável, não há motivos para que as abordagens não evoluam e acompanhem as inúmeras transformações que a língua sofre. Por isso, faz-se necessária uma revisão e mudança em relação à forma como é abordada a Língua Portuguesa na grande maioria das escolas. Desse modo, Oliveira e Wilson (2011, p. 237) argumentam que:

Nos materiais didáticos de ensino de língua, geralmente o denominado "livro do professor", manual que traz as respostas aos exercícios do livro correspondente do aluno ou o conjunto de orientações didáticas para utilização do livro didático, ilustra também a concepção formalista da linguagem como instrumento de comunicação.

Trata-se de um material que, em geral, propõe uma série de instruções para o procedimento do professor, desconsiderando maiores especificidades envolvidas na questão do ensino-aprendizagem, como a região onde se localiza a escola, o perfil do aluno e do professor, as condições histórico-culturais que cercam e marcam a experiência com a linguagem, entre muitas outras.

Como dito, o livro didático está como um conjunto de regras, que devem ser seguidas pelo professor e que não consideram, por vezes, o aluno como ser pensante que pode contribuir muito para o ensino de língua com o seu conhecimento de mundo. As concepções prescritivas dispostas nos livros didáticos não ajudam na busca de um melhor aproveitamento no processo ensino/aprendizagem.

A vertente Variacionista e seus desdobramentos acabam por influenciar a formação de professores, em especial, os de língua portuguesa. Em razão disso, Oliveira e Wilson (2011) apontam que:

Por intermédio das contribuições da abordagem sociolinguística, pode o professor iniciar seu trabalho a partir dos usos de seus alunos, incorporando e valorizando essa expressão em suas aulas. Não nos esqueçamos de que, nos dias atuais, com a democratização do ensino em nível nacional, as chamadas "classes populares" têm acesso à escolarização, e esses grupos expressam-se por marcas linguísticas específicas muitas vezes distantes e distintas da chamada norma culta da língua, mas nem por isso menos eficientes ou linguisticamente inferiores (p. 238-239).

O maior desafio está em incorporar as abordagens sociolinguísticas ao ensino da língua materna na sala de aula, sempre considerando as diferentes marcas linguísticas que os alunos apresentam e como essas marcas podem auxiliá-los melhor na compreensão da língua que falam. Então, “cabe à escola munir-se de instrumental teórico e metodológico eficiente para lidar com esses novos alunos, cidadãos brasileiros com direito a uma educação de qualidade” (OLIVEIRA & WILSON, p. 238).

Nesse sentido, uma das primeiras atividades necessárias por parte da escola é considerar e valorizar a bagagem cultural dos alunos, bem como seus usos linguísticos “como formas genuínas usadas por eles para se expressar através de expressão da língua portuguesa, formas essas, adequadas a sua incorporação convenientes e adequadas à sua inserção social.” (p. 238). Assim sendo, para a experiência na sala de aula, “cabe também à escola trabalhar, considerando sempre o caráter político e ideológico por trás das questões sociais dos alunos que recobre essa questão” (OLIVEIRA & WILSON, 2011, p. 238).

Dito isso, o professor sai do lugar de superioridade e assume o papel de mediador, começa a fazer da evolução e entendimento do aluno, passa a ensinar e aprender, tendo assim sua construção na relação humana. Relacionado a isso, a abordagem interacionista indica que o professor é visto como “um interlocutor privilegiado, um mediador mais experiente que irá

concorrer para que seus alunos usem efetiva e eficientemente os recursos linguísticos a fim de produzirem e receberem textos com competência” (OLIVEIRA E WILSON, 2011, p. 240).

Portanto, as dimensões das abordagens sociolinguísticas trazem a possibilidade de trabalhar a língua como noção de sujeito, ou seja, “trata-se de um sujeito real inserido em situações concretas, com papéis sociais múltiplos e diversificados, sobretudo aqueles pertencentes às sociedades urbanas e industrializadas e em constante processo de adaptação e readaptação” (OLIVEIRA E WILSON, 2011, p. 241), portanto, as autoras concluem que:

[...] cabe também ao professor assumir o papel que de fato lhe diz respeito. O professor é leitor/(co)produtor de saberes, estudando e pesquisando, atualizando-se nas novas pesquisas que envolvem o seu trabalho a fim de optar por concepções de língua e gramática afinadas teórica e metodologicamente com os avanços científicos produzidos para, assim, desenvolver práticas de ensino transformadoras (p. 241).

Portanto, é de suma importância que o docente seja um pesquisador constante, estando sempre atualizado e a par das infindáveis adversidades que podem surgir, por isso deve estar preparado para assumir novas perspectivas, deixando um pouco de lado o ensino tradicional de gramática, pois esse “reduz o estudo de uma das maravilhas do universo a uma série de regrinhas de etiqueta secas, autoritárias, carrancudas e profundamente desinteressantes” (PERINI, 2014, p. 63).

Posto isso, a escola e a sociedade “não podem, em primeiro lugar, deixar de reconhecer a legitimidade do vernáculo utilizado por quem quer que seja; não podem, por outro lado, negar ou dificultar o acesso do aluno ao domínio das variedades linguísticas que ele desconhece.” (CYRANKA, 2021, P. 155).

Para que isso seja possível, é necessário primeiramente, que a escola se instrumentalize. É indispensável que todo o corpo escolar, inclusive a gestão, tenha formação em sociolinguística, tendo em vista que a linguagem perpassa todas as ações da sociedade, pois, essa não é uma responsabilidade apenas do professor de português. Logo, é importante que a discussão variacionista esteja presente na formação de todo licenciado.

Ao abordarmos formas de contribuição da Sociolinguística na sala de aula, apresentamos a pesquisa de Costa (2019) que tem como objetivo geral descrever como os professores lidam com essas crenças e atitudes em sala de aula com os alunos. Como metodologia, usou de uma entrevista com perguntas referentes aos dados pessoais dos professores e sobre o ensino de Língua Portuguesa, sobretudo focando na didática e nas escolhas dos docentes. Após coletados os dados, foram feitas análises dos relatos dos

professores, tomando por base os aportes teóricos referentes às crenças e às atitudes linguísticas, também numa perspectiva da Sociolinguística Educacional.

Com os resultados obtidos, constatou-se que ainda há crenças que pairam sobre o ensino da Língua Portuguesa, dentre elas a crença predominante de que há uma língua ideal embasada pela norma padrão e que esta deve ser a forma de ensino da língua nas aulas. A pesquisa também mostrou que a oralidade não é muito abordada pelos professores, pois acreditam que este conteúdo contempla mais a formalidade da língua.

Portanto, entendemos que as crenças e atitudes que alguns professores carregam consigo podem refletir negativamente no ensino/aprendizagem dos alunos. Então, é preciso que os professores apresentem aos alunos a impossibilidade de alguém dominar todas as regras prescritas para a língua e aplicá-las, dessa forma, aliviam essa pressão que os alunos colocam sobre si de não conseguir ter domínio da língua, que acaba gerando maior frustração e refletindo no desempenho escolar, bem como desmistificar a ideia enraizada em alguns alunos que a língua portuguesa é muito difícil.

Ainda sobre essa temática, Costa (2009, p. 40) aponta que, “ao pensarmos em um ambiente escolar, atualmente a maioria dos alunos acredita que só há uma maneira correta de falar e de escrever, considerando que sua língua é errada, pois se afasta das normas gramaticais presentes nas páginas dos livros didáticos”, porém, os estudos voltados para a Sociolinguística mostram a necessidade de conduzir o ensino de maneira contextualizada, mostrando aos alunos as inúmeras variedades existentes para uso da língua e, somente após entender essa necessidade, os alunos poderão compreender o real sentido do ensino da língua materna.

Então, fica evidente a responsabilidade do professor, em ter uma visão mais dinâmica e crítica do assunto em questão, podendo abordar a oralidade e a escrita na sala de aula, pois refletir a cerca de algumas expressões da fala é uma grande oportunidade de esclarecer aspectos relacionados ao preconceito linguístico, assim como entender as formas pelas quais isso se expande. Nesse caminho, é necessário ainda destacar que existem diversos gêneros textuais (orais, escritos, digitais) que podem e devem ser abordados para que, através desses múltiplos usos linguísticos, resulte em uma aprendizagem mais proveitosa da língua portuguesa, oportunizando a construção de novas ideias sobre a língua, especialmente entre os alunos.

Posto isso, é válido mencionarmos o estudo de Luz-Silva (2014), que teve como objetivo principal descrever as atitudes linguísticas de alunos do ensino fundamental de uma escola em Goiás, em relação à disciplina de Língua Portuguesa. Tendo como ponto de partida para o desenvolvimento a reflexão sobre as práticas de letramento escolar vigentes atualmente no Brasil, no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa. Apoiando-se

também em alguns dos pressupostos da Sociolinguística Educacional, e nos pressupostos e princípios de análise da Sociolinguística Interacional, que contribuíram fundamentalmente para a interpretação dos fatos e dos eventos socioculturais durante a pesquisa.

