



Marcos Flávio Ribeiro Mendes

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO – UMA ANÁLISE NO
PLANO DE ESTUDO TUTORADO (PET), NA
MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, DA
LÍNGUA PORTUGUESA PARA O 3º ANO DO ENSINO
MÉDIO, NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**Lavras – MG
2021**

Marcos Flávio Ribeiro Mendes

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO – UMA ANÁLISE NO
PLANO DE ESTUDO TUTORADO (PET), NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA, DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O 3º ANO DO ENSINO
MÉDIO, NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Artigo apresentado ao curso de Letras / Português da
Universidade Federal de Lavras, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciatura em Letras.

Orientador (a): Natalino da Silva de Oliveira

**Lavras – MG
2021**

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos aqueles que me educaram neste mundo.
Todos aqueles que, por algum momento, me ensinaram no desconhecido.

Escolarizados ou analfabetos.

Mas que, de algum modo, foram “luz” para minha ignorância,
orientadores para minhas utopias.

Enfim, foram o que a gente deve ser – solidários.

Agradecimentos

Agradeço ao Criador, que me concede saúde, comprometimento, esmero, e muita persistência (ou teimosia?) nessa caminhada.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram nessa luta, e continuam me auxiliando para que eu possa concluir essa graduação de Letras.

Deus lhes pague!

E assim, mais uma dívida com meu Fiador...

Resumo

Este artigo apresenta algumas reflexões sobre o preconceito linguístico existente no Brasil. O enfoque incide sobre variedades linguísticas no âmbito da educação escolar; tendo por análise investigativa o material didático-pedagógico, elaborado para o ensino da disciplina de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio, encontrados nos cadernos dos Planos de Ensinos Tutorados (PET). Os currículos analisados foram planejados para o ensino remoto, em situação de pandemia da COVID-19, para serem ministrados na modalidade de EaD nas escolas públicas do Estado de Minas Gerais, cujo conteúdo curricular foi instituído pela Secretaria de Estado de Educação. A meta detém-se na investigação do material didático, buscando verificar se o mesmo traz elementos que auxiliem o ensino no enfrentamento do preconceito ou discriminação linguística no país. O método investigativo se dará pela Análise do Discurso de vertente francesa, com subsídios teóricos sobre o tema de autores como: Bagno (2002, 2003, 2008, 2010), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2012), Scherre (2005), Antunes (2002), e ainda alguns dos postulados dos pesquisadores, como Bourdieu (1996). Ressalta-se que orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998) e Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2016), reconhecem a diversidade linguística, devido à heterogeneidade sociocultural, e orientam as escolas a sobrepujarem a visão “equivocada” da variedade linguística como sendo erro ou desvio. Essa variedade cultuada pela elite dominante da sociedade, que, por intermédio dos ditames da gramática normativa impostas às escolas, fomenta e/ou propicia o aumento das desigualdades sociais, incentivando o preconceito linguístico das/ nas classes menos favorecidas – que nada mais é que o nocivo e desumano preconceito social.

Palavras-chave: preconceito linguístico, variedades linguísticas, preconceito social.

Abstract

This article presents some reflections on the linguistic prejudice that exists in Brazil. The focus is on linguistic varieties in the context of school education; having as investigative analysis the didactic-pedagogical material elaborated for the teaching of the discipline of Portuguese Language for the 12th grade of High School, found in the notebooks of Tutored Study Plans (PET). The curricula analyzed were planned for remote education, in a pandemic situation of COVID-19, to be taught in the form of distance education (DE) in public schools in the State of Minas Gerais, whose curricular content was instituted by the State Secretariat of Education. The goal is to investigate the didactic material, seeking to verify if it brings elements that help teaching to face prejudice or linguistic discrimination in the country. The investigative method will be given by the Discourse Analysis of French strand, with theoretical subsidies on the theme of authors such as: Bagno (2002, 2003, 2008, 2010), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2012), Scherre (2005), Antunes (2002), and even some of the researchers' postulates, such as Bourdieu (1996). It should be noted that guidelines from the National Curriculum Parameters - PCNs (1998) and Common National Curriculum Base - BNCC (2016), recognize linguistic diversity, due to socio-cultural heterogeneity, and guide schools to overcome the "mistaken" view of linguistic variation as being an error or deviation. This variant adored by the dominant elite of society which, through the dictates of normative grammar imposed on schools, fosters and/or promotes the increase of social inequalities, encouraging the linguistic prejudice of/in the less favored classes - which is nothing more than the harmful and inhumane social prejudice.

Keyword: linguistic prejudice, linguistic variation, social prejudice

Sumário

Introdução	8
Aporte Teórico	14
I. A Análise do Discurso no processo investigativo	14
II. O PCN e a BNCC como orientadores	16
III. Os pesquisadores incessantes da língua	19
Metodologia e Métodos	28
Análise do Corpus	30
Considerações Finais	41
Referências	43

Introdução:

O termo “português brasileiro”¹ é utilizado para denominar a variedade da Língua Portuguesa falada pelos brasileiros, e, como todas as línguas, ele apresenta o fenômeno da variação linguística constantemente. No Brasil, a língua portuguesa manifesta essa diversidade linguística, que está indelevelmente vinculada aos diversos fatores de origem, como: histórico-social, cultural-ideológico e geográfico (Bagno, 2002; Bortoni-Ricardo, 2005, dentre outros). Vale ressaltar que o fenômeno da variação linguística atinge todas as línguas faladas.

O objetivo deste trabalho é análise da multiformidade da Língua Portuguesa, sobretudo, o do “português” falado no Brasil – a “Língua Materna” – suas variedades linguísticas, pretendendo analisar e apresentar as causas e as consequências possíveis decorrentes do enraizado, entretanto, competentemente dissimulado, “preconceito linguístico” existente no país. Objetiva-se mostrar o prejuízo linguístico com a ideia de que “as pessoas falam errado”, ou então que existem “linguajares” que depreciam a Língua Materna. Ressalta-se que a finalidade acadêmica constitui numa análise, cuja proposta minimize o humilhante “erro ou desvio de português”, tão valorizado pelos gramáticos. Assim, o material didático elaborado pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, dispostos nos Planos de Ensinos Tutorados (doravante PETs) será averiguado minuciosamente nesta pesquisa, investigando os conteúdos pedagógicos no currículo da língua portuguesa para o 3º anos do Ensino Médio.

Para isso, o trabalho apresenta-se ancorado nas ideias de pesquisadores e estudiosos sociolinguistas, que se empreendem na valoração das variedades linguísticas informais, ou seja, nas modalidades não padrão, não cultas. Assim, estudiosos da esfera linguística sobre o tema do preconceito linguístico, como Marcos Bagno (2002, 2008), Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2012), Maria Marta Pereira Scherre (2005), Irlandé Antunes (2002), serão contemplados no aporte teórico deste trabalho; como

¹ “Do ponto de vista linguístico, porém, a língua falada no Brasil já tem uma gramática – isto é, tem regras de funcionamento – que cada vez mais se diferencia da gramática da língua falada em Portugal. Por isso os linguistas (os cientistas da linguagem) preferem usar o termo *português brasileiro*, por ser mais claro e marcar bem essa diferença” (BAGNO, 2002, p. 23 – grifo nosso).

também os pesquisadores Michel Foucault (1996) e Pierre Bourdieu (1996), com postulados sobre a relação entre o “poder” e a “língua”. Portanto, os subsídios científicos para a nossa pesquisa acadêmica terá o suporte teórico nos trabalhos desses renomados doutores da seara da Sociolinguística.

Portanto, ao problematizar a questão da pesquisa, isto é, se o material didático do PET para o ensino da Língua Portuguesa, apresenta elementos que auxiliem o ensino a enfrentar o preconceito ou discriminação linguística, opta-se por recorrer aos instrumentos investigatórios que a Análise do Discurso (AD) proporciona, visto que tal ciência possibilita um estudo sociolinguístico profícuo. Assim, a abordagem de preceitos pecheutianos coadunados por Orlandi (2005) serão importantes para tentar responder à pergunta problema.

É cediço que a Análise de Discurso (AD) de vertente francesa propicia alguns instrumentos teóricos e metodológicos que irão possibilitar ao investigador (analista) reunir as condições histórico-ideológicas em que o discurso foi produzido e, dessa maneira, avaliar sinais interpretativos como também as construções de sentido. Signatária dessa AD no Brasil, Eni Orlandi (2005) discorre que o discurso é a prática da língua, ou seja, são as palavras em sua dinamicidade, em constante interação: “O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 2005, p. 15). A autora ainda explana que para investigar o discurso faz-se necessário que se considere o enunciador no seu contexto sócio-histórico e ideológico, considerando, portanto, os processos e as condições de produção da linguagem, isto é, todo analista do discurso deve necessariamente considerar a linguagem à sua exterioridade (ORLANDI, 2005).

Sem a intenção de mencionar o vasto e sistemático conteúdo doutrinário e teórico que a Análise do Discurso (AD) apresenta, a orientação dessa permite dizer, noutras palavras, que na leitura é possível ler além do conteúdo literal de um texto (imanentemente discursivo), compreendendo como ele produz e difunde sentidos; evitando, assim, que o “discurso” seja reduzido a mera evidência denotativa, estanque e hermética. Orlandi (2005) elucida que para a AD nenhuma linguagem é transparente, pois a questão basilar é sempre: “A questão que ela coloca é: *como este texto significa?*” (ORLANDI, 2005, p. 17). Nesse sentido, entende-se porque “Todo dizer é ideologicamente marcado” (ORLANDI, 2005, p. 38).

E dessa maneira, utilizando da capacidade metodológica da AD para o estudo de políticas educacionais constituídas na ideologia dominante, quanto ao idioma pátrio,

buscou-se nos *corpora* apresentado em alguns PETs (especificamente, na área de língua portuguesa) possíveis traços de discriminação linguística, disfarçados pelo prestígio à determinado vernáculo da língua ou então pelo silenciamento sobre as “falas” autóctones corriqueiras, muito conhecidas e faladas no território brasileiro.

Nos *corpora* selecionados, este trabalho investigou todo conteúdo didático que possibilitasse a evidência de se privilegiar as diferentes “formas de dizer” – não prestigiando somente a modalidade de língua ensinada, compelidamente, nas escolas, mais conhecida como norma-padrão da língua. Dessa maneira, aplicando um ensino onde não há alusão e/ou valoração das variedades informais – aquelas que representam a própria identidade do povo brasileiro, com suas particularidades legítimas. Até mesmo pelo direito à igualdade e liberdade de se comunicar, conforme o falar da comunidade em que se vive.

Vale salientar que, o preconceito linguístico ou o menosprezo de dialetos² consistem num tópico de bastante relevância para que os docentes, principalmente, para aqueles professores de Língua Portuguesa, para que eles amadureçam suas convicções de que não se pode negar o valor cultural dos brasileiros, independente da classe social da qual esse se insere. Isso porque, o “falar” é produto característico do meio social e cultural da comunidade onde se vive. E numa sala de aula podem existir “falas” distintas e com próprias características. Nessa diversidade linguística (variedades informais), os educadores tendem a sempre acatarem ao tradicionalismo do rigor gramatical, reverenciando perpetuamente a forma “cultura” da língua oficial do Brasil.

É comum perceber que atitudes preconceituosas são corriqueiras em nosso cotidiano. Porém, o mais indignante, é que há parte de educadores que, infelizmente, assumem essa linha, pois são eles que deveriam ser os profissionais mais qualificados para educar, mediando e conscientizando os estudantes – ensinando que a linguagem peculiar deles (modo próprio de falar), sua cultura, seus costumes e hábitos não evidenciam atraso ou inferioridade, e sim demonstração de características autóctones, genuínas. Felizmente, aos poucos, isso tem mudado, a “fala do povo” está na moda.

