

# Percepções linguísticas sobre o ensino de línguas e variação linguística presentes no discurso de pedagogas da escola Santa Luzia – Acre

**Marinete Rodrigues da SILVA<sup>1</sup>**

**José Mauro Souza UCHÔA<sup>2</sup>**

**Maria Clissia de Souza VALEIKO<sup>3</sup>**

---

1 Universidade Federal do Acre (UFAC), Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil  
| [marinete.silva@ufac.br](mailto:marinete.silva@ufac.br) | <http://orcid.org/0000-0001-5242-8509>.

2 Universidade Federal do Acre (UFAC), Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil  
| [maourochoa1@gmail.com](mailto:maourochoa1@gmail.com) | <https://orcid.org/0000-0002-3011-7184>.

3 Universidade Federal do Acre (UFAC), Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil  
| [mariacliissiadesouzavaleiko@gmail.com](mailto:mariacliissiadesouzavaleiko@gmail.com) | <https://orcid.org/0009-0001-8147-8174>.

**DOI:** <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v22i2.4003>

**Resumo:** Esta pesquisa tem como objetivo principal revelar as crenças e atitudes linguísticas presentes nos discursos das professoras da escola Santa Luzia, localizada na comunidade Canela Fina, no município de Cruzeiro do Sul, estado do Acre. A proposta consiste em refletir sobre as percepções linguísticas existentes em torno do ensino de línguas e do fenômeno da variação linguística, buscando compreender de que maneira tais percepções influenciam as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes da referida escola. Para a análise de dados, foram aplicados testes de crenças e atitudes linguísticas com as professoras participantes. O referencial teórico-metodológico baseou-se nos pressupostos de Bortoni-Ricardo (2005), Antunes (2007), Labov (2008 [1972]), Luck (2009), Lambert e Lambert (1972), Bagno (2009), entre outros autores que discutem sociolinguística, variação e ensino de línguas. Os resultados obtidos com os testes de atitudes demonstram que as qualificadoras associadas a poder – *inteligente*, *competente* e *rico* – receberam avaliações mais elevadas quando associadas ao trecho representado pela variedade padrão da língua portuguesa. Isso evidencia a percepção de que o domínio da norma padrão é compreendido como um fator de ascensão social. Por outro lado, a qualificadora *simpático* obteve pontuações mais altas no trecho associado à variedade não padrão, revelando um vínculo afetivo positivo com essa forma de fala. Em relação ao teste de crenças, observou-se a persistência de concepções normativas e tradicionalistas, expressas na crença de que ensinar língua significa, necessariamente, ensinar a variedade gramatical normativa. Esses dados apontam para a urgência de repensar a formação docente no que tange à abordagem da variação linguística, à luz de uma perspectiva mais crítica, inclusiva e condizente com a diversidade sociolinguística brasileira.

**Palavras-chave:** Variações linguísticas. Ensino aprendizagem. Crenças e atitudes linguísticas.

---

## **Linguistic perceptions about language teaching and linguistic variation present in the discourse of pedagogues at the Santa Luzia school – Acre**

**Abstract:** This research aims to reveal the linguistic beliefs and attitudes present in the discourse of teachers at the Santa Luzia School, located in the Canela Fina community in the municipality of Cruzeiro do Sul, in the state of Acre. The study reflects on linguistic perceptions of language teaching and the phenomenon of

linguistic variation, seeking to understand how these perceptions influence the pedagogical practices developed by the school's teachers. For data analysis, tests of linguistic beliefs and attitudes were administered to the participating teachers. The theoretical-methodological framework was based on the work of Bortoni-Ricardo (2005), Antunes (2007), Labov (2008 [1972]), Luck (2009), Lambert and Lambert (1972), Bagno (2009), among other authors who discuss sociolinguistics, variation, and language teaching. The results obtained from the attitude tests demonstrate that the qualifiers associated with power—intelligent, competent, and wealthy—received higher scores when associated with the speech samples representing the standard variety of Portuguese. This highlights the perception that mastery of the standard norm is understood as a factor for social advancement. On the other hand, the qualifier “nice” received higher scores in the sample associated with the non-standard variety, revealing a positive affective bond with this way of speaking. Regarding the belief test, the persistence of normative and traditionalist conceptions was observed, expressed in the belief that teaching language necessarily means teaching the normative grammatical variety. These data point to the urgent need to rethink teacher training regarding its approach to linguistic variation, moving toward a more critical and inclusive perspective consistent with Brazilian sociolinguistic diversity.

**Keywords:** Linguistic variations. Teaching and learning. Linguistic beliefs and attitudes.

## **| Introdução**

Os estudos sobre crenças e atitudes linguísticas surgiram, a princípio, no campo da psicologia social e contribuíram para o desenvolvimento de trabalhos nas áreas da linguagem, permitindo investigar os sentimentos e as percepções dos falantes na escolha de uma língua ou repertório vocabular.

De acordo com Preston (2003), “crença linguística” é um termo adotado inicialmente por Labov (2008 [1972]), que, por meio de um estudo realizado com falantes de Nova York, percebeu que a utilização do som “r” como recurso linguístico afetava os julgamentos (crenças e atitudes) dos participantes da pesquisa. Labov (2008 [1972]) verificou, com essa pesquisa, que as crenças de um grupo social são verdades culturais que influenciam as atitudes em relação à linguagem compartilhada, seja ela associada ao prestígio ou ao estigma.

Nesse sentido, Richards e Schmidt (2002) afirmam que as crenças, no campo da linguística, relacionam-se com as opiniões que os falantes têm sobre os

diferentes modos de representação de uma língua, bem como com suas atitudes em relação a ela. Vale ressaltar que as crenças aprendidas na comunidade influenciam o indivíduo em suas tomadas de decisão.

Assim sendo, Santos (1996, p. 15) apresenta a seguinte conceituação de crença:

Crença seria uma convicção íntima, uma opinião que se adota com fé e certeza. [...] já atitude seria uma disposição, propósito ou manifestação de intento ou propósito. Tomando atitude como manifestação, expressão de opinião ou sentimento, chega-se à conclusão de que nossas reações frente a determinadas pessoas, determinadas situações, a determinadas coisas seriam atitudes que manifestariam nossas convicções íntimas [...].

Contudo, os estudos sobre crenças e atitudes linguísticas trazem reflexões importantes e esclarecedoras a respeito da língua e de seus contextos sociais. Assim, percebemos que os julgamentos linguísticos existem e são revelados pelas atitudes dos falantes. Discutir esse eixo nos possibilita compreender que as raízes culturais influenciam o processo linguístico e colaboram para que passemos a respeitar a maneira de falar de cada comunidade.