O autor afirma que, em suas experiências profissionais, na rede pública de ensino, percebeu que a língua de ensino, usada por professores, é diferente da língua que é ensinada na escola, nas aulas de Língua Portuguesa. A pesquisa sustentou-se em metodologias qualitativas, em que o pesquisador se inseriu na pesquisa, buscando pistas sobre atitudes linguísticas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, com o intuito de relacionar essas atitudes com as dificuldades de aprendizagem de Língua Portuguesa apresentadas pelos alunos. Os dados que resultaram da pesquisa se deram através das interações observadas, do levantamento de dados realizado com cinquenta e sete (57) alunos matriculados no nono ano do ensino fundamental e alguns textos escritos por professores e pela equipe gestora.

Após a análise de dados, Luz Silva considera que existe, por parte dos alunos, uma grande dificuldade em relação à aprendizagem da norma tida como padrão da Língua Portuguesa e, diante disso, levando a claras atitudes de preconceito em relação às variedades linguísticas dos alunos por parte dos professores.

Por fim, o ensino de Língua Portuguesa deve ocorrer em um espaço onde as práticas de uso da linguagem sejam compreendidas em seu contexto histórico e que a necessidade de análise teórica dos conhecimentos linguísticos decorra dessas mesmas práticas, reconhecendo e valorizando a linguagem dos variados grupos sociais, como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, e nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Aqui o foco será em nossos procedimentos metodológicos que oportunizaram realização da pesquisa, explicando os procedimentos que foram utilizados, apontando o perfil dos informantes, a localidade escolhida para coletarmos os dados para análise, abordando o contexto no qual estamos inseridos. Para tanto, enfatizamos o professor pesquisador, que não se acomoda, está sempre comprometido, refletindo sobre sua própria prática, e trazendo resultados positivos e vendo os negativos que sejam relevantes para o bem educacional. Nesse rumo, Bortoni-Ricardo (2008) aponta o seguinte:

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Um professor reflexivo e pesquisador é capaz de analisar sua própria metodologia e através desta análise melhorar sua prática pedagógica no sentido de formar cada vez mais alunos pensantes, capazes de refletir sobre as práticas de linguagem nas quais estão inseridos. O papel do professor pesquisador é formar para o pensamento e não simplesmente para a recepção de informações.

Portanto, adotar tal postura significa avançar profissionalmente, além de entender que ser professor é pesquisar constantemente e priorizar o processo de ensino-aprendizagem. Na busca desse desenvolvimento profissional e aplicado ao contexto escolar, a natureza qualitativa foi a selecionada, pois de acordo com Oliveira (2007), trata-se de:

[...] um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa (OLIVEIRA, 2007, p. 60).

Ou seja, na análise qualitativa, características como: interação, organização, humanização, interpretação, análise das informações, entre outras, são indispensáveis para se obter resultados satisfatórios na pesquisa.

Para tal, a pesquisa caminha para uma abordagem interpretativa, pois, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 32), “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes”. Portanto, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados” (p. 32), sendo assim, em consonância com o professor pesquisador e com a metodologia de natureza qualitativa, o método interpretativista dá mais

ênfase ao contexto dos discentes. Logo, a análise interpretativista parte de um olhar sociolinguístico, considerando ações em sala de aula que relacionem uma ação com a resolução de um problema coletivo, aproximando, assim, pesquisadores e participantes, para que, de modo participativo envolvam-se no problema.

4.1 Localidade do estudo

Esta pesquisa foi realizada com alunos de ensino fundamental do município de Assunção-PB. Tal município foi escolhido para a realização dos estudos por ser residência do pesquisador e também por ele trabalhar em uma das escolas do referido município há um ano. E, desde então, atentando-se às atitudes linguísticas dos alunos na sala de aula.

O município de Assunção, segundo informações dos primeiros moradores após a emancipação política, tem esse nome devido a padroeira da cidade, Nossa Senhora da Assunção, cuja imagem chegou ao município antes mesmo da emancipação política, e hoje dá nome ao município. Está localizada entre o Sertão e o Cariri da Paraíba, dando acesso direto a essas duas regiões do estado e está a aproximadamente a 232 km da capital João Pessoa, tendo a população estimada - em 2021 - de 4. 067 habitantes, segundo o *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística* (IBGE). A cidade tem sua economia baseada na extração e na comercialização do mineral chamado “caulim” e também na agricultura. A seguir, um mapa da localização do município no Estado:

Figura 1– Mapa de localização do município de Assunção no Estado da Paraíba



Fonte: Site Oficial da Prefeitura Municipal de Assunção

E abaixo, uma imagem panorâmica do centro da cidade que contém a igreja católica, um dos cartões postais do município.

Figura 2– Vista panorâmica da cidade de Assunção



Fonte: Site Oficial da Prefeitura Municipal de Assunção

Os alunos participantes estudam em uma escola pública do município. A escola é da rede municipal e está localizada na zona urbana. Trata-se de uma instituição escolar de ensino fundamental do município que atende a 327 discentes nos turnos da manhã e tarde, ofertando turmas do 6º ao 9º ano. E, a escola dispõe de um quadro docente formado por 23 professores, 19 aprovados em concurso público, todos com habilitação para atuar do 5º ao 9º ano, sendo 17 pós-graduados em suas respectivas áreas docentes. Apenas 8 residem na cidade, sendo os demais de cidades circunvizinhas, a exemplo de Juazeirinho e Taperoá.

4.2 Perfil da turma e dos participantes

A pesquisa realizada contou com a coleta de dados através de um questionário aplicado com 16 alunos da rede pública de ensino de Assunção-PB. Nesse sentido, selecionamos alunos dos anos finais do ensino fundamental, especificamente, discentes do 9º ano. Para tanto, analisamos atitudes linguísticas desses alunos em sala de aula, e por conseguinte, quais atitudes externas podem estar influenciando esses alunos. E, evidenciando, assim, que a escola é a principal agência formadora de crenças, sendo elas, na maioria das vezes, excludentes.

Ao longo do processo, deixamos claro para os alunos que nesta pesquisa não teriam suas identidades reveladas e que eles poderiam ficar à vontade para responder às perguntas, como também, se, porventura, a qualquer momento não se sentissem confortáveis poderiam se retirar da sala sem prejuízo algum para eles, bem como estivemos respaldados pelo conhecimento da direção e coordenação sobre a aplicabilidade do projeto em sala de aula (cf. ANEXO).

Com o retorno às aulas presenciais², em determinado momento, questionei às turmas de 9º anos “A” e “B” sobre suas impressões a respeito da língua portuguesa, e como estava se dando seu ensino em sala de aula. A partir de questionamentos sobre o que achavam da forma de falar, e se gostavam da língua portuguesa, a turma “B” se mostrou mais incômoda e descontente com as perguntas e, com poucas exceções, foram bem enfáticos ao afirmarem que não gostam de língua portuguesa ou que acham difícil, apesar de não acrescentarem nenhum argumento que confirmasse esse descontentamento.

Com isso, surgiu o desejo de aprofundamento para tentar entender o sentimento daqueles alunos, e compreender que tais problemas passavam pela prática docente e que, agora, seriam também meus problemas, ao entender também que, naquele momento, precisaria refletir sobre minha própria prática, buscando desenvolvê-la a fim de superar minhas próprias deficiências, enquanto professor mediador que precisa levar em consideração o sentimento e opinião dos alunos no que concerne a um ensino de língua portuguesa mais proveitoso.

A seguir, temos os dados iniciais dos informantes da nossa pesquisa:

Quadro 1 – perfil dos alunos participantes

| Condicionador | | Quantidade | % |
|-------------------|---------------------|------------|----|
| <i>Idade</i> | Entre 13-14 anos | 10 | 70 |
| | A partir de 15 anos | 6 | 30 |
| <i>Gênero</i> | Masculino | 8 | 50 |
| | Feminino | 8 | 50 |
| <i>Localidade</i> | Zona rural | 4 | 25 |
| | Zona urbana | 12 | 75 |

Fonte: dados da pesquisa

Nossa pesquisa ocorreu na turma de 9º ano “B”, na qual estão matriculados 16 alunos, 8 meninos e 8 meninas, com idades entre 13 e 15 anos, sendo 12 residentes na zona urbana e 4 da zona rural do município, dependendo de transporte escolar para se deslocar até a escola. Conforme o quadro exposto, percebemos que há uma predominância de alunos residentes na zona urbana em relação aos que residem na zona rural. Em relação a idade dos informantes, os que estão acima dos 15 anos estão a mais de um ano na referida série.