Então, este trabalho, terá a empreitada de demonstrar a discriminação linguística implícita nos *corpora* analisado, abordando o ponto de vista de que os elaboradores dos PETs (educadores e pedagogos) poderiam engajar bem mais no mote das variedades linguísticas, suas consequências e valoração. Conseqüentemente, eles combateriam a

² A sociolinguística não usa a palavra "dialeto" no sentido pejorativo, portanto aqui, o sentido de dialeto significa, simplesmente, uma variação regional.

discriminação dos “falares” (informais) popularmente usados no país e mitigariam a prática do preconceito linguístico; valorizando e respeitando, dessa maneira, toda a cultura linguística efetiva no território brasileiro. Que fique certificado que ensinar a Língua Portuguesa não inclui somente a o ensino da gramática e da língua culta. Assim, pretende-se investigar o preconceito linguístico nos materiais didático-pedagógicos para o ensino da Língua Portuguesa, na modalidade EaD, sob o (PET), durante esse momento de pandemia da COVID-19. Serão buscados vestígios de predileção e de desprestígio nas linguagens escritas, tanto as consideradas “formais” e “informais”, presentes nos cadernos elaborados para o 3º Ano do Ensino Médio.

Para isso, serão realizadas investigações nesse material didático, constituído em apostilas, buscando apontar qualquer situação de preconceito linguístico. Para essa análise, será utilizada uma metodologia qualitativa e descritiva. E de acordo com dados que serão selecionados por apresentarem tal preconceito, utilizaremos a fundamentação teórica para compreender os motivos e as motivações subjacentes, propiciando, assim, tecer críticas sobre essa tendência preconceituosa com os “falares” informais.

Vale mencionar que, conceitos e pré-conceitos linguísticos, já fazem parte do cotidiano brasileiro, visto que, por tradição, há bastante tempo vimos sendo escolarizados para uma língua culta, segregatória socialmente. Entretanto, devido a grande miscigenação de raças e a abundante diversidade de culturas e tradições – e assim, a farta variedade de linguajares – evidencia-se a impossibilidade de sequer pretender homogeneizar uma língua pura e “cultura” em um território tão vasto e imensamente heterogêneo em quase tudo, principalmente, na sua identidade cultural, constituída de um mosaico de culturas alóctones. Consequentemente, a nossa *língua portuguesa* tornou-se um idioma eivado de linguajares heterogêneos – constituindo, assim, o vernáculo brasileiro.

Ponto fundamental a ser abordado neste trabalho compreende as variedades linguísticas, uma vez que é por meio da língua que nós falamos, conversamos e damos nomes às coisas. E é pela língua que geralmente ocorre o processo de identificação do sujeito, pois ele carrega as características de seu clã, de sua comunidade, de sua região, de sua camada social de seu nível de escolaridade (Bagno, 2002). Não é difícil assimilar que as variações linguísticas podem ser entendidas por intermédio da história, no tempo e no espaço.

E em cada lugar existe um “falar” próprio que lhe é peculiar. Esse modo de falar da pessoa resulta de quem ele é – posição socioeconômica, de onde ele veio – lugar onde

creceu/viveu, e do seu meio – de onde está no momento. A sua fala reflete influências da época, da região, da comunidade, da classe social, e ainda de outros fatores como: idade, gênero, raça, etc. Conseqüentemente, a variedade linguística consiste numa evidente expressão identitária cultural e ideológica do falante, ou seja, a fala expressa a identidade pessoal (Bagno, 2002; Bortoni-Ricardo, 2005).

Ainda é importante pontuar que a Língua Portuguesa é um vernáculo composto de diversas variedades. E nessa amplitude toda de “dizeres”, encontramos padrões próprios da tradição escrita que diferenciam dos padrões da oralidade, ainda que existam ocasiões de fala orientadas pela escrita (leitura). O preconceito sobre algumas variedades linguísticas, tratadas de maneira inferiorizada, anticientífica, e até pejorativa expressa os consideráveis conflitos patentes na sociedade. Por conseguinte, faz-se necessário que o docente ensine e que o discente conheça as novas formas linguísticas, sobretudo a escrita e a oralidade no modo “mais formal” – a que se apresenta orientada pela tradição gramatical – exigência de convenções da sociedade. Muito importante ressaltar que tanto o professor como os alunos compreendam que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana (PCN, 1998).

É sabido que cada indivíduo possui características próprias no seu modo de ser, nas suas atitudes, nas suas maneiras de se expressar e, sobretudo, de interagir socialmente por meio da comunicação. Os PCN’s (1998) salientam que a língua é o veículo fundamental para os seres humanos se agruparem em um grupo de fala e socializarem com outras coletividades. Portanto, é necessário interagir dialogicamente, visto que é por meio das palavras que o sujeito se manifesta e significa para a humanidade (BAKHTIN, 1995).

Na atualidade, nos ambientes educacionais (ou em qualquer espaço), não é conveniente discriminar “maneiras diferentes de dizer”; sem se esquecer de que isso pode trazer um sério problema – depreciar modos de falar é cultivar a discriminação social. Quanto às escolas, deve-se observar que um ensino limitado somente às abordagens da língua “padrão-formal”, que se define exclusivamente na apresentação de normas gramaticais e regras de expressões descontextualizadas (sempre negando os vernáculos da língua), não se apresenta adequado e efetivo no processo contínuo de formação de sujeitos cidadãos, isso porque:

(...) não se pode mais insistir na ideia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão da língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio. Há, isso sim, muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão

e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática... (BRASIL/PCN, 1998, p. 31).

Sobretudo, não podemos nos esquecer de que o ensino da Língua Portuguesa no Brasil sempre privilegiou a variedade mais “cultura”, vinculada à tradição gramatical, continuamente privilegiada pelas políticas educacionais, e impregnada nas salas de aula. De acordo com Bagno (2002), a gramática tradicional ainda domina o ensino de Língua materna nas escolas do país, fato que o sociolinguista denomina de “círculo vicioso de preconceito linguístico”, cujo procedimento de muitos professores, pedagogos e profissionais do âmbito da educação colabora para a manutenção da prática de discriminatória de “falares”. Conforme esse autor comenta, tal círculo é constituído pela união de três elementos: a gramática tradicional, os métodos tradicionais de ensino, e os livros didáticos. A gramática tradicional inspira a prática de ensino, que por sua vez provoca o surgimento e o fortalecimento da indústria do livro didático, cujos autores fecham o círculo, recorrendo à gramática tradicional como fonte de ensinamentos sobre a língua (idem). Assim, como não é difícil de observar, em sua vertente normativo-prescritivista, a gramática tradicional ainda está vigorante no ensino de língua materna, seja nos materiais didático-pedagógicos (livros, apostilas, revistas, cadernos de atividades, etc) seja em aulas presenciais ou virtuais.

Vale mencionar que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabelece que a habilidade EM13LGG401 propõe que o alunado analise o texto, de modo crítico, para que, dessa maneira, os educandos sejam capazes de apreender o caráter heterogêneo e dinâmico das línguas, que constantemente estão sofrendo influências (geo)políticas, históricas, socioculturais; e mostrando, as vezes, susceptível aos contextos de uso. E segundo Scherre (2008) pontua, as línguas mudam dinamicamente por razão exclusivamente nossa, os falantes, assumindo variações no tempo e no espaço de acordo com o seu uso pelos falantes.

O problema é que, hoje em dia, a disparidade (como ato depreciativo) e a discriminação ainda acontece muito pelo pensamento equivocado de pessoas imaginarem que a norma culta é suprema e absoluta – o que na verdade é um mito, que urge ser combatido. Nesse entendimento, Bagno (2008) discorre que as variedades linguísticas diferem entre si, assim como a “norma padrão” e a “norma culta” são dois padrões totalmente diferentes:

[...] A norma culta, na perspectiva sociolinguística brasileira, é o nome que se dá ao conjunto das variedades faladas pelas pessoas que têm escolaridade superior completa, nascidas e criadas em ambiente

urbano. [...] a norma-padrão é uma abstração de língua, um modelo ultrapassado e totalmente desvinculado da realidade contemporânea da língua. Por isso, existe um abismo largo e fundo entre a norma culta, ou seja, a língua realmente falada pelos brasileiros privilegiados, e a norma-padrão, que é um código enrijecido que se inspira em usos muito antigo e ultrapassado. (BAGNO, 2008, p. 6)

Vale ainda abordar que Bagno (2003) discorre que se pode entender a existência da norma “[o]cultá”, para se referir ao “dizer” corriqueiro do povo simples, sem muito – ou quase nada – de estudo, ou seja, à maneira como o povo brasileiro dialoga; como também alega qual o modelo mais prestigiado e equivocadamente entendido como “o mais correto”, aceito pelo povo. Portanto, evidencia-se que o fator discriminatório das variedades não cultas (“dizeres” informais) é proveniente de um contexto identitário, constituído por circunstâncias socio-históricas, culturais e ideológicas, advindas de longo tempo (Bagno (2002, 2003, 2008), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2012), Scherre (2005), dentre outros).

E com o intuito de investigar e possivelmente apontar traços de que o preconceito linguístico ainda subsiste nas esferas sociais e, sobretudo, educacionais, analisaremos se há resquício desse desprestígio e inferiorização das variedades não formais da Língua Brasileira. Isso seria um patente prejuízo para o patrimônio cultural e para o povo brasileiro. Na verdade, conforme as considerações dos autores acima citados, o preconceito linguístico traduz-se em um preconceito social.

Aporte Teórico

A Análise do Discurso no processo investigativo

A problematização desse trabalho não tem a pretensão de aprofundar na história, doutrinas, teorias, e demais verdades e especificidades da AD. Porém, necessita-se dessa episteme para poder realizar essa pesquisa metodológica, uma vez que essa requer minuciosa investigação, empreendendo um entendimento dos possíveis sinais de deriva da materialidade³ linguístico-discursiva (ORLANDI, 2005). Isso, porque a AD não trabalha com a língua num sistema abstrato, imanente, mas com ela na interação comunicativa dos sujeitos (idem).

³ Concebida como a língua natural utilizada no contexto sócio-histórico e ideológico, ou seja, os códigos simbólicos, os processos cognitivos, junto com as relações e suposições construídas e compartilhadas pelo enunciador/autor e interlocutor/receptor com suas bagagens de saberes – tudo isso vinculado ao mundo - são elementos imprescindíveis para o objeto texto/enunciado (Orlandi, 2005).

Assim, na presente pesquisa consideram-se os conceitos desenvolvidos pela professora e pesquisadora Eni Orlandi, cujos estudos são referência da AD no Brasil. Orlandi (2009) defende o entendimento do discurso como um constructo da produção de sentidos, originado e inserido de um certo contexto sócio-histórico, em condições exclusivas de produção. Além disso, para Orlandi, o que especifica o discurso é a maneira como ele atua, mais propriamente, a ação de um discurso é: “A atividade estruturante de um discurso determinado, por um falante determinado, para um interlocutor determinado com finalidades específicas” (ORLANDI, 2009, p.197). A vertente brasileira da vertente francesa da AD tem como característica o selecionamento, como objeto de investigação, os discursos verbais e não verbais, de diversos tópicos, cujos desdobramentos e objetivos privilegiam a teoria pecheutiana. Nessa seara, pontua-se que os estudos de Orlandi são referência.

