

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO EM LETRAS – PORTUGUÊS**

VALÉRIA DENISE NUNES

**OS FUTUROS PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS PELA
UNIPAMPA/UAB – POLO ESTEIO/2021 E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO:
COMBATÊ-LO OU INDUZI-LO?**

**Jaguarão
2021**

VALÉRIA DENISE NUNES

**OS FUTUROS PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS PELA
UNIPAMPA/UAB – POLO ESTEIO/2021 E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO:
COMBATÊ-LO OU INDUZI-LO?**

Trabalho de Conclusão de Curso
Apresentado ao curso de Letras –
Português da Universidade Federal do
Pampa/Universidade Aberta do Brasil –
Polo Esteio como requisito parcial para
obtenção do título de licenciada em Letras
– Português.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Denise Aparecida
Moser

**Jaguarão
2021**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

N972f Nunes, Valéria Denise
Os futuros professores do curso de Letras - Português pela
Unipampa/UAB - polo Esteio/2021 e o preconceito linguístico:
combatê-lo ou induzi-lo? / Valéria Denise Nunes.
44 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2021.
"Orientação: Denise Aparecida Moser".

1. Preconceito linguístico. 2. Língua Portuguesa. 3.
Educação básica. I. Título.

VALÉRIA DENISE NUNES

OS FUTUROS PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS PELA UNIPAMPA/UAB - POLO
ESTEIO/2021 E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO:

COMBATÊ-LO OU INDUZI-LO?

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Letras
Português/UAB da Universidade
Federal do Pampa, como requisito
parcial para obtenção do Título de
Licenciado em Letras.

Trabalho defendido e aprovado em: 15 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Profª Drª Denise Aparecida Moser
Orientadora
(Unipampa)

Profa Ma. Virginia Lucena Caetano
(Unipampa/UAB)

Profª Ma. Cristiane Gomes
(SMED- Esteio)



Assinado eletronicamente por **Virginia Barbosa Lucena Caetano, Usuário Externo**, em 23/12/2021, às 20:22, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/12/2021, às 20:54, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Cristiane Gomes, Usuário Externo**, em 23/12/2021, às 21:42, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.uniozama.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0702629 e o código CRC 651FA848.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus que esteve sempre ao meu lado durante todo o percurso da graduação, dando-me forças para que eu chegasse até aqui, realizando esse grande sonho.

Aos meus filhos Amanda, Léo e Pedro, pelo apoio, confiança e paciência.

À minha família, em especial minha mãe, que sempre acreditou no meu potencial, incentivando-me a seguir em frente.

À Unipampa, que proporcionou essa graduação, dando oportunidade a todos que tinham o desejo de buscar a formação.

Aos professores do Curso, pelos momentos de aprendizagem, conhecimento e troca de experiências que contribuíram com meu desenvolvimento intelectual acadêmico. Em especial, à competente Professora Denise, minha orientadora. Obrigada pelos seus ensinamentos, sua dedicação, sua confiança em mim e pelos incontáveis momentos de reflexão e aprendizagens. Obrigada, “profe”, pela paciência e pelas longas horas via Meet, orientando-me neste percurso.

À Professora Virgínia que, ao longo do curso, tornou-se amiga, que muitas vezes tirou minhas dúvidas em qualquer componente, que me deu suporte na primeira fase do trabalho de conclusão de curso. Obrigada pela ajuda, pelas orientações e pelo apoio. Obrigada por “me levantar” quando eu não acreditava em mim mesma! Obrigada por estares disponível a ler meu trabalho e estar aqui neste momento que, com certeza, jamais esquecerei.

À professora Cristiane, colega e amiga de longa data, que esteve presente durante o curso, principalmente no início, socorrendo-me quando eu tinha dúvidas. Pela tua contribuição em nossa extensão e pela tua disponibilidade em ler este trabalho e estar aqui neste momento tão importante de minha vida.

Aos tutores à distância e aos tutores presenciais, pela paciência, pelas contribuições, pela disposição em ajudar e por cada crítica recebida. Com certeza, ajudaram-me a melhorar em muitos aspectos, principalmente na escrita acadêmica.

Aos amigos e colegas de curso. Obrigada pelos tantos momentos de parceria, de risadas, de “loucuras”, de preocupações e de alegrias. Vencemos!

“É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber – observar com outros olhares.”

Mario Sergio Cortella

Dedico este trabalho aos meus filhos e à minha mãe, que são minha fortaleza e estão sempre ao meu lado em todos os momentos de minha vida.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 Sociolinguística.....	13
2.2 Preconceito linguístico.....	16
2.2.1 Mito nº 6 “O certo é falar assim porque se escreve assim”.....	21
2.2.2 Mito nº 7 “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”.....	23
2.3 Norma culta e norma-padrão.....	26
3 METODOLOGIA.....	29
4 RESULTADOS	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
ANEXO.....	41
APÊNDICE	42

OS FUTUROS PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS PELA UNIPAMPA/UAB – POLO ESTEIO/2021 E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO: COMBATÊ-LO OU INDUZI-LO

Valéria Denise Nunes¹

RESUMO: Esta pesquisa tem por objetivo investigar se os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico. Quanto à metodologia utilizada para alcançarmos o objetivo, recorreremos à pesquisa bibliográfica, onde revisitamos autores que abordam a Sociolinguística: Labov (2008); Calvet (2018); Bortoni-Ricardo (2004); Coan e Freitag (2010); Oliveira (2017) e Tarallo (1986); o preconceito linguístico: Bagno (2009, 2015, 2020); Soares (2020); Camacho (2011) e Bortoni-Ricardo (2004); a norma culta e norma-padrão: Faraco (2008); Freire (2020); Bagno (2001, 2015); Camacho (2011); Bortoni-Ricardo (2004) e Antunes (2014). Além disso, realizamos uma pesquisa de campo com a aplicação de um questionário com 28 formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021. Os resultados da pesquisa mostraram que a maioria dos sujeitos aponta como prioridade o letramento dos estudantes e não os aspectos gramaticais, exceto dois respondentes. Através dos resultados, concluímos que grande parte dos formandos está preparada para combater o preconceito linguístico quando atuarem nas aulas de Português da Educação Básica, corroborando com a hipótese levantada. No entanto, acreditamos que há necessidade de propostas com esse tema dentro das escolas, com o intuito de que o engajamento dos envolvidos na Educação possa amenizá-lo, com auxílio das mídias e sociedade brasileira como um todo.

Palavras-chave: Preconceito linguístico. Língua Portuguesa. Educação Básica.

ABSTRACT: This research aims to investigate whether future Portuguese and Literature teachers, graduates of the Literature – Portuguese course at Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, are prepared to fight or to induce linguistic prejudice. As for the methodology used to reach the objective, we resorted to bibliographical research, where we revisited authors who approach Sociolinguistics: Labov (2008); Calvet (2018); Bortoni-Ricardo (2004); Coan and Freitag (2010); Oliveira (2017) and Tarallo (1986); linguistic prejudice: Bagno (2009, 2015, 2020); Soares (2020); Camacho (2011) and Bortoni-Ricardo (2004); the cultured norm and standard norm: Faraco (2008); Freire (2020); Bagno (2001, 2015); Camacho (2011); Bortoni-Ricardo (2004) and Antunes (2014). In addition, we carried out a field research with the application of a questionnaire with 28 graduates of the Language course – Portuguese by Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021. The survey results showed that the majority of subjects indicated that students' literacy was a priority and not grammatical aspects, except for two respondents. Through the results, we conclude that most of the trainees are prepared to fight linguistic prejudice when they work in Portuguese Basic Education classes, corroborating the raised hypothesis. However, we believe that there is a need for proposals on this topic within schools,

¹Acadêmica do curso de Letras – Português, da Universidade Federal do Pampa/Universidade Aberta do Brasil, Polo Esteio. Email institucional: valerianunes.aluno@unipampa.edu.br

with the intention that the engagement of those involved in Education can alleviate it, with the help of the media and Brazilian society as a whole.

Keywords: Linguistic prejudice. Portuguese language. Basic education.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu a partir de uma questão que era muito presente em minha vida. Quando as pessoas se comunicavam comigo, utilizando a linguagem verbal ou escrita de uma forma que não estava de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa, a minha reação imediata era o desejo de corrigi-las, porque na minha concepção estava “errado”. Em conversas virtuais, muitas vezes, acabei me afastando porque a pessoa no outro lado da tela, a meu ver, não sabia escrever ou escrevia “tudo errado”. Quando a senhora que limpava minha casa perguntava onde estava a “bassora”, eu me perguntava: como pode alguém que estudou não saber falar corretamente? Eu não levava em consideração a realidade sociocultural dela. Foram inúmeras as situações de preconceito linguístico que vivenciei. Comecei a mudar minha percepção quando iniciei a graduação em Letras – Português na Unipampa/UAB Polo Esteio, em 2018. Os estudos realizados nas disciplinas de Estudos Linguísticos e Variação Linguística me instigaram à reflexão sobre o tema. Foi quando reconheci que eu era uma das incontáveis pessoas que cometia preconceito linguístico. Entender, aceitar e mudar não é fácil, mas acredito que seja necessário.

Observando atentamente, percebo que o preconceito linguístico acontece em diversos meios de interação social. Eu² cito dois exemplos ocorridos atualmente. Um deles é o programa Big Brother Brasil, transmitido pela TV Globo, que possui milhões de telespectadores, seguidores e simpatizantes, uma das participantes sofreu preconceito pelo seu modo de falar. Seu sotaque foi motivo de deboche entre os outros participantes, causando o seu isolamento e sofrimento. Ela não falava “errado”. Ela era nordestina e seu sotaque era próprio do lugar onde vivia. A outra situação aconteceu em um grupo do *Facebook*, no qual uma senhora fez um comentário e foi excluída do grupo por outro membro, que deixou registrado que a

² Até aqui foi utilizado o pronome na primeira pessoa do singular por se tratar de relato de experiência de cunho pessoal. A partir daqui será utilizado o pronome na primeira pessoa do plural.

exclusão se deu porque ela escreveu errado: “Não sabe nem escrever, o que quer comentando as publicações dos outros?”. Como qualquer outra forma de preconceito, o preconceito linguístico tratado nesses dois casos também traz violências verbal e psicológica, que causam, dentre eles, baixa estima e problemas sociais.

