

## CAPÍTULO 7

# **RELATO DE EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE TRABALHO *PRECONCEITO LINGUÍSTICO*: COMO LIDAR, SEM DISCRIMINAÇÃO, COM A VARIAÇÃO DA LÍNGUA EM SALA DE AULA**

Gabriel Allan Lima de Almeida

Igor Rafael da Silva

Maria Luiza Cintra Bione

Silvana Alves Cardoso

*Numa época em que a discriminação em termos de raça, cor, religião ou sexo não é publicamente aceitável, o último baluarte da discriminação social explícita continuará a ser o uso que uma pessoa faz da língua.*

*(MILROY, 1998 apud BAGNO, 2017, p. 377).*

## 7.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como sabemos, o preconceito linguístico não é um tema inédito, tampouco são as discussões teóricas e empíricas ao redor dessa temática. Também não são novidades as reincidentes posturas preconceituosas diante das variedades linguísticas praticadas no território brasileiro. Certamente, em algum momento da vida, os professores em formação, os já formados, e até as pessoas em geral, usuárias da língua portuguesa, já ouviram falar em preconceito linguístico, já leram algo sobre o assunto, ou já, inclusive, presenciaram alguma atitude preconceituosa para com as diferentes possibilidades de uso do idioma nacional. Em contrapartida, esse tema, muitas vezes, ainda é deixado em segundo plano em relação a outros pontos selecionados para reflexão em sala de aula, assim como ainda também não recebe a devida atenção dos interesses da sociedade. De todo modo, configura-se como uma questão relevante e pertinente, cabendo, assim, um olhar atento à diversidade sociolinguística cultural do Brasil.

Nessa direção, compondo, com mais outros quatro grupos de trabalho (GT), o projeto de extensão *Reflexões e Usos Linguísticos e Literários na Educação Básica* (RULLE) do PET (Programa de Educação Tutorial)-Letras da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), o GT2 (*Preconceito Linguístico*) reaviva e amplia as discussões sobre os temas *preconceito linguístico, variação linguística e identidade sociolinguística cultural* no entorno da formação de professores e das práticas docentes desenvolvidas nas salas de aula da educação básica. Para tanto, realiza a sua oficina, que tem como principal objetivo promover reflexões acerca do preconceito linguístico e da variação linguística no âmbito escolar. Gabriel Allan, licenciando em Letras Espanhol, Igor Rafael, licenciando em Letras Português, Maria Luiza, licencianda em Letras Português e Silvana Cardoso, doutoranda em Letras/Linguística, todos pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), foram os condutores e facilitadores dessa oficina.

Nesse sentido, ao longo deste capítulo, compartilharemos o passo a passo empreendido por nós, enquanto equipe executora, para a realização da oficina do GT2. Trataremos desde a etapa do planejamento ao momento da execução, dos resultados e da avaliação, com o relato do que deu certo e do que não deu nesse trajeto. Delinearemos, portanto, os detalhes do caminho percorrido pelo GT2 ao longo do projeto de extensão RULLE do PET-Letras da UFPE

## 7.2 DO PLANEJAMENTO

Tão importante quanto à etapa de execução e de avaliação de uma tarefa específica é a sua prévia preparação. Nesse sentido, os primeiros sinais de elaboração da oficina do Grupo de Trabalho *Preconceito Linguístico* teve início logo após a primeira reunião – ocorrida no dia 18 de maio – com o coordenador do projeto RULLE, professor Dr. Marcelo Sibaldo, em que foi apresentado o projeto a todos os envolvidos, e com a oportunidade de discutirmos e acertarmos alguns detalhes, especialmente quanto ao cronograma de realização das ações do projeto como um todo. Em posse desses dire-

cionamentos iniciais, criamos um grupo (Figura 7.1) no aplicativo *WhatsApp* para facilitar o encontro, ainda que de modo virtual, dos membros do GT2. A existência desse grupo foi fundamental durante todas as etapas do projeto, uma vez que viabilizou, além da rápida comunicação entre os seus integrantes, a discussão e a partilha de ideias (e de materiais) quanto à melhor forma de condução das atividades desse grupo de trabalho.

Figura 7.1 – Grupo WhatsApp do GT2.



Fonte: os autores

Na descrição do grupo no *App*, e para funcionar como um mural informativo de orientação aos integrantes, disponibilizamos, além das informações básicas do GT2, o cronograma do projeto, intitulado *Agenda RULLE*, anteriormente acordado na primeira reunião com a coordenação. Além do grupo, também criamos uma pasta no sistema de armazenamento *Google Drive* para compartilharmos e arquivarmos todos os materiais, entre livros, vídeos, imagens, documentos etc., empregados no decorrer da atuação do GT2 no projeto RULLE.

Após o devido contato estabelecido entre os membros, fizemos, então, no dia 21 de maio, o 1º Encontro do GT2. Foi um momento de caráter mais informal, inclusive realizado por meio de videochamada pelo grupo do *WhatsApp*. A intenção era: 1) estreitarmos os laços e conhecermos a rotina de cada um, a fim de nos adequarmos, da melhor forma, às ações do projeto; 2) alinharmos algumas questões quanto ao papel do GT2 no RULLE; e 3) estabelecermos combinados internos de funcionamento do grupo do *WhatsApp* para evitar possíveis inconveniências. Tratamos, ainda, do material de apresentação do projeto, exibido na primeira reunião com a coordenação, o qual funcionou como o ponto de partida para a sistematização da reunião-diagnóstica e da oficina, ações que seriam desenvolvidas posteriormente. Na ocasião, iniciamos uma agenda de trabalho (Figura 7.2) específica para o GT2, com prazos e materiais de leitura, a qual foi tomando forma e dimensão ao longo da realização das atividades do projeto. A *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* (1996), o livro *Preconceito Linguístico* (2015) e o verbete do *Dicionário crítico de sociolinguística* (2017), os dois últimos de Marcos Bagno, foram as indicações iniciais de leitura para o GT2.

Figura 7.2 – Agenda do GT2.

**AGENDA GT2** 

**1º Encontro** (21/05 - 19h\_vídeo-chamada WhatsApp); 

- \* 1ª sem. (24/05): **Leit. e reflexões**; 
- \* 2ª sem. (31/05): **Leit. e reflexões**; 
- \* 3ª sem. (07/06): **Leit. e reflexões**; 

**2º Encontro** (18/06 - 18h)\_4ª sem. (14/06):  
Planejamento da Reunião-diagnóstica; 

**3º Encontro** (25/06 - 18h)\_5ª sem. (21/06):  
Últimos ajustes. 

>> **REUNIÃO-DIAGNÓSTICA** << ✓  
Data: 30/06 (quarta-feira)  
Horário: 19h

**4º Encontro** (05/07 - 18h30min): Avaliação da Reunião-diagnóstica; 

**5º Encontro** (23/07 - 18h30min):  
Planejamento da oficina; 

**6º Encontro** (30/07 - 18h30min): Discussão sobre as repostas do professores (questionário); 

- \* 1ª sem. (02/08): **Levantamento de ideias**; 
- \* 2ª sem. (09/08): **Levantamento de ideias**; 
- \* 3ª sem. (16/08): **Levantamento de ideias**; 

**7º Encontro** (27/08 - 18h30min)\_4ª sem. (23/08); 

**8º Encontro** (03/09 - 18h30min)\_5ª sem. (30/08); 

**9º Encontro** (10/09 - 18h30min)\_6ª sem. (06/09); 

**10º Encontro** (13/09 - 18h30min)\_7ª sem. (13/09): Últimos ajustes. 

>> **OFICINA GT2** << ✓  
Data: 14/09 (terça-feira)  
Horário: 19h

**11º Encontro** (13/12 - 19h): Planejamento do capítulo (Livro RULLE); 

**12º Encontro** (17/01/22 - 18h30min):  
Produção do capítulo (Livro RULLE). 

Fonte: os autores

Em meio às demandas da agenda do GT2, elaboramos, coletivamente, alguns questionamentos para integrar ao formulário de inscrição do RULLE com a intenção de conhecermos, de forma antecipada, a perspectiva dos inscritos no projeto quanto à temática *Preconceito Linguístico*. Desse modo, organizamos uma seção específica (Figura 7.3) para tais anseios do GT2 no RULLE. Aqui, já cabe destacar que as respostas a esses questionamentos foram discutidas em grupo em momento posterior, como também serviram como norte para a elaboração da oficina do GT2.

Figura 7.3 – Seção do GT2 (Formulário de inscrição do RULLE).

A imagem mostra uma interface de usuário para uma seção de formulário. No topo, há uma barra azul com o texto 'Seção 9 de 9'. Abaixo, o título 'Preconceito Linguístico' está em um campo branco com ícones de fechar e menu. Segue uma seção 'Descrição (opcional)'. O primeiro questionário é 'Você já ouviu falar em Preconceito Linguístico? \*' com opções de rádio para 'Sim' e 'Não'. O segundo é 'Se sim, o que você entende por Preconceito Linguístico? \*' com um campo de texto longo. O terceiro é 'Já houve casos de preconceito linguístico em sua prática pedagógica? \*' com opções de rádio para 'Sim' e 'Não'. O quarto é 'Se sim, qual postura adotada diante dessa situação? \*' com um campo de texto longo.

Fonte: os autores

Nesse intervalo, também pensamos no material (Figura 7.4) que seria utilizado na divulgação do GT2 no projeto RULLE por parte da equipe de divulgação. Foi elaborado um breve texto contendo uma curta explicação da temática do GT2, bem como um convite aos que, assim, se interessassem em ampliar as discussões sobre o assunto. Em posse da equipe de criação da arte gráfica do projeto RULLE, o texto recebeu a diagramação padrão do projeto, e, depois, foi divulgado nas principais redes sociais do Pet-Letra/UFPE. Igualmente anunciamos, individualmente, nas nossas redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas.