Não obstante, pode-se apostilar, desde já, que a AD não reside só na interpretação – no sentido do co-texto e contexto imediato – ela busca a compreensão do texto/enunciado em seu todo. Como os acontecimentos históricos e sociais são constantes, a linguagem torna-se constituinte desses episódios, e, portanto, não pode ser concebida somente como um sistema natural, abstrato, neutro. A palavra não se compõe como um mero código; e dessa maneira, sua análise não pode ser restritiva a uma pesquisa imanente. Sendo assim, os estudos atuais sobre a linguagem ultrapassam as instâncias dicotômicas (principalmente quanto à *langue/parole*), procurando a relação da palavra com a ideologia num contexto socio-histórico (BRANDÃO, 2004). Nessa mesma orientação, Orlandi discorre que a AD:

(...) procura a explicitação dos processos de significação presentes no texto e permite que se possam “escutar” outros sentidos que ali estão, compreendendo como eles se constituem [...] Em suma, a Análise do Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. (ORLANDI, 2005, p. 26)

Os preceitos bakhtinianos, por exemplo, preceituam que a linguagem é vinculada ao caráter interativo-dialógico do homem, que assegura a comunicação entre os indivíduos, como ainda revela a sua constituição e a sua participação social, já que “a palavra é fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN, 1995, p. 36). Por essas particularidades, contemporaneamente, muitos estudos vêm sendo desenvolvidos no campo da Linguística, mais especificamente no âmbito da AD – com objetivo de analisar a língua em sua funcionalidade, não só na explicitude do enunciado, mas

também no que se refere “implícitos” nesse. Noutras palavras, busca-se compreender a informação do “dito”, entender o “porquê” do enunciado e ainda desvendar o “não-dito” inscrito nele, pois o sentido do objeto enunciativo será constituído conforme o contexto sócio-histórico e ideológico. Nas palavras do professor Cleudemar Fernandes:

(...) o discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas. Assim, observamos, em diferentes situações de nosso cotidiano, sujeitos em debates e/ou divergências, sujeitos em oposição acerca de um mesmo tema. As posições em contraste revelam lugares socioideológicos assumidos pelos sujeitos envolvidos, e a linguagem é a forma material de expressão desses lugares. Vemos, portanto, que o discurso não é a língua(gem) em si, mas precisa dela para ter existência material e/ou real. (FERNANDES, 2005, p. 20)

Para uma análise metódica, a professora Orlandi explica que: “(...) necessita-se romper com a concepção de linguagem como função para enxergar além da ponta do iceberg e refletir que a linguagem serve não só para comunicar, mas ela também serve para não comunicar” (ORLANDI, 1999, p. 20). Nesse entendimento, a autora ainda leciona que “(...) compreender é saber como um objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música etc.) produz sentidos. É saber como as interpretações funcionam” (ORLANDI, 2005, p. 26). Portanto, a problematização dos possíveis traços de discriminação linguística inseridos nos *corpora* deste trabalho valida a possibilidade de entrever o que “não” está dito naquilo que está explícito; de vislumbrar a relação entre língua(gem) e ideologia, na manifestação da construção dos efeitos de sentido, isto é, permite a oportunidade de buscar desvendar marcas preconceituosas quanto aos dialetos brasileiros, como ainda mostrar as intenções dos discursos em prestigiar exclusivamente a norma-padrão do idioma desse país.

O PCN e a BNCC como orientadores

Nesse momento, é importante enfatizar que, as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998) para o currículo do ensino da língua portuguesa nas escolas brasileiras, sobre o tema do preconceito linguístico, disciplinam que esse é o resultado de avaliações subjetivas dos determinados grupos sociais, e necessariamente, deve ser sempre combatido, como qualquer outro preconceito. E de acordo com essas orientações, o PCN estabelece que:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográficas e socialmente as pessoas pela forma como

falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum considerar as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e, também, para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma forma “certa” de falar _ a que se parece com a escrita _ e o de que a escrita é o espelho da fala _ e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico. (BRASIL/PCN, 1998, p.26)

Também para a realização dessa pesquisa, faz-se preponderante salientar como a pluralidade linguística é abordada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “[...] é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico” (BRASIL/BNCC, 2018, p. 70). Sobre esse diploma, trata-se de um documento cujo objetivo é a parametrização do ensino, constituído como referência obrigatória nacional para a (re)formulação dos currículos escolares do Brasil. Dentre muitas das competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias, exclusivamente no que tange às variedades e disparidades da língua brasileira, o documento determina a competência específica e a habilidade, respectivamente:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais, e coletivas, bem como agindo no *enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza*. (BRASIL/BNCC, 2018, p. 508 – grifo nosso).

EM13LP10 - Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o *fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos* (BRASIL/BNCC, 2018, p. 508 – grifo nosso).

Ainda vale enfatizar que, a habilidade EM13LP10, expressa na BNCC propõe que os educandos capacitam-se para compreender “o fenômeno da variação linguística

nos diferentes níveis da língua [...] e nas suas diferentes dimensões”, supramencionados (quadro e citação acima). Tal habilidade considera muitos tipos de variação, até mesmo no que se refere ao social e aos grupos sociais: diatópica (regional), diacrônica (histórica), diafásica (situacional) e diastrática (social, ocupacional, etária). Quanto a essas variações da língua, o professor-pesquisador sociolinguista Ilari (2012), as classifica e conceitua como: diacrônica, diatópica, diastrática e diamésica. Vejamos:

- “Diacrônica, aquela que se dá através do tempo, as línguas têm uma história externa à maneira como evoluem ao longo do tempo em suas funções sociais e em suas relações com determinada comunidade linguística e uma história interna, que são as mudanças que ocorrem em sua gramática” (ILARI, 2012, p. 152).

- “Diatópica entendem-se as diferenças que uma mesma língua apresenta na dimensão do espaço, quando é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países” (ILARI, 2012, p. 157).

- “Diastrática apresenta diferenças entre o português falado pela parte mais escolarizada da população, sendo o tipo de variação que se encontra quando se comparam diferentes estudos de população” (ILARI, 2012, p. 175).

- “Diamésica associada ao uso de diferentes meios ou veículos, compreendendo as profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita” (ILARI, 2012, p. 180).

Assim sendo, segundo a BNCC, o currículo exposto permite que o alunado desenvolva o entendimento sobre a dinamicidade da língua e também sobre as circunstâncias extralinguísticas que influenciam na formação de variedades linguísticas com prestígios e censuradas. Além, até mesmo, de estruturar o respeito às diferenças linguísticas e combater as discriminações que permeiam em torno da língua. O respeito linguístico precisa orientar nossas interações, em busca de convivências humanísticas, especialmente mais harmoniosas e tranquilas. (SCHERRE, 2008)

Nesse sentido, o documento coloca a relevância de se estudar a heterogeneidade linguística, com o intuito de propiciar ao alunado o conhecimento e a valorização das diversas manifestações da língua, em diferentes situações de uso; além de reconhecer as atitudes depreciativas das “falas” peculiares – oportunidades que podem intensificar o preconceito linguístico. Esse currículo de ensino para o desenvolvimento de competências e habilidades coaduna e reitera o compromisso com a educação integral, dos preceitos pedagógicos da BNCC: “[...] a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p. 14, grifo nosso).

Conforme dita a BNCC, as habilidades que necessitam ser desenvolvidas no Ensino Médio, em relação às variedades linguísticas, inclusive contemplando a variantes da norma padrão (formal, culta), são as seguintes:

Quadro 8

Habilidades
(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

Fonte: Quadro desenvolvido com base em Brasil (2018, p. 494).

Portanto, reitera-se o objetivo geral deste trabalho, que é demonstrar através dos instrumentos da AD uma possível marginalização dos vernáculos pátrios (falas informais) ou a dissimulada influência do ideário elitista da “fala”, analisando os cadernos de língua portuguesa instituídos pelo PET; procurando no dito das entrelinhas, ou seja, no “não dito” ou no “apagamento” – marcas da ideologia em privilegiar a variedade da norma-padrão do idioma pátrio; e não dar a importância necessária aos vernáculos (dizeres informais). Especificamente, os objetivos manifestarão em: analisar as condições de produção desses enunciados; investigar os efeitos de sentidos que emergem desses discursos, sobretudo, com referência ao ideário da elite falante; avaliar esses discursos em como eles se apresentam linguisticamente; e demonstrar que a privilegiar somente uma variedade da língua ou silenciar outros vernáculos em materiais pedagógicos de língua portuguesa constitui também uma forma de depreciação da heterogeneidade de “falas”, ou seja, de preconceito linguístico.

Os pesquisadores incessantes da língua

No Brasil, a língua padrão/formal sempre esteve vinculada às classes mais privilegiadas; e, nesse contexto, não é difícil perceber que uma das principais potencializadoras para a promoção desse cenário é a escola. As proposições dos estudos contemporâneos na esfera sociolinguística apontam que a escolarização exerce considerável influência sobre as pessoas quanto ao domínio da norma padrão – a língua formal, de prestígio – em relação às outras variedades linguísticas. É facilmente percebido e verificado que as práticas linguísticas educacionais prestigiam a língua

portuguesa padrão, e inibem e cerceiam o estudo e o uso de linguajares constituintes do idioma pátrio. Nessa vertente sociolinguística, Bortoni-Ricardo discorre que

O comportamento linguístico é um indicador claro da estratificação social. Os grupos sociais são diferenciados pelo uso da língua. Em sociedades com histórica distribuição desigual de renda [...], as diferenças são acentuadas e tendem a se perpetuar. Pode-se afirmar que a distribuição injusta de bens culturais, principalmente das formas de valorizadas de falar, é paralela à distribuição iníqua de bens materiais e de oportunidades. (BORTONI-RICARDO, 2005, P. 14)

Faz-se necessário ponderar que existe uma gama de “falas” neste país de dimensão continental, ou seja, há uma considerável variedade e variação linguística no Brasil, que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2005), está vinculada às condições socioeconômicas e à dicotomia marcante do “rural-urbano”. Por conseguinte, infere-se que a elementar causa da variedade linguística no Brasil é a péssima e secular distribuição de renda (bens materiais) e o consequente acesso (bastante restrito) da população de baixa renda aos bens da cultura privilegiada e dominante.

Em contradição a tal realidade, em grande parte o currículo das escolas e práticas docentes, estruturadas, mas predominantemente pela gramática normativa, realizam o afastamento do estudo reflexivo dos modos de falar e de escrever da sala de aula. Dessa maneira, evidencia-se que o ensino impositivo da língua apresenta-se regulado e orientado pela gramática tradicional (com rigor normativo), que privilegia a “decoreba” de nomenclaturas gramaticais, os conceitos das classes morfológicas, e o ensino da língua através de frases apartadas e descontextualizadas. Entretanto, nenhuma dessas práticas auxilia o ensino-aprendizagem do alunado à língua padrão. E Bortoni-Ricardo inspira o leitor a pensamentos e questionamentos que levam ao tema deste trabalho, ao pontuar que:

No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são levadas em conta. A escola é norteadada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo que afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado. O ensino sistemático da língua é de fato uma atividade impositiva. (*idem*)

O expoente professor Marcos Bagno coaduna e reitera o combate à prática discriminatória às variedades que compõem a língua materna, dentro e fora da escola; uma vez que o preconceito é oriundo do culto às diferenças, em que uma das mais problemáticas – senão a mais desumanas – consiste nas disparidades socioeconômicas. E o preconceito dos “falares” diferentes à convenção formal do idioma pátrio só diminui

as chances dos falantes menos favorecidos a continuarem acometidos pela injustiça social. O autor explicita:

[...] a verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, não só por causa da grande extensão territorial do país – que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito –, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. São essas graves diferenças de status social que explicam a existência, em nosso país, de um verdadeiro abismo linguístico entre os falantes das variedades não padrão do português brasileiro – que são a maioria de nossa população – e os falantes da (suposta) variedade culta, em geral mal definida, que é a língua ensinada na escola. (BAGNO: 2002, p. 16).