Dessa inquietação, surgiu a necessidade da presente pesquisa. Sabemos que o preconceito linguístico existe e é comum em todos os espaços. Já existem muitas pesquisas sobre o assunto e os estudos nessa área são amplos. Bagno (2009, 2015, 2020) possui inúmeras publicações que tratam sobre a língua, sobre o preconceito linguístico, mas temos outros autores que discutem o tema, como Soares (2020); Camacho (2011) e Bortoni-Ricardo (2004). Para delimitar a análise, partimos da seguinte questão norteadora: Os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico? E nossa hipótese foi a de que, ao finalizarem o referido curso, estariam preparados para combater o preconceito linguístico, conscientizando-se, assim, que quem não fala de acordo com a norma-padrão não está falando “errado” e, conseqüentemente, teremos professores que buscam novas práticas de ensino, onde o letramento dos estudantes é prioridade nas aulas de Língua Portuguesa e as variedades linguísticas são respeitadas.

Na obra *Preconceito Linguístico*, de Marcos Bagno (2015), o autor apresenta no primeiro capítulo, a mitologia do preconceito linguístico. São oito afirmações que o autor chama de mitos. Esses mitos circulam entre as pessoas e perpetuam esse preconceito no Brasil. Para discutirmos os elementos a partir do tema proposto, abordamos dois mitos elencados por Bagno (2015), que são: Mito 6 – “O certo é falar assim porque se escreve assim”; e Mito 7 – “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”. Além disso, revisitamos Labov (2008), Calvet (2002), Bortoni-Ricardo (2004), dentre outros. Além da pesquisa bibliográfica supracitada, para o desenvolvimento do trabalho, coletamos dados, por meio de um questionário (Apêndice), com os prováveis formandos do curso de Letras – Português da Unipampa/UAB Polo Esteio. Portanto, a metodologia empregada é de cunho qualitativo.

Nessa perspectiva, acreditamos que o presente estudo é relevante na esfera social, pois o preconceito linguístico é um problema social que ocorre em todas as

áreas, tornando-se necessário o debate com o objetivo de amenizar essa realidade. Na esfera acadêmica e profissional, a pesquisa é relevante porque a origem do preconceito linguístico está na sociedade e uma das poucas oportunidades de combatê-lo é na escola, na universidade, onde o professor tem um papel muito importante, pois pode trabalhar a norma padrão da língua portuguesa com os estudantes em sala de aula ou em outros espaços sem induzir ao preconceito linguístico nem desprestigiar as variedades linguísticas. O professor é o profissional da Educação. Profissional este, que tem nas mãos o poder de combater ou provocar o preconceito linguístico.

Frente ao exposto, o objetivo desta pesquisa foi investigar se os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico. Nesse contexto, apresentamos, a seguir, os resultados da pesquisa, abordando na fundamentação teórica a Sociolinguística, o preconceito linguístico, o Mito nº 6 “O certo é falar assim porque se escreve assim” e o Mito nº 7 “É preciso saber gramática para falar e escrever bem” exposto por Bagno (2015), a norma culta e a norma-padrão. Em seguida, expomos a metodologia, os resultados, as considerações finais, as referências, o Apêndice, que contém o questionário aplicado aos vinte e um respondentes e o anexo, onde consta a carta de apresentação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção trataremos acerca da Sociolinguística, do preconceito linguístico, do Mito 6 – O certo é falar assim porque se escreve assim e do Mito 7 – É preciso saber gramática para falar e escrever bem, abordados por Bagno (2015), da norma culta e da norma-padrão.

2.1 Sociolinguística

Às vezes, incomodamo-nos com o jeito que o sujeito fala e de forma equivocada julgamos “errada” a fala deste indivíduo. Mas será que existe uma maneira correta de falar? Será que as pessoas que não falam/escrevem de acordo com a norma padrão, não sabem falar/escrever? Será que as pessoas falam ou

deveriam falar de maneira igual? Haveria interferência da comunidade na fala do sujeito?

A Sociolinguística é uma subárea da Linguística que se preocupa com essas questões: a forma como acontece a interação entre as pessoas, nossas diferenças linguísticas, os impactos sociais causados pela língua. Sociolinguística é a ciência que estuda a língua em uso do sujeito no grupo, na comunidade e na sociedade onde ele está inserido, considerando os aspectos linguísticos e sociais, correlacionando estes dois eixos. Tarallo (1986, p. 7) explica que “[...] podem ser chamados de sociolinguistas todos aqueles que entendem por língua um veículo de comunicação, de informação e de expressão entre os indivíduos da espécie humana”. O autor cita Labov como o iniciador no modelo teórico metodológico. A análise proposta por Labov insiste na relação língua e sociedade. De acordo com Oliveira, “[...] Labov (2008) declara que, em todos os níveis da língua, ocorre variação, seja fonético-fonológica, morfológica, sintática, semântica, lexical, estilístico-pragmática [...]”, explicando que essa variação é organizada e condicionada por fatores linguísticos e extralinguísticos. (LABOV, 2008 *apud* OLIVEIRA, 2017, p. 6).

Labov (2008) define a Sociolinguística como o estudo da língua falada em relação ao contexto social, investiga como acontece a interação verbal entre os sujeitos de uma comunidade, observando as questões da variação linguística, destaca que a maneira como uma língua é falada e escrita apresenta diferenças entre os sujeitos, assim como as situações vividas por eles também são diferentes. Essas diferenças fazem parte do funcionamento da língua. Para Labov (2008), a língua é heterogênea e muda de acordo com a sociedade.

Coan e Freitag (2010) explicam que, quando Labov fala em heterogeneidade, refere-se à variação, com interesse na variação que pode ser sistematicamente explicada. “A variação sistemática é um caso de modos alternativos de dizer a mesma coisa, sendo esses modos portadores do mesmo significado referencial” (LABOV, 2008, p. 78 *apud* COAN; FREITAG, 2010, p. 176). As autoras declaram que a linguística laboviana tornou-se sinônimo do estudo de variação e mudança linguísticas.

Labov (2008, p. 215) afirma que “A língua é uma forma de comportamento social [...]”. Declara, também, que crianças, quando isoladas, não utilizam a língua.

Usamos a língua nas situações de comunicação, quando expressamos as emoções, as ideias e as necessidades uns aos outros, no contexto social.

Conforme Calvet (2018, p. 12), “[...] as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes.” A Sociolinguística é a ciência “[...] em devir, mas ela representa o futuro da linguística, de uma linguística que leve em conta toda a complexidade social na qual os falantes utilizam suas línguas.” (CALVET, 2018, p. 148). O mundo possui entre 6.000 e 7.000 línguas, distribuídas entre 200 países. Há aproximadamente 30 línguas por país, sendo que a realidade não é tão sistemática, pois alguns países podem ter mais línguas, outros menos. Por isso, o mundo é plurilíngue, que nada mais é que adequações que os usuários de uma língua realizam, de acordo com suas necessidades comunicativas, quando não compreendem a língua do outro, fazendo com que ocorram as interações bilíngues, onde as línguas podem se misturar (CALVET, 2018). “O plurilinguismo faz com que as línguas estejam constantemente em contato. O lugar desses contatos pode ser o indivíduo (bilíngue, ou em situação de aquisição) ou a comunidade.” (CALVET, 2018, p. 27).

Tarallo (1986) afirma que a língua deve ser percebida como um fato social, sistema adquirido pelas pessoas no convívio social e sujeita a variações diversas. “A cada situação de fala em que nos inserimos e da qual participamos, notamos que a língua falada é, a um só tempo, heterogênea e diversificada.” (TARALLO, 1986, p. 6). [...] “É a língua usada nos botequins, clubes, parques, rodas de amigos; nos corredores e pátios das escolas, longe da tutela dos professores. É a língua falada entre amigos, inimigos, amantes e apaixonados.” (TARALLO, 1986, p. 19).

O processo de sociabilização inicia na infância, quando a criança aprende a se comunicar, desenvolve a linguagem nos ambientes onde vive/convive, com a família, os amigos e na escola. Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) define esses ambientes como “domínios sociais”, que são espaços físicos onde os indivíduos interagem, assumindo seus papéis sociais, com obrigações e direitos determinados pelas normas socioculturais. “Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23). Entre os domínios, as características linguísticas apresentam diferenças. Por exemplo: a forma como a mãe se comunica com seu filho é diferente da forma como ela vai se comunicar no trabalho, com seu chefe. Essas são diferenças sociolinguísticas (BORTONI-RICARDO, 2004).

A próxima subseção aborda o tema principal desse estudo, que é o preconceito linguístico.

2.2 Preconceito linguístico

Quando estamos conversando em uma roda de amigos ou falando com pessoas não tão próximas, é normal que observemos a forma como estamos falando, assim como é comum que observemos a maneira como o outro está falando. Se o sujeito disser: “Nós viajamos no final de semana.” ou “A gente viajou no final de semana.”, as duas formas querem dizer exatamente a mesma coisa e geralmente “aceitas.” E se esse sujeito disser: “A gente viajamos no final de semana.”, a forma como ele se expressou também será aceita? Qual das três formas está “correta”? Alguma delas está “errada”? Alguns dirão que quem produz “a gente viajamos” não sabe falar, não sabe português ou que está falando “errado”.

Bortoni-Ricardo (2004) relata o depoimento de uma professora de anos iniciais: “Ela se lembra de um grande constrangimento ocorrido em sua infância, quando, recém-chegada da zona rural da Paraíba, apontou para uma palavra no quadro de giz e perguntou à professora: “Que palavra é aquela lá em riba?” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 25). A professora, ao escutar a pergunta, ridicularizou-a perante a turma. Bortoni-Ricardo (2004) traz outro exemplo retirado do trecho do livro “Rememórias Dois”, de Carmo Bernardes. O menino Carmo Bernardes entrou na escola alfabetizado, mas não tinha conhecimento da cultura do letramento. Criado na zona rural, sempre com a família, não compreendia o que diziam os livros e o que “Mestre Frederico” falava. O mestre à moda antiga caprichava na linguagem. “Sua formalidade, associada ao seu rigor, contribuiu para criar no menino um grande temor e insegurança linguística. O menino temia não estar falando ou se comportando à altura dos padrões ditados pelo mestre.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 24). O mestre Frederico acreditava que era obrigação dele reprimir os usos da língua que não estivessem de acordo com a norma padrão. Bortoni-Ricardo (2004) comenta que os professores, até os dias atuais, ficam inseguros diante dos “erros de português.” E explica:

Estamos colocando a expressão "erros de português" entre aspas porque a consideramos inadequada e preconceituosa. Erros de português são simplesmente *diferenças* entre variedades da língua. Com frequência, essas

diferenças se apresentam entre a variedade usada no domínio do lar, onde predomina uma cultura de oralidade, em relações permeadas pelo afeto e informalidade [...] e culturas de letramento, como a que é cultivada na escola. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37).