Diante do exposto, é importante destacar que cada grupo ou comunidade estabelece suas marcas linguísticas, que são representadas por meio da linguagem, dos costumes, das crenças e demais elementos culturais, os quais constituem as variações linguísticas existentes. As mais diversas formas de expressão espalhadas pelo Brasil possuem modelos próprios e refletem a riqueza das diversidades linguísticas. Assim, as marcas de identidade nos acompanham durante toda a trajetória de vida, pois representam quem somos e a que grupo pertencemos.

Bourdieu (1989) discute o regionalismo como elemento da identidade de uma região, enraizado na cultura e no processo histórico, e evidencia como o sujeito pode ser transformado pelas influências vivenciadas ao longo da vida. As crenças linguísticas estão presentes nos mais diversos contextos sociais – como escola, trabalho, família, igreja – e influenciam diretamente a prática pedagógica de muitos professores. Nesse sentido, torna-se necessário quebrar paradigmas ainda vigentes, compreendendo que as crenças linguísticas existem, mas precisam ser desmistificadas, pois repercutem nas atitudes e julgamentos dos falantes.

O ensino escolar deve estar aberto às diferentes variações linguísticas, reconhecendo os atributos de cada aluno – o que é fundamental para o

desenvolvimento de uma educação significativa. Bagno (2006) afirma que a língua varia conforme o contexto (formal/informal), e segundo determinantes como sexo, região de origem, grau de escolaridade, estilo pessoal, faixa etária, entre outros. Fiorin (2013) destaca que as variedades linguísticas marcam a inserção em um grupo social e a identidade de seus membros. Assim, a forma de falar dos jovens, por exemplo, pode indicar a classe social a que pertencem.

As variedades linguísticas se expressam nas interações cotidianas. É por meio delas que conseguimos identificar características de determinadas comunidades. Vale destacar que, com o passar do tempo, algumas expressões deixam de existir, sendo substituídas por outras mais atualizadas. Basta observarmos as mudanças que ocorrem na própria gramática ao longo dos anos. Dessa forma, é essencial que o docente de Língua Portuguesa conheça as diferenças culturais e linguísticas dos discentes, para que possa construir novos conhecimentos considerando a realidade de cada aluno e suas variações linguísticas.

O estudo sobre o ensino das variações traz importantes contribuições para a compreensão do funcionamento da língua e para a discussão sobre o objeto de ensino da língua portuguesa. Trata-se de um caminho para promover uma educação linguística crítica, voltada à participação e à intervenção no meio social.

Com base nesse postulado, definimos como objetivo geral: revelar as crenças e atitudes linguísticas presentes nos discursos das professoras pedagogas da Escola Santa Luzia, localizada na comunidade Canela Fina, em Cruzeiro do Sul – Acre, com o intuito de refletir sobre as percepções linguísticas no ensino da língua portuguesa e sobre o fenômeno da variação linguística no processo de ensino-aprendizagem.

Como objetivos específicos, propomos:

- Identificar e levantar as crenças linguísticas presentes no discurso das professoras, especialmente aquelas que expressam concepções normativas em defesa da variedade considerada “correta” (norma-padrão);
- Identificar e levantar as atitudes linguísticas das professoras em relação à sua própria fala e ao modelo de prestígio representado pela gramática normativa.

## **| Crenças e atitudes linguísticas**

Os primeiros estudos sobre crenças e atitudes linguísticas remontam a Lambert, na década de 1960. Segundo o autor, a avaliação linguística adquire maior relevância ao refletir sobre as atitudes dos ouvintes em relação aos usuários da língua. Lambert (1960) realizou as primeiras investigações sobre a avaliação de jovens canadenses falantes de francês e inglês, em relação à sua própria língua.

O experimento de Lambert e colaboradores, desenvolvido em Montreal, ficou conhecido como *matched guise* (ou “técnica dos falsos pares”). Trata-se de uma metodologia baseada em amostras de áudios gravados em ambientes controlados, com o objetivo de investigar as atitudes linguísticas de jovens universitários. A técnica seguiu duas etapas: a preparação de estímulos e a aplicação de questionários com base nesses estímulos. No caso específico desse experimento, Lambert (1960) trabalhou com falantes bilíngues que realizaram leituras de um mesmo texto em inglês e em francês. Cada participante gravava dois áudios do mesmo conteúdo, um em cada língua, que eram ouvidos posteriormente por outros informantes também bilíngues, responsáveis por julgar as vozes ouvidas. Também foram incluídas gravações com procedimentos de controle.

Os resultados da investigação revelaram uma atitude positiva tanto dos anglófonos quanto dos francófonos em relação à língua inglesa. Observou-se que os falantes de francês demonstraram avaliações mais favoráveis às leituras em inglês, enquanto a língua francesa era percebida com certo estigma.

Guedelha (2011) e Aguilera (2008) trazem estudos sobre a percepção que os habitantes de capitais têm em relação aos seus próprios dialetos e aos falares presentes nos centros urbanos. Guedelha (2011) acrescenta que ainda é evidente o mito da homogeneidade linguística nas capitais, em contraste com os falares interioranos e de outras regiões do país. Isso evidencia a persistência do preconceito linguístico, onde o sotaque ou o dialeto regional é frequentemente visto como uma deturpação da língua ou como um “vício” a ser corrigido.

Cyranka (2007), em uma pesquisa com testes de atitudes aplicados a professores e alunos, revelou que escolas em que predomina a variedade rural apresentam um modo de falar mais solidário, ao contrário da variedade urbana, na qual prevalecem relações de prestígio e poder. Quanto ao teste de crenças aplicado pela autora, os resultados mostraram que os discentes menosprezavam sua própria variedade linguística, associando a fala eficiente ao domínio das regras gramaticais. Os professores, por sua vez, apoiavam-se em crenças como a

necessidade de correção dos chamados “erros linguísticos”. Com isso, constata-se que muitas crenças acerca do uso da língua ainda permanecem no processo de ensino-aprendizagem, influenciando a forma como os docentes conduzem suas aulas.

No Brasil, destaca-se o projeto desenvolvido por Aguilera (2008) sobre crenças e atitudes linguísticas, que investigou a relação do português com outras línguas em contato no interior do Paraná. O estudo foi realizado em oito municípios do estado, incluindo regiões de fronteira, com a participação de 36 informantes, entrevistados com o objetivo de avaliar as atitudes linguísticas em diferentes localidades. Esses estudos oferecem contribuições significativas para o campo da linguística, ao evidenciar que o indivíduo está inserido em um contexto cultural permeado por crenças e costumes. É fundamental considerar que uma atitude desfavorável pode causar desconforto ao falante e até mesmo contribuir para o abandono de uma língua.