Embora seja maioria esmagadora, a língua “não padrão”, aquela que se apresenta fora do modelo convencionado (mas que não é só uma, visto que é constituída por muitas variedades regionais e etnoculturais) sofrem verdadeiro preconceito pela política da educação neste país continental. Dessa maneira e sob esse prisma, a escola realiza não uma função de inclusão social, mas sim de exclusão, visto que exerce um papel de aparelho segregador, pois deprecia a propriedade natural da língua – a variedade linguística. Por conseguinte, a instituição escolar adota uma postura excludente, conforme o controle da produção discursiva, mantendo-se subserviente aos ditames ordinários.

E não se pode negar que não exista competição pelo “poder” entre todas essas comunidades. Também é importante ressaltar que, quando se analisa “língua” e “poder” em determinado contexto sociolinguístico, deve-se ao menos mencionar Pierre Bourdieu, que doutrinou ser a língua um poder por excelência, basilar e inerente da/para qualquer sociedade. Segundo Bourdieu (1996), o processo de dominação de certa variedade linguística privilegiada (norma culta) sobre outra(s) é arquitetado pela elite dominante dessa sociedade. O sociólogo sustenta que os falantes são suggestionados e/ou coagidos a acatar determinadas normas e padrões sociais, de acordo com aquilo que lhes são impostos. Pode-se perceber que os falantes estão sempre intimidados, forçados a executar uma linguagem nos padrões estabelecidos para a situação comunicativa em que se encontra. Assim, ele fundamenta: “No processo que conduz à elaboração, legitimação e imposição de uma língua oficial, o sistema escolar cumpre a função determinante de ‘fabricar’ as semelhanças das quais resulta a comunidade de consciência que é o cimento da nação” (BOURDIEU, 1996, p. 35 – grifo do autor).

Sob esta mesma concepção bourdiana, aqueles que não seguem as regras do estatuto social (aquele arquitetado pelas classes sociais dominantes), logo são excluídos e discriminados pela sociedade, que está moldada pelos privilegiados socialmente, que estabeleceram tudo que é “ideal” para o favorecimento dessa elite. Isso impacta consequentemente o idioma pátrio e os linguajares maternos, segundo Bourdieu (1996). Essa ambição pelo poder da língua ocorre entre todas as regiões desse país, que possui dimensões continentais. E por isso, uma região entende que sua maneira de falar, isto é, o linguajar autóctone, está em superioridade às demais variedades do “falar” (fala com sotaque) das outras regiões. Estes apontamentos lecionados por Bagno (2002) vêm corroborar a ideia de que existe uma proposta para que a Língua Portuguesa seja concebida como um idioma indissolúvel, pronto, estanque – ideário oriundo da classe elitizada que tenta não perder o controle sobre o povo brasileiro. Essa estratégia para ditar as normas do idioma nacional provoca consequências gravíssimas para a população menos favorecida socioeconomicamente. E essa classe social geralmente é decorrente do contexto geopolítico e etnocultural, que se apresenta constituída por diversas comunidades que possuem o próprio linguajar e a própria característica de usar a língua.

O filósofo francês Michel Foucault discorre que, na sociedade, toda produção do discurso “é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos” (FOUCAULT, 1998, p. 08). O autor ainda questiona e busca entender a articulação pelo qual o “poder” surge de um determinado discurso, agindo com o objetivo de produzir efeitos de verdade: “Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (FOUCAULT, 1998, p. 08). Assim, sob esta orientação, permite-se o “poder” de investigar neste trabalho, se nas práticas educacionais se reprime o uso da variedade e/ou da variação linguística. Isto porque, para Foucault (1998), o controle dos discursos está sob o domínio daqueles que se mantêm na classe de prestígio, e que determinam as condições de funcionamento, por intermédio de determinadas regras, que nem todos têm acesso. O controle do discurso é demonstrado no processo de assujeitamento dos falantes: “(...) ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo” (FOUCAULT, 1998, p. 37). Nesta circunstância, ao privilegiar a norma-padrão em prejuízo das outras variedades, a escola realiza um ato de exclusão, uma vez em somente uma parte

(minoria) da sociedade permanecerá em destaque, assim como sua cultura e seu processo indenitário.

Para o sociolinguista Marcos Bagno (2002), a escola necessita conceder mais espaço à diversidade de manifestações linguísticas, efetivadas em maior número de gêneros textuais e de variedades de língua: orais, escritas, formais, informais, cultas, não-cultas, rurais e urbanas – uma escola pluridemocrática. O autor pontua que a função a escola, frente às diferenças sociolinguísticas, é de suma importância para enriquecimento linguístico-cultural da Língua Materna – do idioma brasileiro – constituído pela diversidade de linguajares; e também para que impeça de se instaurar uma língua da cultura institucionalizada. A variedade linguística urge ser respeitada, valorizada e ensinada, sem rejeição ao ensino do vernáculo prestigiado, uma vez que a língua constitui-se conhecimento para ascender-se socialmente. Com esse entendimento, Bagno ressalta que:

(...) é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolinguísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos. (BAGNO, 2002, p. 134)

Nesta mesma vertente linguística, Bortoni-Ricardo (2005) alega que as escolas brasileiras são orientadas a ensinar a língua da cultura dominante, e qualquer conteúdo que se afaste desse código normativo deve ser considerado “defeituoso” e, por isso, deve ser rechaçado. A autora ainda pontua que há uma padronização no ensino sistemático da língua portuguesa no Brasil – o que evidencia uma verdade fática, visto que esse “padrão” constitui-se numa atividade impositiva, não obstante, coercitiva. Diante dessa situação, Bortoni-Ricardo afirma:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Os pressupostos estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem que o aluno deve ser visto como um ser social, necessitando ser capaz de manifestar-se perante as diferentes condições de interação social – sempre considerando o papel preponderante que possui a linguagem na construção dos processos comunicativos que o discente vivencia, os quais a escola cumpre ampliar e aprimorar.

Sob esse ponto de vista, considera-se o domínio da língua como uma das condições para a interação do aprendiz na sociedade. O domínio da língua possui indelével vínculo com a possibilidade de participação social atuante, efetiva, visto que é por meio dela que o indivíduo se comunica, consegue acesso à informação, enuncia e defende concepções, constrói, divulga e partilha visões de mundo, e enfim, produz conhecimentos. Desse modo, um projeto educativo deve estar sempre comprometido com a democratização sociocultural, atribuindo “(...) à escola a responsabilidade de garantir a todos os docentes o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. (BRASIL, 1997, p. 21).

Especificamente, quanto à questão do manual didático instruir que existe somente uma maneira de se falar corretamente, Bagno (2002) contradiz essa prática discriminatória. O autor discorre sobre a diversidade do português falado no país; e ressalta a importância das escolas e todas as outras instituições da esfera da educação e da cultura renunciarem esse entendimento. Ele adverte para a convenção de qualquer manifestação linguística que escape da tríade escola-gramática-dicionário seja considerada um "erro", sob o ponto de vista do preconceito linguístico (Mito nº 4 – As pessoas sem instrução falam tudo errado). Tangente a essa concepção, Bortoni-Ricardo argumenta que a escola constitui num espaço socializador e heterogêneo, isto é, repleto de diferenças – portanto, um local privilegiado para o reconhecimento das diferenças: “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e por meio deles os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa” (BORTONI-RICARDO, 2005, p.15).

Os PCNs são instrumentos didáticos fundamentais para orientar o professor em sala de aula, e por meio deles fica possível de maneira pragmática assimilar que a língua constitui-se numa ciência, assim como disciplinas, isto é, ela evolui, e estão em constantes transformações. Dessa maneira, não obstante pode-se constatar que a língua é dinâmica, flexível e mutável – por isso cabe à escola propiciar condições para que o alunado aprenda essas características, mediados pelos docentes, sem distinção (pois todos são educadores que usam a língua materna). Portanto, os estudantes devem estar satisfatoriamente preparados para identificar as variedades que compõem a língua brasileira.

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que os constitui de muitas variedades.

Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. (BRASIL, 1998, p. 29).

Os PCNs também disciplinam e orientam sobre o ensino-aprendizagem do alunado para ter o domínio da língua, sabendo utilizar os recursos linguístico-gramaticais necessários para situações diversas. Assim, ao deparar com um texto (falado/ escrito), o aluno tenha o conhecimento das ferramentas que lhe permitirão compreender o “dito” e se manifestar:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro as diferentes situações comunicativas (...) é saber, portanto, quais variedades e registro da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. (BRASIL, 1997, p.31)

Retomando as considerações de Bagno, o professor enfatiza elucidativamente que os preceitos da gramática tradicional revelam uma função ideológica, ou seja, ela atua como um dos instrumentos de legitimação das classes dominantes (Bagno, 2002). De acordo com ele, a ideologia desse discurso persuasivo circula no mercado linguístico e concorre para a criação e divulgação de várias crenças capciosas sobre a língua materna. Desses mitos, não obstante, podem emergir os preconceitos linguísticos. Esses mitos referentes ao preconceito linguístico, o autor discorre:

- Mito nº 1 – “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”⁴.
- Mito nº 2 – “Brasileiro não sabe português / Só em Portugal se fala bem português”⁵.
- Mito nº 3 – “Português é muito difícil”⁶.
- Mito nº 4 – “As pessoas sem instrução falam tudo errado”⁷.
- Mito nº 5 – “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”⁸.
- Mito nº 6 – “O certo é falar assim porque se escreve assim”⁹.
- Mito nº 7 – “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”¹⁰.
- Mito nº 8 – “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”¹¹.

⁴ (BAGNO, 2002, p. 15).

⁵ (Ibid., p. 20).

⁶ (Ibid., p. 35).

⁷ (Ibid., p. 40).

⁸ (Ibid., p. 46).

⁹ (Ibid., p. 52).

¹⁰ (Ibid., p. 62).

Faz-se necessário salientar que devido a grande pluralidade de linguagens na língua pátria, que se manifestam diariamente, torna-se bastante evidente como a língua é dinâmica e flexível, adaptando-se constantemente aos contextos e possibilidades comunicação. Esse é o entendimento de Bortoni-Ricardo, que pontua: “quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo”. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.73, grifo nosso).

Pontuando como os fatores mais relevantes responsáveis pela variação linguística, Bortoni-Ricardo (2004) disserta: – os grupos etários (compreendidos como os membros integrantes de uma mesma família, ou moradores de uma mesma região geográfica, onde os falantes mais jovens possuem a pronúncia (“falar”) diferente as pessoas mais idosas; – o gênero (é comum – traço consuetudinário – que as mulheres usem mais diminutivos em suas falas, e os homens pronunciem uma linguagem mais marcada por palavras e/ou gírias); – o status socioeconômico (a posição social vinculada à desigualdade de posses de bens materiais provocam constantemente diferenças sociolinguísticas); o grau de escolarização – (o tempo de escolarização com letramento do sujeito comunicativo influencia diretamente em seu repertório linguístico; e a rede social – (membros falantes de uma mesma classe social patrocinam e praticam condutas semelhantes, peculiares de seus repertórios sociolinguístico).

No entendimento da Prof^a Maria Marta Sherre, o ensino normativo inflexível da língua, em que se privilegia a norma formal ou culta, em detrimento das “falas” informais (“dizeres” da população desfavorecida socialmente), afasta as classes estipuladas como “empobrecedoras” das escolas. Talvez essa constitua a causa mais comum de preconceito – o socioeconômico – pois traz as consequências mais graves. Devido à precariedade social, que prejudica o acesso à educação de qualidade (ou nenhuma educação), as pessoas das classes mais pobres acabam utilizando só as variedades linguísticas mais informais. Tal população termina sendo excluída e/ou eliminada do mercado de trabalho, o que contribui para a manutenção do ciclo da pobreza. Assim, os destinos dos pais e dos seus descendentes não mudam, continuam vivendo na pobreza e sem acesso às boas escolas, sem oportunidades de mudança de social. A autora afirma os “dizeres” dessa classe são estigmatizados como:

¹¹ (Ibid., p. 69).