Bagno (2020) traz, em sua obra “A língua de Eulália”, situações semelhantes. As personagens Vera, Sílvia e Emília, professoras e universitárias, viajam juntas nas férias, para passar uns dias na casa de Irene, tia de Vera e professora linguista. As meninas conhecem Eulália, empregada e amiga de Irene e criticam a forma como Eulália fala. Quando Irene fala que sua amiga e ajudante Eulália tem muito conhecimento e sabedoria, Emilia responde ao comentário: “– Pode até ser – [...] Mas ela fala tudo errado. Isso para mim estraga qualquer sabedoria.” Sílvia se segura para não rir de Eulália. Eulália falava, por exemplo, “fósfro”, “os probrema”, “percurá os home”. Irene responde: “– A fala da Eulália não é errada: é diferente. É o português de uma classe social diferente da nossa, só isso [...]” (BAGNO, 2020, p. 10-15).

Através da personagem Irene, Bagno (2020) explica sobre um mito quando as meninas comentam que no Brasil se fala somente português. Irene revela que “[...] na tradição de ensino da língua portuguesa no Brasil existe um mito que há muito tempo vem causando um sério estrago na nossa educação. [...] É o mito da *unidade linguística* do Brasil” (BAGNO, 2020, p. 18). Irene explica que o mito da unidade linguística sintetiza o que as moças falaram: *no Brasil, se fala somente português*. É uma ideia que não representa a realidade. No Brasil, não se fala somente uma língua. Existem muitas línguas faladas no país, pelos indígenas e imigrantes que aqui vivem. “[...] *português* não é um bloco compacto, sólido, firme, mas sim um conjunto de ‘coisas’ aparentadas entre si, mas com algumas diferenças. Essas ‘coisas’ são chamadas de variedades.” (BAGNO, 2020, p. 19).

Já vimos que os falantes não apresentam a fala igual e são vários os fatores que influenciam na relação do sujeito com o uso da língua. As variações linguísticas acontecem dependendo da região, da classe social, da faixa etária, da escolarização, do sexo, da função em que estamos inseridos. A língua está em constante transformação. Essa variação é uma das características das línguas humanas, fazendo parte da sua natureza: a heterogeneidade. Conforme Soares (2020), mesmo que um determinado grupo utilize a mesma língua, essa comunidade linguística não possui a língua homogênea, devido às variedades linguísticas.

O afastamento no espaço geográfico leva a *variedades regionais*, ou **dialetos** (no Brasil, há diversas zonas dialetais, com variantes dialetais em uma mesma área – dialetos amazônicos, nordestinos, mineiros, sulistas, entre outros).

A diferenciação social, em função das características do grupo a que pertence o falante, ou das circunstâncias em que se dá a comunicação, leva a **variedades sociais**, que ocorrem em grupos caracterizados por idade, sexo, classe social, entre outros, e a níveis de fala, ou **registros**, determinados pelo uso que o falante faz da língua em função da maior ou menor formalidade da situação de interação. (SOARES, 2020, p. 62).

Não podemos afirmar que, entre línguas, uma é superior ou inferior à outra. O que existe são diferenças. Da mesma forma, não existe inferioridade ou superioridade entre dialetos geográficos, entre as variedades sociais e entre registros. Assim como acontece em relação às línguas, os dialetos, variedades ou registros são adequados às características da comunidade a que pertence o falante e adequados às necessidades ou situação em que a fala acontece. São todos instrumentos de comunicação, igualmente válidos. De acordo com Soares (2020, p. 63), “Não há nenhuma evidência linguística que permita afirmar que um dialeto, variedade ou registro é mais ‘expressivo’, mais ‘correto’, mais ‘lógico’ que qualquer outro.” Todos são sistemas linguísticos igualmente complexos, lógicos, estruturados.

Bagno (2009, p. 20-21) comenta que em todas as sociedades existe um grupo, comunidade ou classe social que considera a sua forma de falar a mais correta, a mais bela, acreditando que, por isso, deve ser modelo para outras comunidades. Esclarece também que, geralmente, são aqueles indivíduos que vivem em regiões mais ricas economicamente, habitantes com poder aquisitivo elevado, moradores dos grandes centros urbanos, com acesso às melhores escolas, em síntese, o que, nas ciências sociais, chama-se de “classes dominantes”.

Temos de um lado a língua viva, a língua informal e de outro lado, a língua formal, aquela que deve respeitar regras da norma padrão, a qual nem todos têm acesso. Quem não respeita essas regras recebe o julgamento do “erro”, como vimos nos exemplos. Assim surge o preconceito linguístico.

De acordo com Bagno (2015, p. 22):

O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é “invisível”, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá a sua gravidade, como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo. Nem mesmo na atuação de pessoas engajadas em

importantes causas sociais, com posições politicamente progressistas, a gente encontra referências a ele, a não ser muito esparsamente.

A partir dessa perspectiva, Bagno (2015) ressalta que o preconceito linguístico é facilmente percebido a partir das afirmações que demonstram a imagem, muitas vezes negativa, que o brasileiro tem de si mesmo. Algumas afirmações até podem parecer bem intencionadas, mas também fogem da realidade. Por essa razão, o autor criou a mitologia do preconceito linguístico. Sua intenção é combater o preconceito “[...] no nosso dia a dia, na nossa atividade pedagógica de professores em geral e, particularmente, de professores de Língua Portuguesa [...].” (BAGNO, 2015, p. 25). Além de levar essas reflexões aos professores, o autor ainda complementa sobre a importância de combater o preconceito na atuação de todos os cidadãos, para que possam conviver em “[...] ambiente social (e linguístico) verdadeiramente democrático.” (BAGNO, 2015, p. 25).

Na obra *Preconceito Linguístico*, Bagno (2015) defende a língua viva, aquela que é falada no Brasil e enumera oito mitos, que são baseados em opiniões que sustentam o preconceito no Brasil: mito 1: “O português do Brasil apresenta uma unidade surpreendente”; mito 2: “Brasileiro não sabe português/Só em Portugal se fala bem português”; mito 3: “Português é muito difícil”; mito 4: “As pessoas sem instrução falam tudo errado”; mito 5: “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é Maranhão”; mito 6: “O certo é falar assim porque se escreve assim”; mito 7: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”; mito 8: “O domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social”. Nas subseções 2.2.1 e 2.2.2, abordaremos com maior profundidade os mitos 6 e 7, respectivamente.

Os mitos são disseminados na sociedade, de acordo com Bagno (2015), formando um círculo vicioso do preconceito linguístico, com a união de três elementos: Gramática tradicional, métodos tradicionais de ensino e livros didáticos. A gramática tradicional influencia a prática de ensino, que gera a indústria do livro didático cujos autores seguem a gramática tradicional como fonte de teorias, fechando o círculo. A maioria das gramáticas trata como “erro” a língua que não segue a norma-padrão.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), quando o estudante utiliza uma regra que não seja a padrão e o professor faz a intervenção informando a variante padrão, as duas variedades se sobrepõem na sala de aula. Nesses casos, os professores,

normalmente, não sabem como proceder. A autora aponta que, nas últimas duas décadas, educadores brasileiros e linguistas, “[...] seguindo uma corrente que nasceu da polêmica entre a postura que considera o ‘erro’ uma deficiência do aluno e a postura que vê os chamados ‘erros’ como uma simples diferença entre as duas variedades [...]” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37-38), têm realizado um trabalho valioso, provando que utilizar a ocorrência do “erro” do estudante para humilhá-lo é pedagogicamente incorreto. De acordo com a autora, uma pedagogia correta, sensível à aprendizagem dos estudantes, está sempre atenta às diferenças entre a realidade cultural dos educandos e da escola, e ajuda o professor a buscar estratégias para conscientizar os estudantes com relação às diferenças.

Conforme Bagno (2009, p. 19), os mesmos sujeitos que possuem acesso à escola, ao ensino formal, à cultura escrita e à literatura privilegiada, também têm acesso aos mitos que cercam a cultura ocidental há séculos. De acordo com o autor, “a escola, durante muito tempo (e, em grande medida, até hoje), além de ensinar pessoas a ler e escrever, também ensinava (ensina) um conjunto de noções falaciosas sobre língua e linguagem.” (BAGNO, 2009, p. 19). O autor traz alguns exemplos dessas noções:

- “os brasileiros falam mal o português, estropiam a língua de Camões, que só os portugueses sabem falar direito, porque são os donos da língua”;
- “o português é uma das línguas mais difíceis do mundo”;
- “só se pode admitir como certo o uso dos grandes escritores e das pessoas letradas”;
- “a língua escrita é a forma certa da língua, porque tem lógica, enquanto a língua falada é caótica e desregrada”;
- “o que não está nas gramáticas nem nos dicionários não existe, não é português”;
- “as pessoas sem instrução, das classes pobres urbanas ou da zona rural, cometem muitos erros ao falar a língua”;
- “os jovens só usam gíria e tem um vocabulário pobre” etc. (BAGNO, 2009, p.19).

O autor menciona que, por mais que linguistas, pedagogos, antropólogos, sociólogos e outros especialistas persistam, rejeitando e condenando essas crenças infundadas, elas continuam circulando. E afirma que o poder do preconceito linguístico se manifesta, principalmente, através dos meios de comunicação, com vasto espaço em revistas, jornais, internet, televisão, entre outros, onde as noções de “certo e errado” são divulgadas.