Figura 7.4 – Material de divulgação do GT2.

**GT2: Preconceito linguístico**

**Silvana Cardoso**  
Doutoranda em Letras

**Gabriel Allan**  
Licenciando em Letras/Espanhol

**Igor Rafael**  
Licenciando em Letras/Português

**Maria Luíza**  
Licencianda em Letras/Português

Você sabe o que é Preconceito Linguístico? Se você pensou em discriminação contra a língua de alguém, pensou certo! E, se você já ouviu frases do tipo "Brasileiro não sabe português", ou então "Estão matando a língua portuguesa", você já presenciou o Preconceito Linguístico. Essas falas, aparentemente inocentes, servem de controle e coerção social, e muitas vezes são difíceis de serem percebidas. Por esse motivo, são reproduzidas até nas escolas e geram uma baixa autoestima nos estudantes, comprometendo, assim, a aprendizagem. Se você quiser discutir mais o Preconceito Linguístico com a gente, se inscreva nesse GT

Fonte: os autores

Seguindo a agenda do GT2, realizamos o 2º Encontro no dia 18 de junho. A principal pauta desse encontro foi o planejamento da atuação do GT2 na Reunião-Diagnóstica com os inscritos no projeto, que aconteceria posteriormente. Assim, após discussões sobre o ideário da língua uniforme e a extensão territorial do Brasil, a diversidade racial, cultural, social e étnica, e o porquê de algumas variedades linguísticas serem consideradas prestigiadas e outras, estigmatizadas, pensamos, com base nas diretrizes metodológicas do RULLE para o momento do diagnóstico, na melhor forma de apresentação do GT2 na Reunião-Diagnóstica. Decidimos, portanto, criar um vídeo, uma espécie de animação (Figura 7.5 – QR Code), com exemplos da diversidade linguística existente no Brasil e com informações, como: o Brasil tem mais de 200 milhões de habitantes, 5 regiões e 27 unidades federativas, a fim de ressaltar que, desse modo, a variação é um processo natural e inevitável. A Reunião-

-Diagnóstica também foi o assunto central do 3º Encontro previsto na agenda do GT2, realizado no dia 25 de junho, em que fizemos os últimos ajustes da participação do GT2 na reunião com os inscritos no projeto RULLE.

Figura 7.5 – Vídeo de apresentação do GT2.



Fonte: os autores

No decorrer das atividades programadas<sup>1</sup> pela coordenação do projeto para a Reunião-Diagnóstica, ocorrida no dia 30 de junho, o GT2, representado Igor Rafael, realizou a apresentação dos seus integrantes e da sua temática às pessoas participantes do projeto RULLE a partir do vídeo produzido para esse momento. Dentre outras finalidades, a coleta das demandas e dos anseios dos inscritos para as oficinas era o ponto alto dessa Reunião-Diagnóstica, entretanto aconteceu de forma um pouco apressada por conta do avançar da hora e das ações programadas para essa reunião. No momento de coleta das demandas (Figura 7.6), em que os participantes estiveram livres para escolher o GT ao qual desejavam integrar, tivemos a participação de somente um inscrito, a professora Jakeline Arcanjo, entre, aproximadamente, 55 presentes. Acreditamos que essa pouca adesão ao GT2 por parte dos presentes na Reunião-Diagnóstica se deve ao fato da existência de uma diversidade de temáticas, tão instigantes e urgentes quanto a do *Preconceito Linguístico*, distribuídas entre os 6 grupos de trabalho do projeto RULLE. De todo modo, conseguimos realizar, a contento, a coleta das demandas. E mais, por haver apenas um inscrito participando do GT2, conseguimos,

1 Apresentação do Projeto (cerca de 10 minutos); Apresentação de cada GT e de como cada um pode auxiliar nas temáticas acerca do ensino (cerca de 7 minutos cada um); Apresentação dos professores e de como eles entendem que o projeto possa contribuir para a formação (cerca de 2 minutos por professor); Divisão dos professores em 6 grupos (seis salas de Google Meet diferentes) para debater as demandas de cada GT (20 minutos); Apresentação dos grupos dos Professores com cada demanda e consolidação de um documento sobre o qual cada GT possa trabalhar para a elaboração das oficinas (5 minutos cada Grupo).

de fato, fazer desse momento um espaço bastante produtivo e leve, o qual possibilitou o diálogo e o levantamento de discussões sobre o tema e uma prazerosa troca de experiências entre os envolvidos.

Figura 7.6 – Reunião-Diagnóstica.



Fonte: os autores

Após o registro dos anseios dos participantes do GT2 na Reunião-Diagnóstica, organizamos as seguintes demandas: a) trabalhar a identidade na sala de aula, e correlacionar a fala com a identidade; b) questionar se acontece em todas as classes sociais; c) comparar o Preconceito Linguístico com outros tipos de preconceitos; d) questionar se a correção é preconceito linguístico; e) refletir sobre a importância dos motivos pelos quais o recorte na escola tem que partir da desigualdade social no trato do Preconceito Linguístico; f) refletir sobre os motivos das variedades não serem bem acolhidas; g) refletir sobre o perigo da uniformização da língua; h) trazer a questão: “o estudante precisa dominar tudo?”; e i) de que forma o livro didático ajuda e atrapalha o professor na abordagem do assunto? Posteriormente essas demandas foram disponibilizadas no mural do RULLE no sistema *Google Sala de Aula* para que, assim, todos os inscritos no projeto pudessem inserir as suas pautas, se assim desejassem. Vale ressaltar que tais demandas, inicialmente pensadas na Reunião-Diagnóstica pelo GT2, permaneceram as mesmas, visto que não foi constatado o acréscimo de outras demandas no mural da sala de aula do RULLE por parte dos inscritos no projeto. A avaliação da participação do GT2 na Reunião-Diagnóstica foi realizada no 4º Encontro do GT, ocorrido no dia 05 de julho.

Em posse das demandas dos participantes angariadas na Reunião-Diagnóstica, iniciamos, no 5º Encontro, realizado no dia 23 de julho, o planejamento da oficina do GT2, que, por decisão coletiva (integrantes do GT2), ocorreria no dia 14 de setembro, às 19h, sendo a 2ª oficina da programação do projeto RULLE. Aqui, traçamos o cronograma para os próximos encontros até a data da oficina e, sem perder de vista as demandas colhidas, começamos com base nas leituras e discussões em grupos já realizadas a esquematizar ideias, conceitos e exemplos, e a levantar outras leituras, além das indicadas no 1º Encontro, que, porventura, poderiam compor o material a ser empregado na oficina.

A fim de melhor nos guiarmos nas tomadas de decisões durante a elaboração das ações a serem desenvolvidas na oficina, reservamos o 6º Encontro, ocorrido no dia 30 de julho, para análise e discussão das respostas dos inscritos no projeto RULLE registradas no formulário de inscrição, especialmente as respostas da seção sobre o tema do GT2. Constatamos que, do total de 122 pessoas inscritas, somente 21 pessoas responderam aos questionamentos referentes à temática do GT2 – mesmo enquanto campo de preenchimento obrigatório –, o que representa 17,21% do total, um número considerado baixo para a quantidade de inscritos no projeto. Atribuímos essa falta de resposta a possíveis problemas técnicos, uma vez que alguns campos para respostas também ficaram em branco em outras seções do formulário. Dos 21 participantes que responderam ao questionário, quase todos já ouviram falar em preconceito linguístico, e somente 1 respondeu negativamente a essa pergunta; e a grande maioria afirmou haver casos de preconceito linguístico em sua prática pedagógica, um total de 15 participantes, em oposição a 6 que nunca tiveram situações de preconceito linguístico em suas práticas. Analisando as respostas de caráter mais subjetivo, percebemos uma uniformidade quanto ao entendimento sobre preconceito linguístico, como também quanto à postura adotada em sala de aula quando há atitudes preconceituosas. Sintetizamos, em uma lista de palavras-chave, as ideias mais recorrentes nas respostas dos participantes, a saber, variedades estigmatizadas, variedades privilegiadas, individualidade do falante, língua como manifestação, língua escrita, língua falada, preconceito sociocultural.

Os encontros seguintes, 7º, 8º, 9º e 10º, ocorridos nos dias 27 de agosto, 03, 10 e 13 de setembro, respectivamente, foram de intensa produção para o GT2. Dentre as várias ações e deliberações feitas nesse intervalo, destacamos estas: definição do objetivo da oficina e das temáticas a serem abordadas dentro do tema do GT2 (língua falada, língua escrita, variedades prestigiadas, variedades estigmatizadas, norma-padrão, classificação das variações linguísticas [diatópica/geográfica, diastrática/social, diafásica/situacional, diacrônica/histórica], fenômenos linguísticos [processos fonológicos básicos x erros], mitos linguísticos e preconceito linguístico/variação no livro didático/BNCC/PCNs); elaboração das 4 situações-problema que formariam a proposta prática da oficina; sistematização dos momentos da oficina e definição da duração de cada atividade, com base nas diretrizes metodológicas do RULLE; criação dos formulários (frequência e avaliação) e links necessários ao andamento da oficina; e organização dos *slides* e da pasta no sistema de armazenamento *Google Drive* para uma futura partilha de ideias e propostas de trabalho sobre o tema. E, como de costume, o último encontro foi destinado aos ajustes finais para melhor condução da oficina do GT2 no projeto RULLE. Os dois últimos encontros, 11º e 12º, registrados na Agenda do GT2 foram destinados às discussões sobre a construção deste capítulo. Na Figura 7.7, alguns registros das reuniões do GT.

Figura 7.7 – Registros das reuniões do GT2.