² Quando a pesquisa foi realizada, o município não tinha nenhum caso ativo de Covid-19, o uso de máscaras ainda era obrigatório, e no total, 9.281 doses de vacina já haviam sido aplicadas.

4.3 Instrumentos de coleta

O questionário é um instrumento de investigação que tem como objetivo recolher informações, baseando-se, geralmente, no estudo de um grupo, ou de uma população. E, conforme Gil (2008):

[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL 2008, p. 121)

Além disso, o questionário é uma ferramenta muito interessante de se usar em pesquisas por ser possível garantir o anonimato das respostas, além de não expor os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

No contexto da sala de aula, que é o nosso foco aqui, o questionário foi fundamental por se tratar de um público tímido, que oralmente não demonstrava tanto descontentamento com o ensino de língua portuguesa quanto nas respostas anônimas dos questionários. Assim, por meio dele foi possível identificar atitudes linguísticas dos alunos e as mais variadas impressões sobre a língua, que é o objeto da nossa pesquisa.

Com a flexibilização das medidas restritivas em relação a pandemia de Covid-19, desde o mês de setembro de 2021, a escola, onde desenvolvemos a pesquisa, voltou com suas atividades presenciais. Logo, o questionário foi aplicado em abril de 2022 de modo presencial, durante o horário comum de aula. Vale ressaltar que tudo foi feito individualmente para que não houvesse influência entre as respostas.

Nosso questionário (cf. APÊNDICE) é composto por questões objetivas e subjetivas para que pudéssemos coletar o máximo possível, sabendo que, nesse modelo de pesquisa, os entrevistados tendem a dissertar mais sobre o tema que está sendo abordado e conseguem ser mais abertos e explícitos. Para tanto, o questionário foi dividido em seis blocos (cf. MORAIS E LIMA, 2019) para analisar as atitudes linguísticas dos discentes em relação a seu próprio falar, os quais dividimos da seguinte forma:

Quadro 2– Bloco de perguntas do questionário

| Bloco 1: Sentimento com relação à sua própria fala | |
|---|---|
| Questão 1 | Você gosta das aulas de Língua Portuguesa? |
| Questão 2 | O que você acha da sua forma de falar? |
| Questão 3 | Há algo específico de que você gosta/não gosta na sua forma de falar? |
| Bloco 2: Consciência sobre aspectos de seu grupo linguístico | |
| Questão 4 | O que você acha do seu sotaque? |
| Bloco 3: Descrição e avaliação feita pelo interlocutor | |

| | |
|---|---|
| Questão 5 | Alguém já criticou, elogiou, riu, ou comentou algo a respeito da sua forma de falar? |
| Bloco 4: Tendências de reação do informante | |
| Questão 6 | Você já mudou sua forma de falar para adaptar-se a seu entorno? |
| Bloco 5: Pensamentos e crenças sobre preconceito linguístico | |
| Questão 7 | Você acha que as pessoas são julgadas pela maneira que falam? |
| Bloco 6: Consciência e avaliação da diversidade linguística | |
| Questão 8 | Você acha fácil compreender pessoas de outras regiões? |
| Questão 9 | Você acha alguns falares, mais bonitos, melhores, ou mais fáceis de entender? |
| Questão 10 | Você acredita que, ao viajar para outros estados, as pessoas podem saber de onde você é simplesmente pela maneira como você fala? |
| Questão 11 | Você acredita que tem algum vício de linguagem ou algo que fala errado em sua fala? Poderia dar exemplos? |

Fonte: A partir dos postulados de Morais e Lima (2019)

Essas questões foram aplicadas no questionário considerando as que Morais e Lima utilizou em sua pesquisa com falantes da cidade de Patos-PB, tendo em vista que o método utilizado buscava a avaliação linguística dos falantes, realizada por meio de uma entrevista, método adaptado por nós nesta pesquisa. Por fim, as respostas objetivas serão organizadas em dados numéricos e uso de gráficos, enquanto as subjetivas³, interpretadas à luz das teorizações sociolinguísticas e dos significados vigentes no meio social e cultural dos participantes.

4.4 Proposta de intervenção

Para uma melhor experiência com nossa pesquisa, se fez necessário ir além da aplicação do questionário e realizar uma intervenção com os alunos com a intenção de que a proposta da nossa pesquisa fosse melhor entendida por eles. A intervenção é importante pois ela evidencia que pesquisador/pesquisado fazem parte do mesmo processo, e optamos por realiza-la afim de que os discentes pudessem se aprofundar nas questões que remetem ao estudo da língua, com o intuito final de que compreendessem que a sua forma de falar também é bonita e correta.

Nossa intervenção dividiu-se em quatro aulas de 40 minutos cada, e cada aula constituiu uma tarefa. Depois da aplicação do questionário, apresentamos aos discentes o que seria os mitos sobre a língua, seguido da reflexão sobre atitudes linguísticas e por último a realização de uma oficina, por ser uma prática relevante e rápida, levando em consideração o pouco tempo disponível.

³ As respostas foram transcritas conforme o apresentado no questionário em respeito às informações da pesquisa e dos participantes.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DAS ATITUDES LINGÜÍSTICAS EM CONTEXTO EDUCACIONAL

Antes de iniciar a discussão em torno dos dados, é necessário ressaltar que o contexto sociocultural e a comunidade de fala dos alunos devem ser levados em consideração em pesquisas linguísticas, assim como fizeram Meillet [1866-1936], Bakhtin [1895-1975] e membros do Círculo Linguístico de Praga, pensadores que consideravam necessário examinar as condições em que a fala era produzida.

A fala é uma atividade construída e está sujeita às eventualidades do momento da enunciação, pois nesse momento o falante recebe de seus ouvintes sinais de retorno que o ajudam a produzir e a modular a sua fala de acordo com esses sinais. Nesse caso, o ouvinte pode ser considerado o principal elemento do contexto que condiciona a fala de seu interlocutor. Ou seja, quanto mais o falante dispõe de contexto, menos necessidade terá de precisão na escolha das palavras. A necessidade dessa maior exatidão na escrita resulta normalmente em maior formalidade e requer mais planejamento. No entanto, não devemos tratar oralidade e escrita como duas entidades separadas, pois juntas, complementam-se e resultam em um melhor aproveitamento no ensino de língua portuguesa.

Exposto isso, partiremos agora para as análises.

5.1 O que os discentes têm a dizer: análise e discussão sobre a percepção

Nesta seção, analisaremos as respostas dos discentes obtidas a partir do questionário, e essa coleta de dados foi crucial para os resultados da nossa pesquisa, pois ela permitiu que os sentimentos dos participantes em relação a fala fossem identificados e posteriormente analisados. As respostas subjetivas serão apresentadas conforme foram escritas pelos discentes, sem ter sido realizada nenhuma alteração grafêmica.

Bloco 1: Sentimento com relação à sua própria fala

Neste bloco, objetivamos identificar o sentimento dos discentes em relação ao seu próprio falar. Para tanto, questionamos, de início, o que acham de sua própria forma de falar. A partir do questionário, apresentamos os seguintes resultados:

Gráfico 1 – Avaliação da própria forma de falar

Fonte: dados da pesquisa

Em relação a sua própria forma de falar, uma parte considerável dos participantes (37,5%) indica achar “normal”. A justificativa apresentada por esses discentes foi a de que consideram a forma de falar “normal”, pois não usariam gírias e as pessoas entendem o que elas falam. E, em mesmo percentual: 37,5 %, temos os que “erram, às vezes”, uma vez que possam associar seu modo de “falar bem” com a norma padrão. Esses alunos denominam o seu falar característico como sendo “errado” e, como consequência, quem faz uso dessas normas linguísticas que não obedecem a norma padrão são criticados e discriminados. Vejamos uma das respostas:

PART. 7: “Por que eu não sei falar **muito correto**”

Conforme a justificativa dada por (7), identificamos a intensidade das noções de “certo” e “errado” à medida que faz uso do advérbio “muito” junto ao adjetivo “correto”, indicando que seu modo de falar, numa imaginária avaliação linguística, seria insuficiente.

Por fim, 25% afirmaram falar “corretamente” sem nenhuma objeção em relação a sua forma de falar.

Os comentários dos discentes 3 e 6 merecem ser ressaltados:

PART 3: “Eu acho que minha forma de falar é normal porque **as pessoas entende o que eu falo**”

PART 6: “Não acho errado, **só falo do jeito que me ensinaram**”

Percebemos aqui na resposta do falante 7, uma compreensão da língua como instrumento de comunicação, e na segunda resposta, a língua como algo socialmente compartilhado. Logo, seu modo de falar é resultado de suas interações mais imediatas e cotidianas.