Para Bagno (2015, p. 13), a norma-padrão “[...] não é uma variedade do português brasileiro contemporâneo. Ela só aparece, e ainda assim, nunca

integralmente obedecida, em textos escritos com alto monitoramento estilístico.” O autor afirma que as pessoas não falam como escrevem e argumenta, dando um exemplo:

Quando se trata do imperativo negativo na segunda pessoa do singular (*tu*), a única forma de escrita é do tipo "não fales", "não comas", "não peças" etc. Ora, em nenhum lugar do Brasil, em nenhuma classe social, se usa essa forma do imperativo negativo. Mesmo em lugares (como o Pará e o Maranhão) onde o pronome *tu* é empregado com a morfologia clássica em outros tempos e modos (*falas, falaste, falasses*), o imperativo negativo se faz ou como "não fala", "não come", "não pede", ou como "não fale", "não coma", "não peça". Ninguém, portanto, na fala normal e espontânea (e mesmo na escrita monitorada), usa a forma prevista pela norma- padrão. Por isso, é possível dizer que a norma- padrão não faz parte da língua, por *língua* entendermos a atividade linguística real dos falantes em suas interações sociais. (BAGNO, 2015, p. 14).

Dentre os oito mitos descritos por Bagno (2015) e citados anteriormente, nossa pesquisa se concentra em dois. São eles: Mito 6: “O certo é falar assim porque se escreve assim” e mito 7: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”. Nas subseções seguintes, aprofundaremos a discussão sobre cada um deles.

2.2.1 Mito nº 6 “O certo é falar assim porque se escreve assim”

Uma mesma palavra pode ser pronunciada de formas diferentes em cada lugar do Brasil, devido às variações linguísticas. Cada região tem seu sotaque, cada comunidade possui o seu jeito de falar. Bagno (2015) traz como exemplo a palavra “teatro”.

[...] é provável que um pernambucano, lendo em voz alta, diga TÊ-*atru*, que um carioca diga TCHI-*atru*, que um paulistano diga TÊ-*atru*. E agora? Quem está certo? Ora, todos estão igualmente certos. O que acontece é que em toda comunidade linguística do mundo existe um fenômeno chamado *variação*, isto é, nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico o tempo todo. (BAGNO, 2015, p. 79).

O autor afirma que existe uma tendência no ensino da língua, de obrigar o estudante a pronunciar “do jeito que se escreve”, como se fosse essa a única maneira correta de falar português. Além disso, comenta que alguns livros ou

gramáticas sugerem a correção de quem fala, por exemplo, “[...] “muleque, bêjo, minino, bisôro”, como se isso pudesse anular o fenômeno da variação.” (BAGNO, 2015, p. 79). Segundo o autor, o fenômeno da variação é natural e inevitável, e a supervalorização da escrita com desprezo da fala é preconceito linguístico.

Camacho (2011, p. 47) afirma que, no ensino tradicional da Língua Portuguesa, existe um critério único no tratamento da variação, considerando as variações como “certo ou errado”, ocasionando o conflito entre a língua ensinada e o dialeto que o sujeito domina, de acordo com sua a sua origem sociocultural.

Bagno (2015) concorda que é necessário ensinar a escrita de acordo com a ortografia oficial, mas que não podemos desprestigiar e reprovar como “erradas” a forma como as pessoas falam, pois as pronúncias são resultado da realidade social e cultural de cada um. Outro exemplo: melhor explicar ao aluno que ele pode falar “bolacha” ou “bulacha”, mas só pode escrever “bolacha”, “[...] porque é necessária uma ortografia única para toda língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito.” (BAGNO, 2015, p. 80). O autor compara a ortografia com a partitura de uma música, onde cada instrumentista vai interpretar de um jeito diferente, de forma particular e afirma que, nenhuma ortografia, em nenhuma língua do mundo, consegue reproduzir com fidelidade a fala.

A relação entre a língua escrita e a língua falada é complexa, assegura Bagno (2015), e deve ser reexaminada no ensino. Ele conta que, por mais de 2.000 anos, os estudos da gramática eram dedicados somente à língua escrita literária, de escritores clássicos que eram imitados. No início do século XX, com o surgimento da ciência linguística, a língua falada passou a ser objeto de estudo científico. O autor comenta que a espécie humana tem, aproximadamente, um milhão de anos e afirma que a escrita, segundo os historiadores, surgiu há somente 9.000 anos, ou seja, a humanidade passou 990.000 anos apenas falando. O autor afirma que:

Quando estudo da gramática surgiu, no entanto, na Antiguidade clássica grega, seu objetivo declarado era investigar as regras da língua escrita para poder preservar as formas consideradas mais “corretas” e “elegantes” da língua *literária*. Aliás, a palavra *gramática*, em grego, significa exatamente “a arte de escrever.”

Infelizmente, essas mesmas regras da língua literária começaram a ser cobradas da língua falada, o que é um disparate científico sem tamanho! (BAGNO, 2015, p. 86).

Língua falada é aquela aprendida pelo sujeito no convívio com a família e a comunidade, desde a infância. Língua escrita, por sua vez, é artificial, exige treino, memorização, exercício e obedece a regras. Bagno (2015) afirma que há muitas coisas que falamos, mas não escrevemos (exemplo: O “i” que muitos inserem antes do s, como em nós – “nóis”) e muitas coisas que escrevemos, mas não falamos (exemplo: O “h” inicial, como em “homem”).

Não conseguimos traduzir na língua escrita certos fenômenos de prosódia, como a entonação, o ritmo, o tom de voz. A língua escrita oferece, apenas, neste caso, os sinais de pontuação – exclamação e interrogação. Por esse motivo, autores de peças teatrais costumam usar entre parênteses, após as falas, o sentimento que os atores devem expressar. Bagno (2015, p. 83) afirma que “A mera forma escrita não é capaz de traduzir as inflexões e as intenções pretendidas pelo falante.”.

As mudanças e as variações modificam continuamente a língua falada e por este motivo ela tem grande importância no estudo científico da língua. Bagno (2015) comenta que a melhor forma de estudar o atual português brasileiro é pesquisando a língua falada. Segundo o autor, a escola, as gramáticas e os livros didáticos trazem conceitos que não condizem com a realidade da língua escrita no Brasil, muito menos da língua falada. De acordo com Bagno (2015, p. 86), “A gramática tradicional despreza totalmente os fenômenos da língua oral [...]”, impondo a língua literária como a única forma para escrever e falar, dando preferência a essa manifestação linguística, ficando “[...] evidente que para eles só essa norma literária conservadora merece o título de ‘língua portuguesa’.” (BAGNO, 2015, p. 87). A língua falada e outras possibilidades da língua escrita acabam excluídas dos livros e gramáticas, segundo o autor.

2.2.2 Mito nº 7 “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”

É difícil encontrar alguém que não concorde com tal afirmação e, segundo Bagno (2015, p. 91), está “na ponta da língua” de grande parte dos professores de português e elaborada em muitas gramáticas e livros didáticos, que estampam logo no início as primeiras palavras: “A gramática é instrumento fundamental para o domínio do padrão culto da língua.” (BAGNO, 2015, p. 92). Até mesmo os pais dos estudantes costumam cobrar que os professores ensinem os conteúdos da gramática da mesma forma como eles aprenderam e, em alguns casos, quando a

escola adota uma prática de ensino não conservadora e não segue com rigor o que está ditado nas gramáticas, eles tiram seus filhos da escola. Para alguns pais de estudantes, é importante que a escola ensine os conteúdos “indispensáveis”, como a análise sintática, por exemplo.

De acordo com Bagno (2015), se realmente fosse verdadeira a afirmação de que é necessário saber a gramática para falar e escrever bem, os gramáticos seriam escritores e os escritores seriam especialistas da gramática, o que, na opinião de Bagno (2015), está longe da realidade. O autor cita alguns escritores, como Rubem Braga, que escreveu uma crônica sobre isso, intitulada “Nascer do Cairo, ser fêmea de cupim”; Carlos Drummond de Andrade, que demonstra sua perturbação diante da gramática, no poema “Aula de Português”; e Machado de Assis, que se espantou ao abrir a gramática do sobrinho. Ele informa que “esses e outros casos são citados por Celso Pedro Luft em *Língua e liberdade* (p. 23-25).” (BAGNO, 2015, p. 93). Bagno (2015) ainda declara que “Um ensino gramaticalista abafa justamente os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, medo à expressão livre e autêntica de si mesmo.” (LUFT, 2010, p. 21 *apud* BAGNO, 2015, p. 93).

As gramáticas gregas, que foram as primeiras do Ocidente, surgiram no século II a.C, porém, antes disso, na Grécia, já existia uma literatura vasta e variada, que influencia até os dias atuais a cultura do Ocidente. Bagno (2015) traz exemplos de algumas obras conhecidas nos séculos VI, V e IV a.C., como a *Ilíada*; a *Odisseia*; *Diálogos*, de Platão; e também, desta época, Ésquilo, grande dramaturgo e criador da tragédia grega. E então questiona: “Que gramática eles consultaram? Nenhuma. Como puderam então escrever e falar tão bem sua língua?” (BAGNO, 2015, p. 94). O autor explica:

O que aconteceu, ao longo do tempo, foi uma *inversão* da realidade histórica. As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a ser imitados. Ou seja, a *gramática normativa é decorrência da língua*, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um *instrumento de poder e de controle social, de exclusão cultural*, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura”. A língua passou a ser subordinada e dependente da gramática. O que não está na gramática normativa “não é português”. (BAGNO, 2015, p. 94).

Bagno (2015, p. 95) comenta que a inversão desses fatos históricos é claramente percebida em algumas gramáticas e cita como exemplo a Gramática de Cipro e Infante, a qual afirma que a gramática normativa estabelece a norma padrão, isto é, o padrão linguístico considerado modelo e a Língua Portuguesa precisam dessa gramática normativa para sustentar um padrão linguístico uniforme. Em desacordo, Bagno (2015) afirma que o que a gramática normativa estabelece é a norma-padrão, aquele modelo ideal de língua certa e que não representa os usos linguísticos prestigiados de fato. Trata-se de um modelo antigo de língua certa, baseada em escritores portugueses do século XIX. Alguns linguistas entendem a norma culta como “[...] o conjunto das variedades urbanas de prestígio realmente empregadas na vida cotidiana das pessoas mais letradas [...]” e, portanto, devemos admitir que a norma culta realmente existe como tal (BAGNO, 2015, p. 95).