Fonte: os autores

## 7.3 DA EXECUÇÃO

Após um longo caminho de estudo, reflexão, sondagem e preparação de matérias, o GT2, enfim, avançou para a execução da sua oficina no projeto RULLE, ocorrida no dia 14 de setembro, às 19h. Como o objetivo da oficina era promover reflexões acerca do preconceito linguístico e da variação linguística no âmbito escolar, o nosso desejo, enquanto grupo de trabalho, era que, ao fim da oficina, os participantes conseguissem se apropriar do tema guarda-chuva *Preconceito Linguístico* e das temáticas envolvidas neste tema, para que, assim, fosse possível abordá-los de forma mais assertiva em sala de aula. Nessa direção, a oficina foi organizada em três grandes momentos: o Teórico-Reflexivo, o Prático-Reflexivo e o momento de Socialização Grupal, os quais serão discutidos e detalhados em seguida.

### 7.3.1 MOMENTO TEÓRICO-REFLEXIVO

O primeiro momento da oficina, intitulado Teórico-Reflexivo, foi destinado à contextualização teórico-conceitual do tema sob a nossa responsabilidade, enquanto equipe executora. Tratou-se de um espaço de discussão mais denso, com previsão para durar 1h10, em que levantamos algumas reflexões teóricas a respeito das temáticas (Figura 7.8) do entorno do tema central do GT2. A apresentação das temáticas ao grupo foi feita a partir do recurso visual *Nuvem de Palavras*, gerado no site *flippity*. Ao

longo da oficina, discutimos, com maior ou menor intensidade, sobre as palavras e expressões presentes na nuvem de palavras pensada para esse momento, dentre elas: preconceito linguístico, preconceito sociocultural, identidade linguística, variação linguística, mitos, entre outros.

Figura 7.8 – Temáticas da oficina do GT2.



Fonte: os autores

Assim, iniciamos as reflexões da oficina lançando a seguinte indagação aos participantes: Por que o Preconceito Linguístico existe? Um questionamento, aparentemente simples, mas que pode nos levar a pensar em várias possibilidades de respostas. De início, notamos uma participação ainda tímida do grupo, pois poucos se manifestaram, mas entendemos ser uma postura natural nas introduções de eventos em geral. É importante dizer que durante toda a oficina os participantes estiveram livres para fazer intervenções, comentar, dar exemplos, relatar experiências, podendo, inclusive, ativar o microfone ou escrever no *chat* a qualquer momento. De todo modo, arriscamo-nos a dar uma resposta à indagação como forma de movimentar e provocar os envolvidos: a existência do Preconceito Linguístico se dá, talvez, porque a variação linguística não bem é compreendida, logo, não é bem acolhida, nem bem tratada, na sociedade, na gramática tradicional, nos livros didáticos e nas metodologias pedagógicas tradicionais.

Adiante, retomamos o vídeo (animação) de apresentação do GT2 exibido na Reunião-Diagnóstica, ocorrida no dia 30 de junho. Recuperando as reflexões possibilitadas pelo vídeo, apontamos que a própria extensão territorial do Brasil contribui para a existência da variação no uso da língua. Não seria possível, portanto, que um país com 213,3 milhões de habitantes, segundo o IBGE/2021 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), usasse a língua da mesma maneira. Seria um tanto estranha a inexistência da variação linguística, que é algo natural e inevitável em todas as línguas.

A título de curiosidade, compartilhamos com o grupo um trecho da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, um documento – resultante da reunião realizada em Barcelona, no período de 6 a 9 de junho de 1996, e de 15 outros documentos, con-

venções e acordos entre países – que assegura às comunidades o direito de usar a sua língua. O foco dessa declaração não é a variação linguística em si no âmbito de uma língua específica, mas o direito da coexistência das diferentes línguas. No que diz respeito à questão da discriminação e do preconceito linguístico, essa declaração é pontual. Ela diz o seguinte no Artigo 10 dos Princípios Gerais:

*Esta Declaração considera inadmissíveis as discriminações contra as comunidades linguísticas baseadas em critérios como o seu grau de soberania política, a sua situação social, econômica ou qualquer outra, ou o nível de codificação, atualização ou modernização alcançado pelas suas línguas (UNESCO, 1996, p. 10).*

Portanto, essa declaração é contra a toda e qualquer forma de discriminação linguística. Ainda a título de curiosidade, também compartilhamos o verbete do termo (expressão) *Preconceito Linguístico* presente no Dicionário Crítico de Sociolinguística, do autor Marcos Bagno. De acordo com esse dicionário, Preconceito Linguístico é “[...] a atitude de lançar um juízo prévio e pronto sobre um fato, uma pessoa ou um grupo de pessoas antes de sequer entrar em contato ou com o fato ou com a pessoa/grupo [...]” (BAGNO, 2017, p. 374). Desse modo, foi possível retomar a pergunta que abriu as reflexões da oficina: Por que o preconceito linguístico existe? E a resposta dada também pôde ser reforçada nesse momento: o preconceito linguístico existe porque não se conhece a língua (no caso, a variação) do outro, e juízos de valores são lançados sem compreender essa diversidade.

Seguimos as discussões refletindo que é com base nesses conceitos formados antecipadamente que há a separação entre variedades consideradas prestigiadas e variedades tratadas como estigmatizadas. Nessa divisão, com base no livro clássico *Preconceito Linguístico* de Bagno (2015), as variedades prestigiadas são usadas por pessoas com maior poder aquisitivo, maior nível de escolaridade e maior prestígio sociocultural, em oposição às variedades estigmatizadas, que são usadas por pessoas com menor poder aquisitivo, menor nível de escolaridade e menor prestígio sociocultural. Porém, o mais interessante é que nenhuma delas segue 100% a norma considerada padrão pela tradição gramatical, nem mesmo as variedades ditas prestigiadas. E mais um detalhe: todos esses pontos presentes nessa divisão em nada estão relacionados aos aspectos propriamente linguísticos.

Com isso, direcionamos mais um questionamento ao grupo: Se podemos dizer que a Norma-Padrão não está presente nas variedades estigmatizadas nem nas variedades prestigiadas, onde é o lugar dela? Dessa vez, houve mais manifestações dos participantes em resposta à pergunta. Em concordância, a resposta dos presentes foi: “*na gramática tradicional*”. Ainda conforme Bagno (2015), a Norma-Padrão é usada na gramática normativa tradicional; é ilusória, na realidade; não faz parte da língua; e não é uma variedade do PB (Português Brasileiro) contemporâneo, tudo isso porque ela, muitas vezes, não representa a realidade da língua e não é uma construção natu-

ral. Aproveitando o ensejo, e para ampliar a reflexão sobre variedade prestigiada e Norma-Padrão, exibimos mais um vídeo (Figura 7.9 – QR Code), o qual mostra pessoas com um nível de escolaridade alto, certamente com alto poder aquisitivo, e com prestígio social fazendo uso de uma variedade que não segue plenamente a Norma-Padrão. Nas falas, há reduções, supressões e inserções de elementos linguísticos, processos também realizados por falantes diversos, mas, dificilmente, esse vídeo receberá uma avaliação social negativa, justamente por conta do grupo social que faz uso dessa variedade, um grupo prestigiado.

Figura 7.9 – Variedades Prestigiadas.



Fonte: os autores

Outra separação trazida para a discussão diz respeito à distinção entre língua falada e língua escrita, que, muitas vezes, é feita de forma equivocada e rígida nas gramáticas e no ensino, em que se supervaloriza a língua escrita e se condena a língua falada. Em Bagno (2015), a língua falada é uma construção natural e espontânea que obedece à intuição do falante e segue a gramática da língua, enquanto a língua escrita é uma construção artificial e monitorada que obedece a regras fixas e segue a gramática tradicional. Todas essas diferenças são válidas, pois elas caracterizam a natureza de cada uma, entretanto, o que não se deve fazer é a separação radical entre língua falada e língua escrita, uma vez que elas estão relacionadas entre si: uma (língua falada) é a realização da língua, e a outra (língua escrita) é uma tentativa de representação da língua. E pode acontecer, também, por exemplo, um contexto em que a fala seja mais monitorada e a escrita, mais espontânea, ou seja, em alguns contextos de produção, a fala possui aspectos da escrita, e a escrita possui características da fala. Sobre essa aproximação, mostramos a escala elaborada pelo linguista galeno Henrique Montea-gudo (2004), referenciada e adaptada por Bagno (2012), que revela que, na verdade, há um contínuo entre a fala e a escrita, a depender do contexto de produção.

Em contrapartida, uma distinção que realmente precisa ser feita e que também foi colocada em pauta para o grupo refere-se à diferença entre Português (língua) e Ortografia Oficial. De um lado, temos, de acordo com Bagno (2015), a Língua Portuguesa, que surgiu de forma natural, é intuitiva e fruto da necessidade comunicativa de um povo, e, do outro, a Ortografia Oficial, que, por sua vez, surgiu de forma artificial, é programada e fruto de decreto, de ato institucional do governo, e que, portanto, não podem ser tratadas como sinônimas, o que significa dizer que saber a Ortografia Oficial não é, necessariamente, saber a Língua Portuguesa.

Nesse mesmo contexto de armadilha linguística, e retomando a discussão entre a fala e a escrita, tratamos ainda do Mito nº 6, do livro *Preconceito Linguístico*, de Bagno (2015), que diz que “*O certo é falar assim porque se escreve assim*”, como se houvesse essa relação de um para um, isto é, uma palavra escrita para uma palavra falada, ou o contrário. Sobre a escrita, o autor afirma o seguinte: “[...] Ela não é a fala: é uma tentativa de representação gráfica, pictórica e convencional da língua falada” (p. 81). E a ausência da correspondência de um para um fica clara com os exemplos de elementos que são escritos, mas não são falados, como o H da palavra *homem*, e de elementos que são falados, mas não são escritos, como a inserção vocálica na palavra *paz* (paiz), segundo Bagno.