Portanto, essa visão necessita de conscientização para que outros discentes também passem a entender a língua como um instrumento utilizado para a manutenção das corriqueiras relações desiguais de poder, bem como para as análises que se aplicam à língua escrita não serem as mesmas aplicadas à língua falada no que se refere ao ensino de língua portuguesa, por exemplo.

Outro aspecto importante e que merece ser mencionado é a questão de características dialetais como a fala “arrastada”, “carregada”, não terem sido indicadas, apesar de estarem disponíveis. Morais e Lima (2019) destaca em sua pesquisa essas características dialetais como sendo citadas por seus informantes em sentido negativo, expressando uma ideia de compensação, ou seja, apesar de falar “arrastado” ou “carregado” entendem que falam corretamente. O que pode representar a forma que entendem a língua no processo de comunicação, ou seja, consideram que se o interlocutor entende o que está sendo dito, já seria o suficiente.

Diante desse cenário avaliativo por parte dos discentes, o professor pode refletir na sua forma de abordar o ensino de língua em sala de aula, de uma forma que considere o conhecimento que os alunos possuem acerca da Língua Portuguesa na comunidade em que vivem e conseqüentemente facilitando o processo de ensino/aprendizagem dos discentes. Para além disso, é importante se engajar na promoção do empoderamento linguístico dos discentes, uma vez que esse empoderamento significa que os falantes tenham iniciativa para exercer a sua performance pela linguagem. Logo, “assim como o preconceito linguístico é máscara para outros preconceitos, o empoderamento linguístico os desmascara.” (Souza-Silva 2022)

Por conseguinte, apresentaremos os dados obtidos a partir da segunda pergunta do bloco:

Gráfico 2 – Avaliação positiva/negativa do próprio falar



Fonte: dados da pesquisa

Dentre as alternativas disponíveis para essa pergunta, a maioria, que remete a 40 % dos participantes, afirmou estar satisfeita quanto a forma de falar. Outra relevante porcentagem (35%), indica gostar de seu sotaque e o “oxente”, dentre essas respostas, vale ressaltar o comentário feito pelo participante (02):

PART. 2: “Eu gosto muito do meu jeito pois é engraçado”

Vemos aqui que a maneira que o participante se expressa, condiz na associação do seu modo de falar com o seu modo de agir. Logo, percebe-se que a fala não é uma coisa plena para o participante, mas parte da identidade dele.

Temos um exemplo de estereótipo a respeito do sotaque nordestino, o modo que algumas pessoas julgam o sotaque como sendo “engraçado” e que assim como ressalta Bagno (1999) os meios de comunicação, principalmente o rádio e TV, propagam e contribuem com esse tipo de preconceito diariamente, que, na atualidade, é auxiliado pela internet.

Outros 10% afirmaram “engolir letras” e sua insatisfação com a fala por causa disso. Vejamos uma resposta:

PART 9: “Eu não gosto da minha forma de falar pois engulo letras”

Na resposta de (9), identificamos a negativa em relação a gostar de seu modo de falar, bem como a justificativa por meio da ideia de engolir letras.

Os 25% dos discentes restantes mencionaram parecer “agressivos ou irritados” no que diz respeito a sua forma de falar. Abaixo, alguns comentários:

PART 3: “Algumas vezes as pessoas **acham que eu estou sendo ignorante** por causa da forma que eu falo”

PART 12: “Eu gosto pois **me sinto firme** no que eu falo”

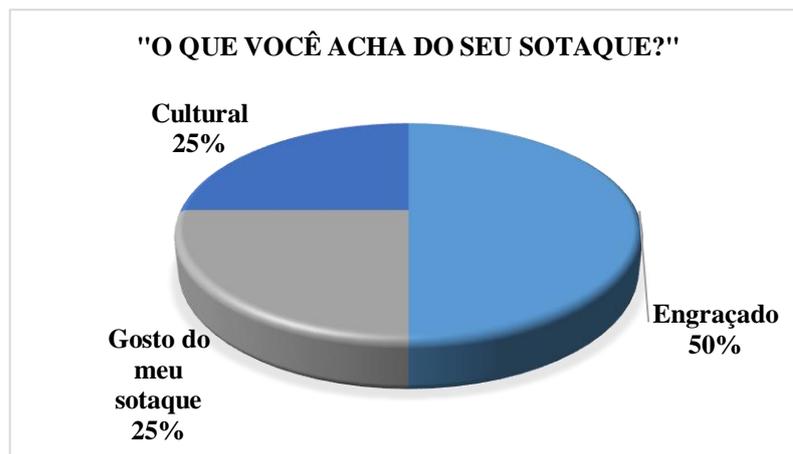
Conforme os comentários de (3) e (12) vemos que ambos tem a mesma proporção no sentido dos participantes relatarem parecer agressivo/irritado, porém, em (12), o discente não parece estar descontente com a forma “firme” de falar.

De acordo com as respostas deste primeiro bloco, observamos uma contradição quanto à avaliação das características do seu próprio falar. Acham a forma de falar “normal” ou afirmam que “erram, às vezes” ao mesmo tempo, e quase na mesma proporção que afirmam, na pergunta seguinte, gostarem da forma de falar.

Bloco 2: Aspectos do grupo linguístico dos informantes

Neste segundo bloco, foram analisadas perguntas que buscavam identificar o nível de consciência do falante sobre língua e diversidade, bem como o reconhecimento de pertença a um determinado grupo linguístico. Para tanto, questionamos o que acham do próprio sotaque, e os dados compõem o gráfico abaixo.

Gráfico 3 – Avaliação do próprio sotaque



Fonte: dados da pesquisa

Metade dos discentes – 50% - demonstraram avaliação negativa em relação ao seu próprio sotaque, classificando-o como sendo “engraçado”. Essa noção acaba por influenciar no modo como os alunos enxergam sua identidade linguística, a forma preconceituosa que o sotaque nordestino é propagado diariamente nos meios de comunicação, como sendo “engraçado” e marcado por estereótipo, os quais são alimentados por novelas, por exemplo.

Os 50% restantes dividiram-se entre os que afirmaram gostar do sotaque (25%) e os que consideram o sotaque como sendo cultural (25%). A seguir, uma das respostas:

PART 4: “Pois **todo mundo rir quando eu falo.**”

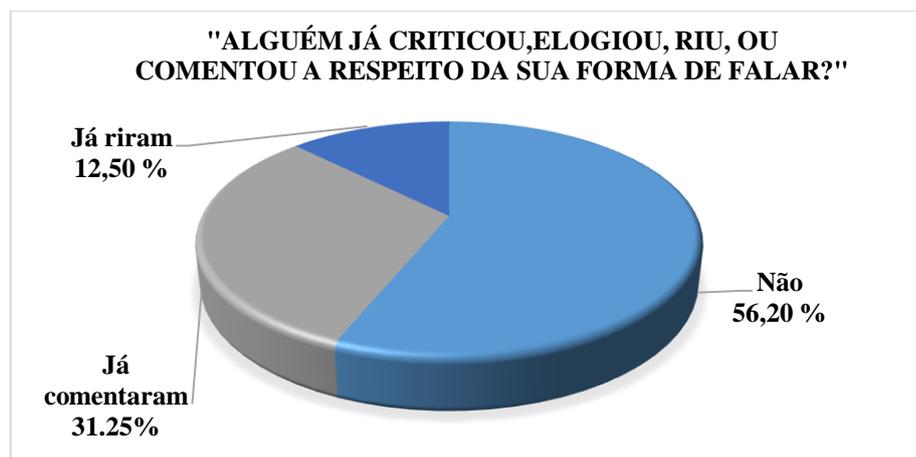
Mais uma vez, vemos o julgamento realizado pelos informantes com relação a características dialetais como o léxico e o sotaque, que conforme Bortoni-Ricardo (2014), a noção do erro gramatical está tão enraizada em nossa cultura que já não reconhecemos as diferenças. E, diante de tal “erro”, as pessoas apresentam uma postura de “fazer graça” do outro, fazendo desse ato de rir, a materialização do preconceito linguístico, algo perceptível no discurso da aluna (4).

Isso posto, é necessário que o professor entenda a importância da sociolinguística no campo educacional e no ensino de Língua Portuguesa, pois ela ajuda a perceber as diferentes realidades linguísticas que existem no âmbito social.

Bloco 3: Descrição e avaliação feita pelo interlocutor

Com esse bloco buscamos entender a percepção que os falantes têm sobre a forma como são vistos por seus ouvintes.