De acordo com Bagno (2015), a atribuição de uma gramática útil para os brasileiros seria “[...] *definir, identificar e localizar* os falantes mais letrados, *coletar* a língua usada por eles e descrever essa língua de forma clara, honesta, objetiva e com critérios teóricos e metodológicos coerentes.” (BAGNO, 2015, p. 96, grifos do autor). Ele afirma que as aulas cansativas com conteúdos decorados, nomenclaturas gramaticais, análise sintática e morfológica devem ser dedicadas ao letramento dos alunos, pois o mais importante é ler e escrever. “A grande tarefa da educação linguística contemporânea é permitir, incentivar e desenvolver o letramento dos alunos.” (BAGNO, 2015, p. 101). Inserir o sujeito na cultura letrada é um dever da escola e um direito do educando. Para que o indivíduo esteja habilitado para circular em meio à sociedade contemporânea letrada, é necessário que ele desenvolva sua capacidade de leitura e escrita cada vez mais, lendo e escrevendo textos de vários tipos e gêneros textuais/discursivos.

Saber ler e escrever é requisito na aquisição de outros conhecimentos. Por esse motivo, Bagno (2015) sugere que o estudo dos conteúdos mais complexos pode acontecer no ensino médio, quando o estudante já sabe ler e escrever e tem maturidade para “[...] teorizar a partir de dados abstratos, para estabelecer vínculos entre conceitos e funções, formas e conteúdos.” (BAGNO, 2015, p. 103). O autor afirma que o indivíduo aprende melhor quando um conceito é trabalhado na construção de um texto do que decorando nomes e classificando frases soltas, que é mais importante aprender a usar a língua do que aprender sobre a língua.

Tratamos até aqui acerca do preconceito linguístico e dos mitos 6 e 7 de Bagno (2015). Passamos à próxima subseção, que explana dois conceitos importantes quando tratamos sobre preconceito linguístico: norma culta e norma-padrão.

2.3 Norma culta e norma-padrão

Para um melhor entendimento, iniciamos este tópico com a definição de norma no âmbito da Linguística. Segundo Faraco (2008, p. 40), “Norma é o termo que usamos, nos estudos linguísticos, para designar os fatos de língua usuais, comuns, correntes numa determinada comunidade de fala.” Assim sendo, norma indica o conjunto de episódios linguísticos que caracterizam o modo como as pessoas de uma comunidade normalmente fazem uso da língua, envolvendo também os fenômenos em variação.

O termo “norma culta”, conforme Faraco (2008, p. 71), “[...] designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita.” O autor afirma que é imprescindível diferenciar a “norma culta falada” da “norma culta escrita”. Há fenômenos que ocorrem na fala culta (devido à grande proximidade com a linguagem urbana comum), que na escrita culta não ocorrem e, às vezes, são criticados quando nela aparecem. “Em alguns casos, somos ainda uma sociedade que, em situações altamente monitoradas, usa uma variedade na fala e outra na escrita.” (FARACO, 2008, p. 50).

Faraco (2008, p. 21) esclarece que, às vezes, a expressão norma culta é utilizada no lugar da expressão “norma-padrão”, como se fossem “nomes diferentes do mesmo fenômeno”, mas “se trata de duas realidades distintas.” Tal afirmação apresentamos a seguir:

Enquanto a norma culta [...] é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística. (FARACO, 2008, p. 73).

Essa norma-padrão, segundo Freire (2020), foi fixada através de gramáticas e dicionários que se constituíram como instrumentos descritivos e como reguladores

normativos do comportamento linguístico. “É em decorrência disso que a palavra norma carrega atualmente dois sentidos: um relacionado à normalidade (o que é normal, corriqueiro); outro, à normatividade (o que é prescrito).” (FREIRE, 2020, p. 662).

O conceito de “norma-padrão”, de acordo com Bagno (2015, p. 12), é “[...] o modelo idealizado de língua ‘certa’ descrito e prescrito pela tradição gramatical normativa – e que de fato não corresponde a nenhuma variedade falada autêntica e, em grande medida, tampouco à escrita mais monitorada [...]”. Referente à “norma culta”, o autor declara que abandonou em definitivo esta expressão, pois este mesmo termo é usado tanto quando se refere ao modelo ideal de língua certa quanto para caracterizar a forma como falam e escrevem brasileiros letrados e de status socioeconômico elevado.

Camacho (2011, p. 47) utiliza o termo “variedade padrão” e explica que essa variedade é “[...] imposta como referencial exclusivo para todas as circunstâncias de interação, negligenciam-se as experiências culturais vivenciadas, especialmente pelo jovem provindo de camadas marginalizadas.” Do ponto de vista linguístico, surge o conflito entre a língua que é ensinada na escola, como única referência, a variedade padrão e o dialeto social que o estudante domina, de acordo com sua realidade sociocultural. Bortoni-Ricardo (2004, p. 51) enfatiza que “As gramáticas mais antigas, ao descreverem o português brasileiro, propõem distinção entre língua padrão, dialetos, variedades não padrão etc.” A partir dessa realidade, ela organiza a variação em três linhas: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento e contínuo de monitoração estilística. Evita-se, dessa forma, a tradicional distinção.

A norma-padrão, de acordo com Antunes (2014), refere-se ao conjunto de prescrições idealmente propostas, estabelecendo as normas de como a língua, em contextos formais, deve ser. Caracteriza-se, assim, como “norma ideal”, de uso aceitável, segundo o que a sociedade letrada reconhece como “exemplar”. Geralmente, “[...] o que as gramáticas normativas trazem é essa norma-padrão, um conjunto de regras que devem ser seguidas para se obter o padrão exemplar [...]” (ANTUNES, 2014, p. 68). Como efeito, a partir daquilo que é definido como ideal, são definidas as prescrições e padrões a serem evitados; os rótulos de “certo” e de “errado” estão fundados neste conjunto ideal de normas inalteráveis, sistematizadas nos manuais de gramática.

Antunes (2014, p. 69) afirma que “A norma culta, ao contrário, aplica-se aos *usos reais*, isto é, aos usos observados e atestados nos discursos orais e escritos efetivados por *usuários urbanos, de escolaridade mais alta, em situações de monitoramento* [...].” Esclarece ainda que, se a norma-padrão se refere aos usos propostos como exemplares, a norma culta se refere ao que, realmente, é utilizado por este grupo de falantes apontado acima. Isso não significa que podemos considerar a norma culta como a única norma legítima e nem considerar outros usos, como aqueles não monitorados, por exemplo, como “*erros, deturpações, vícios ou ameaças à preservação da língua.*” (ANTUNES, 2014, p. 69).

Bagno (2001) reflete sobre um ensino crítico da norma-padrão. Quanto aos fatos sintáticos, o autor sugere que devemos apresentar aos estudantes “*Todas as opções que a língua oferece, explicar o funcionamento dessas regras, os processos gramaticais que ocorrem em cada uma e os produtos que deles resultam.*” (BAGNO, 2001, p. 157). Sobre a função dos professores, neste caso, o autor declara:

A função do professor, no caso dos fatos estudados aqui, é ensinar as regras da norma-padrão, já que elas *não fazem parte da língua materna* de seus alunos, não pertencem à gramática do português do Brasil. Essas construções padronizadas estão restritas, nos dias de hoje, a *variedades específicas de língua escrita*, e, ainda assim [...] mesmo nessas variedades o padrão está se modificando. As regras prescritas pela gramática normativa *ainda* ocorrem com maior frequência nos textos literários (mas não em todos), em obras científicas, em textos que usam fórmulas mais ou menos consagradas (os jurídicos, por exemplo) etc. Por isso, é preciso ensiná-las aos alunos, para que eles se *apoderem de ferramentas linguísticas que não conhecem e que gozam de prestígio em determinadas camadas da sociedade, em determinadas ocasiões de uso da língua, justamente as consideradas de maior prestígio, além de serem também fórmulas com que algumas pessoas procuram exercer poder sobre as outras, como fica evidente no caso da burocracia.* (BAGNO, 2001, p. 157, grifos do autor).

O autor recomenda atenção no que tange ao ensino de formas padronizadas conservadoras. Este ensino não deve acontecer numa atitude tradicional, de negar o valor às regras não padrão, de derramar preconceito contra as opções sintáticas antigas ou mais inovadoras da língua, acusando-as de feias, erradas, etc. O mais importante, segundo Bagno (2001, p. 158), é ampliar a “bagagem linguística” dos estudantes, respeitando e preservando seus “direitos linguísticos” e sua “autoestima linguística.” É dever do professor e está em suas mãos “Fazer um ensino crítico da norma-padrão.” (BAGNO, 2001, p. 158).

Apresentamos até aqui o referencial teórico que embasou nossa pesquisa. Passamos à próxima seção que expõe o percurso metodológico.

3 METODOLOGIA

A pesquisa que apresentamos através deste artigo científico trata-se de uma produção intelectual acadêmica, na qual apresentamos os resultados da pesquisa realizada no período de março a novembro de 2021. O percurso metodológico adotado, quanto aos objetivos, envolve uma pesquisa exploratória; quanto à abordagem, foca na pesquisa qualitativa; e quanto aos procedimentos da coleta de dados, recorreremos à pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, com a utilização de um questionário (ver Apêndice).

Para apresentarmos e discutirmos sobre a Sociolinguística, preconceito linguístico, norma culta e padrão, realizamos pesquisa bibliográfica em artigos no Google Acadêmico e em obras dos seguintes autores: Labov (2008), Bagno (2001, 2009, 2015, 2020), Leite (2021), Antunes (2014), Calvet (2002), Camacho (2011), Castilho (2021), Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2004), Soares (2020) e Tarallo (1986), Coan e Freitag (2010), Freire (2020) e Oliveira (2017).

A pesquisa de campo foi realizada no Polo Esteio. O polo atua desde 2014, oferecendo oito cursos de graduação, sendo três cursos pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA. O curso de Letras – Português funciona há quatro anos e atende acadêmicos da região metropolitana de Porto Alegre/RS/Brasil. Com a finalidade de investigar se os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021 estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico, realizamos coleta de dados com esses sujeitos que são os prováveis formandos.