Com a finalidade de ampliar o tema *Preconceito Linguístico*, outro tópico que decidimos abordar na nossa oficina foi o das variações linguísticas, as reuniões das variantes de uma língua. Consideramos esse conteúdo relevante para a compreensão do caráter variável da língua, que deve ser entendido como um fenômeno natural e comum a todas elas. No mesmo sentido, Bagno (2015) diz que não existe uma língua que seja falada da mesma forma em todos os lugares, do mesmo jeito que nem todas as pessoas falam de modo idêntico. Diante disso, ressaltamos a concepção de língua que nega o sistema linguístico unitário, mas que a concebe como um espaço de interação social, que possibilita as trocas linguageiras, a intercomunicação e as práticas de linguagem (ANTUNES, 2009).

Perante o exposto, trabalhamos diversos aspectos que envolvem as variações, como o tempo, que ocasiona a variação diacrônica; o espaço geográfico, a variação diatópica; a classe social, a variação diastrática; e o contexto comunicativo, a variação diafásica. Além disso, dentro desses fatores ressaltamos que ainda há as variações ocasionadas pelos diversos níveis da língua, como o nível fonético, fonológico, morfológico, sintático, semântico e lexical.

No que concerne à variação diacrônica, percebemos que há uma aceitação maior das pessoas quando se trata de um espaço maior de tempo. Por exemplo, há a aceitação da palavra *você*, derivada do vocábulo “*vosmecê*”, porém a variação “*cê*”, a mais recente, ainda carrega o estigma de ser errada ou inapropriada em alguns contextos. De forma análoga, no que tange ao consentimento de transformações longínquas, percebemos haver a aceitação de que o português é resultado de transformações do latim. Bagno (2015) diz que ainda falamos o latim, mas um latim que se transformou tantas vezes que foi denominado português. E o consentimento desse curso do latim contrasta com a tentativa de resguardar um português “certo” e imutável, porque, da mesma forma que o latim se transformou, o português também está em constante transformação.

Na variação diatópica, consideramos que existe uma maior compreensão dos falantes quando se refere às diferenças lexicais. Há uma aceitação maior de que em um lugar do Brasil se fala “jerimum” e de que num outro se diz “abóbora”. Por outro lado, percebemos a discriminação quando há a tentativa de estabelecer em qual lugar do país se fala “mais certo”, visto que delimitar um “correto” implica, necessariamente, em delimitar um “errado”. No quinto mito de Bagno (2015), “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”, o autor nos conta que toda a variedade está a serviço dos falantes, portanto, toda variedade está no melhor estado que deveria estar para atender às necessidades daquela comunidade. E quando essa variedade deixar de suprir as necessidades dos falantes, sofrerá alterações. Logo, nenhuma língua deve ser considerada a “mais pura”, a “mais correta” ou a “melhor”, todas possuem particularidades e processos históricos distintos.

Em seguida, discutimos a variação diastrática, cujos fatores estão relacionados à profissão, à faixa etária, aos diferentes grupos sociais, à classe social, entre outros. No que tange ao preconceito linguístico, um dos fatores que mereceu destaque foi o da classe social, dado que as variedades que mais sofrem discriminação pertencem às comunidades desfavorecidas socioeconomicamente. Como dito anteriormente, a Norma-Padrão é apenas uma das diversas variedades existentes, que, segundo Gnerre (1991), foi elaborada historicamente por um grupo social dominante, e serviu como suporte para o estabelecimento de relações de poder. Conforme o mesmo autor, a linguagem representa um arame farpado que bloqueia as classes desfavorecidas economicamente do acesso ao poder. Acerca dessa restrição de poder, debatemos as diferenças socioeconômicas abissais do Brasil, em que muitos se encontram à margem de todos os direitos e bens sociais. Um desses direitos, a educação, ainda é considerado um privilégio de poucos, por isso não possuem acesso às normas linguísticas privilegiadas, fazendo com que sejam vistos como um povo sem escola e sem “língua” (BAGNO, 2015).

Com o objetivo de fomentar a discussão, trouxemos alguns conteúdos da internet que, através do “humor”, corroboram com a discriminação social. Na apresentação da imagem (com *QR Code*) abaixo, retirada de um vídeo de YouTube, observamos um médico corrigindo a fala de uma pessoa pertencente a uma classe econômica desfavorecida. Aqui, os participantes do GT2 mostraram indignação e compartilharam outras situações de preconceito sociolinguístico realizadas por meio de “humor”.

Figura 7.10 – Discriminação com a variação diastrática.



Fonte: Página do Facebook (2021).

Por fim, para encerrar o tópico das variações linguísticas, abordamos a variação diafásica, que acontece de acordo com o contexto comunicativo, ou seja, essa variação concerne às diferenças entre os diversos tipos de modalidade expressiva. Isso explica o motivo de mudarmos nosso jeito de falar de acordo com as situações: com os pais falamos de um jeito, com os amigos, de outro; no formal escolhemos um estilo, no informal, outro. Assim, observamos que há, nessa variação, o monitoramento do estilo em relação ao ambiente, ao interlocutor e ao tópico da conversa. O falante muda de acordo com as exigências postas sobre os componentes da interação.

Com objetivo de tratar a temática de forma descontraída, resolvemos trazer uma situação de um programa de televisão, o *Big Brother Brasil*, um *reality show*, que gerou muitos comentários nas redes sociais quanto ao modo de falar de um dos participantes. Os internautas diziam que o competidor em questão fingia um sotaque para transmitir a imagem de uma pessoa humilde. Diante disso, discutimos a questão do monitoramento linguístico nesse episódio, e como o integrante do *reality* mudava a forma de falar porque possuía um sotaque historicamente ridicularizado, e, por esse motivo, buscava alternativas de evitar o preconceito linguístico.

Ao passo dessa construção acerca da variação linguística de modo a teorizar sobre o porquê da existência do preconceito linguístico, tomamos a postura de não desvinculação, no momento teórico, de questões também mais práticas, uma vez que não compreendemos esses postulados como isolados um do outro. Essa questão “prática”, ou mais palpável, partiu da reflexão acerca do questionamento “Como as línguas mudam”. Isso, pois, são a partir de fenômenos específicos, que podem surgir de variações diafásicas, diastráticas, diacrônicas etc., que ocorre ou que se torna perceptível ao outro a variação da língua. Nessa etapa da reflexão teórica, por sua vez, há a intenção do (re)conhecimento de aspectos do cotidiano que puderam criar uma correlação de identificação do tema por nós explorado.

Levando esse aspecto de percepção em consideração, tal como a nossa discussão anteriormente realizada sobre língua escrita e língua falada, retomamos um pouco esse aspecto de modo a justificar a escolha dos elementos da variação da língua falada para serem aqueles explorados. Isso se deu à medida que, a partir de Bagno (2015), as mudanças na língua oral e escrita acontecem de formas distintas. A escrita, que também passa por variações, a depender de elementos de monitoramento, tem processos de aceitação mais rígidos, em contrapartida da fala, que mantém uma dinamicidade das variações, sendo esta mais volátil e permitindo percepções outras à comunidade falante em geral. Além disso, se torna um objeto de maior prática de preconceitos o não reconhecimento das diferentes modalidades da língua, pois há uma falha na compreensão desses conceitos, uma vez que “não fazem a distinção básica, elementar, entre ortografia e fonética, isto é, entre regras da língua escrita e os fenômenos da língua oral” (BAGNO, 2007, p. 57).

Antes da sequência da concretização de “Como as línguas mudam?”, nessa questão da língua falada, refletimos, de maneira breve, sobre as línguas não verbais, a exemplo da Libras. O primeiro a se mencionar é acerca da afirmação da Libras como um sistema linguístico produzido socialmente, uma língua. Por isso a reflexão sobre a variação de uma língua não verbal. Foram trazidos, então, três sinais em Libras de modo a refletir sobre seus significados, em que os três possuíam o mesmo significado, o de “pai”. Variações essas que, ao identificar o mesmo sentido, formariam variações que poderiam ser mais produtivas em ambientes monitorados ou mesmo de região para região.

Com o objetivo de introduzir alguns fenômenos de variação, refletimos sobre como ocorrem os metaplasmos, que são as alterações fonéticas que ocorrem em determinadas palavras ao longo da evolução de uma língua. Essas alterações, podendo acontecer por acréscimo, apagamento ou permuta de fonemas, permitem à língua promover diversas alterações históricas e surgentes no sistema da fala. De início, ao tratar de fato dos fenômenos, buscamos tratar do *Lambdacismo*, fenômeno que produz uma lateral em que se criaria a expectativa de um rótico, como a realização de “plato” no lugar de “prato”. Esse fenômeno fora ilustrado, de modo a didatizar, com uma tira do personagem brasileiro “Cebolinha” (Figura 7.11), que apresenta um caso semelhante acessível ao público em geral. Ressaltamos a particularidade do Cebolinha como exemplo por se tratar de um caso especial em que não projeta, de fato, uma variação prática, mas que facilita o entendimento didático em sala de aula do fenômeno do *Lambdacismo*.

Figura 7.11 – Ilustração do caso especial do Cebolinha.



Fonte: Provinha Brasil (2009).

Ao analisar a imagem, trazemos a questão mencionada acerca do caso especial e a acessibilidade desse conteúdo aos alunos do ensino básico, mas também achamos pertinente a reflexão social que pode ser realizada dentro da classe de língua portuguesa. Isso porque a situacionalidade presente no recorte da cena dos quadrinhos, ao Cebolinha adjetivar pejorativamente a personagem Mônica, permite ao professor, em sala de aula, promover uma discussão de outros preconceitos que permeiam a sociedade atual.