(...) formas ditas desviantes, formas consideradas indignas de serem uma língua bem falada e, portanto, consideradas indignas de serem usadas por homens de bem. E na perseguição desse objetivo (no sentido mais literal do termo), muitas vezes, e com frequência, banem-se da escola não as formas linguísticas consideradas indesejáveis, mas sim, as pessoas que as produzem, porque estas formas são normalmente produzidas em maior número pelas pessoas de classe social sem prestígio (SHERRE, 2005, p. 42).

Dessa maneira, ressalta-se que a camada mais prestigiada, que intenta legitimar-se "ditando as regras", isto é, mantendo-se no poder (por meio de seu estratégico e segregador ideário), consegue na esfera educacional, especificamente na escola, uma forte aliada, visto que, frente às diversas práticas e ideologias diferentes, a escola prestigia e valoriza a norma culta, refutando as outras variedades linguísticas. Isso já apresentado e exemplificado com citações de sociolinguistas renomados, neste trabalho.

Em suma, no compêndio sociolinguístico, verificam-se trabalhos como os de Bagno (2002), Bortoni-Ricardo (2004, 2005) Scherre (2005), dentre outros, que apresentam a denúncia do preconceito linguístico, arraigado no preconceito social, ou seja, pode-se inferir que o real problema da língua materna é de cunho social, devido às desigualdades sociais. Logo, a solução não se deve encontrar no intrínseco linguístico, mas sim na esfera extralinguística, ou seja, é nos domínios sociocultural e socioideológico que se concentra a força do preconceito linguístico. São circunstâncias étnicas, socioeconômicas, históricas, culturais, que formam as comunidades linguisticamente diferentes, que por vez, apresentam cada qual a sua ideologia própria. E ainda faz-se necessário salientar as considerações bastante contundentes sobre a função fundamental de toda instituição escolar na formação de um indivíduo cidadão, que deve batalhar pelos seus direitos e tentar diminuir os problemas da sociedade. Uma vez que a língua faz parte da identidade do aluno, toda escola deve tutelar esse ensino. Sob esse ponto de vista, Bortoni-Ricardo postula:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Nessa mesma vertente sociolinguística, numa abordagem descritiva da gramática, possibilita-se ponderar que no Brasil há uma convivência salutar de grande variedade linguística, estabelecida por diferentes causas, como: geografia, história,

posições sociais, idades, culturas, dentre outras. Desse contexto, permite-se entender que as noções de “certo” e/ou “errado”, tão típicas de prática normativa (ou prescritiva), propiciariam espaço para ideias de apropriado ou inapropriado em virtude de situações comunicativas de que o falante atua. Assim, é função da escola proceder de modo produtivo com a variedade linguística de seu alunado, sem deixar de valorizar o vernáculo que cada educando traz consigo; e ainda conscientizar-se da importância de proporcionar a esse aluno o acesso à norma padrão – aquela que é prestigiada, sobretudo quando há episódios em que as habilidades linguísticas do estudante são testadas, para que ingresse no mercado de trabalho, por exemplo. (BRASIL/PCN, 2000)

Assim, este trabalho propõe apresentar algumas considerações sobre o preconceito para com os linguajares diferentes (língua informal), mediante a postura adotada por escolas (sobretudo as públicas). Estas parecem desmerecer as variedades e/ou variações linguísticas, quando se analisa os materiais didático-pedagógicos para o estudo tutorado (EaD), planejados para o Ensino Médio. Assim, a análise se concentrará no material selecionado de “ensino remoto”. Especificamente, nas apostilas do Plano de Estudo Tutorado (PET) para a disciplina de Língua Portuguesa, estabelecido para o 3º Ano do Ensino Médio, e disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para as escolas públicas. Dessa maneira, a exigência de uma reflexão sistemática dotada de imparcialidade sobre todos os conteúdos pertinentes às variedades de linguajares trazidos nos referidos cadernos didáticos, será realizada com muito esmero e interesse científico-acadêmico.

Metodologia e métodos

Faz-se importante e vantajoso iniciar uma investigação linguística já sabendo qual a questão central da problematização. Nesse sentido, Denzin & Lincoln (2006) pontuam que: “A escolha das práticas da pesquisa depende das perguntas que são feitas, e as perguntas dependem de seu contexto”¹². Assim, a pesquisa busca explicar ideologias implícitas aos discursos dos textos analisados; especificamente, na pretensão de responder a pergunta problema que norteia esse trabalho. Para isso, reporta-se à Análise do Discurso para iniciar a argumentação da escolha da metodologia utilizada.

Por ser vertente da Linguística, é na Análise do Discurso que essa pesquisa encontra o melhor caminho para a realização desse trabalho. Isso se deve ao fato dessa

¹² (DENZIN & LINCOLN, 2006, p. 18)

ciência estudar o discurso; e dessa maneira, demonstrar a relação entre língua, discurso e ideologia. Portanto, sendo o discurso o lugar onde se pode analisar a relação entre a língua e a ideologia, logo, também constitui o local para verificar como os efeitos de sentidos são gerados por meio dos enunciados.

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, trabalha a relação língua-discurso-ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz Pêcheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. (ORLANDI, 2005, p. 17)

Nessa linha de pesquisa acadêmico-científica se deve usar o caráter descritivo e teórico-empírico, delineado num estudo de caso, cuja abordagem de ser de teor qualitativo-interpretativista. Sabe-se que na AD, a área de pesquisa não apresenta uma metodologia pronta/acabada. Dessa maneira, faz-se necessário que teoria e metodologia estejam indelevelmente coadunadas, ou seja, que ambas sigam sempre juntas, lado a lado, uma dando suporte à outra; sendo que é o objeto (*corpus*) e os efeitos de sentido que determinarão os referenciais teóricos e críticos a serem utilizados. Assim sendo, a AD destaca a produção dos sentidos, pretendendo desvelar aquilo que se oculta nas “entrelinhas” do discurso, por intermédio de um trabalho hermenêutico crítico da linguagem constituída textos analisados. Em outras palavras, busca-se o “não dito” (ou pelo menos se tenta) nos textos.

Quanto à natureza, essa investigação trata-se de uma pesquisa aplicada, visto que pretende gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos; e envolvendo verdades e interesses diversos em determinados âmbitos. Vale pontuar que, o seu resultado visa (e tem a chance de) contribuir para a melhoria do currículo didático na área de língua portuguesa, nos PETs, propagando o discurso para o enfrentamento do preconceito/discriminação linguística no país. É fato que o currículo, assim como todo material didático dos PETs urgem de reformas e adequações.

Enquanto que, em referência à abordagem, na pesquisa são utilizados os métodos qualitativos, que buscam explicar o porquê da pergunta problema. No caso, tentam elucidar que as preferências no ensino da língua portuguesa, quanto às suas variações linguísticas, não são equivalentes, uma vez que não usa elementos que auxiliem a educação a enfrentar o preconceito ou discriminação linguística. Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) reportam a Deslauriers (1991, p. 58), quanto àquilo que é importante na pesquisa – a análise do *corpus*, discorrendo que a finalidade da amostra é de produzir informações minuciosas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que

importa é que, pela análise do *corpus*, seja capaz de produzir novas informações.

Gerhardt & Silveira (2009) apontam as características de uma pesquisa qualitativa:

(...) objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências” (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 32).

Em relação aos objetivos, compreende-se que a investigação descritiva demanda do investigador uma série de informações sobre o que se pretende pesquisar. Esse tipo de estudo espera descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade. Os estudos descritivos, não obstante, podem sofrer críticas, uma vez que pode parecer uma descrição demasiadamente subjetiva, gerando imprecisão. (Triviños, 1987, in: Gerhardt & Silveira, 2009).

Concernente aos procedimentos, essa pesquisa descritiva molda-se a um estudo de caso. Gerhardt & Silveira (2009) mencionam as pontuações de Alves-Mazzotti (2006), que ilustra como exemplos mais comuns para esse tipo de estudo, aqueles que centram somente uma unidade; nesse caso, um programa: o Plano de Ensino Tutorado – SEE/MG. Esta modalidade de pesquisa é amplamente utilizada nas searas sociais.

Análise do *corpus*

Como já mencionado, o artigo visa à investigação da existência de vestígios de disparidades dos “dizeres” (variedades de vernáculos) ou a manifestação de preconceito linguístico nos materiais didático-pedagógicos elaborados para o ensino remoto, durante essa situação pandêmica da COVID-19. Uma análise para averiguar se há traços preconceituosos à língua materna, constituídos nas atividades e/ou exercícios dos cadernos/apostilas do Plano de Estudo Tutorado da disciplina de Língua Portuguesa para o 3º Ano do Ensino Médio.

A escolha desse material ocorreu em decorrência do currículo da disciplina do Estágio Supervisionado III, a qual eu cursei em agosto de 2020, e que cujas atividades contemplavam dentre tantas tarefas, a análise dos cadernos PETs para o ensino remoto. Dessa maneira, eu aproveitei o conteúdo visando à abordagem para o mote sempre “atual” do preconceito linguístico, ou seja, o *quantum* nestes cadernos (nos conteúdos

de língua portuguesa) se destinaria para o combate à desvalorização das variedades linguísticas.

Foram analisados os componentes curriculares referentes a conteúdos para o ensino da Língua Portuguesa nos quatro cadernos do Plano de Estudo Tutorado - PET (3º Ano Regular Diurno), a saber: o Volume 1 (Caderno 1, de data de 29/jul/2020), o Volume 2 (Caderno 2, de data de 13/ago/2020), o Volume 3 (Caderno 3, de data de 01/set/2020), e o Volume 4 (Caderno 4, de data de 16/set/2020), instituídos pelo Governo do Estado de Minas Gerais, por intermédio da Secretária de Estado de Educação, durante o terceiro trimestre do ano de 2020. Este material básico, juntamente com as vídeo-aulas na plataforma “Se liga na educação”, ao vivo, apresentada pela Rede Minas de televisão, e também disponibilizada no *Youtube* (para o acesso a qualquer tempo), está acessível para os interessados no respectivo link: <<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/ensino-medio>>.

E neste artigo, a análise discursiva do conteúdo contempla apenas quatro das 16 atividades semanais analisadas, nas quais se pode notar a maneira velada de um afastamento das “línguas” de menor prestígio social, cuja prática constante pode ensejar um preconceito linguístico contundente. Em algumas das atividades nos cadernos dos PETs para o ensino de Língua Portuguesa permite-se observar que a linguagem formal, culta, padrão, ou outra nomenclatura apropriada sobressai à “fala” (corriqueira) do povo brasileiro, não só no meio educacional (em todas as disciplinas, sobretudo na Língua Portuguesa), mas também em outras esferas da sociedade, como no âmbito jornalístico.

Seguem-se as análises linguísticas.

VOLUME 1

Semana 1

EIXO TEMÁTICO: Compreensão e Produção de Texto

TÓPICO:

Organização temática
Seleção lexical e efeitos de sentido
Vozes do discurso

HABILIDADE:

Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.
Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
Reconhecer estratégias de modalização e argumentatividade usadas em um texto e seus efeitos de sentido.
Explicar estratégias de modalização e argumentatividade usadas em um texto e seus efeitos de sentido.