Lambert e Lambert (1975, p. 100) compreendem a atitude como: “[...] uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação às pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente”.

Dessa forma, entende-se que, por meio da interação, qualquer indivíduo é capaz de perceber as diferenças linguísticas e, conseqüentemente, apresentar uma reação de aprovação ou reprovação diante dos fatos linguísticos observados. Nesse sentido, Sarnoff (1970, p. 279) afirma: “As atitudes linguísticas são uma disposição para reagir favorável ou desfavoravelmente a uma classe de objetos.”

É fundamental refletir sobre crenças e atitudes linguísticas para compreender as múltiplas circunstâncias vivenciadas no uso da linguagem. Gómez Molina (1998) corrobora essa perspectiva, reforçando a importância do estudo desses fenômenos no campo da educação e da linguística.

Os estudos sobre crenças e atitudes linguísticas atuam de forma ativa em situações de mudança de código ou alternância de línguas; constituem um fator decisivo, juntamente com a consciência linguística, para explicar a competência dos falantes; permitem ao pesquisador aproximar-se das reações subjetivas diante da língua e/ou das línguas utilizadas pelos sujeitos; e influenciam diretamente a aquisição de segundas línguas (Gómez Molina, 1998, p. 25).

Nesse sentido, Schneider (2007, p. 78) define atitudes linguísticas como: “[...] qualquer indicador cognitivo, afetivo ou comportamental de reações avaliativas em direção aos traços de fala, às variedades linguísticas e aos seus falantes [...]”; e complementa: “[...] as atitudes linguísticas refletem as nossas crenças culturalmente motivadas e condicionadas ao sistema de valores acordados pelos membros da sociedade e/ou grupos sociais”.

Sabemos, portanto, que vivemos em uma sociedade multilíngue, na qual as variações se fazem presentes no modo de falar dos sujeitos, sendo tais traços linguísticos profundamente característicos da cultura vivenciada. No entanto, é por meio das atitudes que revelamos nossos julgamentos em relação ao outro, conforme expressam Lambert e Lambert (1972, p. 83): “As atitudes desempenham uma função essencial na determinação do nosso comportamento; por exemplo, afetam nossos julgamentos e percepções sobre os outros, ajudam a determinar os grupos com os quais nos associamos, as profissões que finalmente escolhemos e até as filosofias à sombra das quais vivemos.”

As crenças e atitudes linguísticas exercem papel fundamental na sociedade, pois contribuem para a formação da consciência linguística dos falantes, no que diz respeito à alternância de códigos e ao uso das línguas. Assim, as variedades linguísticas, enquanto marcas identitárias de um grupo, fazem com que qualquer crença ou atitude funcione como uma reação frente a outros grupos ou indivíduos, usuários dessas variedades. Isso ocorre porque “[...] normas e marcas culturais se transmite ou se sedimentam por meio da língua atualizada na fala de cada indivíduo” (Aguilera, 2008, p. 317).

Lambert (1972) também afirma que as atitudes influenciam significativamente nosso comportamento e nossa percepção, definindo inclusive os grupos sociais com os quais nos relacionamos e as trajetórias que seguimos. Segundo o autor:

[...] atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, questões sociais ou, mais genericamente, a qualquer acontecimento ocorrido em nosso meio circundante. Seus componentes essenciais são os pensamentos e as crenças, os sentimentos (ou emoções) e as tendências para reagir (Lambert, 1972, p. 78).

Aguilera (2008, p. 105-106) complementa que “a atitude linguística assumida pelo falante implica a noção de identidade, que se pode definir como a característica ou o conjunto de características que permitem diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro”. Vale ressaltar que, ao longo da vida,

assumimos identidades múltiplas, de acordo com os contextos vivenciados, pois estamos constantemente expostos a novos referenciais, motivações e influências socioculturais.

Hall (2006) aponta que o sujeito assume diferentes identidades em diferentes momentos. Complementando essa ideia, Bauman (2005, p. 19) afirma: “As identidades flutuam no ar, algumas da nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta. É preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas.”

As formas linguísticas utilizadas por cada sujeito revelam os valores que carrega e os significados construídos em seu meio social. Nesse contexto, a linguagem é um elemento estruturante dos sentidos, sendo necessário observar sua natureza nos diversos propósitos comunicativos.

Todos os falantes são capazes de adaptar seu estilo de fala às circunstâncias comunicativas, bem como de discernir entre formas alternativas mais apropriadas na interação. A linguagem representa a identidade do sujeito, que se forma e se transforma à medida que se relaciona com o mundo. Orlandi (1986, p. 86) ressalta que “[...] a linguagem é constitutiva da identidade do sujeito”.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 106) também nos lembra que “[...] as raízes culturais têm papel preeminente na maneira como conceitos relacionados ao tempo, espaço e leis são interpretados nas sociedades brasileira e estadunidense”. A identidade linguística, por sua vez, é moldada pelas experiências vividas e pelas trocas culturais mediadas pelos códigos linguísticos partilhados entre os indivíduos.

No entanto, nem sempre o modo de falar do outro é socialmente aceito. Essa não aceitação muitas vezes decorre de crenças arraigadas, que influenciam decisões e atitudes. Assim, os objetos de análise das atitudes linguísticas são as formas de falar dos diferentes grupos sociais, e não a língua como sistema abstrato. Portanto, tais atitudes estão intrinsecamente ligadas à identidade linguística do falante, que se manifesta por meio do seu comportamento comunicativo. Como aponta Penna (2006), a identidade é a representação do sujeito no meio social, e cada falante constitui múltiplas identidades, que se revelam conforme os papéis que assume.

Estudar as crenças e atitudes linguísticas é essencial para compreendermos a relação entre língua e identidade étnica. Para Barbosa (2004, p. 30), atitude é: “[...] uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, provida de carga afetiva a favor ou contra um objeto social definido.”

Segundo Rajagopalan (2006), a identidade se constitui na e pela língua. Não existe uma única identidade, mas sim múltiplas, que se moldam de acordo com o meio social. Dentro do território nacional, há inúmeras formas de dizer a mesma coisa, e é justamente aí que se manifesta a variação linguística observável no português brasileiro. Sendo assim, como cidadãos de uma sociedade heterogênea, é comum observarmos julgamentos linguísticos entre falantes, motivados pelas diversas formas de uso da língua. A variedade linguística, nesse sentido, é um fenômeno natural, decorrente da diversificação dos sistemas linguísticos – envolvendo alterações no vocabulário, pronúncia, morfologia e sintaxe. Tal variedade se manifesta porque as línguas são dinâmicas e sensíveis a inúmeros fatores históricos, sociais e culturais.