Em seguida, alguns outros exemplos, de modo a exemplificar como as línguas mudam, foram trazidos, como: *Rotacismo* (neutralização da lateral por uma vibrante); *Palatalização* (assimilação de um som palatal por som vizinho) e *Síncope* (apagamento de fonema no interior do vocábulo). Ao trazer essas manifestações, visamos refletir a produção de preconceitos a partir dos elementos fonéticos mencionados, como o caso apresentado da palatalização, enquanto fenômeno que, a depender da região a que se refere, passa a ser mais ou menos prestigiado. Palavras como “tia” sofrem a palatalização em comunidades falantes mais próximas da região sul-sudeste do país, região esta de maior poderio econômico e majoritariamente branca segundo o IBGE (2019). Em contrapartida, esse mesmo fenômeno da palatalização ocorre da região nordeste em palavras como “oito”, que, ao serem utilizadas, são estritamente estranhadas e repreendidas pelo preconceito linguístico mesmo em sua própria região.

E, de modo a promover desdobramentos reflexivos, apresentamos duas mídias em que se faziam presentes variações da língua portuguesa em território brasileiro. O primeiro da região centro-oeste e o segundo da região metropolitana do Recife, área de porcentagem significativa dos participantes da oficina.

Tencionando mostrar a relevância de se contemplar as temáticas acerca da variação e preconceito linguísticos no ambiente escolar, refletimos sobre qual seria o papel da escola nessa seara e como os principais documentos curriculares oficiais abordam essas discussões – a saber os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso, pois, segundo Sacristán (2013, p. 16), “o currículo possui o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá

fazê-lo”. Dessa forma, a maneira como tais temas são abordados nos currículos pode impactar diretamente a sua execução na sala de aula.

Lançamos, então, um questionamento: “O que cabe à escola ensinar?”, e, em seguida, apresentamos como os PCN-LP tratam esta questão, pois acreditamos que ao conseguirmos compreender o papel da instituição escolar frente às demandas emergentes a partir das discussões e pesquisas acadêmicas realizadas ao longo dos últimos anos, podemos direcionar melhor as nossas ações enquanto professores de língua portuguesa como língua materna. De acordo com os PCN-LP, o papel da escola não é ensinar o aluno a falar, pois isso é algo que se aprende antes da criança ingressar no ambiente escolar (1998, p. 38). O documento ainda afirma que

*Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. (BRASIL, 1998, p. 25).*

Ou seja, é função da escola criar um ambiente que propicie o desenvolvimento linguístico do aluno para que ele consiga usar a sua língua materna em qualquer contexto comunicativo, desde os que exigem maior formalidade aos que dão maior liberdade para interagir de maneira informal.

Na sequência, mostramos as considerações dos PCN-LP a respeito dos usos e formas da língua oral: I. No decorrer dos anos, quando se abordou a oralidade, a escola tentou, inadequadamente, corrigir a fala “errada” dos estudantes por não ser igual à variante de prestígio social, reforçando o preconceito linguístico (p. 38); II. O preconceito direcionado às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como componente do objetivo educacional para o respeito à diferença (p. 26); III. As instituições escolares precisam se livrar dos mitos de que existe uma única forma certa de falar e de que a escrita é o espelho da fala (p. 26); IV. As instituições sociais fazem diferentes usos da linguagem oral (p. 27); e V. Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais (p. 27). A partir disso, pudemos compreender melhor como, há quase duas décadas, os PCN-LP já traziam discussões relevantes para a abordagem da variação linguística e de combate ao preconceito linguístico nas salas de aula (BRASIL, 1998).

Posteriormente, trouxemos algumas abordagens sobre a temática apresentadas pela BNCC, documento elaborado quase vinte anos depois dos PCN-LP. Sendo um documento de caráter normativo, “a BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). No que diz respeito à variação linguística, trouxemos os seguintes elementos: “Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado” (p. 81); Competência: “Compreender o fenômeno da variação

linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (p. 87); e Objetos de aprendizagem: “Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos” (p. 83) e “Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica” (p. 83).

A partir de então, pudemos refletir junto com os professores como as discussões a respeito de tais temáticas são atuais e se mostram extremamente necessárias diante do contexto sociopolítico vivenciado no Brasil nos últimos anos e como podem servir como base de investigação sobre os diferentes tipos de discriminação, seja em relação à classe social, fala, orientação sexual, etnia, religião ou ao gênero, e como os documentos curriculares dão embasamento para que a escola cumpra o seu papel ao propiciar o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, de modo que estes consigam utilizar a sua língua materna diante de qualquer contexto comunicativo.

### 7.3.2 MOMENTO PRÁTICO-REFLEXIVO

O segundo momento, denominado Prático-Reflexivo, com duração prevista para 30 minutos, foi reservado para a execução da proposta prática da oficina do GT2, com espaço para a discussão e a produção em grupo. Tal proposta girou em torno de 4 situações-problema com diferentes narrativas do cotidiano escolar que envolvessem contextos de preconceito linguístico. Assim, os participantes, distribuídos em 4 grupos (Figura 7.12), organizados por meio do *site flippity*, tinham como incumbências: ler e analisar a situação-problema; discutir sobre as temáticas envolvidas na situação-problema; levantar os pontos positivos e negativos, caso existissem; e criar uma possível proposta de intervenção, a qual deveria ser compartilhada com o grupo maior em momento posterior. Nesse momento mais prático, nós, integrantes do GT2, também nos dividimos entre os 4 grupos para que, assim, pudéssemos disponibilizar o material necessário à tarefa e liberar o acesso dos participantes às salas virtuais. Falaremos, a seguir, sobre cada situação-problema utilizada nessa atividade prática.

Figura 7.12 – Organização dos grupos.



Figura 7.13 – Situação-problema 1.

**Situação-problema 1**

Ao entrar na sala de aula, após o intervalo, a professora **Violeta** encontra um grupo de alunos, situados ao fundo da sala, discutindo sobre o modo de como se fala a língua que se escreve. Em meio ao barulho, característico de fim de intervalo, a referida professora consegue ouvir parte da conversa entre os alunos, que tratava do seguinte:

**Frésia:** — Pois é... Não é correto você falar “eu rô, tu rai, nós ramo... ele rem” porque, de acordo com as normas da gramática, a gente escreve é “eu vou, tu vais, nós vamos, ele vem”. Então, pra você falar correto, você tem que falar do jeito que você escreve. Entendeu?!

**Antúrio:** — Mas eu não falo “nós ramo”, assim tá errado mesmo. Eu falo “nós vai”, e todo mundo lá de casa fala assim. Nós fala “nos vai” sempre.

**Íris:** — E eu tô entendendo o que o Antúrio tá querendo dizer. Então tá certo, num é?!

**Frésia:** — Não! Não tá! Também tá errado falar desse jeito. O certo é “nós vamos”, porque é assim que se escreve. E se tem que falar do jeito que se escreve. Vejam!!! A professora chegou!

Tocada pela discussão presenciada, a professora **Violeta** decide, então, mudar o direcionamento da sua aula, que previa a realização de uma atividade prática em trio sobre a produção de e-mails. Agora, **Violeta** lança à turma uma dinâmica sobre o que é correto na escrita e o que é correto na fala. Assim, ela escreve várias palavras e as coloca em uma caixa, e, em seguida, faz uma divisão no quadro, escrevendo, de um lado, “*Palavras da Escrita*” e, do outro, “*Palavras da Fala*”. Depois, pede a cada aluno para retirar uma palavra da caixa e escrever no lado correto do quadro.

Fonte: os autores

A situação-problema 1 (Figura 7.13) narra o episódio de um espaço escolar fictício, em que os estudantes estão a discutir sobre o modo de como se fala a língua que se escreve. Na conversa, uma aluna afirma não ser correto falar “*eu rô, tu rai, nós ramo... ele rem*”, porque, segundo ela, não é assim que se escreve. Pelo mesmo motivo, a colocação “*nós vai*” também é condenada pela aluna, que insiste em dizer que “*se tem que falar do jeito que se escreve*”. Toda essa discussão é ouvida pela professora, que, como forma de intervir, decide mudar o direcionamento da aula, lançando à turma uma dinâmica sobre o que é correto na escrita e o que é correto na fala. A dinâmica objetivava a separação de um conjunto de palavras entre as palavras consideradas “*Da Escrita*” e as palavras pertencentes às “*Da Fala*”.

O rigoroso afastamento entre a fala e a escrita e a, suposta, superioridade das normas gramaticais são os principais pontos dessa situação-problema. É explícita a ideia de que a língua falada, assim como a língua escrita, deve estar completamente sob o controle da gramática normativa, necessitando ser manifestada tal qual a escrita é, ou seja, a fala e a escrita, a depender do contexto de produção, permitem dispensar realizações distintas em nome dessa equivalência. Nesse ponto, e contrariamente, o contexto de produção, mais ou menos monitorado, influencia significativamente tanto no uso da língua falada como no uso da língua escrita, contribuindo para as diferentes realizações da fala e da escrita, e, por isso, precisa ser considerado antes de qualquer juízo de valor atribuído, pois entender e se comunicar, em um contexto de produção específico, já se faz suficiente.

Não esquecendo que a variação é um princípio inerente às línguas, também é preciso levar em conta que, comumente, haverá variantes para um mesmo fenômeno, como as colocadas na situação-problema, as três formas de dizer na fala (“*Nós ramo*”, “*Nós vai*” e “*Nós vamos*”) o que a norma gramatical, por questões para além do linguístico, assegura apenas uma na escrita (“*Nós vamos*”), mas que no contexto fictício foram avaliadas por um único viés, o da Gramática Tradicional, que, por sua vez, se distancia da Gramática da Língua, do uso. Na própria fala da aluna que conceitua

negativamente essas variantes, há reduções e supressões (“*tá*”, “*pra*”), o que não seriam bem-vindas na fala, visto que não seriam assim que se apresentariam na escrita. Além da postura adotada pela professora, essas foram algumas das provocações suscitadas pela situação-problema 1.