CONTEÚDOS RELACIONADOS:

Coesão
Concordância Verbal e Concordância Nominal
Pontuação

INTERDISCIPLINARIDADE: Biologia

ATIVIDADES**ATIVIDADE 1**

– Leia a manchete e responda: “Ciclistas denunciam agressão de motorista em discussão de trânsito no Bairro Aldeota”.

- a) Que agressão esses ciclistas poderiam ter sofrido?
b) O motorista teria sido agredido também? Por quê?

ATIVIDADE 2

– Agora leia a notícia abaixo.

Ciclistas denunciam agressão de motorista em discussão de trânsito no Bairro Aldeota Os ciclistas registraram BO relatando agressão. O motorista reconhece que se excedeu, após presenciar os ciclistas “furando” sinal vermelho.

Já passava das 22h30, quando um casal de ciclistas pedalava no Bairro Aldeota, em Fortaleza. Eles retornavam para casa e, ao passar pelo cruzamento das ruas José Lourenço com Dom Expedito, afirmam terem sido abordados por um motorista de carro na noite da última quinta-feira (15). Depois do episódio, a dupla se dirigiu ao 2º Distrito Policial, para registrar um boletim de ocorrência contra o suposto agressor.

“Estávamos em um grupo de quatro ciclistas, mas um de nós ficou no sinal da Avenida Padre Antônio Tomás. Resolvemos seguir, com uma de nós mais à frente. Para acompanhar o ritmo dessa amiga que ia mais à frente, passamos o sinal vermelho, virando à direita juntamente com o motorista que vinha. Mas, ainda enquanto fazíamos a conversão, ele já baixou o vidro e começou a falar de forma agressiva, puxando o carro para o lado, imprensando as bicicletas

O motorista, identificado como J.M.M, relatou a sua versão em sua página, em uma rede social, nesta sexta-feira (16). Ele cita que houve agressão mútua e apontou o mau comportamento dos ciclistas. “No meio do cruzamento, me deparei com um casal que vinha de bicicleta pelo meio da rua descendo a José Lourenço, cruzando o sinal que estava vermelho para eles. Diminuí, desviei e avisei aos dois que o sinal estava verde para mim. Eles me mandaram para merda (sic) com cara feia, como se eu estivesse errado. Eu, ainda calmo, perguntei se era assim que eles queriam ser respeitados no trânsito. Eles novamente me xingaram e mandaram eu me f... (sic), exigindo que eu saísse da frente deles, com palavras ostensivas: SAI FORA!!!”, declara o motorista.

A mulher contradiz o relato e afirma que foi o motorista quem iniciou as agressões. “Pegou a bicicleta do meu amigo, jogou no chão e bateu nele. Eu, que consegui escapar da investida, pude ver a placa do carro e comecei a gritar para que alguém anotasse”, disse. Ela conta que, nesse momento, a atenção do motorista mudou. “Ele retornou ao carro e dirigiu em minha direção, jogando o veículo para cima de mim. Desceu novamente do carro e bateu com a mão na minha cabeça para tirar o boné que eu usava”, acrescenta.

O motorista informa só ter agredido o rapaz e aponta que, quando se dirigiu à mulher para evitar a gravação, apenas tentou tomar o celular das mãos dela. “Fui novamente para cima do rapaz. Ia fazer uma besteira, Deus foi mais! O máximo que eu consegui foi dar um chute nele, porque ele corria. Em uma atitude impensada, joguei a bicicleta dele no chão e fui embora. Ela continuou gritando e me instigando, me filmando. Me irritei e tentei tomar o celular dela”, completa.

De acordo com o relato da vítima, a dupla viu o motorista entrar novamente no carro e ir embora. “Mas ele parou na esquina da Rua Padre Valdevino. Peguei o celular para registrar o que estava acontecendo, ouvir as pessoas que estavam ali assistindo a tudo. Acho que ele viu que eu estava filmando e saiu do carro, correndo em direção a mim novamente, exigindo que eu parasse de filmar”.

João conta que teve seu carro seguido por alguns metros e, por isso, parou o veículo para confrontar o ciclista. "Ele empurrou a bicicleta contra mim e, quando fui empurrá-lo, ele a usava de escudo. Enquanto isso, ela me cercava gritando um número de um artigo que não recordo qual, vindo para cima de mim como se estivesse me dando voz de prisão, se aproveitando de que era mulher, me incitando para ver se eu tinha coragem de agredi-la", explica no texto.

A mulher relata que sofreu mais agressões, que incluíram socos nas costas, e que teve sua bicicleta novamente arremessada ao chão. "Ainda não acredito no que aconteceu. Foi uma agressão arbitrária, já que não fizemos nada contra ele. Independente de termos atravessado o sinal vermelho, poderíamos compartilhar a pista, até porque já era tarde, o fluxo era pequeno", comenta.

Apesar do acontecido, a ciclista não pretende aposentar a magrela, e se diz ainda mais estimulada a lutar pelos direitos dos ciclistas urbanos. "Uso a bicicleta todos os dias, é meu meio de transporte e não vai ser isso que vai me fazer parar. Na verdade, estou ainda mais animada de continuar pedalando. É uma pena que ainda existem pessoas que não acreditam que possa existir uma convivência pacífica entre bicicletas e carros, mas acredito que isso vai acontecer em breve", almeja.

"Agredir gratuitamente uma pessoa na rua nunca pode se tornar algo banal, e existem aí questões mais profundas." (ciclista vítima da agressão)

Quanto ao amigo que também foi agredido, ela tem poucas notícias. "Não consegui encontrá-lo ainda, mas pelo pouco que nos falamos, sei que ele está bem, o dano foi mais na bicicleta", explica. O mesmo vale para ela, que ainda sofre com as dores de cabeça causadas pela agressão. "Fui ao médico e está tudo bem. Ainda sinto dores no corpo, mas o maior trauma é emocional e psicológico".

O motorista informa só ter agredido o rapaz e aponta que, quando se dirigiu à mulher para evitar a gravação, apenas tentou tomar o celular das mãos dela. "Fui novamente para cima do rapaz. Ia fazer uma besteira, Deus foi mais! O máximo que eu consegui foi dar um chute nele, porque ele corria. Em uma atitude impensada, joguei a bicicleta dele no chão e fui embora. Ela continuou gritando e me instigando, me filmando. Me irritei e tentei tomar o celular dela", completa.

De acordo com o relato da vítima, a dupla viu o motorista entrar novamente no carro e ir embora. "Mas ele parou na esquina da Rua Padre Valdevino. Peguei o celular para registrar o que estava acontecendo, ouvir as pessoas que estavam ali assistindo a tudo. Acho que ele viu que eu estava filmando e saiu do carro, correndo em direção a mim novamente, exigindo que eu parasse de filmar".

João conta que teve seu carro seguido por alguns metros e, por isso, parou o veículo para confrontar o ciclista. "Ele empurrou a bicicleta contra mim e, quando fui empurrá-lo, ele a usava de escudo. Enquanto isso, ela me cercava gritando um número de um artigo que não recordo qual, vindo para cima de mim como se estivesse me dando voz de prisão, se aproveitando de que era mulher, me incitando para ver se eu tinha coragem de agredi-la", explica no texto.

A vítima diz não se arrepende da denúncia e aponta a importância da discussão civilizada sobre temas sociais. "É preciso denunciar para que a nossa sociedade aprenda a discutir de forma civilizada essas questões. Agredir gratuitamente uma pessoa na rua nunca pode se tornar algo banal, e existem aí questões mais profundas, como a agressão contra a mulher, que deve, sim, ser apontada e discutida". "Agi de cabeça quente! É muito complicado, mas só quem pode julgar é Deus e a Justiça!" (João Mário Martin)

Em seu texto, João se desculpa e assume o erro cometido. "Estar indo para casa descansar e ser xingado sabendo que estava certo me subiu à cabeça. Se um chute caracteriza uma agressão, que me processem, assumo o que fiz e estou disposto a arcar com as consequências. Agora peço que entendam meu lado, cometi um erro, mas não fui o único agressor! Não justifico meu erro! Agi de cabeça quente! É muito complicado, mas só quem pode julgar é Deus e a Justiça". João finaliza com o apelo. "Tomem as atitudes legais e parem de me crucificar e julgar meu trabalho! Por favor me deixem em paz!" O Tribuna do Ceará não conseguiu um contato com o motorista.

Tribuna do Ceará. Fortaleza, 17 de outubro de 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2RcmhMk>>.

Como indicado já no esquema, o eixo temático, como os tópicos, as habilidades, os conteúdos relacionados, e até a interdisciplinaridade (com a Biologia), não fazem menção sobre as variedades linguísticas ou aludem sobre o assunto do preconceito linguístico. O texto trabalhado dá ênfase às vozes do discurso, à seleção lexical e efeitos de sentido, e à organização temática. Porém, não permite espaço para apresentar, nos muitos **relatos diretos, traços da fala do cearense**, uma vez que o episódio narrado acontece em Fortaleza, e foi publicado no jornal “Tribuna do Ceará” (17/10/2015). Pode-se perceber a inexistência de marcas linguísticas tradicionais e/ou regionalistas da/na fala dos personagens envolvidos na história – tal traço idiossincrásico deveria ao menos constar numa “manchete” jornalística, para leitores que se orgulham do “jeito peculiar” de dialogar. Nota-se que o jornalista optou por rejeitar o uso das muitas expressões prosaicas cearenses, como as elocuições: “arre-égua”, “abestado”, “salseiro”. Assim, observa-se na entrevista que o repórter (ou editor) preferiu desconsiderar um termo informal, mas corriqueiro na vida das pessoas cearenses e usar vocábulos conforme as normas da língua padrão. Apagar marcas autóctones da fala do indivíduo falante (no caso, de pessoas cearenses, certamente), não é outra coisa senão a marginalização de uma variedade da língua, ou seja, é um preconceito linguístico. Percebe-se que esse preconceito ocorre de forma dissimulada, mas é real até nos meios de comunicação. Ao não aproveitar desse texto para colocar alguma atividade ou exercício sobre esse assunto da discriminação linguística, os pedagogos elaboradores desse conteúdo desperdiçaram uma excelente oportunidade para ensinar sobre as consequências “injustas” que o preconceito linguístico ocasiona, e assim combatê-lo. Aqui, nota-se o privilégio da língua padrão (dita formal, culta) tanto no âmbito jornalístico, como na esfera da educação escolar. Em suma, o jornal não privilegiou o linguajar típico e inerente do cearense.

Semana

SEMANA 2
EIXO TEMÁTICO: Compreensão e Produção de Textos Notícia
TÓPICO: Organização temática Textualização do discurso argumentativo A linguagem como atividade sócio-interativa
HABILIDADE(S): Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto. Reconhecer e usar mecanismos de coesão verbal em um texto ou sequência argumentativa. Reconhecer e usar marcas linguísticas e gráficas de conexão textual em um texto ou sequência argumentativa.
CONTEÚDOS RELACIONADOS: Coesão

ATIVIDADES

Releia a notícia da atividade da semana 1 e responda:

ATIVIDADE 1 - Todos sabemos do estresse cotidiano vivido pelas populações das grandes e médias cidades do país. Em quais trechos da notícia se faz alusão a essas fortes tensões? Qual parece ser o papel desse dia a dia difícil nos acontecimentos reportados?

ATIVIDADE 2 - Como foi possível observar por meio do texto, no trânsito, é muito comum que o “mais forte” se valha de uma vantagem circunstancial para constranger e/ou pôr em risco o “mais fraco”. Assim, motoristas se sentem, no volante, autorizados a intimidar e assustar pedestres, ciclistas e motoqueiros; enquanto motoristas de ônibus e caminhões desrespeitam e/ou ameaçam motoristas de veículos menores. Cite algumas consequências que essas atitudes podem causar no trânsito.