É necessário lembrar que toda variação linguística é uma resposta adaptativa às necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes. Como defende Antunes (2007), a variação é inevitável e natural, pois faz parte da essência humana expressar pensamentos e emoções por meio da linguagem.

## **| Locus, sujeitos da pesquisa e metodologia**

O cenário desta investigação é a Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental Santa Luzia, localizada em uma comunidade rural amazônica, zona rural do município de Cruzeiro do Sul – Acre. A escolha se deu por ser uma das principais escolas do local e por estar localizada em uma Comunidade próxima ao *campus* Floresta, situada a 15 km do centro da cidade. Conforme Bortoni-Ricardo (2008, p. 57) após a preparação inicial, em que o pesquisador já vislumbra com muita clareza o objetivo de sua investigação, ele precisará tomar algumas providências práticas para viabilizar seu trabalho. A principal delas é a negociação com as pessoas que lhe darão acesso ao local da pesquisa delimitada. A figura 1 abaixo evidencia a localização da instituição.

Conforme consulta ao PPP (Projeto Político Pedagógico), a escola Santa Luzia, fundada no ano de 1957, iniciou suas atividades educativas na casa do Sr. Francisco da Cruz, morador antigo da comunidade; inicialmente funcionou da 1ª à 3ª série com uma turma multisseriada, formada em média por trinta (30) alunos; à medida em que os anos se passaram, novas turmas foram sendo formadas. Atualmente, a escola contempla o Ensino Fundamental I (séries iniciais do 1º ao 5º ano) e fundamental II (Séries finais do 6º ao 9º ano). A escola está inserida em uma comunidade de baixa condição socioeconômica e atende um total de cento e vinte (120) alunos matriculados no ano de 2020.

**Figura 1.** Localização da Escola Santa Luzia



**Fonte:** Google Maps (2021)

Com relação às três (03) professoras participantes, essa quantidade se justifica pelo fato de a Escola Santa Luzia ser uma instituição de pequeno porte, localizada em uma comunidade rural, onde atualmente há apenas esse número de docentes atuando nessa modalidade de ensino. As colaboradoras ministram disciplinas do 1º ao 5º ano, em turmas compostas por 13 a 15 alunos, com idades entre 6 e 10 anos. Para facilitar a compreensão da discussão e, ao mesmo tempo, preservar a identidade das participantes, elas serão identificadas por códigos: PR-A1, PR-A2 e PR-A3. No ano de 2020, a escola contou com um total de 120 alunos matriculados, sendo 52 deles pertencentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

O levantamento das atitudes e crenças linguísticas foi realizado com a participação das três professoras mencionadas. O primeiro instrumento aplicado foi o teste de crenças, composto por um questionário com 12 afirmativas do tipo “falso/verdadeiro”, voltadas para um nível mais consciente de percepção. As respostas revelaram, por conseguinte, crenças e preconceitos linguísticos que ainda se fazem presentes no meio social e influenciam diretamente a prática docente.

**Quadro 1.** Ficha de avaliação do teste de crenças

Teste de crenças aos docentes		
<b>Leia as afirmações e marque um X para V de verdadeiro ou F de falso:</b>		
<b>AFIRMAÇÕES</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
O português falado de forma correta é aquele apresentado nas gramáticas normativas.		
A linguagem escrita tem mais prestígio do que a linguagem oral.		
Um aluno pertencente a uma comunidade rural fala mal.		
Aprender a falar corretamente só é possível se dominar a gramática normativa.		
É possível uma pessoa não frequentar a escola e falar bem.		
O professor de português deve priorizar o ensino da gramática normativa.		
A comunidade na qual o sujeito está inserido influencia no seu modo de falar.		
O professor de português deve dar ênfase às regras gramaticais para que os alunos possam falar corretamente.		
A fala dos alunos deve ser corrigida quando não está de acordo com a língua considerada culta.		
Deve-se considerar correto o modo de falar ensinado nas escolas.		
A variedade padrão é sempre a mais considerada no meio social.		
As formas linguísticas características do meio no qual o sujeito está inserido devem ser consideradas como erro.		

**Fonte:** Elaboração própria

Cada participante recebeu um questionário para a realização do teste de crenças. As professoras foram orientadas a ler as afirmativas e marcar a opção “V” para as alternativas verdadeiras e “F” para as falsas.

Na preparação do teste de atitudes, os estímulos foram organizados com base em dois fragmentos, representando a variedade padrão e a variedade não padrão da língua. Os fragmentos disponibilizados foram:

- (1) “nóis vai a escola todos os dias, minha mãe não deixa nóis faltar aula, por cais de que nois vai reprovar”
- (2) “*nós vamos a escola todos os dias, nossa mãe não deixa faltar aula, por que senão vamos reprovar*”.

Diante dos trechos, as professoras foram convidadas a realizar a leitura e, em seguida, atribuir uma nota para seis adjetivos. O teste foi elaborado com base na proposta de Cyranka (2007), mediante o uso da técnica do diferencial semântico, que consiste na construção de uma série de escalas bipolares de sete pontos, com adjetivos de valores opostos colocados nas extremidades do *continuum*.

É importante mencionar que o teste de atitudes foi pautado em seis atributos, sendo três deles valores de poder – “inteligente”, “competente” e “rico” – e os outros três, valores de solidariedade – “honesto”, “simpático” e “boa pessoa” –, conforme mostra o Quadro 2 abaixo:

**Quadro 2.** Ficha de avaliação do teste de atitudes

<b>TESTE DE ATITUDES</b>	
<b>Nome:</b> _____	<b>Sexo:</b> _____
<b>Idade:</b> _____	<b>Escolaridade:</b> _____
<b>QUESTIONÁRIO 2</b>	
<p>A fala de uma pessoa nos faz formar uma impressão sobre ela. É o que provavelmente acontecerá com você quando ler os trechos escritos que lhe serão apresentados a seguir, referentes à fala de uma pessoa. Depois de ler cada um desses pequenos trechos, indique a impressão que lhe causou, a partir das questões abaixo. A sua resposta deve ser dada da seguinte maneira: atribua uma nota variando de 7 a 1, em relação às qualidades expressas pelos adjetivos que estão relacionados. Você tem seis adjetivos, cada um deles seguido de sete traços. Cada traço corresponde a uma nota. Quanto mais próxima do adjetivo, maior será a nota. Assim, se você atribuir a um dos falantes a nota mais alta (7), em relação ao adjetivo inteligente, você deve colocá-la no quadrado próximo a esse adjetivo; se você atribuir a nota imediatamente inferior (6), deve colocá-la no segundo quadrado, e assim sucessivamente, até a menor (1), que deverá ser colocada, se for o caso, no último quadrado. Isso em relação a cada um dos adjetivos. Desta forma, a seguir, você vai ler os trechos apresentados para em seguida preencher as notas de acordo com sua avaliação.</p> <p><i>“Nóis vai a escola todos os dias, minha mãe não deixa nóis faltar aula, por cais de que nóis vai reprovar”</i></p> <p><i>“Nós vamos a escola todos os dias, nossa mãe não deixa faltar aula, por que senão vamos reprovar”.</i></p> <p><b>Para você, essa pessoa parece...</b> (Escolha uma opção em cada linha)</p>	

FALANTE							
Inteligente							
Competente							
Rico							
Honesto							
Simpático							
Boa pessoa							

**Fonte:** Elaboração própria

Cada participante da pesquisa, operando no papel de avaliador, recebeu o questionário referente ao teste de atitudes, contendo as instruções para realização do referido teste. Foram apresentados dois fragmentos para que as professoras lessem e em seguida deveriam escolher para cada qualificação uma nota com base nas leituras realizadas. Para cada qualificação, abriu-se um leque de 1 a 7 para a atribuição de uma nota, e os participantes ficaram cientes de que quanto mais próxima do adjetivo, maior seria a nota, e vice-versa. Após coleta dos dados, iniciamos a organização e análise dos resultados.

## **| As crenças e atitudes presentes no discurso das professoras da escola Santa Luzia**

De posse dos resultados dos testes, apresentamos, a seguir, uma análise das crenças e atitudes linguísticas manifestadas pelas professoras. Ficou perceptível, nos testes de crenças, que as participantes demonstraram visões semelhantes entre si. A seguir, apresentamos as questões na ordem em que aparecem no instrumento, seguidas de uma breve análise.

A primeira proposição foi a seguinte: “O português falado corretamente é aquele apresentado nas gramáticas normativas.” Quanto a essa assertiva, todas as professoras assinalaram a opção verdadeira. Esse resultado evidencia que as docentes compartilham da crença equivocada de que falar corretamente é reproduzir a norma gramatical. Deduzimos, assim, que as professoras enfatizam o ensino da gramática normativa como meio de desenvolver uma linguagem considerada “correta”, relegando a variedade não padrão a um segundo plano.

A segunda pergunta tratava da afirmativa: “A linguagem escrita tem mais prestígio do que a linguagem oral.” As professoras novamente foram unânimes ao marcar verdadeiro, o que demonstra que ainda prevalece a crença de que a escrita é a forma linguística de maior prestígio na sociedade. Tal perspectiva remete ao

que Barbosa e Cuba (2015) discutem em suas pesquisas, onde identificam um olhar mistificador sobre a escrita, entendida como superior à fala.

A terceira avaliação abordou a afirmativa: “Um aluno pertencente a uma comunidade rural fala mal.” Todas as participantes assinalaram falso (F). Este resultado indica que as professoras não associam negativamente a fala dos alunos da comunidade Santa Luzia ao conceito de erro ou inadequação.

Em relação à afirmativa: “Aprender a falar corretamente só é possível se dominar a gramática normativa”, as respostas também foram unânimes na alternativa falsa, indicando que as professoras reconhecem que o domínio da norma culta não é a única via para desenvolver a oralidade. No entanto, quando comparamos com a primeira questão (sobre o que seria “falar corretamente”), identificamos uma contradição nas crenças: por um lado, reconhecem que a fala não depende exclusivamente da gramática; por outro, ainda atribuem à norma padrão o *status* de “fala correta”.

Sobre a afirmativa: “É possível uma pessoa não frequentar a escola e falar bem”, todas marcaram verdadeiro. No entanto, nas entrevistas, as mesmas professoras afirmaram que as crianças da escola apresentam maior dificuldade de aprendizagem por terem pais sem escolarização formal – o que contradiz suas respostas no teste.

Ao analisar a questão: “O professor de português deve priorizar o ensino da gramática normativa”, novamente houve unanimidade na opção verdadeira. As respostas demonstram que as professoras mantêm a crença de que a variedade padrão deve ser o foco principal do ensino, relegando outras variações à marginalização didática.

Na questão: “A comunidade em que o aluno está inserido influencia seu modo de falar”, todas as professoras responderam verdadeiro. Isso confirma o reconhecimento de que o ambiente sociocultural é determinante na constituição do modo de falar dos alunos. Nesse sentido, podemos dialogar com Rajagopalan (2006), que afirma que a identidade se estabelece na e pela língua, sendo múltipla, adaptável e situada socialmente.

Na afirmação: “O professor de português deve enfatizar as regras gramaticais”, observamos mais uma vez a adesão unânime à crença de que o ensino de língua deve se basear prioritariamente na gramática. Essa concepção é ainda muito presente na prática pedagógica tradicional, que tende a desvalorizar o repertório linguístico do aluno em prol de um modelo idealizado da língua.

Com relação à afirmativa de número 9: “A fala dos alunos deve ser corrigida quando não está de acordo com a língua considerada culta”, todas marcaram falso. As professoras demonstraram compreender que não é necessário corrigir a fala do aluno quando esta não se alinha à variedade padrão. Esse posicionamento sugere um reconhecimento da importância de respeitar a identidade linguística dos estudantes. Conforme Bagno (1999), corrigir a fala de um aluno é negar sua identidade e origem cultural, o que constitui uma prática excludente e não democrática.

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constitui um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm seu valor, são veículos pleno e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam (Bagno, 1999, p. 51).

Destarte, o ensino da Língua Portuguesa, rica em heterogeneidades, é bastante complexo. Atualmente, há novos métodos e estratégias que permitem ensinar por meio da troca de conhecimentos, de novos olhares e da valorização dos diversos falares, em benefício das experiências compartilhadas em sala de aula. Entendemos, dessa forma, que se faz necessária uma mudança de atitude por parte dos docentes, no sentido de superar crenças enraizadas, sobretudo no que se refere à correção da fala dos alunos – prática muitas vezes excludente. Um ponto que nos chamou atenção é que, neste aspecto, as professoras negaram essa crença, o que nos permite perceber que mudanças de atitude vêm ocorrendo.