Figura 7.14 – Situação-problema 2.

**Situação-problema 2**

A professora **Dália** entra na sala e percebe uma discussão entre os estudantes. Imediatamente, ela pergunta o que está acontecendo. Uma aluna que se encontra na primeira fileira de carteiras responde:

**Rosa** - O paraíba está reclamando do apelido que a gente deu pra ele. Mas ele fala várias coisas da Paraíba, por isso chamamos ele assim.

**Crisântemo**, o aluno que está sendo chamado de paraíba, responde:

**Crisântemo** - Porque eu não sou da Paraíba, eu sou da Bahia.

Um barulho de vozes toma conta da sala. A professora percebe que alguns alunos defendem Crisântemo e outros concordam com o apelido que lhe foi dado. Para solucionar o problema, **Dália** resolve fazer uma atividade com a classe. E escreve no quadro um texto que demonstra o modo de falar de vários estados brasileiros. Ela escreveu o seguinte:

**Tipos de assaltantes**

**Assaltante Paraíba:** Ei bichin... Isso é um assalto! Arriba os braços e não se bula. Num se cague e não faça mungança... Arrebola o dinheiro no mato e não faça pantim se não enfiar a pexera no teu bucho e boto teu fato pra fora...

**Assaltante Baiano:** Ô meu rei...( pausa ) Isso é um assalto...( longa pausa ) Levanta os braços, mas não se avexe não...( outra pausa ) Se não quiser nem precisa levantar pra não ficar cansado... Vai passando a grana bem devagarinho... ( pausa pra pausa ) Num repara se o berro está sem bala, mas é pra não ficar muito pesado. Não esquenta meu irmãozinho...( pausa ) Vou deixar teus documentos na encruzilhada...

**Assaltante Mineiro:** Ô só, prestensão... Isso é um assalto uai! Levanta os braço e fica quetim Quessê trem na minha mão tá cheidibala... Mió passa logo os trocado que não tô bão hoje! Vai andando uai! "

Após escrever o modo de falar por personagens assaltantes, a professora pergunta se o aluno Crisântemo possui o modo de falar semelhante ao da Paraíba ou da Bahia e pede como atividade de casa uma pesquisa sobre o modo de falar dos diversos estados do Brasil.

Fonte: os autores

Na situação-problema 2 (Figura 7.14), a professora percebe uma discussão entre os alunos e, logo em seguida, uma aluna relata o acontecimento. A estudante diz que um dos seus colegas está se queixando de um apelido que lhe foi dado pelos demais alunos da sala de aula. A reclamação acontece porque o estudante em questão está sendo chamado de “paraíba” por possuir um sotaque identificado como nordestino, mesmo expondo que não possui a naturalidade de tal estado. Diante disso, a professora decide escrever no quadro modos de falar de vários lugares do Brasil a partir de personagens assaltantes. Ao terminar, a docente pergunta com qual modo de falar o estudante que apresentou a queixa mais se assemelhava. O debate dessa situação-problema presunha a percepção da problemática de se trabalhar expressões estereotipadas das regiões brasileiras, sem algum tratamento do que é a língua, do para que serve, e de como são seus processos históricos.

É identificável, nessa questão, a variação diatópica, visto que os alunos constataram as diferenças entre os seus modos de falar e o do colega. No entanto, entendemos que a discriminação acontece não apenas pela diferença linguística entre os falantes, mas pela diferença de prestígio de cada variedade. Na situação-problema 2 fica explícita a região da qual os estudantes pertencem, porém, subentendemos que são de uma localidade mais rica economicamente do que o Nordeste, região do personagem chamado de “Paraíba”. Diante disso, pretendíamos evidenciar que o preconceito linguístico é marcado pela discriminação social, devendo ser considerado, portanto, como um preconceito sociolinguístico.

Figura 7.15 – Situação-problema 3.



## Situação-problema 3



O professor **Alírio** de português buscou, em uma semana, trabalhar um tema transversal com a literatura. Quarto de Despejo de Maria Carolina de Jesus foi a obra selecionada. Ao ler o trecho:

“Fui no rio lavar as roupas e encontrei D. Mariana. Uma mulher agradável e decente. Tem 9 filhos e um lar modelo. Ela e o esposo tratam-se com educação. [...]”

Um aluno comentou em tom de zombaria “quem não tem educação é ela”

O professor **Alírio** interveém e comenta “os erros crassos na escrita de Carolina enunciam seu nível de pobreza, já que ela não teve educação.”

Então, outro aluno, que estava disperso a folhear o livro didático, questiona: “E essa tirinha do Cebolinha? Ele também é pobre?”



Copyright 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

O professor contesta que a tirinha, por ser algo cômico e infantil, tem liberdade maior em relação à escrita, diferente de um livro de literatura que é algo mais sério, apontando para necessidade de continuar o assunto, acabando a discussão.

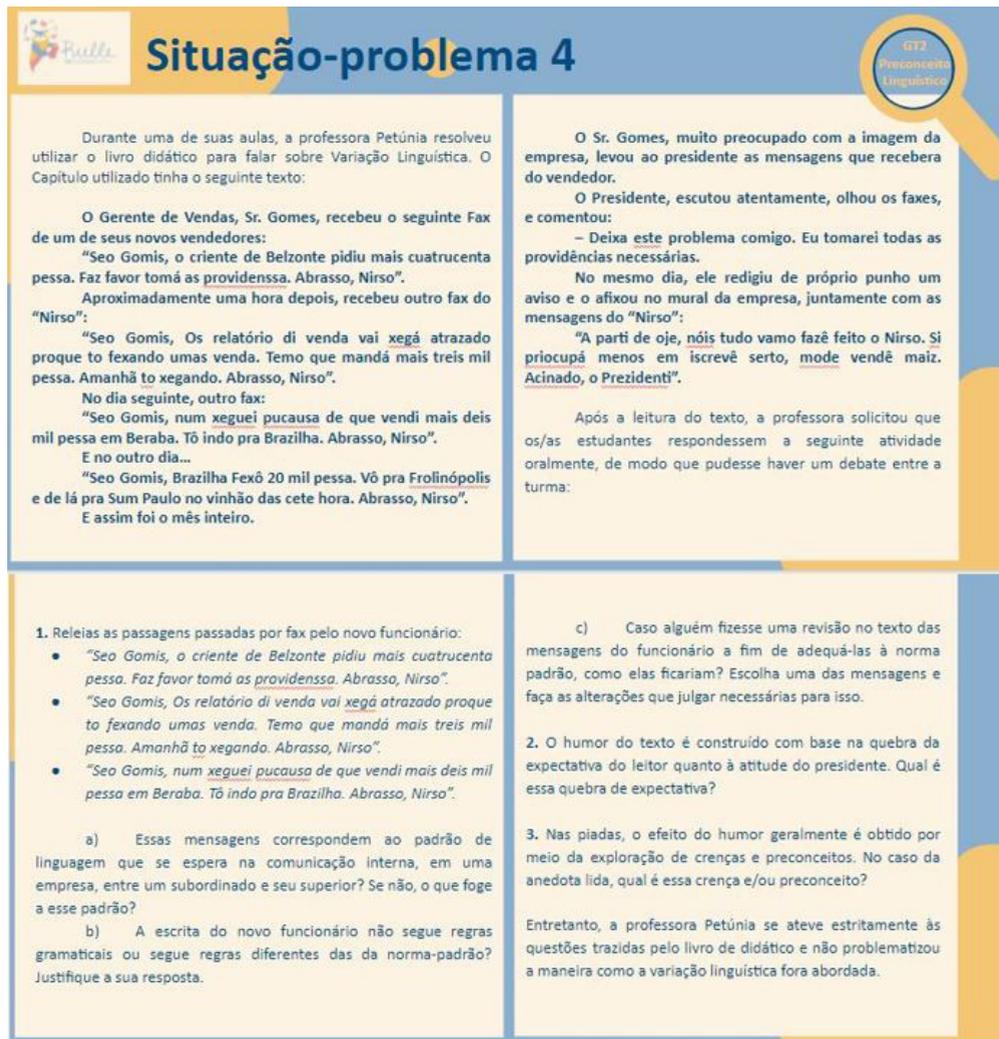
Fonte: os autores

A situação-problema 3 (Figura 7.15) consistiu em uma intervenção do alunado em uma apresentação expositiva do professor Alírio, que buscava tratar de uma temática transversal e pertinente ao passo que trabalhava questões literárias e de leitura com os alunos. Tal interrupção consistiu na crítica direta de um aluno à forma que escrevia a autora negra e marginalizada apresentada pelo professor, que posteriormente tenta justificar a escrita da autora e é surpreendido com a intervenção de um aluno disperso o qual comenta a situação fazendo relação com o personagem Cebolinha de uma tirinha. Encerra-se a situação ao professor se dar conta da interrupção da apresentação e tentar justificar as situações para retornar prontamente ao assunto que vinha expondo.

Toda essa situação tinha como pontos a serem explorados diversas questões, como a autora a ser escolhida pelo professor à situacionalidade da tirinha mencionada pelo aluno. Também há como elemento nessa situação a relação entre a escrita e a fala, pois essas modalidades da língua, que podem ser comparadas, são exploradas nos gêneros *Diário* e *Quadrinho*, respectivamente. Gêneros que, entre eles, permitem um monitoramento mais flexível provenientes da escrita (diário), bem como uma escrita que consiste na representação fidedigna da fala de personagens.

Além disso, o fecho da situação remonta a uma comum ação docente de simplesmente cortar discussões de sala de aula em fidelidade ao seu plano de aula, quando se tem a oportunidade de tratar de questões outras, como variação linguística, língua falada, língua escrita e responsabilidade social.