ATIVIDADE 3 - Diante de fatos desse tipo, o que é possível fazer para evitar a violência?

A proposta das atividades para a Semana 2 foi reportar ao texto anterior (da Semana 1) e trabalhar a compreensão e a produção de textos, utilizando o gênero notícia. Percebe-se que o foco centrou-se na técnica e habilidade do discurso argumentativo, resistindo a qualquer exercício sobre variações linguísticas ou preconceito linguístico. Seria possível trabalhar ao menos um exercício de vernáculo próprio do cearense, utilizando como, por exemplo, o termo: “queima quengaral” (incentivo ao tumulto; é atizar à briga), já que o texto principal trata-se de uma confusão entre ciclistas e um motorista. A omissão do assunto da variedade linguística, não obstante, é uma das maneiras as quais se pode menosprezar uma variedade da fala padrão – e isso é não só um preconceito linguístico, mas constitui um autêntico preconceito social. Tanto o jornal como as apostilas dos PETs não contemplaram a diversidade linguística e abnegaram o devido valor do linguajar característico do Ceará – verdadeiro patrimônio cultural daquele povo aguerrido, trabalhador, e hospitaleiro, apesar das muitas e antigas dificuldades que o acomete.

VOLUME 2

Semana 2

SEMANA 2

EIXO TEMÁTICO:

Compreensão e Produção de textos – Tirinhas.

TÓPICO:

Variação linguística no português brasileiro.

HABILIDADE:

Análise de diferenças dialetais na língua portuguesa.

CONTEÚDOS RELACIONADOS:

Linguística.

ATIVIDADES

1 – Observe a tirinha abaixo e responda:



(Disponível em: <<http://goo.gl/p0in8>>. Acesso em: 15 de nov. de 2015).

Sobre os aspectos que envolvem a variação linguística, é CORRETO afirmar que

- por se tratar de uma variante informal, a fala de Chico Bento apresenta marcas da oralidade típicas do falar caipira.
- a fala de Chico Bento não é objeto de preconceito linguístico por parte dos falantes provenientes da área urbana.
- por se tratar de uma conversa com sua professora, a fala de Chico Bento não cumpre seu papel comunicativo.
- a forma como Chico Bento se expressa, traz prejuízos à norma padrão da língua, por isso deve ser evitada.

2 – Leia novamente a tirinha da atividade 1 e responda:

- Como você caracterizaria o personagem Chico Bento do ponto de vista econômico?
- E como o caracterizaria do ponto de vista regional/geográfico?
- E do ponto de vista social?
- Por que você pôde responder às questões anteriores? Em que se embasou para isso?
- Existe, então, alguma correlação entre identidade cultural e variação linguística?
- Agora, pense estritamente na linguagem utilizada pelo personagem. Você poderia somente por meio dela responder as questões 1, 2 e 3? Explique.
- E essa maneira de conversar é típica da zona urbana ou rural? Como chegou a essa conclusão?
- É tranquilo para as pessoas aceitarem a fala típica da zona urbana?

3 – Crie um pequeno texto respondendo as questões abaixo:

“Existe uma variedade melhor do que a outra?”

Como devemos tratar as variedades linguísticas: enquanto formas diferentes de realização da língua ou como correto e não correto?”

Nessa semana 2, privilegiando o eixo temático da compreensão e a produção de texto, temos uma abordagem sobre a variação linguística na/da língua portuguesa (brasileira). O tópico contempla o conteúdo pertinente aos vários dialetos que compõem a língua materna, propondo o trabalho de análise de diferenças dialetais na nossa língua pátria. O gênero textual escolhido para as atividades dessa semana não poderia ser melhor – tirinhas. E de um personagem que representa o brasileiro nato das áreas rurais: o “Chico Bento” (criação de Maurício de Sousa). “Chico Bento” constitui-se um personagem de quadrinho que objetiva apresentar, de uma forma mais caricatural, o falar interiorano, tachado como “caipira”, dentre uma gama de distintos caipiras. As falas do personagem Chico Bento compreendem um socioleto, ou seja, um vernáculo pertencente à Língua Portuguesa não padrão. Comumente, essa variação diatópica (regionais ou geográficas, são variações que ocorrem conforme o lugar onde vivem os falantes, sofrendo sua influência) está qualificada, equivocadamente, como “erro” de português, de acordo com a norma formal ou padrão. A sua utilização na sociedade sofre discriminação linguística manifesta, tanto na escrita quanto na oralidade.

Segundo Bagno (2010) afirma, a maioria das pessoas tacha de “errado” ou entende que “não é se tratar de “fala de gente ignorante”, que, na verdade, é um insulto – um despropósito. Assim, perante a gramática normativa, a “fala caipira” constitui de variedades que são consideradas erradas, senão impróprias, inadequadas, feias e pobres. O pesquisador sociolinguista leciona que “O preconceito linguístico remete à ideia de que existe somente uma língua, conhecida como “certa”, que encontramos nas gramáticas normativas e dicionários” (BAGNO, 2007); enquanto que numa conversa cotidiana, que ocorre na grande maioria de maneira informal, durante um bate-papo, um diálogo ao telefone (contemporaneamente, celular), desopri-me-se do rigor das regras gramaticais e da rigidez do léxico escrito.

O socioleto (sotaque), por vezes, caracterizado como “caipira”, de Chico Bento é reproduzido “*ipsis litteris*” nos balões de fala do quadro acima apresentado.

Na atividade “1” – “Observe a tirinha abaixo e responda”, Chico Bento (personagem que não necessita de apresentação) pronuncia o seu linguajar “caipira” característico, perguntando à sua professora, Dona Marocas: – “*Fessora! A senhora ia mi castiga pur alguma coisa qui eu num fiz?*”. E após a resposta negativa da docente, Chico confessa: “*Inda bem, fessora, praque eu num fiz a lição di casa , hoje!*”. A atividade compreende em uma questão objetiva sobre a variação linguística, onde o aluno deve marcar aquela que está correta, dentro de quatro alternativas apresentadas:

- a) “por se tratar de uma variedade informal, a fala de Chico Bento apresenta marcas da oralidade típicas do falar caipira”.
- b) “a fala de Chico Bento não é objeto de preconceito linguístico por parte dos falantes proveniente da área urbana”.
- c) “por se tratar de uma conversa com sua professora, a fala de Chico Bento não cumpre seu papel comunicativo”.
- d) “a forma como Chico Bento se expressa, traz prejuízos à norma padrão da língua, por isso deve ser evitada”.

A opção correta é a da letra “a”, pois ao linguajar caipira se constitui de muitas marcas de oralidade. Mas queremos chamar a atenção para as alternativas erradas. Elas estão elaboradas já com uma expressão de “negatividade” (termos destacados – grifos nosso). Portanto, conjectura-se que o uso dessa técnica discursiva, não obstante, pode manifestar um discurso velado e tendencioso para a negatividade vinculada à variação linguística. Somente a construção da opção correta mostra-se construída com conteúdo e técnica para uma assertiva “positiva”. Desse modo, são três opções expressando um

teor negativo, contra uma só com conteúdo positivo. Pode até não ser intencional, porém, insinua traço de preconceito linguístico arraigado há muito tempo nas políticas e nos programas educacionais.

Já a atividade ‘2’ consiste em um questionário com oito perguntas pertinentes sobre a variação linguística, as quais não trazem nenhum termo ou expressão: “preconceito” linguístico. Também não fazem qualquer menção sobre outros dialetos que compõem a língua materna. Vale ressaltar que não foi apresentado nenhum texto-fonte para que os discentes pudessem ter o apoio (conhecimento) sobre as variedades linguísticas e o preconceito linguístico.

Na atividade ‘3’, solicita-se para que o aluno produza um pequeno texto, respondendo as respectivas questões: há uma variedade linguística melhor que a outra(?); e os linguajares devem ser tratados enquanto formas diferentes de efetivação da língua ou como certo e errado? Reitera-se que a falta de informação de uma fonte sobre o tema, não obstante, sugere uma inadequação ou mesmo um descaso para com os estudantes. Tradicionalmente, nas escolas, o critério para a correção de atividades e exercícios baseia-se mais nos fatores linguísticos (sintático-gramaticais) do que nos elementos extralinguísticos (escrita imbuída de marcas de oralidade e compreensão da linguagem formal e informal). Tal comportamento revela a mais absoluta incoerência pedagógica, mas que é tradicional e está presente na maioria das escolas públicas do país.

Um assunto tão amplo e importante, como a discriminação linguística e/ou o preconceito linguístico, em um país de dimensão geográfica continental e com uma vasta heterogeneidade de “falas pitorescas, merecia ser mais elaborado e trabalhado com os alunos, nesse Caderno 2. Existe um enorme acervo de livros, revistas, jornais, panfletos, e muitos outros suportes que trazem uma infinidade de gêneros textuais contemplando tipos de variações da língua. Inúmeras publicações sobre esse tema, realizadas por pesquisadores renomados, desconhecidos, e até acadêmicos, se encontram disponíveis, bastante fácil de ser acessadas. Dessa maneira, vislumbra-se que houve pouco esforço na construção didático-pedagógica desse conteúdo disciplinar – um relapso na análise com os parâmetros do PCN (2018), que preceitua: “O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença” (BRASIL/PCN, 1998, p.26, grifo nosso). Nesse cenário, Bortoni-Ricardo (2005) leciona que

no Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é nordeada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado. O ensino da língua é de fato uma atividade impositiva. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14).

Assim, reitera-se que as atividades que baseadas na variedade linguística do personagem “Chico Bento poderiam ser melhor trabalhadas conteudisticamente e também ter mais espaço.

Encontramos muitas atividades que contemplam os gêneros textuais da crônica, do conto, da poesia, do romance, mas que estão elaboradas em textos que privilegiam a língua portuguesa culta, aliás, muito primada pelos grandes expoentes da Literatura Brasileira. Não há nenhum texto ou exercício fazendo menção sobre o assunto deste trabalho – pelo contrário, o uso destes textos canônicos da literatura brasileira só comprovam que a educação escolar ainda se encontra submissa às normas formais elitistas da língua portuguesa, e, portanto, subserviente aos ditames da gramática normativa.

VOLUME 3 e VOLUME 4

Já nas nos cadernos III e IV, as atividades são orientadas para a Literatura Brasileira e para “outras manifestações culturais”, abordando temas, motivos e estilos, em diferentes épocas e contextos. Evidencia-se a estratégia constante da intertextualidade. Entretanto, as atividades compreendem leituras e exercícios que manifestam o privilégio absoluto da variedade culta da Língua Portuguesa, suprimindo qualquer vestígio da língua corriqueira – informal. Textos poéticos de Caetano Veloso (“O Quereres” e “Tigresa” – poema/canção) coadunam com texto camoniano (soneto: “Amor é fogo que arde sem ver”, Luís Vaz de Camões); aproximando-se de fragmentos de texto drummondiano (poesia: “No meio do caminho”, Carlos Drummond de Andrade); associando-se a uma pequena passagem do romance lispectoriano – “A paixão segundo G.H” (Clarice Lispector). Também percebe-se a manifesta relação da poesia “Com licença poética”, de Adélia Prado, e articulada com o poema “Mulher proletária”, de Jorge de Lima – o que comprova a intertextualidade como conteúdo trabalhado. O poema “Os sapos”, de Manuel Bandeira apresenta até uma linguagem que cogita ser coloquial, mas de uma classe elitista, uma vez que está construído com expressões cultas, como: ‘enfunando’, ‘penumbra’, ‘deslumbra’, ‘parnasiano’, ‘vede’ (conjugação do verbo ver), ‘hiatos’, ‘cognatos’, ‘frumento’, ‘céticas’, ‘brada’, ‘assomo’, ‘lavor’, ‘estatuário’, ‘perau’, etc. Também o excerto da obra de Mário de Andrade,

“Macunaíma”, até tenta ser um relato prosaico e multi-heterogêneo da época, mas ainda não enfatiza a variação linguística como uma riqueza na cultura linguística brasileira. E as atividades ainda ignoram o tema do preconceito linguístico, não utilizando, por exemplo, o fragmento do poema de Manuel Bandeira, *Evocação do Recife* (1925):

[...] *A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros
Vinha da boca do povo na língua errada do povo
Língua certa do povo
Porque ele é que fala gostoso o português do Brasil
Ao passo que nós
O que fazemos
É macaquear
A sintaxe lusíada [...]”.*

(Manuel Bandeira. *Estrela da vida inteira*, cit. p. 114-7)

Fonte: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2019/05/poema-evocacao-do-recife-manuel.html>>. Acesso em: 19/nov/2021.