Gráfico 4 – Atitudes negativas do interlocutor



Fonte: dados da pesquisa

Para essa pergunta, as respostas dividiram-se em 56,20 % que relataram não ter havido nenhuma ocorrência em relação à forma de falar, sem justificarem tal posicionamento. 31,25 % afirmaram já terem ouvido algum comentário sobre a sua forma de falar, com destaque para a seguinte resposta:

PART. 7 “Já **me corrigiram** da forma que falava”

Temos nessa resposta um exemplo de preconceito linguístico no ato dessa correção relatada pelo discente, a qual foi feita por outro falante. Com essa resposta, é possível observar, mais uma vez, a associação do “falar correto” ao falar de acordo com a norma padrão. Para esse falante que fez a “correção”, a fala do informante tem algo de “errado”, consolidando o que Bortoni-Ricardo (2005, p.27) afirma: “qualquer variedade cuja morfossintaxe e léxico desviem-se do português padrão efetivamente usado é considerada ruim e indesejável, independentemente do contexto em que ocorra.” Sob essa perspectiva, a língua é vista apenas como um produto coletivo, não levando em conta o aspecto individual de cada falante.

Os 12,5% restantes informaram já terem sido ridicularizados por seu sotaque, porém sem comentarem o possível motivo disso ter acontecido. Destaque para duas respostas a seguir:

PART. 1: “já riram **porque** eu **falo engraçado**”

PART. 7: “Quando **cheguei a Bahia riram** do meu sotaque”

Em (1) identificamos que o participante parece não enxergar esse modo “engraçado” de falar como algo ruim, no entanto isso pode resultar em um indivíduo propício a sofrer discriminação. E, em (7), vemos que a percepção negativa por parte de outros falantes persiste mesmo em estados de uma mesma região, o que não condiz com os risos, que aliás, não tem nenhum sentido.

Por fim, é importante que o professor ressalte em sala de aula que a forma de falar dos alunos também é correta e merece respeito.

Bloco 4: Tendências de reação do informante

O bloco 4 é composto pela pergunta: “você já mudou sua forma de falar para adaptar-se ao seu entorno?”.

A maioria dos informantes 68,75 % afirmaram “não” mudar sua forma de falar, os outros 31,25% declararam já terem adaptado sua fala ao contexto. Vejamos as respostas:

PART 4: “Eu adaptei pois **eu errava muito** quando falava”

PART 3: “Sim **para algumas pessoas entender**”

PART 7: “Sim, pois **riam de mais** da minha fala”

Conforme (4), o participante afirmou adaptar sua forma de falar por “errar muito”, e essa noção de “certo” e “errado” é o que precisa ser combatida, pois é equivocada e sem fundamentos. Em (3) e em (7), as respostas dos participantes são semelhantes do ponto de vista

da coerção social, com os participantes adaptando sua forma de falar para se moldar a coletividade.

Diante desses comentários, se faz necessário que o professor se preste ao exercício de evidenciar que nenhum falante é superior a outro, e que nenhuma forma de falar possui maior ou menor prestígio.

Bloco 5: Pensamentos e crenças sobre preconceito linguístico

O presente bloco reúne questões que objetivam averiguar o discernimento do participante sobre o julgamento que os outros fazem sobre a forma de falar de cada um. No que diz respeito à primeira pergunta “você acha que as pessoas são julgadas pela maneira que falam?”. Para esse questionamento, 68,75% dos discentes afirmaram que “sim”, logo, acreditam que as pessoas são julgadas pela maneira que falam. Vejamos a seguir como alguns responderam:

PART 2: “Sim, muitas pessoas mudam o seu jeito pra **agradar os outros**”

PART 6: “Já vi **até em programa de tv pessoas sendo humilhadas** pela forma de falar”.

No discurso de (2) temos um exemplo das relações de poder existentes também na língua, a coerção social que consiste na forma de pensar e agir moldada conforme o que a coletividade pensa, faz ou entende como correto, sem deixar espaço para a individualidade, enquanto na resposta de (6) o papel que a mídia exerce negativamente, propagando preconceito linguístico em programas de rádio e tv, sem nenhum tipo de conscientização sobre o assunto.

Os 31,25% que disseram que “não”, justificaram suas respostas informando que cada pessoa tem sua forma de falar. Vejamos alguns posicionamentos:

PART 1: “Não, porque **cada pessoa tem seu jeito de falar.**”

PART 4: “não, eu **acho que cada um tem sua cultura.**”

Em (1) o participante corretamente diz que cada pessoa tem seu jeito próprio de se expressar por meio da linguagem, mas não comenta sobre as consequências disso, já que nem todos respeitam e compreendem esse jeito próprio de falar.

Em (4) temos uma resposta parecida a anterior, do ponto de vista de cada pessoa possuir uma cultura, porém nem sempre, essa é respeitada por todos.

Com base nessas respostas, o docente de língua portuguesa precisa reconhecer e aceitar a diversidade cultural dos alunos, pois ela significa o reconhecimento e aceitação de que,

embora as culturas sejam diferentes umas das outras, são todas igualmente estruturadas, coerentes e complexas.

Bloco 6: Consciência e avaliação da diversidade linguística

O último bloco trata do reconhecimento da diversidade linguística, bem como a avaliação que as participantes da pesquisa fazem sobre os diferentes dialetos brasileiros.

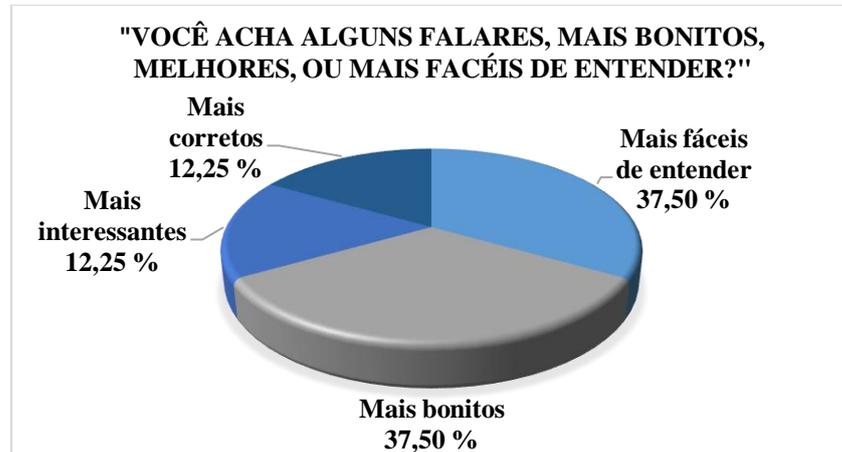
Para a pergunta: “você acha fácil compreender pessoas de outras partes do país?”, 31,25% dos informantes relataram ter algum tipo de problema na compreensão da fala de pessoas de outros estados brasileiros; já 31,25% relataram entender com uma certa facilidade e 37,5% disseram não ter nenhum tipo de dificuldade em compreender. Dentre as respostas, destacamos a seguinte:

PART 6: “Acho fácil, pois eles **só falam diferente**, mais **falam a mesma língua que falo**”

Em (6) o participante reconhece o que é importante sobre a variação, ao afirmar que acha fácil compreender pessoas de outras regiões, pois falam a mesma língua, ou seja, mesma língua com modos distintos de se manifestar.

A segunda pergunta do bloco e sua respectiva análise, serão retratadas no gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Avaliação dialetal



Fonte: dados da pesquisa

O gráfico 5 nos apresenta a opinião que os informantes apresentaram sobre os diferentes falares brasileiros. Quanto à essa avaliação de outras variedades, vemos que 37,50% assumiram achar outro dialeto “mais bonito”, 12,25% “mais correto”, 12,25% “mais interessante”, e 37,50% disseram que acham alguns dialetos “mais fáceis de entender”. Dentre esses relatos, destacamos as respostas a seguir:

PART 6: “Eu **acredito** que, para mim é mais fácil entender **outros sotaques nordestinos**”

PART 11: “Eu acho bonito o jeito de **falar correto**”

PART 8: “Sempre bom **entender um pouco dos tipos de fala de outras regiões**”

PART 2: “acho bonito alguns falares **cada cultura tem seu jeito de fala**”

Diante dessas argumentações, é necessário que o professor haja em sala de aula, no sentido de tentar desconstruir essa noção de “certo” e “errado” que está enraizada no ensino de língua, por questões como o prestígio e o estigma que foram fatores socialmente atribuídos.