A décima alternativa avaliada apresentou 100% de respostas verdadeiras, indicando que as professoras consideram as variações linguísticas dos alunos. Trata-se de um fato curioso, uma vez que, em afirmativas anteriores, as docentes demonstraram ênfase e prestígio à variedade padrão. Sobre essa questão, muitas reflexões podem ser feitas, como, por exemplo, a crença de que apenas a variedade padrão deva ser considerada e ensinada nas escolas – excluindo, assim, as demais variedades utilizadas pelos alunos. Contudo, essa crença não foi confirmada pelas professoras, que afirmaram considerar as formas linguísticas trazidas pelos estudantes para a sala de aula.

Ao analisarmos a seguinte assertiva – “A variedade padrão é sempre a mais considerada no meio social” – as respostas evidenciam que, de acordo com as professoras, a variedade padrão é, de fato, a mais valorizada socialmente. Esse resultado confirma que a norma-padrão é frequentemente associada

ao prestígio e ao *status* na sociedade brasileira. Falar um português mais próximo da gramática normativa continua sendo interpretado como um sinal de sofisticação e competência, o que confere ao falante uma imagem socialmente positiva.

No último item do teste de crenças, questionou-se se as formas linguísticas características do meio em que o sujeito está inserido devem ser consideradas erro. As professoras foram unânimes em marcar a alternativa falsa, o que nos permite inferir que elas não consideram as variações linguísticas dos alunos como erros. Com base nos resultados obtidos, sobretudo na questão sobre corrigir a fala, podemos deduzir que reflexões significativas têm sido feitas sobre o tema, apontando para novos rumos na prática docente. Nenhuma forma linguística apresentada por um aluno deve ser considerada erro, pois representa sua identidade linguística e cultural. As professoras, portanto, não endossam a crença de que o falar dos alunos deve ser corrigido sistematicamente.

Nessa perspectiva, o papel da escola não é o de corrigir a fala dos estudantes, mas sim ensinar a utilizar a variedade padrão em contextos formais, sem desvalorizar as demais variedades que compõem o repertório linguístico dos falantes. Afinal, os alunos já chegam à escola dominando a fala – uma competência comunicativa essencial – conforme defendido por Possenti (1996), Bagno (2015, p. 168) e Travaglia (2009).

Diante dos dados mencionados, é possível compreender que, com uma prática dialógica, reflexiva e inovadora, torna-se viável romper com as crenças que ainda influenciam negativamente as atitudes linguísticas no contexto escolar. As crenças podem ser utilizadas como ferramentas para refletir, questionar e interpretar práticas enraizadas. Ao desafiá-las, podemos quebrar paradigmas e propor mudanças capazes de combater o preconceito linguístico.

Vale destacar que todo falante da língua portuguesa traz consigo uma gramática internalizada, construída a partir de suas vivências linguísticas, independentemente de ter frequentado a escola. Esse conhecimento é desenvolvido natural e espontaneamente, no contato com a comunidade e por meio da interação social. Assim, como afirma Perini (2005, p. 13): “São como pessoas que não conhecem a anatomia e a fisiologia das pernas, mas que andam, dançam, nadam e pedalam sem problemas.”

Portanto, é imprescindível que haja espaços para que professores e alunos possam discutir crenças linguísticas, com o intuito de refletir criticamente e questionar concepções equivocadas. Como nos aponta Barcelos (2006, p. 26):

“[...] oportunizando momentos de reflexões, gatilhos promotores de problemas, dúvidas ou perguntas que geram uma consciência da crença existente e seu possível questionamento no dizer e no fazer.”

Diante dos dados mencionados, passamos agora à análise do teste de atitudes linguísticas aplicado às três professoras participantes da pesquisa. Esse teste consistiu na apresentação de dois trechos escritos, cada um representando uma variedade linguística distinta. Após a leitura desses fragmentos, as participantes foram convidadas a atribuir uma nota, em uma escala de 1 a 7, para cada uma das seguintes qualificações: inteligente, honesto, competente, rico, simpático e boa pessoa. Os trechos utilizados foram fragmento 1 – “*Nóis vai a escola todos os dias, minha mãe não deixa nóis faltar aula, por cais de que nóis vai reprovar*”; trecho 2 – “*Nós vamos a escola todos os dias, nossa mãe não deixa faltar aula, por que senão vamos reprovar*”. Apresentamos em seguida as figuras com os resultados de cada um dos adjetivos avaliados pelos participantes em relação às médias atribuídas para as qualificadoras.

**Figura 2.** Médias das notas atribuídas ao adjetivo inteligente



**Fonte:** Elaboração própria

Os resultados revelaram que, em relação à qualificadora “inteligente”, as notas mais altas foram atribuídas ao fragmento que apresenta uma linguagem mais próxima da variedade padrão, valorizada pela maioria das professoras. Apenas uma das participantes atribuiu valores iguais aos dois fragmentos, indicando que, para ela, as variações linguísticas não interferem na percepção de inteligência. No entanto, observa-se que ainda prevalece o julgamento de que a forma de falar é um fator relevante para considerar alguém inteligente.

Esses dados apontam para a permanência de pensamentos preconceituosos e crenças linguísticas pré-estabelecidas, que influenciam as atitudes dos sujeitos. Como afirmam Lambert e Lambert (1972), as atitudes desempenham uma função essencial na determinação do comportamento; afetam nossos julgamentos e percepções sobre os outros, ajudam a definir os grupos com os quais nos associamos, as profissões que escolhemos e até as filosofias que adotamos como guia de vida.

Em relação à qualificadora “competente” (Figura 3), os valores mais elevados foram atribuídos ao fragmento 2, que representa a fala mais próxima da variedade padrão. Os índices mais baixos foram destinados ao fragmento 1, que utiliza uma linguagem mais informal. Dessa forma, é possível constatar que, para a maioria das participantes, a competência está diretamente relacionada ao uso da variedade padrão. Apenas a professora PR-A3 atribuiu valores iguais para ambos os trechos, sinalizando uma postura mais aberta e consciente quanto à diversidade linguística.

**Figura 3.** Média das notas atribuídas a “competente”



**Fonte:** Elaboração própria

Contudo, é relevante destacar que, para as docentes, ainda prevalece a ideia de que uma pessoa competente é aquela que fala de acordo com as regras gramaticais. Os resultados apontam para uma visão tradicional da língua, segundo a qual dominar a variedade padrão continua sendo um critério para qualificar alguém como competente em diversos aspectos, especialmente no contexto educacional.