Então, por que usar desse compêndio literário inteiramente escrito de maneira culta, sem sequer dar um pequeno espaço para um exemplo de obra literária que contemple uma variedade linguística? Como por exemplo, apresentar o poema de Oswald de Andrade (1924), intitulado “Vício na fala”:

*“Para dizerem milho dizem mio
Para melhor dizem mió
Para pior pió
Para telha dizem teia
Para telhado dizem teiado
E vão fazendo telhados”*

(Oswald de Andrade. *Poesias reunidas*. In.: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 47.)

Fonte: <<https://www.ufjf.br/antenido/files/2013/01/LiteraturasDiscursivaRefer%C3%AanciaPi.pdf>>. Acesso em: 19/nov/2021.

Outro exemplo de variedade linguística na esfera literária brasileira é no fragmento de Guimarães Rosa, que traduz o linguajar rosiano, levemente inspirado no falar do sertanejo do Norte de Minas Gerais: “– *Ã-hã, quer entrar, pode entrar... Mecê sabia que eu moro aqui? Como é que sabia? Hum, hum... Cavalo seu é esse só? Ixe! Cavalo tá manco, aguado. Presta mais não*”¹³ (ROSA, 1969). Mas, não. Nesses cadernos para o ensino da Língua Portuguesa, percebe-se que não prestigiaram a variação linguística tão abundante no país. Parece que a riqueza de nossos linguajares causa incômodo aos entusiastas da língua culta, como o verdadeiro idioma nacional.

¹³ ROSA, João Guimarães. *Estas estórias: Meu tio o Iauaretê*. 1969. Disponível em: <<http://www.biolingua.com/inuma/ROSA%201961%20meu%20tio%20iauarete.pdf>>. Acesso em: 29/05/2019.

Consequentemente, conjectura-se que a omissão cultural e política dos linguajares que compõem a Língua Materna nada mais é que a manifestação do preconceito linguístico ensinado nas escolas – esse que é oriundo da ideologia da elite cultural dominante brasileira.

Considerações Finais

Como apresentado neste trabalho, a história da língua revela-se inerentemente imbricada com os processos contínuos de políticas para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil. Conceber a língua como instrumento fundamental e positivo em qualquer lugar social, sobretudo no espaço escolar, consiste numa perspectiva que necessita ser aprimorada, ensinada e aprendida pelos participantes do processo educacional, tanto os pedagogos, diretores e docente, como também pelos pais e alunos, enfim pela sociedade em geral. Isso se faz salutar e preponderante para que o ensino tradicional sobre a língua portuguesa brasileira venha a ser aperfeiçoado paulatinamente, propiciando aos alunos oportunidade de se constituírem sujeitos leitores, críticos efetivos e atuantes. Assim, a escola deve lapidar os discentes para que esses tenham a competência para emanciparem-se, utilizando das habilidades adquiridas, como a leitura fruída, a compreensão, interpretação e produção de textos, interagindo em vários ambientes sociais e manifestando-se de diferentes posições sociais; enfim, apresentando um domínio satisfatório da variedade padrão do idioma pátrio, como também conhecendo diversos linguajares da língua materna.

Não obstante, percebe-se que o preconceito linguístico é decorrente da intolerância de uma minoria de falantes cultos brasileiros. Sim, visto que a maioria dos brasileiros se comunica no “português” não padrão. Porém, é necessário pontuar que o preconceito linguístico não apresenta vinculado somente ao âmbito educacional – conforme postula Bagno (2008) – a discriminação linguística revela-se indelevelmente imbrincado a outros preconceitos, sobretudo, os sociais; visto que o comum a ser avaliado não é somente a língua do sujeito, mas sim, o próprio indivíduo na sua particularidade individual, física e social. Vale ressaltar que Bagno assevera a função socioeducativa preponderante do professor: “É necessário que o professor da Educação Básica assuma uma postura política ao tratar dessas questões” (BAGNO, 2008, p. 11). E esse entendimento é corroborado pela assertiva de que a pedagogia linguística efetiva na escola só alcançará êxito se os educadores docentes conhecerem e aplicarem o tópico do

preconceito linguístico em seus trabalhos didático-pedagógicos, também privilegiando a variedade linguística dos alunos. (BORTONI-RICARDO, 2012).

Nesse cenário, fica evidente porque é fundamental que as escolas busquem combater, como dever inerente às instituições educacionais, a questão de qualquer preconceito linguístico. Para que, dessa maneira, possa promover um ensino que reconheça e valorize todos os vernáculos da língua portuguesa no Brasil. Portanto, as escolas devem constar em seus PPPs (Projeto Político Pedagógico) a ordem de promover a adequação linguística. Sabe-se que o ensino da forma padrão é necessário, só que o uso da língua não é feita de modo uniforme, e isso deve ser esclarecido e ensinado. Desse modo, a linguagem recomendada em uma situação corriqueira informal pode ser uma informal; e em uma situação formal, faz-se necessário o uso da norma padrão. Também é preponderante entender o contexto do aluno – situação econômica, geográfica, sociocultural – podem gerar discriminação, não obstante estimular o *bullying* (e *cyberbullying*). Assim, é preciso que as escolas realizem a discussão desses assuntos para o alunado e a comunidade. Seria bastante salutar se elas promovessem feiras de regionalidades, pois nelas encontram-se uma gama de heterogeneidade linguística e sociocultural. As escolas devem ensinar que a língua é um instrumento de disseminação da herança cultural de um povo.

Quanto a este trabalho, a análise realizada em algumas apostilas¹⁴ do Plano de Estudo Tutorado (PET), releva haver vestígios de desfavorecimento às variações linguísticas “informais”. A investigação mostra um fraco ou inexistente conteúdo didático para se enfrentar o preconceito linguístico no material didático-pedagógico elaborado – o que não causa espanto. Pois tal preconceito pode ser percebido, já inserido e consolidado, há muito tempo em diversos segmentos da sociedade, como já afirmado por alguns sociolinguistas, como: Bagno (2002, 2003, 2008, 2010), Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2012), Scherre (2005), no decorrer desse trabalho. Pode-se notar a existência de textos motivadores e atividades quase todos voltados para a norma padrão do idioma brasileiro. Somente um texto (quadrinho do Chico Bento) e pouquíssimos exercícios prestigiaram as variações linguísticas informais. E privilegiando a forma padrão/culta da língua os cadernos trouxeram diversos textos (literários, jornalísticos, canções poema, etc). Assim, pela questão de apresentar exíguo espaço nos cadernos

¹⁴ Apostilas/Cadernos do Plano de Estudo Tutorado - PET (3º Ano Regular Diurno), a saber: o Volume 1 (Caderno 1, de data de 29/jul/2020), o Volume 2 (Caderno 2, de data de 13/ago/2020), o Volume 3 (Caderno 3, de data de 01/set/2020), e o Volume 4 (Caderno 4, de data de 16/set/2020).

PETs (língua portuguesa) para a proposta de combate ao preconceito linguístico, dando um pouco mais de atenção às variações linguísticas, o currículo analisado não descarta a percepção de haver uma certa discriminação dos “falares. Ancorado nas concepções doutrinárias da AD (Orlandi, 1983, 2005; Fernandes, 2005), tal “omissão” insinua um “apagamento”, um possível “não dito” sobre a existência do privilégio da forma padrão da língua em detrimento das variedades dessa.

Como fica demonstrado, o pior disso é que o preconceito linguístico releva-se presente nas esferas educacionais, onde ganha robustez e muitos partidários e simpatizantes; permanecendo, portanto, estabilizado em um círculo vicioso constituído na tríade: ensino tradicional, material didático-pedagógico, e gramática normativa – terno que tenta apresentar um cenário fantasioso de unidade da Língua Portuguesa (Bagno, 2002). Os conteúdos linguísticos trazidos nas apostilas do PET, sendo ministrados em sua forma padrão culta, evidenciam que as políticas educacionais para a língua do idioma brasileiro, ao omitirem-se no combate ao preconceito linguístico, desrespeitam o linguajar do aluno, e conseqüentemente o condiciona numa posição de inferioridade, o que é muito grave. O cenário que se vê atualmente é que as políticas educacionais não valorizam a heterogeneidade cultural do Brasil. Não obstante, percebe-se que, o não enfrentamento da discriminação linguística termina em um sério problema para o país – o aumento do preconceito social. Assim, se consubstancia que a prejudicial consequência disso é a acentuação dos demais preconceitos, que essa segregação linguística patrocina. Isso implica postular, por exemplo, que o preconceito linguístico acaba por excluir indivíduos em adquirir “oportunidades”. É preciso mudar esse panorama.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **No meio do caminho tinha um equívoco**. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola. 2002. p. 127-134.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Larud e Yara Frateschi Vieira. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995. p. 196

BRANDÃO, Helena H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2004. p. 124.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico – o que é, como se faz**. 15ª ed. Loyola: São Paulo, 2002.

_____. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Preconceito Linguístico.** Revista Presença Pedagógica. V. 14, n. 79, jan./fev. 2008.

_____. **A língua de Eulália: novela sociolinguística.** 16ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Preconceito Linguístico.** Revista Presença Pedagógica. V. 14, n. 79, jan./fev. 2008. Disponível em: <<https://marcosbagno.files.wordpress.com/2013/08/preconceito-linguistico.pdf>>. Acesso em 09/ out/2020.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

_____, Stella Maris. **Revista Práticas de Linguagem.** V. 2, n. 1, jan./ jun. 2012.

BRASIL/MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação fundamental, 1997, p. 19-41.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília: MEC/Secretária da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 01/mar/2019.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quatro ciclos do ensino fundamental:** Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.* In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: ArtMed, 2006, p. 15-41. Disponível em: <<https://corpoeemtransito.wordpress.com/2015/04/08/denzin-lincoln-2006/>>. Acesso em 17/mar/2021.

FERNANDES, Cleudemar A. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias.** Goiania, GO: Trilhas Urbanas, 2005. p. 128. (Coleção Sala de Aula).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso** - aula inaugural no College de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. [Orgs]. **Métodos de pesquisa.** UAB/UFRGS/ SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 17/mar/2021.

ILARI, Rodolfo, BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos.** 2ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas, SP: Pontes, 2005. p. 100.

ORLANDI, Eni. **Discurso, texto e diálogo**. In: A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983. Disponível em: <<https://idoc.pub/documents/orlandi-eni-a-linguagem-e-seu-funcionamento-j3nomkvv95ld>>. Acesso em: 20/mai/2013.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle: Variação linguística, mídia e preconceito**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Preconceito linguístico, variação linguística e ensino**. Caderno de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário, nº 36, p. 11-26, 1º sem. 2008. Entrevista concedida a Jussara Abraçado.