Para a próxima pergunta: “você acredita que, ao viajar para outros estados, as pessoas podem saber de onde você é simplesmente pela maneira como você fala?” a maioria (56,25%) afirmou que “sim”. Segundo as respostas para esse item, todos os discentes afirmaram que só seria possível identificar a regionalidade nordestina, mas sem a especificação de qual estado. Como identificamos a seguir:

PART 5: “Eu acho que **as pessoas não sabem de onde a pessoa é exatamente**”

PART 3: “Acredito que **saberiam que sou do nordeste mas não conseguiriam saber exatamente o lugar**”

Apenas 12,50% disseram não achar possível ser reconhecido em outros estados apenas pela forma de falar, acrescentando o argumento de que o sotaque nordestino é difícil de ser entendido em outras regiões. Enquanto os 31,25% restantes dos informantes relataram ser reconhecidos em outros estados, pois, segundo eles, o sotaque nordestino é facilmente reconhecido em qualquer lugar. Vejamos a seguir:

PART. 12: “Os nordestinos são reconhecido **só pelo modo de falar**”

PART. 14: “Eu acho que dá pra entender **por causa do sotaque de cada estado**”

Conforme as respostas de (12) e (14), o primeiro expressa uma ideia de que apenas o sotaque nordestino possa ser reconhecido em outras regiões, porém, por intermédio do professor, essa visão deve ser desconstruída já que não somente o sotaque nordestino é reconhecido em lugares diferentes do de origem. Em (14), o participante parece não ter certeza do que afirma, ao dizer que “acha” sem asseverar o motivo de pensar assim.

A partir dessas ideias, o professor precisa conscientizar os seus alunos na visão de que todo e qualquer dialeto precisa ser levado em consideração positivamente.

Para a última pergunta – acrescentada por nós ao instrumento de coleta – temos: “você acredita que tem algum vício de linguagem ou algo que fala errado em sua fala? Poderia dar

exemplos?” E, obtivemos relatos do uso de abreviações, bem como exemplos de palavras que os informantes consideram ser “errado” em relação a sua fala, vejamos os resultados:

PART 11: “**Não acredito** que tem algum vício de linguagem”

PART 14: “**Não acho** que tenho algum vício de linguagem”

A maioria dos alunos 62,5%, não responderam ou disseram não reconhecer fazer uso de nenhum tipo de vício de linguagem sem maiores explicações; por outro lado, os 37,5 % restantes disseram que usam vícios de linguagem e deram alguns exemplos:

PART 15: “**Eu acho** que só abreviações”

PART 8: “**Eu acredito que tenho vários** vícios de linguagem como, mais melhor, nois vai e tem outros que não tô lembrando”

PART 7: “**Sim**, tenho mania de falar oxe e oxente e ai dentro **muito frequente**”

Em (15), as abreviações relatadas pelo participante não dizem respeito a um vício de linguagem, mas sim a uma linguagem informal muito usada na internet sem qualquer prejuízo, mas que deve ser evitada em textos formais; já em (8) essa ideia relatada pelo participante que faz uso de vários vícios de linguagem, é alimentada diariamente nos livros didáticos, com os quais ele tem contato, que fazem uso da norma padrão da língua como sendo total e absoluta e em (7) os itens relatados como sendo vícios de linguagem, na verdade dizem respeito ao sotaque típico do nordeste e são alterações da norma padrão.

Vejamos a seguir, o significado dessas expressões:

Quadro 03 – Itens linguísticos coletados via questionário

| | |
|---------------|---|
| “Oxe” | Oxente |
| “Oxente” | O mesmo que "EPA! ", expressão de espanto |
| “Ai dentro” | Resposta a qualquer provocação. |
| “Mais melhor” | Algo melhorou |
| “Nois vai” | Aceitação para ir a algum lugar |

Fonte: Albuquerque (2008)

As expressões “oxe” e “oxente” possuem conceitos iguais que remetem a uma reação de espanto sobre qualquer situação, são expressões muito usadas pelos nordestinos e por pessoas de outras regiões quando querem fazer referência a algo ou alguém do Nordeste. “Ai dentro” sempre foi uma expressão comum no Nordeste e remete a uma resposta de alguém que geralmente está sem paciência e responde assim como uma forma de indignação.

A expressão “mais melhor” significa algo que está acima do bom em relação a outra coisa ou pessoa, e ‘nois vai’ é uma variação da forma de falar “Nós vamos”. Todas as expressões e seus significados foram encontrados no Dicionário de Termos Nordestinos -

Palavras e expressões nordestinas pesquisadas e dicionarizadas pelo paraibano de Campina Grande e radicado em Maceió: Gilberto Albuquerque.

Diante desses fenômenos linguísticos trazidos pelos alunos, vale salutar que possuem valor sim, e que devem ser considerados pelos professores no ensino de língua portuguesa, pois remetem à identidade linguística dos alunos, e esta precisa ser sempre posta em evidência. Portanto, as atitudes dos discentes são mais positivas do que negativas em relação ao seu próprio falar, mas é preciso auxiliar os discentes a terem maior empoderamento linguístico (SOUZA-SILVA, 2022).

5.2 O que o professor tem a relatar: a intervenção no contexto da sala de aula

Faraco (2008) aborda com pertinência os conceitos de variedade padrão e variedade culta da língua, retomando as raízes históricas da construção ideológica da língua padrão que retrata a da elite dominante e que discrimina as variedades populares da língua portuguesa, considerando-as erradas. Também propõe que os professores desenvolvam uma pedagogia da variação linguística, que reconheça a não existência de erro no uso que os falantes fazem de sua língua materna, desconstruindo, assim, modos de pensar equivocados no trabalho com a linguagem em contexto escolar.

O foco da pedagogia da variação linguística está no fracasso escolar, que se agravou no século XXI, e resultou em uma sociedade dominada pela escrita, que desconsidera o que é necessário alcançar também em competência de leitura. Sabendo disso, é dever do professor ampliar as competências linguísticas que os alunos chegam à escola, sem menosprezá-las, e reconhecendo nelas o valor linguístico que têm para o aluno.

Trata-se de apresentar aos alunos um programa de habilidades a fim de desenvolver o uso da língua tanto na oralidade, quanto na escrita. A pedagogia denominada por Erickson de pedagogia culturalmente sensível. Sobre isso, Bortoni Ricardo (2005, p. 128) indica o seguinte:

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares.

Talvez, o mais difícil seja que os alunos aceitem essa proposta, tendo em vista que já estão habituados com uma pedagogia tradicional que não considera seu repertório sociocultural e linguístico. Então, é necessário auxiliá-los na compreensão da necessidade desse novo processo juntamente com a garantia de que sua identidade cultural e linguística deve e será

respeitada. Portanto, é inegável que essa proposta pode ser aplicada ao ensino, tendo em vista que esse campo de estudo é amplo e ainda há muito a ser averiguado, principalmente no que diz respeito à busca de soluções para a discriminação e exclusão pela linguagem.

A apresentação da pesquisa foi feita aos discentes em abril do corrente ano, por meio de um questionário, composto por 14 questões que buscavam extrair as respostas mais sinceras possíveis e que os resultados foram debatidos anteriormente, sendo a **primeira tarefa** da investigação. As aulas eram de 40 minutos, sendo dedicadas a essa pesquisa o total de 3 encontros. Os alunos apresentaram muita curiosidade e dúvidas de como responder, mas para esse primeiro momento, foi evidenciado apenas que se tratava de uma pesquisa acerca do preconceito linguístico, deixando, assim, maiores detalhes para o encontro seguinte. Os alunos usaram praticamente todo o tempo da aula para responderem ao questionário, e foi observada a seriedade com que eles leram as questões.

Na semana seguinte, não tivemos aula devido a uma programação da escola. Então, em 27 de abril ocorreu mais uma aula de 40 minutos, na qual retomamos nossa abordagem - **segunda tarefa** - e foram apresentados aos discentes os 8 mitos sobre a mitologia do preconceito linguístico destacados por Marcos Bagno no seu livro intitulado “Preconceito Linguístico”. No primeiro momento, demonstraram desconhecimento do que tratava tais mitos, mas com o andar das discussões e com a apresentação dos mitos, os alunos assimilaram o que estava sendo dito, e a discussão acerca do tema da aula fluiu de maneira positiva.

Destacamos para os alunos por que eram mitos, por que não eram verdade e o que a ciência da linguagem trazia de fundamentos para desfazê-los. Afinal, como aponta o próprio autor eles “não têm nenhum fundamento racional, nenhuma justificativa, e são apenas o resultado da ignorância, da intolerância ou da manipulação ideológica.” (Bagno 1999, p. 13).

Entre os alunos, o mito nº 02 “Brasileiro não sabe português /Só em Portugal se fala bem português” ficou em destaque. Conforme Bagno “O brasileiro sabe português, sim. O que acontece é que nosso português é diferente do português falado em Portugal. Quando dizemos que no Brasil se fala português, usamos esse nome simplesmente por comodidade e por uma razão histórica, justamente a de termos sido uma colônia de Portugal.” Após a apresentação do que seria esse mito, a turma se mostrou surpresa com essa relação histórica entre o nosso português e o de Portugal.

Mediante a prática desenvolvida, apesar do pouco tempo disponível, foi possível perceber o envolvimento dos alunos na produção da atividade, inclusive os mais tímidos que até então não haviam se envolvido tanto, o que representa a importância de levar essa

abordagem para a sala de aula, algo que está presente no ambiente escolar, mas que pouco é apresentado aos alunos.