Com relação à qualificadora “rico”, as notas mais baixas foram atribuídas ao trecho 1, o que nos direciona a um julgamento de caráter mais conservador. As professoras apresentaram avaliações semelhantes nesse quesito. Assim, os índices mais elevados foram destinados ao trecho 2, que representa o uso da variedade padrão da língua. Nesse contexto, constata-se que, para as professoras participantes deste estudo, a associação entre riqueza e o uso da variedade padrão da língua reflete uma percepção de prestígio social, como ilustrado na Figura 4.

**Figura 4.** Média das notas atribuídas a “rico”



**Fonte:** Elaboração própria

Essas ideias estão alinhadas ao pensamento de Schneider (2007, p. 78), que define as atitudes linguísticas como: “qualquer indicador cognitivo, afetivo ou comportamental de reações avaliativas em direção aos traços de fala, às variedades linguísticas e aos seus falantes” e que “as atitudes linguísticas refletem as nossas crenças culturalmente motivadas e condicionadas ao sistema de valores acordados pelos membros da sociedade e/ou grupos sociais”.

A figura a seguir exhibe as médias da avaliação dos traços em relação ao adjetivo “honesto”:

**Figura 5.** Média das notas atribuídas para “honesto”



**Fonte:** Elaboração própria

O índice do teste realizado com as professoras indica que as médias foram iguais em relação a ambos os trechos, o que revela que a percepção da honestidade do falante não foi afetada pelas variações linguísticas. Esses dados nos levam a crer que, independentemente da escolaridade ou da forma de linguagem utilizada, o adjetivo *honesto*, na visão das docentes, pode ser atribuído a qualquer pessoa, independentemente de sua maneira de falar.

Conforme dispõe Sarnoff (1970, p. 279): “As atitudes linguísticas são uma disposição para reagir favorável ou desfavoravelmente a uma classe de objetos.” Dessa forma, percebemos que, muitas vezes, emitimos julgamentos precipitados e preconceituosos. No entanto, essa postura precisa ser superada, pois os usos linguísticos apresentados por um indivíduo não devem ser considerados como critérios determinantes para o julgamento de seu caráter. Tais ideias preconceituosas ainda persistem porque crenças enraizadas na sociedade continuam influenciando as decisões e atitudes dos falantes da língua portuguesa.

Passemos agora à análise da Figura 6, que apresenta as médias das notas atribuídas à qualificação *simpático*. Na avaliação do grau de simpatia do falante, observamos que as notas atribuídas pelas professoras PR-A1 e PR-A3 foram iguais para os dois fragmentos, indicando que a maneira de falar não representou diferença ou superioridade. Diante disso, podemos refletir que, na visão dessas professoras, a forma linguística utilizada pelo falante não interfere

na percepção de simpatia, sendo ambas as variações igualmente capazes de caracterizar uma pessoa simpática.

**Figura 6.** Média das notas atribuídas para “simpático”



**Fonte:** Elaboração própria

Entretanto, uma das professoras apresentou divergência na avaliação desse adjetivo, atribuindo a nota mais elevada ao falante do Trecho 1 e uma nota inferior ao falante do Trecho 2. Na visão da referida docente, uma pessoa que utiliza uma linguagem menos formal foi considerada mais simpática do que aquela cuja fala se aproxima da variedade padrão. Isso revela que, para essa professora, a informalidade na fala pode ser associada a maior simpatia. Ainda assim, prevaleceu o entendimento geral de que não há diferenças significativas entre os falantes quanto a esse atributo.

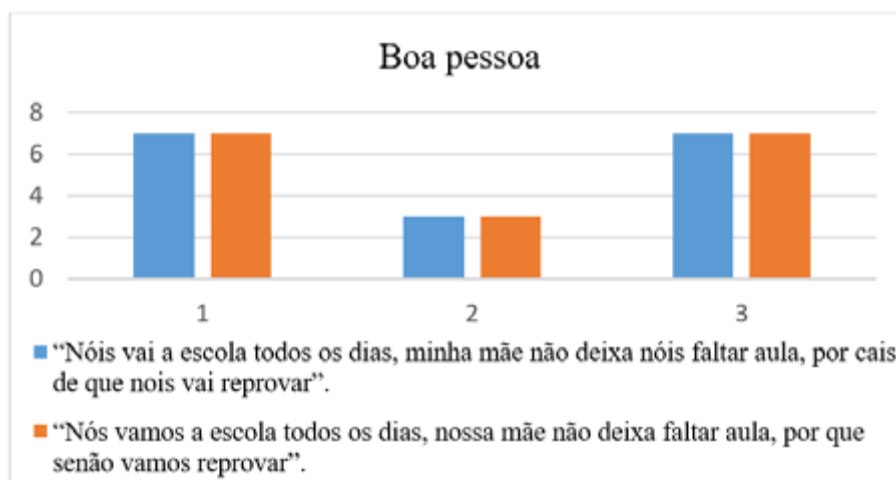
Passemos agora à análise da Figura 7, que apresenta as médias das notas atribuídas à qualificação “boa pessoa”.

Constata-se que, para essa qualificação, foram atribuídos valores iguais às duas variações linguísticas apresentadas. Diante desse resultado, compreende-se que as professoras não fizeram distinção entre os trechos analisados, considerando que qualquer falante pode ser percebido como uma *boa pessoa*, independentemente da variedade linguística utilizada.

Para confirmar essa análise, os dados foram submetidos a uma análise estatística por meio do programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*),

ferramenta que permite organizar e resumir bases de dados estatísticos, tornando-os quantitativamente mensuráveis e mais compreensíveis.

**Figura 7.** Média das notas atribuídas para “boa pessoa



**Fonte:** Elaboração própria

Na avaliação dos resultados do teste de atitudes, aplicou-se a Análise de Variância (ANOVA), um método estatístico utilizado para comparar médias entre vários grupos de interesse. Neste estudo, os grupos analisados foram: (1) o grupo dos participantes (três professoras), (2) o grupo das formas de variação linguística (padrão e não padrão) e (3) o grupo de qualificadores utilizados como indicadores de julgamento de valor (*rico, competente, honesto, inteligente, simpático e boa pessoa*), a fim de investigar se haveria diferenças significativas entre as médias atribuídas. Na aplicação da ANOVA, são confrontadas duas hipóteses:

*Hipótese inicial (H0): todas as médias são iguais;*

*Hipótese alternativa (H1): pelo menos uma das médias é diferente.*

A ideia básica do teste de significância é buscar, na amostra, elementos que possam ou não refutar a hipótese inicial. Encontrando-se esses elementos, admite-se, então, que a hipótese alternativa seja verdadeira, com a probabilidade  $\alpha$  (*alpha*) de erro nessa decisão ( $\alpha$  é denominado nível de significância do teste). Caso contrário, isto é, caso não haja elementos para refutar  $H_0$ , pode-se dizer que não se pode rejeitá-la.