Figura 7.16 – Situação-problema 4



**Situação-problema 4**

GT2 Preconceito Linguístico

Durante uma de suas aulas, a professora Petúnia resolveu utilizar o livro didático para falar sobre Variação Linguística. O Capítulo utilizado tinha o seguinte texto:

O Gerente de Vendas, Sr. Gomes, recebeu o seguinte Fax de um de seus novos vendedores:

"Seo Gomis, o criente de Belzonte pediu mais cuatrucenta pessa. Faz favor tomá as providenssa. Abrasso, Nirso".

Aproximadamente uma hora depois, recebeu outro fax do "Nirso":

"Seo Gomis, Os relatório di venda vai xegá atrasado proque to faxando umas venda. Temo que mandá mais três mil pessa. Amanhã to xegando. Abrasso, Nirso".

No dia seguinte, outro fax:

"Seo Gomis, num xeguei pucausa de que vendi mais deis mil pessa em Beraba. Tô indo pra Brazilha. Abrasso, Nirso".

E no outro dia...

"Seo Gomis, Brazilha Fexô 20 mil pessa. Vô pra Frolinópolis e de lá pra Sum Paulo no vinhão das sete hora. Abrasso, Nirso".

E assim foi o mês inteiro.

O Sr. Gomes, muito preocupado com a imagem da empresa, levou ao presidente as mensagens que recebera do vendedor.

O Presidente, escutou atentamente, olhou os faxes, e comentou:

– Deixa este problema comigo. Eu tomarei todas as providências necessárias.

No mesmo dia, ele redigiu de próprio punho um aviso e o afixou no mural da empresa, juntamente com as mensagens do "Nirso":

"A parti de hoje, nós tudo vamo fazê feito o Nirso. Si priocupá menos em iscrevê serto, mode vendê maiz. Acinado, o Prezidenti".

Após a leitura do texto, a professora solicitou que os/as estudantes respondessem a seguinte atividade oralmente, de modo que pudesse haver um debate entre a turma:

1. Releias as passagens passadas por fax pelo novo funcionário:

- "Seo Gomis, o criente de Belzonte pediu mais cuatrucenta pessa. Faz favor tomá as providenssa. Abrasso, Nirso".
- "Seo Gomis, Os relatório di venda vai xegá atrasado proque to faxando umas venda. Temo que mandá mais três mil pessa. Amanhã to xegando. Abrasso, Nirso".
- "Seo Gomis, num xeguei pucausa de que vendi mais deis mil pessa em Beraba. Tô indo pra Brazilha. Abrasso, Nirso".

a) Essas mensagens correspondem ao padrão de linguagem que se espera na comunicação interna, em uma empresa, entre um subordinado e seu superior? Se não, o que foge a esse padrão?

b) A escrita do novo funcionário não segue regras gramaticais ou segue regras diferentes das da norma-padrão? Justifique a sua resposta.

c) Caso alguém fizesse uma revisão no texto das mensagens do funcionário a fim de adequá-las à norma padrão, como elas ficariam? Escolha uma das mensagens e faça as alterações que julgar necessárias para isso.

2. O humor do texto é construído com base na quebra da expectativa do leitor quanto à atitude do presidente. Qual é essa quebra de expectativa?

3. Nas piadas, o efeito do humor geralmente é obtido por meio da exploração de crenças e preconceitos. No caso da anedota lida, qual é essa crença e/ou preconceito?

Entretanto, a professora Petúnia se ateu estritamente às questões trazidas pelo livro de didático e não problematizou a maneira como a variação linguística fora abordada.

Fonte: os autores

A situação-problema 4 (Figura 7.16) diz respeito a uma aula de língua portuguesa fictícia em que a professora Petúnia resolveu utilizar o livro didático (LD) real – cuja coleção foi usada pela Secretaria de Educação de Pernambuco (SEDUC) no triênio 2017-2018-2019 no Ensino Fundamental – Anos Finais – para falar sobre Variação Linguística. Porém, tanto as questões apresentadas pelo LD utilizado por ela quanto a sua atitude em relação ao conteúdo apresentado pelo livro apresentavam pontos a serem abordados pelo grupo.

A atividade trazia um texto que representava uma sequência de faxes recebidos pelo gerente de uma empresa de um de seus novos vendedores a respeito das vendas que este estava realizando. O texto retrata “desvios” gramaticais considerados graves pelo gerente, que os encaminhou para o presidente da empresa, junto com suas preocupações acerca da imagem da empresa. Ao final do texto, o presidente escreveu um

texto com os mesmos desvios gramaticais presentes nos faxes do vendedor com o intuito de levar à reflexão de que, apesar do funcionário ter uma escrita diferente do padrão, era um exemplo a ser seguido por conseguir vender muitos produtos.

Embora o desfecho da história parece querer dar uma lição ao gerente em relação ao seu preconceito linguístico, as questões apresentadas pelo livro didático acabam revelando práticas já conhecidas, como o uso de expressões como “padrão de linguagem” ou como a afirmação de que o humor nas piadas é obtido, geralmente, na exploração de preconceitos, sem que haja uma crítica reflexiva a respeito da situação.

Além disso, o comportamento retratado pela professora na situação foi o de se ater estritamente às questões apresentadas pelo livro sem fazer grandes debates sobre o texto e como a variação linguística foi abordada pelo LD.

### 7.3.3 MOMENTO DA SOCIALIZAÇÃO GRUPAL

O terceiro momento, com previsão de duração de 1 hora, foi destinado à socialização entre os grupos organizados no momento anterior, o Prático-Reflexivo. Tratou-se de um espaço bastante produtivo para o grupo com um todo, em que os participantes expuseram os seus pontos de vista sobre as situações-problemas e compartilharam possíveis soluções às problemáticas encontradas. Ao final de cada apresentação grupal, interferimos colaborativamente, inserindo mais provocações às discussões. Abordaremos, agora, as perspectivas apresentadas pelos grupos a essa atividade prática.

Em análise à situação-problema 1, o primeiro grupo apontou a atitude da professora Violeta tanto como ponto negativo quanto como ponto positivo. No que tange à negatividade, colocaram que tal atitude reforçaria a dicotomia entre fala e escrita, no lugar de solucionar o problema levantado, pensamento do qual também partilhamos. Colocaram, ainda, que, ao considerar apenas a Norma-Padrão como correta, a atitude da professora poderia inibir o uso de outras variedades, e que o uso de palavras isoladas não daria conta do entendimento da variação nessas construções sintáticas. Quanto à positividade, o grupo destaca a mudança de direcionamento da aula a partir da tentativa de solucionar a problemática por meio da dinâmica com a caixa, o que, em parte, levaria os alunos a refletirem, autoquestionando-se, sobre o modo de usar as palavras na fala e na escrita. E como possíveis propostas de intervenção, mencionaram a gravação (e posterior transcrição) de áudio de falas do cotidiano, em que os alunos pudessem averiguar a variação linguística, de fato, acontecendo, e o uso de vídeos de falas com níveis de monitoramento distintos (reportagens, entrevistas, vídeos do *TikTok* etc.) para que percebessem as variações em contextos diversos e entendessem que não há, necessariamente, um modo certo e um errado, mas uma situação de comunicação com contexto de produção e público-alvo específicos.

O segundo grupo, diferentemente do primeiro, trouxe apenas pontos negativos sobre a atitude da professora da Situação-problema 2. Eles comentaram que a intervenção da docente apenas reforçava o preconceito linguístico por tratar a língua a partir de estereótipos, ideia, essa, compartilhada por nós. Refletindo sobre o comportamento da docente, os participantes comentaram que uma melhor maneira de trabalhar a variação linguística seria trazer várias pronúncias de uma mesma palavra com

o objetivo de ressaltar a diversidade da variedade do português nos estudantes. Ademais, o grupo pensou que, diante do problema, a professora em questão deveria realizar um trabalho em conjunto com o professor de geografia para apresentar aos alunos a heterogeneidade da região Nordeste, visto que a discriminação aconteceu pelo desconhecimento dos alunos para com essa região.

Em seguida, o terceiro grupo, em seu tempo de análise, dedicou-se às negativas advindas da postura do professor-personagem da situação-problema 3, apesar de, em momentos, ressaltar as intenções pedagógicas do profissional como positivas. O principal fator que fora elencado pelo grupo consistiu na ação reativa do professor para com a participação e as intervenções do aluno em sala de aula. Além disso, foi apontada pelo grupo a importância de percepção entre questões de classes sociais e preconceito linguísticos tão presente por parte do professor e aluno na situação. Por fim, o grupo, ao sinalizar tais questões, propôs uma ação nessa aula que contemplasse tanto o plano de aula de consciência literária quanto questões de variação linguística, preconceito e consciência social.

É interessante ressaltar, assim como foi apontado pelos participantes, a iniciativa (ponto positivo) que teve o professor Alírio ao trazer uma temática pertinente que é a literatura de Maria Carolina de Jesus a qual permite a discussão tanto de questões literárias quanto sociais que permeiam a escrita da autora. Também foi apontado, e é pertinente perceber, a forma como intervém o professor de maneira negativa, rotulando a escrita de Carolina como “*Erro crasso da língua portuguesa*”, como se distanciasse da discussão transversal possível em sua aula.

O último grupo trouxe, em resposta à situação-problema 4, algumas considerações. Primeiro, sobre a incoerência na sequência didática da atividade, por exemplo: a primeira questão (Q1) pede para que os alunos façam uma adequação gramatical ao texto apresentado, no entanto, a segunda questão (Q2) fala sobre a construção do humor em relação à quebra de expectativa quanto à atitude do presidente, sendo esta considerada positiva. Nesse sentido, como construir uma conversação entre as questões se elas aparentam ter objetivos dissonantes? Ainda sobre a Q1, o grupo questionou o porquê de se reescrever uma mensagem que se consegue compreender e que, conforme apresentação do próprio texto, não prejudicava o falante no que diz respeito à sua comunicação e atuação profissional. Sobre a Q2, o grupo considerou reaproveitá-la a partir de uma abordagem interdisciplinar que conseguisse contemplar o entendimento sobre os objetivos de uma empresa e como o alcance desses objetivos no texto refletiu a atitude inesperada do presidente. Outro ponto abordado pelo grupo foi a possibilidade que o livro tinha de confundir os alunos com o uso de termos como “padrão de linguagem”, “norma-padrão” etc.