Em 04 de maio - **terceira tarefa** - nossa abordagem continuou e instigando os alunos a analisarem atitudes, destacando que existem atitudes negativas com o dialeto paraibano, mostrando como essa discriminação é real e está presente no nosso dia a dia. Para fundamentar nossa discussão, usamos a pesquisa de Silva (2016) que aborda como ocorre o processo de acomodação linguística entre variedades do português brasileiro de falantes paraibanos residentes em São Paulo.

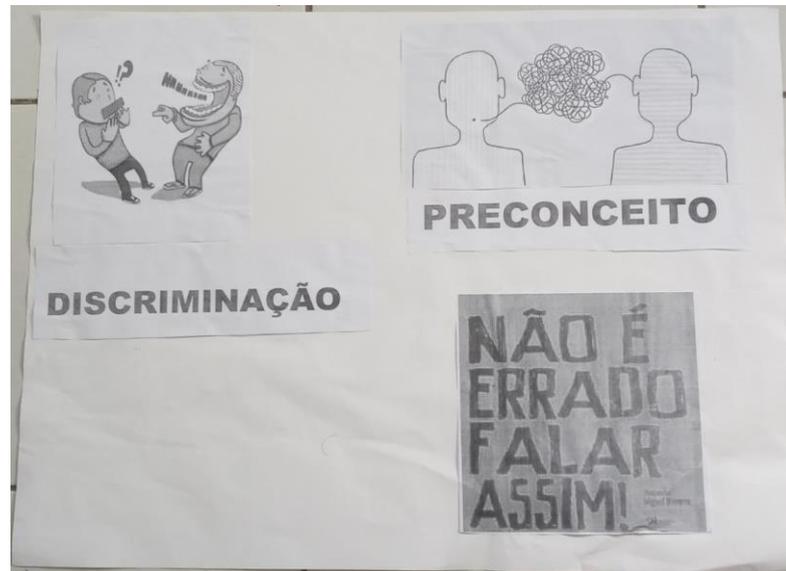
Destaque para a pergunta da pesquisa “alguém já riu, criticou elogiou ou teve uma atitude preconceituosa quanto a sua forma de falar, apenas por ser paraibano?”. Tal pergunta foi escolhida por se assemelhar bastante ao questionário que eles já haviam respondido.

Nesse momento, dois alunos relataram já terem sofrido essa discriminação pela forma de falar ao viajarem para outro estado e, após ouvi-los, enfatizamos que eles não precisam obedecer a padrões e que o modo de falar deles é correto e bonito tanto quanto o de outras regiões. Ao final dessa aula, introduzimos a aula seguinte com o pedido para que levassem imagens impressas que representassem o preconceito linguístico, numa pesquisa em plataformas on-line, por exemplo.

Mediante tal prática, o intuito foi verificar como os alunos iam assimilar na prática o que havia sido dito na teoria, além de ser um exercício da pedagogia da variação, já que eles ficaram livres para trazer o material que desejavam, e isso é importante pois trata-se de entender e respeitar o conhecimento dos alunos.

Por fim, em 11 de maio, houve nosso terceiro encontro (tarefa quatro), mais uma aula na qual a turma atendeu ao pedido feito na aula anterior, trouxeram imagens e produziram um cartaz, em uma folha de cartolina, contra o preconceito linguístico. Toda a turma se envolveu na produção e a instrução dada foi que abaixo das imagens colocassem palavras que representassem cada uma delas. Aliás essa foi nossa única participação, toda produção foi realizada pelos alunos.

A seguir, temos o resultado da produção dos alunos:

FIGURA A: PAINEL 1

Fonte: dados da pesquisa

FIGURA B: PAINEL 2

Fonte: dados da pesquisa

Na figura A, identificamos imagens que focalizam a discriminação sofrida de forma geral, acompanhadas de palavras chave que interligam imagens e texto.

Na figura B, temos o uso de charges que criticam o preconceito e a intolerância sofrida pelos falantes, também acompanhadas por palavras chave que aliás, descaracterizam a proposta de um cartaz, tendo em vista a não disponibilidade dos alunos em utilizar de sua grafia própria.

Nessa prática, destacamos positivamente o entendimento rápido dos alunos a respeito do preconceito linguístico, apesar de ser algo novo trazido para a discussão da sala de aula, eles

demonstraram esse pode e deve ser um tema com maior destaque dentre as aulas de língua portuguesa.

Com a produção desse painel pretendíamos estabelecer uma interação com possíveis receptores da mensagem, utilizar a função informativa do cartaz para apresentar o assunto aos que ainda não conhecem e evidenciar no ambiente escolar, a importância do assunto, mas, infelizmente não foi possível a exibição do cartaz nas paredes da escola por determinação da direção, pois afirmaram que o espaço da escola seria utilizado para um evento religioso, e segundo eles, as paredes teriam que ficar limpas.

Com o fim da nossa intervenção, veio a reflexão das inúmeras abordagens que podem ser feitas acerca da língua portuguesa e do seu ensino, de como a linguagem deve ser estendida para além dos muros da escola e da necessidade de um olhar mais reflexivo em que os alunos, que tanto contribuíram para nossa pesquisa, podem ser agentes sociais colaborativos

Por fim, é válido indicar que a prática de intervenção poderia ter sido mais proveitosa, uma vez que os alunos deveriam ter mais orientações sobre o contexto de produção, funcionalidade do gênero textual/discursivo, bem como prática de reescrita, mas essa leitura é reveladora de meu próprio processo de formação continuada, bem como amadurecimento pedagógico. Isso posto, é pertinente defender que essa intervenção, ainda que com déficit, se mostrou relevante para os ideais da sociolinguística educacional, não se vendo passiva e apenas interessada em coletar dados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os debates aqui desenvolvidos, se faz necessário ressaltar que não defendemos que a Gramática Normativa não seja ensinada em sala de aula ou que os docentes “aceitem tudo” que foge à norma padrão da Língua Portuguesa. Julgamos necessário que os professores respeitem a identidade dos alunos por meio de práticas pedagógicas adequadas e que haja instrumentalização para que essas práticas possam surtir o efeito esperado. É preciso que a variação linguística seja entendida como algo que está presente na sociedade e que se não for utilizada na sala de aula acabará causando danos prejudiciais à formação escolar dos alunos.

Percebemos também que os estudos acerca da Sociolinguística Educacional e da Sociolinguística Variacionista se complementam, portanto, não há motivo para não usar essas vertentes para fins de pesquisas, análises e estudos relacionados ao contexto de ensino/aprendizagem. Além disso, a metodologia de coleta de dados foi útil pois resultou em uma interação na qual os participantes puderam contribuir de maneira crucial com o objeto da nossa pesquisa.

Com isso, consideramos que nossas análises, partindo das atitudes linguísticas demonstradas por alunos, foram bem proveitosas e reflexivas, pois apresentamos aqui concepções diferentes a respeito da percepção das variações linguísticas por parte de alunos de Assunção-PB, e com a nossa prática, percebemos o quanto uma formação adequada, acompanhada por instrumentos adequados, faz diferença no âmbito educacional, pois consegue atender às demandas, compreender e tomar atitudes adequadas na sala de aula.

As atitudes linguísticas dos discentes se revelaram em sua maioria, positivas em relação a forma de falar, estendendo-se também a algumas atitudes negativas que contribuíram para que nossa pesquisa identificasse e fizesse a abordagem em sala de aula, apontando para possíveis caminhos onde o ensino de língua passe a ser mais oportuno.

Por fim, nossa prática poderia ter sido ainda mais proveitosa se tivéssemos mais tempo disponível para tal, no entanto, apesar da coleta dos dados não ser uma resposta absoluta acerca do nosso problema, nossa pesquisa atingiu nossos objetivos, pois conseguimos abordar e analisar o que propomos e com isso esperamos que essa pesquisa sirva como aporte para futuras pesquisas, podendo inclusive ser realizada no contexto digital – a fim de promover a pedagogia dos multiletramentos – para que professores já atuantes, após a leitura, reflitam sobre suas práticas educacionais, e possam evoluir na maneira de abordar o ensino de língua.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, V. de A. **Crenças e atitudes linguísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras**, em Estudos Linguísticos, 37 (2): 105-12, 2008.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: O que é, Como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAGNO, M. **Nada na Língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BAGNO, M. Uma gramática propositiva. In: NEVES, M. H. de M.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (org.). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: Ensino da quinta à oitava série**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CARMO, M. A. do. **Variação linguística e memes do bode gaiato: o que docentes de língua portuguesa da educação básica de Itapororoca-pb têm a dizer?** Trabalho de Conclusão de Curso – Departamento de Letras, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Guarabira, PB, p. 71. 2022.
- COELHO, R. F. **É nós na fita! Duas variáveis linguísticas numa vizinhança da periferia paulistana (O pronome de primeira pessoa do plural e a marcação de plural no verbo)**. 183f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- COSTA, M. M. C. da. **Crenças e atitudes linguísticas de professores de língua portuguesa: a variação linguística na oralidade**. 143f. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociolinguística) - Universidade Federal de Ouro Preto - MG.
- CYRANKA, L. **Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula**. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (org.). Ensino de português e sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2021.