A coleta dos dados ocorreu por meio de questionário (ver Apêndice), que foi aplicado no mês de setembro/2021. A escolha desse procedimento para obtenção das respostas se justifica devido à Pandemia Corona Vírus/2019, que impossibilitou encontros presenciais para que pudessemos utilizar a entrevista. Utilizamos, para organizar o questionário, o recurso formulários *Google*. Enviamos o link a 28 estudantes do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB do Polo Esteio via e-mail e Whatsapp, disponibilizando o link do formulário com o questionário. Junto, enviamos carta de apresentação (ver Anexo). Recebemos respostas de 21 sujeitos.

Analisamos a concepção de preconceito linguístico dos prováveis formandos do curso de Letras – Português da Unipampa-UAB – Polo Esteio, com base nos dados coletados pelo questionário aplicado.

Para organizar o questionário, optamos por questões abertas, para que pudéssemos recolher mais informações. Elaboramos dez questões, sendo que a primeira refere-se aos dados pessoais dos respondentes, duas são questões que envolvem leitura de produções textuais de estudantes de 6º ano do ensino fundamental e sete questões reflexivas abertas. As questões foram criadas pela autora deste artigo, na intenção de obter, por meio das respostas ao questionário, um posicionamento de nossa questão inicial: Os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico nas aulas de Português?

A identidade dos participantes foi preservada na análise dos dados. Os sujeitos aparecem no texto como “sujeito 1”, “sujeito 2”, “sujeito 3” e assim sucessivamente.

Na primeira questão, onde os sujeitos informaram seus dados pessoais, analisamos somente a parte da profissão, o qual foi possível gerar o Gráfico 1. Na segunda questão, obtivemos as respostas dos sujeitos quanto à experiência pedagógica como professor, originando o Gráfico 2. Analisamos as questões 3 e 4 separadamente, porém, suas respostas foram relacionadas, pois ambas tratam sobre os aspectos que os respondentes julgam mais importantes ao avaliar a produção textual do estudante e a gramática. As questões 5 a 9 foram analisadas juntas, já que se referiam especificamente à avaliação de produção textual. Analisamos a questão 10 separadamente, sendo que essa era a última questão e os sujeitos precisariam autoavaliar suas concepções a respeito do preconceito linguístico. Além desses critérios, fez-se a articulação dessas questões com o embasamento teórico revisitado no presente estudo. Na próxima seção, apresentamos os resultados desta pesquisa.

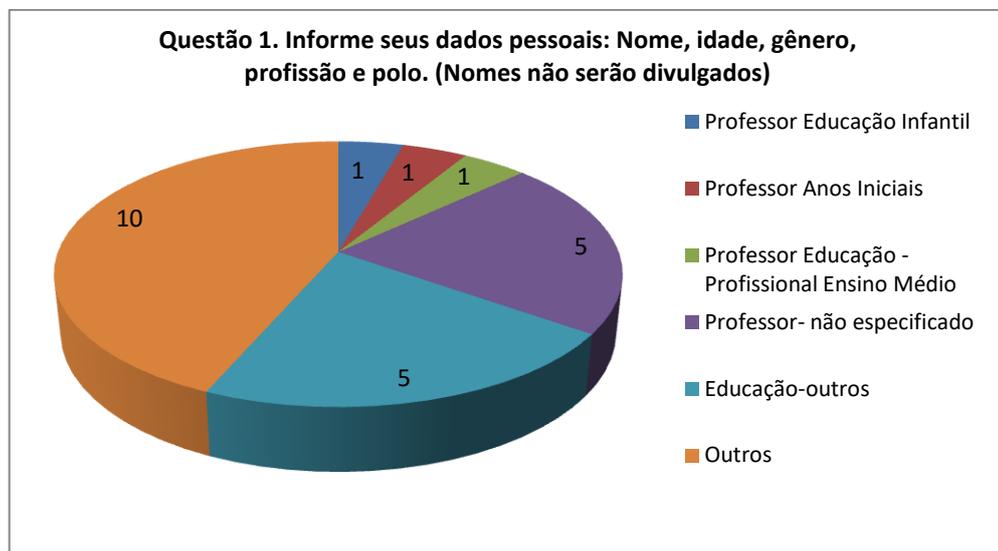
4 RESULTADOS

Para responder à pergunta norteadora “Os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo

Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico?” expomos e discutimos os resultados do questionário respondido por 21 sujeitos investigados do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021 e da pesquisa bibliográfica, onde obtivemos os dados que são apresentados a seguir.

Na questão número 1, referente aos dados pessoais, analisamos apenas o que se refere à profissão dos sujeitos (ver Gráfico 1).

Gráfico 1 – Profissão dos sujeitos investigados

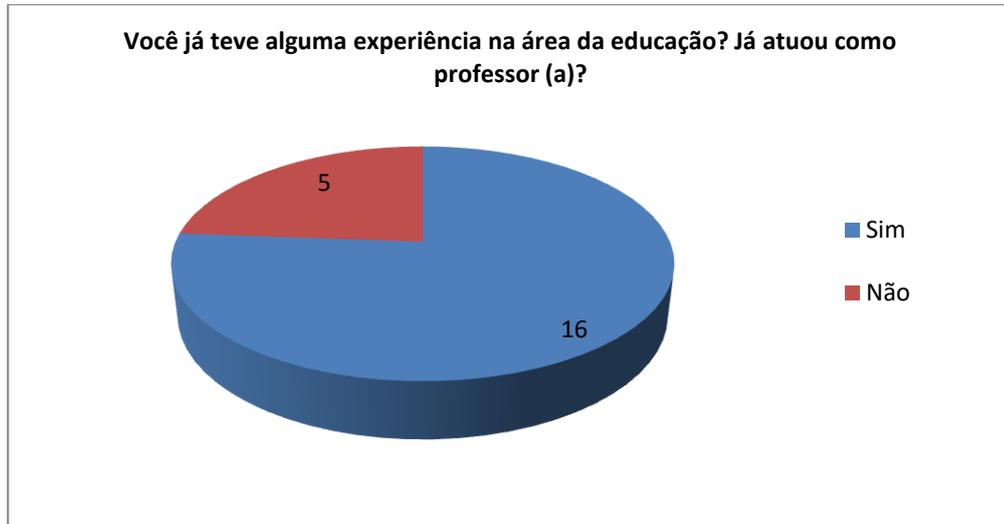


Fonte: Autora (2021)

Observamos que temos 21 respondentes, no entanto, aparecem 23 profissões nas respostas. A explicação para essa ocorrência é que dois, dentre os sujeitos, possuem duas profissões, sendo que o sujeito “3” é professor e trabalha também na área de administração, e o sujeito “7” é professor e jornalista. Como podemos verificar através do Gráfico 1, temos, entre os respondentes, 1 professor de Educação Infantil, 1 professor de Anos Iniciais, 1 professor de Educação Profissional Ensino Médio, 5 professores não detalharam em quais níveis lecionam, 5 sujeitos trabalham na área da Educação, mas não atuam como professores e 10 sujeitos possuem outras profissões. Portanto, dos 21 respondentes, 11 atuam na área da Educação.

A questão número 2 é referente à experiência pedagógica dos respondentes, com o objetivo de verificar quantos são os sujeitos que já atuaram como professor (ver Gráfico 2).

Gráfico 2 – Experiência pedagógica dos sujeitos investigados



Fonte: Autora (2021)

Podemos verificar que, dentre os 21 respondentes, 16 sujeitos possuem experiência como professor, enquanto cinco sujeitos nunca vivenciaram essa prática. Entre os 16 sujeitos que responderam “sim”, quatro consideram atuação como professor a prática de estágio obrigatório e a função de auxiliar de Educação.

Passamos agora a análise das questões abertas e reflexivas, as quais os respondentes analisaram as questões e responderam de acordo com suas concepções, com espaço livre para suas respostas.

A questão número 3 trata sobre avaliação de produções textuais de estudantes, na qual os respondentes deveriam apontar o que consideram mais e menos importantes ao avaliá-la. Entre os 21 sujeitos que responderam à questão, a maioria considera mais importante os aspectos como a criatividade, a coerência, a coesão, a capacidade de se expor com clareza, a competência argumentativa e crítica e menos importante os aspectos gramaticais e ortográficos. Divergentes às respostas da grande maioria dos respondentes, os sujeitos “3” e “14” responderam que os aspectos relacionados à gramática e ortografia são os mais importantes. Analisando esses dados, podemos perceber que a maioria dos sujeitos, ao avaliar a produção textual dos estudantes, está olhando por uma perspectiva mais textual, interacionista, enunciativa e contextualizada do que a perspectiva estritamente gramatical, enquanto para dois sujeitos as questões de aspectos formais da gramática são mais importantes.

Os sujeitos que apontaram, na questão número 3, como mais relevantes os aspectos referentes à textualidade ou construção do texto não parecem induzir ao preconceito linguístico, uma vez que, partindo dessa perspectiva, compreendem que o texto é diferenciado, rico, heterogêneo e também acomoda diferentes linguagens, o que está em consonância com Bagno (2015), já exposto no referencial teórico, que afirma que o mais importante é ler e escrever. Os estudantes precisam desenvolver sua capacidade de leitura e escrita.

A questão número 4 também aborda o aspecto da gramática, na qual os sujeitos responderam se acham importante estudar gramática na escola. Dentre os 21 respondentes, todos afirmaram ser importante, porém com opiniões diferentes. Analisando primeiramente as respostas dos dois sujeitos que, na questão anterior, responderam que os aspectos gramaticais são mais relevantes ao avaliar um texto, percebemos que nessa questão ambos convergem entre si mais uma vez. A resposta do sujeito “3” à questão foi a seguinte:

Sim, muito! Pois a gramática permite ao estudante aprender um universo de sentidos sobre as palavras, desde como grafar corretamente cada vocábulo até obter entendimento de como posicionar os vocábulos corretamente no interior do texto, de maneira harmônica para compor frases e produzir sentidos, com coesão, concordância e coerência. A gramática é o que dá sustentação a tudo que possa fazer sentido no interior de um texto.