Para além das questões, o grupo também ponderou sobre o comportamento da professora Petúnia diante da situação e considerou importante a mediação das temáticas e a reconstrução da atividade. No entanto, reiterou a responsabilidade do sistema educacional, como um todo, funcionar a fim de evitar que a variação linguística seja trabalhada de maneira problemática tanto na sala de aula quanto nos LDs. O grupo também mencionou a importância dos currículos e de como são relevantes para a construção de atividades crítico-reflexivas sobre a temática.

Ademais, os participantes questionaram se a atividade se encontra consoante com a realidade ou se a situação foi demonstrada de maneira exagerada e criando certos estereótipos. Por fim, apontaram também sobre como é indispensável aproximar as aulas das realidades vivenciadas pelos estudantes de modo a proporcionar melhor compreensão para os conteúdos e atividades abordados.

## 7.4 DOS RESULTADOS E DA AVALIAÇÃO

Como visto, o momento da Socialização Grupal tratado na subseção anterior foi um espaço que rendeu bons resultados à oficina do GT2. Os participantes, organizados nos grupos, não pouparam nas ideias práticas de solução às situações-problema, contribuindo, grandemente, para o enriquecimento da oficina. Por isso, avaliamos satisfatoriamente a participação dos envolvidos nessa atividade. E, de maneira mais tímida, seja pelo *chat* ou pela ativação dos microfones, alguns comentários e intervenções por parte dos inscitos também foram notados em outros momentos da oficina, o que, igualmente, avaliamos como ponto positivo.

A adesão à oficina também foi outro resultado avaliado positivamente. Além da participação do coordenador do projeto, o Prof. Dr. Marcelo Sibaldo, e dos 4 integrantes do GT2, tivemos a presença de mais 15 participantes na noite da oficina. Assim, de maneira geral, avaliamos que a oficina do GT2 teve um saldo positivo tanto na quantidade de pessoas participando quanto na qualidade do envolvimento das pessoas na interação e no desenvolvimento das atividades propostas, como vimos. A figura abaixo mostra o registro do momento final da oficina do GT2.

Figura 7.17 – Oficina do GT2.



Fonte: os autores

A oficina também rendeu a criação de uma pasta, denominada *GT2: Preconceito Linguístico - RULLE - Pet-Letras*, no sistema de armazenamento *Google Drive*, na qual disponibilizamos todos os materiais, entre vídeos, imagens, slides, livros, documentos educacionais oficiais, empregados ao longo do planejamento e da realização da oficina, bem como outros materiais sobre a temática do GT2, para que os participantes, além de terem acesso posteriormente a esses materiais, também pudessem

alimentar com novos arquivos esse ambiente virtual, e, assim, teríamos uma pasta coletiva à disposição dos envolvidos. A finalidade desse recurso era, exatamente, a partilha de ideias e de propostas de trabalho sobre as temáticas *Preconceito Linguístico* e *Variação Linguística*, entretanto, parece não ter sido bem recebida pelo grupo, uma vez que, até a produção deste capítulo, não constatamos a inserção de novos materiais na pasta, ponto esse da oficina que avaliamos não ter surtido o efeito esperado.

Como ponto embaraçoso e carente de melhoria, apontamos o alongamento do primeiro momento (Teórico-Reflexivo), que ultrapassou o limite de 1 hora e 10 minutos, interferindo, de alguma forma, na execução dos outros momentos. Esse aspecto negativo também foi apontado na avaliação dos participantes: “*Rever apenas a questão do tempo*”. Seja por qual motivo, a adesão ao preenchimento do Formulário de Avaliação da oficina também não foi significativa por parte dos envolvidos. Das 15 pessoas inscritas, apenas 5 responderam ao formulário. Em contrapartida, recebemos dessas pessoas uma avaliação notável, pois, quanto ao nível de satisfação com a oficina e ao atendimento às expectativas, 4 pessoas avaliaram com a nota máxima (5), o que representa 80% da avaliação. E, de modo informal, essa satisfação também pôde ser notada nas redes sociais de alguns dos inscritos na oficina do GT2, como revela a Figura 7.18.

Figura 7.18 – Post de participante.



Essa receptividade e retorno dos participantes nos deixa honrados e felizes em fazer parte do GT2, e principalmente, em termos conduzido as atividades da oficina desse grupo de trabalho. Sentimo-nos gratos pela oportunidade que nos foi confiada no projeto RULLE pelo seu idealizador. Essa experiência nos permitiu, em um primeiro momento, estabelecer, como componentes do grupo formando, um elo de contato entre partes que são a educação básica, a pós-graduação e a graduação, abrindo caminho, para nós uma perspectiva de indissociabilidade de questões práticas e teóricas, de universidade e sociedade.

E é através do conhecimento buscado nas universidades que podemos estabelecer caminhos e possibilidades para a educação básica, uma fase do ensino da qual, não só como estudantes da área de Letras, mas também como componentes da sociedade civil, somos constituintes e responsáveis pelo andamento e por um desenvolvimento integrado e consciente das demandas pedagógicas e sociais da educação na área das letras.

No que tange às demandas levantadas a partir da Reunião-Diagnóstica, trouxemos à tona, seja de maneira mais geral ou de forma mais específica, ao longo da oficina, discussões do entorno do tratamento da temática *Preconceito Linguístico* no livro didático e em sala de aula, com ênfase para a compreensão dos motivos de as variedades linguísticas não serem bem acolhidas no âmbito escolar e na sociedade, e para as reflexões sobre os vários preconceitos (social, cultural, étnico etc.) que estão por trás do preconceito linguístico, e sobre identidade linguística e as mais variadas formas de usos da língua (variação geográfica, social, situacional e histórica). Assim, entendemos que a oficina do GT2, no geral, conseguiu cumprir a sua finalidade primária, que era promover reflexões acerca do preconceito linguístico e da variação linguística no âmbito escolar. E, portanto, sentimo-nos satisfeitos com esse resultado e com essa chance de oportunizar aos participantes dessa oficina um outro modo de trabalhar essa temática em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta produção, narramos o passo a passo das etapas de planejamento e de execução da oficina de tema *Preconceito Linguístico*, que teve como objetivo promover reflexões acerca do preconceito linguístico e da variação linguística no âmbito escolar, conduzida pelo GT2 do projeto RULLE no Pet-Letras da UFPE. Além do momento prático, com as reflexões coletivas sobre as situações-problemas, foram levantadas discussões sobre temáticas do entorno do tema guarda-chuva *Preconceito Linguístico*, como variação sociocultural, identidade linguística, variedades prestigiadas, variedades estigmatizadas, língua escrita, língua falada etc.

Retomando a epígrafe deste texto, a qual diz: *Numa época em que a discriminação em termos de raça, cor, religião ou sexo não é publicamente aceitável, o último baluarte da discriminação social explícita continuará a ser o uso que uma pessoa faz da língua* (MILROY, 1998 *apud* BAGNO, 2017, p. 377), entendemos que o preconceito linguístico ainda é usado para camuflar outras formas de preconceitos, pois, ao que parece,

pouco se tem coragem de apontar sobre a raça ou a religião de alguém, por exemplo, isso não é aceitável, como ela narra. Porém, falar do modo de como alguém coloca a língua em uso, há coragem para isso e, ironicamente, é aceitável. Assim, o que não podemos perder de vista é a perspectiva crítica dessa situação: na verdade, o preconceito linguístico advém de outros preconceitos, os sociais, os raciais, os culturais, entre outros.

Em virtude da relevância dessa discussão, visto que reforça a segregação social, e considerando o caráter do PET de desenvolver ações coletivas que estimulem o conhecimento atrelado ao comprometimento social, acordamos sobre a pertinência dessa oficina tanto para os inscritos quanto para os facilitadores que participaram da elaboração. Como dito no início deste capítulo, todo mundo já se deparou com uma situação de discriminação sociolinguística, e isso não diferiria para um professor de letras, portanto, julgamos ser dever do docente de linguagem estar preparado para episódios como esses. Acreditamos que é na formação continuada e na participação de grupos de trabalhos como esse proposto, que os professores e futuros profissionais expandem seus conhecimentos e se munem contra posturas que promovam o preconceito. E essa discussão não se encerra por aqui, ao contrário, continuará aberta, pois, como visto, a discriminação dos modos que uma pessoa usa a língua ainda, infelizmente, parece ser publicamente aceitável.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico*. 56. ed. revista e ampliada. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. revista e ampliada. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. 3ª versão. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-linguagens>. Acesso em: 01 set. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MECSEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 01 de set. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacio-

- nais Anísio Teixeira. *Provinha Brasil (Kit)*. Brasília, DF: INEP, 2009. Disponível em: <http://inep.gov.br/provinha-brasil>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- CORDEIRO, Dilian de Rocha. *Variação Linguística: Considerações acerca das práticas docentes*. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT10-2299--Int.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2021.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, Escrita e Poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Características étnico-raciais da população: classificações e identidades*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20590-introducao.html>. Acesso em: 04 ago. 2021.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Brasileiro de 2021*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil>. Acesso em: 08 jun. 2021.
- PRECONCEITO Linguístico. In: BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de sociolinguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017. p. 374-382.
- SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. São Paulo: Penso, 2013.
- UNESCO, Comissão Nacional da (Portugal). *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996)*. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf). Acesso em: 28 maio 2021.