DOMINGOS, E. P.. **Contribuições da Sociolinguística educacional para o trabalho com as variações linguísticas no ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira, 2015.

FIGUEROA, E. **Sociolinguistic metatheory**. Oxford: Pergamon, 1994.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HORA, D. E. V. N. (Orgs). **Estudos da Linguagem: casamento entre temas e perspectivas**. João Pessoa: Ideia/Editora Universitária, 2011. 285p.

HORA, D. **Linguagem: Variação e estrutura da língua**. Cap 2. In: MATZENAUER. C.;

HORA, D. (org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

JAKOBSON, R.. *Essais de linguistique générale*. Vol. 1. *Les fondations du langage*. Paris, Minit, 1963.

JUVINO, A. da S. **Variação linguística em contexto intergeracional: atitudes linguísticas a partir do grau de escolarização**. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira, p. 38. 2021.

KAUFMANN, G. **Atitudes na sociolinguística: aspectos teóricos e metodológicos**. In MELLO, H. et al. Os contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte, Editora UFMG: 121- 137, 2011.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de BAGNO, M.; SCHERRE, M. M. P.; CARDOSO, C. R. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LEITE, J. E. R. **Sociolinguística Interacional e a variabilidade cultural da sala de aula**. v. 7. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

LIMA, L. A. S. de. **Atitudes linguísticas: discussão acerca da língua como representação da identidade cultural do falante**. In: LINS, J. N.; LOPES, P. A. D.; OLIVEIRA, A. F. F. de. (org.). **Linguagem e usos sociais: práticas linguísticas, literárias e discursivas**. João Pessoa: Ideia, 2018, p. 93-108.

LOPES, E. **O mito e sua expressão na Literatura hispano-americana**. São Paulo, Duas Cidades, 1982.

LUZ SILVA, F.. **Atitudes sociolinguísticas de estudantes do ensino fundamental em relação à disciplina escolar língua portuguesa**. 2014. 80 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

MARTINS, M. A. (Org.) **Gramática e ensino**. Natal: EDUFRN, 2013.

MONTE, A. A influência da escolaridade e do sexo/gênero no uso variável da concordância verbal de terceira pessoa do plural. **Diálogos**. v. 7, n. 1, 2019.

MORAIS E LIMA, P. E. Análise das atitudes linguísticas de falantes do sertão paraibano **em relação ao seu próprio falar**. In: ATAÍDE, C. (org.). **Estudos linguísticos e literários: caminhos e tendências**. São Paulo: Pá de Palavra, 2019, p. 83-94.

OLIVEIRA, M. R. de; WILSON, V. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, M. E. (org). 2. ed. - **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 235-242.

COUPLAND, N.; WILLIAMS. P. **Angie. Investigating Language Attitudes**. University Of Wales Press: Cardiff, 2003.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2007.

PRETI, D. **A gíria e outros temas**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1984. 18 p.

PRETI, D. F. **Estudos de língua oral e escrita**. 2004.

SILVA, M. R. da; GOMES, A. A. de A. **O papel das atitudes linguísticas nos estudos variacionistas e de contato dialetal no PB**. Cuadernos de la ALFAL, n° 12, 2020, p. 53-70.

SOUSA, R. M. P. de. **Palavrões e palavras ofensivas em contexto futebolístico: a atitude linguística de internautas do Twitter**. Trabalho de Conclusão de Curso – Departamento de Letras, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Campina Grande, PB, p. 68. 2022.

SOUZA-SILVA, A. L. **O pajubá no ENEM: preconceito e diversidade linguística**. 2020. 66 p. Monografia (Especialização em Ensino de Língua e Literaturas na Educação Básica) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.

SOUZA-SILVA, A. L; LUCENA, R. M. de. **A VARIÁVEL SEXO/GÊNERO EM ESTUDOS SOCIOLINGUÍSTICOS: UM PANORAMA DAS TRÊS ONDAS**. Prolíngua, volume 16, 178-188, janeiro-julho, 2021.

SOUZA-SILVA. A. L. **SOCIOLINGUÍSTICA COM FOCO NA COMUNIDADE LGBTQIA+: ATITUDE, IDENTIDADE E ESTIGMA**. Orientador: Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena. 2022. 191. Dissertação (Mestrado) – Letras Português, Programa de Pós-graduação em Linguística, UFPB, João Pessoa-PB, 2022.

TAVARES, A. da S. **Atitudes linguísticas de professoras do quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública de Sapé-PB**. Trabalho de Conclusão de Curso – Departamento de Letras, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Guarabira, PB, p. 60. 2021.

VELOSO, R. **As três ondas da Sociolinguística e um estudo em comunidades de práticas**. XVII Congresso Internacional Asociación de Linguística y Filología de América Latina (ALFAL 2014). João Pessoa, PB. 2014.

VELOSO, R. **A FALA DE MULHERES LÉSBICAS EM COMUNIDADES DE PRÁTICAS: ESTILO, GÊNERO E IDENTIDADE**. Trabalho de Conclusão – Tese de

Doutorado em Linguística, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, PB, p. 90. 2016.

APÊNDICE
QUESTIONÁRIO APLICADO



**ANÁLISE DAS ATITUDES LINGUÍSTICAS DE DISCENTES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE ASSUNÇÃO-PB EM RELAÇÃO AO SEU PRÓPRIO FALAR:
PERCEPÇÃO E INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA**

Pesquisador: *Emanuel Pompeu de Brito*

Orientador: *Prof. Esp. André Luiz Souza da Silva*

Questionário

1. Assinale a opção que indique sua idade:

- () Entre 10-12 anos
- () Entre 13-14 anos
- () A partir de 15 anos

2. Assinale a opção que indique seu sexo/gênero:

- () feminino
- () masculino
- () outro

3. Informe seu endereço no município de Assunção:

4. Você gosta das aulas de Língua Portuguesa?

5. O que você acha da sua forma de falar?

- () Correta
- () Arrastada
- () “Engulo” letras/palavras
- () Normal

- () Erro, às vezes
- () Carregada

Justifique _____

6. Há algo específico de que você gosta ou não, na sua forma de falar?

- () Gosto da minha forma de falar
- () “Engulo” letras
- () Pareço agressivo ou irritado
- () Sotaque e o “Oxente”
- () Não gosto da minha forma de falar

Justifique: _____

7. O que você acha do seu sotaque?

- () Engraçado
- () Cultural
- () Gosto do sotaque
- () Gostaria de amenizar

Justifique _____

8. Alguém já criticou, elogiou, riu, ou comentou a respeito da sua forma de falar?

- () Já comentaram
- () Já riram
- () Não

Justifique: _____

9. Você já mudou sua forma de falar para adaptar-se ao seu entorno?

- () Não mudei minha forma de falar
- () Já adaptei minha fala ao contexto
- () Diminuí meu sotaque para não ser motivo de graça

Justifique: _____

10. Você acha que as pessoas são julgadas pela maneira que falam?

- () Sim, isso é bem comum
- () Não, cada cultura é diferente

Justifique: _____

11. Você acha fácil compreender pessoas de outras regiões?

- () Tenho dificuldade em entender
- () Entendo com uma certa facilidade
- () Não tenho nenhum problema em entender

Justifique _____

12. Você acha alguns falares, mais bonitos, melhores, ou mais fáceis de entender?

- () Mais interessantes
- () Mais bonitos
- () Mais corretos
- () Mais fáceis de entender
- () Não

Justifique: _____

13. Você acredita que, ao viajar para outros estados, as pessoas podem saber de onde você é simplesmente pela maneira como você fala?

- () Sim, sou reconhecido/a
- () Sim, mas não sabem de onde exatamente
- () Não acho possível

Justifique _____

ANEXO
DECLARAÇÃO INSTITUCIONAL

DECLARAÇÃO

Estivemos cientes da realização do projeto intitulado: "ATTITUDES LINGUÍSTICAS DE DISCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ASSUNÇÃO-PB: UMA ANÁLISE E INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO AO SEU PRÓPRIO FALAR" desenvolvida pelo aluno **Emanuel Pompeu de Brito** do curso de letras – Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba, sob orientação do Professor Me. André Luiz Souza da Silva.

CEP: 58.685-000 - ASSUNÇÃO/PB

Assunção, 14 – 06 – 2022