A afirmação do sujeito “3”, quando fala que “A gramática é o que dá sustentação a tudo que possa fazer sentido no interior do texto.” parece divergir dos estudos de Bagno (2015). Mais relevante ao escrever uma produção textual é a capacidade de se expressar claramente, criticar, argumentar e organizar suas ideias com coerência. Bagno (2015) conta que as primeiras gramáticas surgiram no século II a.C. “[...] Platão escreveu seus fascinantes *Diálogos* entre os séculos V e IV a.C., na mesma época do grande dramaturgo Ésquilo, verdadeiro criador da tragédia grega.” (BAGNO, 2015, p. 94). Ou seja, os escritores falavam e escreviam bem e não precisavam da gramática.

Já o sujeito “14” respondeu que “Sim, é importante e necessário, pois na escola os docentes estão qualificados para o ensino da gramática”. Segundo Bagno (2015), já citado, o ensino gramaticalista provoca insegurança na linguagem, gerando aversão e medo do estudo da língua, como o menino Carmo

Bernardes, que a autora Bortoni-Ricardo (2004) traz como exemplo. A formalidade e rigor do Mestre Frederico, ao ensinar a língua, causou temor e insegurança em Carmo. Bortoni-Ricardo (2004) considera preconceituosa a expressão “erros de português”. Bagno (2015), ao falar sobre a língua informal e formal, afirma que os sujeitos que não respeitam as regras da norma padrão, recebem o julgamento do “erro”, surgindo assim o preconceito linguístico.

Divergindo dos sujeitos “3” e “14”, 11 respondentes entendem que o ensino da gramática é importante, mas de forma contextualizada, fazendo sentido para os estudantes e sendo utilizada como ferramenta para ajudar na interpretação e produção textual, sem “decorebas”. Três sujeitos responderam que o ensino da gramática é importante porque é cobrado em provas de seleção, concursos e Enem, assim como na vida profissional. O sujeito “7” respondeu “Com certeza. Entende-se que a linguagem coloquial/habitual do aluno deve ser respeitada. No entanto, jamais deve ser descartada a escrita e o conhecimento gramatical, pois são compreensões necessárias para a vida profissional”. Dois sujeitos responderam à questão afirmando que é na escola que se aprende gramática. O sujeito “12” explicou:

Sim. É importante estudar gramática na escola, afinal é papel da escola proporcionar o acesso à cultura letrada ao estudante, assim como capacitá-lo para a produção escrita conforme os padrões da norma culta. É necessário o estudo da gramática que proporciona reflexão sobre o uso da língua portuguesa e das variações linguísticas (também consideradas variações gramaticais), ou seja, estudo que vai além da mera classificação de termos e orações por meio da nomenclatura.

A respeito das variações linguísticas, aqui citadas pelo sujeito “12”, Bagno (2015), já apontado no referencial teórico, afirma que o fenômeno da variação é natural e inevitável. Ao proporcionar a reflexão sobre o uso da Língua Portuguesa, estamos evitando o ensino tradicional e o conflito entre a língua ensinada e os dialetos, conforme Camacho (2011), já apresentado, onde afirma que, no ensino tradicional da Língua Portuguesa, existe um critério único no tratamento da variação, considerando as variações como “certo ou errado”, ocasionando o conflito entre a língua ensinada e o dialeto que o sujeito domina, de acordo com a sua origem sociocultural.

Podemos concluir, através das respostas à questão 4, que todos os respondentes entendem ser importante o ensino da gramática na escola. Contudo,

esses dados não significam que todos esses sujeitos induzirão ao preconceito linguístico uma vez que, na concepção da grande maioria, o ensino da gramática deve ser contextualizado, deve fazer sentido para os estudantes. Nada de frases soltas, exercícios para decorar regras. O estudante aprende melhor quando um conceito é trabalhado na construção de um texto do que decorando nomes e classificando frases soltas. De acordo com Bagno (2015), é papel da escola inserir o sujeito na cultura letrada, para que desenvolva as habilidades de leitura e escrita, com intuito de circular na sociedade contemporânea.

As questões 5 a 9 convidavam os respondentes a lerem, analisarem e avaliarem duas produções textuais de estudantes de 6º ano do ensino fundamental. A grande maioria dos sujeitos, ao avaliar as produções, olhou para questões referentes à construção, criatividade, desenvolvimento, coerência, conhecimento dos gêneros, enfim, valorizou os aspectos textuais. Surgiram apontamentos com relação às correções da gramática, ortografia, pontuação, acentuação, mas da forma como os respondentes se posicionaram, essas questões seriam corrigidas junto aos estudantes de forma contextualizada.

Destacamos as respostas dos sujeitos “3” e “14”, ao analisar os resultados dessas questões. Nas produções textuais dos estudantes, ambos apontaram os “erros” de gramática, ortografia, pontuação e concordância. Mas, mesmo destacando “erros” e possíveis correções, os dois sujeitos avaliaram, atribuindo bons conceitos, valorizando a expressão, a criatividade, a clareza e o conhecimento sobre o gênero textual. O sujeito “3”, que comentou na questão 3 que considerava menos importante o viés de posicionamento sobre a temática, destacou na questão 9 o posicionamento do estudante sobre a temática proposta de forma positiva. De acordo com Bagno (2015), já referido na presente pesquisa, é importante ensinar a escrita de acordo com a ortografia oficial, mas não podemos desprestigiar e reprovar como “erradas” a forma como os estudantes falam/escrevem, pois as pronúncias são resultado da realidade social e cultural de cada um. Precisamos adotar a postura que vê os “erros” como simples diferença entre as variedades, conforme já aludido por Bortoni-Ricardo (2004).

Na última questão, os sujeitos precisavam responder como analisariam as questões desse questionário se estivessem no início do curso, se seus critérios seriam os mesmos ou se suas concepções mudaram ao longo da graduação. Quatro sujeitos responderam sim, que mudaram ou continuam mudando, sem

justificarem. Três sujeitos alegaram que não mudaram suas concepções, que seus critérios seriam os mesmos. A maioria dos sujeitos declarou que, no decorrer do curso, suas concepções mudaram e que os critérios estão diferentes. Provavelmente, se estivessem ainda no início do curso, focariam mais nos aspectos gramaticais.

Questões referentes à forma diferente de ensinar gramática e ao ensino contextualizado, assim como linguística, variação linguística e construção do texto foram mencionadas pelos sujeitos respondentes. O sujeito “7” contou que acredita que o curso ampliou seu olhar sobre a escrita criativa de textos e complementou: “Antes eu tinha uma análise mais fechada e um olhar mais preconceituoso”. O sujeito “12” explicou que:

Se estivéssemos no início do curso, a minha análise seria diferente. Creio que não conseguiria contemplar as qualidades dos textos dos alunos. A produção textual autoral é uma prática que dá oportunidade de expressão para o estudante. Portanto, acredito que os professores precisam dar valor ao que o estudante produz. O aprimoramento da escrita é um processo que demanda tempo, prática de leitura e escrita. Eventuais erros gramaticais não podem invalidar a produção textual. O aprimoramento da produção textual ocorre durante esse processo através da prática do estudante e da orientação do docente.

Vejamos agora o que os respondentes “3” e “14”, destacados nas questões anteriores, responderam na última questão. O sujeito “14” afirmou que analisaria da mesma forma, porém, com uma visão mais aguçada, devido à construção de conhecimentos que a graduação de Letras – Português lhe proporcionou. Já o sujeito “3” afirmou:

Acredito que seriam outros critérios, pois não teria a mesma maturidade conceitual que atualmente, já ao final do curso, tenho, depois de ter cursado vários componentes e realizado o estágio supervisionado de ensino fundamental. Acredito que o principal aspecto de amadurecimento é com relação à pedagogia emancipativa, ao preconceito linguístico e ao desenvolvimento de um olhar de professor que busque compreender o outro (nesse caso, o aluno) enquanto sujeito social, pertencente a um dado contexto e realidade. Um olhar que, ao final, permita compreender que as produções textuais, bem como demais situações da vida escolar, traduzem os saberes e bagagens de vida do aluno, as quais não devem ser desprezadas nem tidas como erradas, mas como um ponto de partida para a construção de trocas e de novos saberes.

A maneira como os sujeitos “3” e “14” se posicionaram nas questões 3 e 4 do questionário, em relação aos aspectos gramaticais e aos “erros” de grafia, leva-

nos a pensar que, possivelmente, induziriam ao preconceito linguístico, pois estariam na contramão do que apontam os estudos de Bagno (2009, 2015, 2020); Soares (2020); Camacho (2011) e Bortoni-Riccardo (2004). Porém, ao analisarmos suas correções nas produções textuais dos estudantes nas questões 5 a 9 e ao falar de suas concepções na última questão, deixam uma incerteza, pois os dois sujeitos demonstraram certa contradição em suas respostas. Isso nos leva a pensar sobre a afirmação de Bortoni-Riccardo (2004) já mencionado, quando a autora afirma que os professores ficam inseguros diante dos “erros” de português.

A maioria dos respondentes parece estar em convergência com os estudos apresentados nessa pesquisa, concordando com os autores e especialmente com Bagno (2015), quando o autor afirma que a grande tarefa da educação linguística é permitir, incentivar e desenvolver o letramento dos estudantes. Consentem também com Antunes (2014), quando a autora esclarece que não podemos considerar a norma padrão como a única norma legítima, nem considerar outros usos como “erros” ou ameaças à preservação da língua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui exposta tem como tema o preconceito linguístico e o objetivo era investigarmos se os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021, estão preparados para combater ou para induzir o preconceito linguístico. Para tanto, ao longo do trabalho, revisitamos autores que tratam sobre a Sociolinguística, o preconceito linguístico, a norma culta e a norma-padrão e, também, abordamos dois mitos de Bagno (2015), além de aplicarmos um questionário enviado a 28 sujeitos, sendo destes, 21 respondentes. A hipótese era a de que os sujeitos, ao finalizarem o curso, estariam preparados para combater o preconceito linguístico.

A Sociolinguística é a ciência que estuda a língua falada em relação ao contexto social, investiga como acontece a interação verbal entre as pessoas de uma comunidade, observando as questões da variação linguística. A maneira como uma língua é falada e escrita apresenta diferenças entre os sujeitos, assim como as situações vividas por eles também são diferentes. Essas diferenças fazem parte do funcionamento da língua. Para Labov (2008), a língua é heterogênea e muda de acordo com a sociedade.

Temos de um lado a língua viva, a língua informal, aquela que grande maioria das pessoas usa no cotidiano. De outro lado, temos a língua formal, aquela que respeita regras da norma padrão. Porém, nem todos têm acesso à língua formal, por inúmeras razões. Quem não respeita as regras da norma-padrão, seja na escrita, seja na fala, recebe, muitas vezes, o julgamento do “erro”. “O sujeito não sabe falar”. “O sujeito não sabe escrever”. E assim surge o preconceito linguístico, um grave problema social. De acordo com Bagno (2015), o preconceito linguístico é invisível, pois poucas pessoas percebem sua existência, exceto aqueles que se dedicam a pesquisá-lo.

Por essa razão, Bagno (2015) criou a mitologia do preconceito linguístico. Sua intenção é combatê-lo. Dentre os oito mitos que sustentam o preconceito linguístico, abordamos nessa pesquisa apenas dois: Mito 6 - “O certo é falar assim porque se escreve assim”: Em toda língua existe um fenômeno que se chama variação linguística. Cada comunidade ou grupo tem sua maneira de falar, e as pessoas não falam de forma igual. Não podemos obrigar o estudante a pronunciar as palavras “do jeito que se escreve”, porque não existe uma única maneira “correta” de falar português, anulando o fenômeno da variação. Mito 7 – “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”: Segundo o autor, essa afirmação vive na ponta da língua de muitos professores, mas se fosse verdadeira os gramáticos seriam escritores e os escritores seriam especialistas da gramática, o que está longe da realidade.

O preconceito linguístico, de acordo com Bagno (2015), deve ser combatido na escola e na universidade. Conforme Bortoni-Ricardo (2004), uma pedagogia correta é aquela sensível à aprendizagem dos estudantes, atenta às diferenças culturais, que ajuda o professor a buscar estratégias que ajudem a conscientizar os estudantes com relação a essas diferenças. Bagno (2015) explica que os estudantes precisam aprender as regras ortográficas, as regras gramaticais, morfológicas e sintáticas, mas de forma contextualizada. O professor não pode desvalorizar as variedades linguísticas de seus estudantes.

Analisando as respostas dos sujeitos investigados, de forma geral, a maioria dos respondentes parece estar de acordo com os estudos apresentados nessa pesquisa. A fala dos sujeitos sobre a gramática e os critérios ao avaliarem as produções textuais dos estudantes mostram o posicionamento de futuros professores que incentivarão e priorizarão o letramento dos estudantes, dando mais importância às questões da construção de texto do que as correções

gramaticais. Esses dados corroboram com a hipótese desta pesquisadora de que os sujeitos investigados, ao finalizarem o curso de Letras – Português, estariam preparados para combater o preconceito linguístico. Apenas dois sujeitos, dentre os investigados, contrariam a hipótese, visto que mostraram, em algumas questões, um olhar mais voltado a aspectos gramaticais, sugerindo que estão priorizando mais as regras da norma padrão/norma culta do que as variações presentes na língua dos estudantes.

Sugerimos, a partir deste estudo, que propostas relacionadas a esse tema, preconceito linguístico, sejam propagadas dentro das escolas da Educação Básica e, também, na mídia. Acreditamos que, dessa forma, esse problema possa ser amenizado com o engajamento dos envolvidos na Educação. O professor de Língua Portuguesa tem um papel muito importante nesse processo. Ele pode desenvolver projetos a partir do tema preconceito linguístico, por exemplo, e propor que esses projetos sejam trabalhados em toda a escola, envolvendo toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandè. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. **Português brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim!** Em defesa do português brasileiro. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Tradução: Marcos Marcionilo. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CAMACHO, Roberto Gomes. Norma culta e variedades linguísticas. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Prograd**. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 34-49, v. 11. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40354>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

COAN, Márluce; FREITAG, Raquel Meister Ko. Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino. **Domínios de Linguagem. Revista Eletrônica de Linguística**, v. 4, n. 2, p. 173-194, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/>. Acesso em: 12 ago. 2021.

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

FREIRE, Gilson Costa. Norma-padrão, norma gramatical e norma culta no Brasil: convergências, divergências e implicações para o ensino da escrita. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 659-680, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/32219>. Acesso em: 12 jun. 2021.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução: Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

OLIVEIRA, Thiago Soares de. A sociolinguística e a questão da variação: um panorama geral. **RL Revista de Letras**, Curitiba, v. 19, n. 25, p. 01-18, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/3168>. Acesso em: 23 jun. 2021.

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

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986.

ANEXO – Carta de apresentação



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Jaguarão/RS, 31 de agosto de 2021.

Prezado(a) colega,

O curso de Letras: Português, modalidade a distância, da Universidade Federal do Pampa/Universidade Aberta do Brasil, polo Esteio, encaminha a acadêmica VALÉRIA DENISE NUNES, matrícula 1702090093, para a aplicação de um Questionário *online*, com graduandos/formandos do curso e polo supracitados, que faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso II, intitulado: O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO NO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS DA UNIPAMPA/UAB, POLO ESTEIO: UM COMPARATIVO, orientado pelas professoras Denise Aparecida Moser e Virginia Barbosa Lucena Caetano.

Solicitamos a colaboração e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Denise Aparecida Moser – SIAPE 1578489
Orientadora
e-mail: denisemoser@unipampa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CNPJ: 09.341.233/0001-22
R. Conselheiro Diana s/n, Bairro Kennedy
Cep: 96300-000 Jaguarão/RS

APÊNDICE – Questionário aplicado

Aqui consta o questionário realizado com os futuros professores de Português e Literatura, formandos do curso de Letras – Português pela Unipampa/UAB – Polo Esteio/2021 através do Formulário Google, assim como as respostas dos sujeitos.

Questionário

O presente questionário tem como objetivo coletar dados para pesquisa qualitativa e quantitativa que está sendo desenvolvida pela graduanda Valéria Denise Nunes, sendo parte do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado "O PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS DA UNIPAMPA/UAB POLO ESTEIO: UM COMPARATIVO", na graduação de Letras – Português pela Universidade Federal do Pampa - UAB - Polo Esteio. Agradeço a participação!

*Obrigatório

- 1) Informe seus dados pessoais: Nome, idade, gênero, profissão e polo. (Nomes não serão divulgados). *
- 2) Você já teve alguma experiência na área da educação? Já atuou como professor (a)? *
- 3) Ao avaliar a produção textual do aluno, o que você considera mais importante? E o que considera menos importante? *
- 4) Você acha importante estudar gramática na escola? Justifique. *
- 5) Uma aluna de sexto ano de uma escola pública de São Paulo escreveu uma redação sobre o tema: "Faça o que é certo, ainda que ninguém veja". A.V.S. deu o seguinte título ao seu texto: "Hipocrisia tem perna curta" (fonte: [https://www.gov.br/ Educação cidadã](https://www.gov.br/Educacao_cidadã)). Observe a escrita da aluna nos parágrafos 1, 2 e 3 de seu texto e responda as questões 6 e 7.

CCU 11º CONCURSO DE
Desenho e Redação

FORMULÁRIO DE REDAÇÃO

Instruções: Faça uma redação sobre o tema: "Faça o que é certo, ainda que ninguém veja". A redação deve ter no mínimo 20 e no máximo 30 linhas. Não se esqueça de preencher a identificação.

Título (opcional): Hipocrisia tem perna curta

¹ Era uma vez um reino em que os leões comandavam e tenta-
² vam manter o paz e formar um mundo animal ético, nesse
³ reino existia um leão chamado Oscar, que colocava todos de
⁴ uma forma muito severa para que ninguém fizesse coisas erradas.
⁵ Quando ele via um animal de mochila indo pra escola, logo
⁶ dizia
⁷ -É, não vai colar na prova não, hein?! você sabe que isso não
⁸ é legal; se tiver na fila da supermercado, bradava em voz alta
⁹ -Não queira ser ninguém furando fila e nem em fila preferencial
⁰ ol individualmente, isso não é ético

6) Se fosse avaliar somente esta parte da redação da aluna apresentada na questão 5, você faria alguma correção? Qual? *

7) Na redação produzida pela aluna A.V.S. - Hipocrisia tem perna curta - Que conceito usaria, sendo "R" para regular, "B" para bom e "Ot" para ótimo? Justifique. *

8) Pedro está cursando o 7º ano³ em uma escola municipal no município de Esteio. Foi sugerido ao Pedro que ele escrevesse uma redação partindo de um tema livre. Ele escreveu sobre os animes. Ao escrever sua redação, ele dividiu o texto em partes e para cada parte ele deu um título. Veja a última parte do texto de Pedro:

³ Ocorreu erro de digitação ao elaborar o questionário no formulário. O aluno está cursando o 6º ano.

ANIMES PARA INICIANTES

Depois de falar bastante sobre, acho que ta na hora de recomendar alguns como:

Naruto: aclamado pela mídia: ensina a não desistir durante as dificuldades

Dragon Ball super: eu particularmente não curto muito essa versão, porém é definitivamente a mais infantil, já se você quer um clássico sem censura de lutas o Dragon Ball Z é a melhor escolha: ensina que a empatia pode ser a verdadeira vitória de uma luta.

One piece: one piece é meu anime favorito ele é bem cativante e os personagens tem um carisma imenso, sua animação encomoda bastante gente, mas garanto que é pré-conceito, você vai gostar: ensina que a amizade é importante pra viver e que os amigos são a luz no fim do túnel quando tudo está escuro.

(P.N.- 6º ano – Programa PIA – CMEB Edwiges Fogaça – 2020)

9) Se você fosse o (a) professor (a) de língua portuguesa do Pedro, qual o feedback daria após avaliar este texto? Que nota atribuiria, de 1 a 10? Justifique. *

10) Como você analisaria essas questões se estivéssemos no início do curso? Seus critérios seriam os mesmos ou suas concepções mudaram ao longo da graduação? *