A avaliação do teste requer a verificação do p-valor, que, em estatística – e, especificamente, no campo dos testes de hipóteses –, é a probabilidade de que a amostra tenha sido retirada de uma população testada, assumindo-se que a hipótese inicial seja verdadeira; ou seja, representa a probabilidade de as médias serem iguais. Desse modo, o valor de  $p$  é a significância observada.

Num teste realizado em um nível de confiança de 0,95, deve-se observar se o *p-valor* é maior ou menor que 0,05. Quando  $p < 0,05$ , pode-se rejeitar a hipótese inicial, admitindo-se que a média de um grupo seja significativamente diferente das médias dos outros. Do mesmo modo, se  $p > 0,05$ , não se pode rejeitar a hipótese inicial, admitindo-se, todavia, que as diferenças encontradas possam ser obra do acaso.

Diante da análise do ANOVA, encontramos, como prevíamos, médias diferentes para os grupos testados. Como defendido na análise dos dados gerais, as professoras atribuíram julgamentos opostos para os qualificadores de poder e solidariedade. Observa-se que as notas atribuídas para os qualificadores analisados também revelam esse tipo de avaliação linguística: como mencionado anteriormente, as avaliações mais baixas foram direcionadas ao uso da variedade não padrão, enquanto as mais altas foram direcionadas ao uso da variedade padrão.

Labov (2008 [1972]) apresenta seu discurso sobre julgamentos sociais, no qual enfatiza que eles podem estar acima ou abaixo da consciência do falante. Para o autor, existem três categorias sociais aplicadas a fenômenos variáveis: indicadores, marcadores e estereótipos.

- Indicadores têm relevância social abaixo do nível da consciência, sendo traços linguísticos pouco sujeitos à pressão avaliativa;
- Marcadores implicam tanto em diferenças sociais quanto estilísticas e emergem quando a mudança linguística já se encontra em fase mais adiantada;
- Estereótipos são traços socialmente marcados, cuja relevância social está acima da consciência e podem conduzir a um processo rápido de mudança, com possível extinção da forma estigmatizada.

Labov (2008 [1972], p. 287) afirma: “A correção social explícita da fala é extremamente irregular, já que focaliza os itens lexicais mais frequentes, ao passo que o curso real da mudança linguística, que produz as formas marcadas dessas variáveis, é altamente sistemático e regular”.

No que se refere às atitudes, Labov destaca que elas podem ser positivas, negativas ou neutras:

- *Positivas* ocorrem quando o falante aprecia sua fala e a do outro;
- *Negativas* ocorrem quando há insatisfação tanto com sua variedade quanto com a do outro;
- *Neutras* são caracterizadas pela ausência de julgamento de valor.

Nesse sentido, Calvet (2002) afirma que a segurança e a insegurança linguística estão ligadas à vivência social dos usuários da língua. A segurança linguística ocorre quando o falante não se sente obrigado a modificar seus códigos linguísticos a outros padrões. Por outro lado, a insegurança linguística manifesta-se quando o indivíduo julga sua própria fala como inferior e sem prestígio.

Outro ponto relevante é o fenômeno da variação e mudança linguística, pois, conforme Calvet (2002, p. 87), “as atitudes são fatores de evolução”, e as atitudes positivas podem acelerar mudanças linguísticas. As mudanças estão, portanto, relacionadas às comunidades e aos grupos nos quais o indivíduo está inserido, bem como a fatores como faixa etária, gênero, escolaridade, entre outros.

De forma geral, é possível perceber que as participantes deste estudo atribuíram valores mais elevados às qualificadoras associadas ao poder – *inteligente*, *competente* e *rico*. Esses adjetivos foram mais valorizados no trecho que representa a variedade padrão da língua, enquanto as notas mais baixas foram atribuídas à variedade não padrão. Por outro lado, os adjetivos associados à solidariedade – *honesto* e *boa pessoa* – receberam valores iguais para ambas as variedades. Curiosamente, para a qualificadora *simpático*, as notas mais altas foram direcionadas à variedade não padrão, o que chama atenção, pois difere da tendência observada nas demais qualificações.

Esses dados sugerem que os usos linguísticos ainda são julgados com base em crenças e atitudes enraizadas na sociedade, que frequentemente colocam a variedade padrão como sinônimo de prestígio. Os participantes atribuíram prestígio à variedade padrão nas dimensões de poder, enquanto as de solidariedade foram mais relacionadas às variedades estigmatizadas.

Fazendo um balanço da análise apresentada, ficou evidente que, na consciência das avaliadoras, o domínio da variedade padrão é considerado fator de ascensão social. As notas mais altas foram atribuídas ao trecho escrito de acordo com

a gramática normativa, enquanto as notas mais baixas concentraram-se nas qualificações associadas à solidariedade.

Tais resultados são coerentes com os dados do teste de crenças, que também evidenciou a valorização da variedade padrão como a língua de prestígio. Isso demonstra que muitas crenças continuam influenciando a prática docente. Ainda que em alguns momentos as professoras apontem para uma abertura às variedades linguísticas, suas atitudes revelam uma ênfase na norma culta.

Assim, percebemos que os julgamentos linguísticos permanecem fortemente influenciados pelas crenças sociais vigentes, e que a variedade padrão continua sendo percebida como superior na maioria dos aspectos avaliados.

## **| Considerações finais**

Os resultados revelados neste estudo mostraram que, apesar de haver discursos que contemplam as variações linguísticas no processo de ensino, ficou evidenciado que os usos linguísticos ainda são alvo de julgamentos, influenciados por crenças e atitudes enraizadas na sociedade, que elege a variedade padrão como a língua de maior prestígio e como um fator de ascensão social.

Percebe-se uma compatibilidade entre os resultados dos testes de crenças e de atitudes, já que um está diretamente relacionado ao outro. Contudo, muitas crenças ainda precisam ser desmistificadas e desconstruídas, para que os docentes desenvolvam um olhar mais crítico e flexível diante da diversidade linguística.

Conhecer a prática pedagógica em relação à abordagem das variações linguísticas, bem como as crenças e atitudes linguísticas, foi uma experiência bastante significativa, possibilitando compreender melhor as percepções e discursos das professoras participantes. Como sugestão para estudos futuros, propõe-se a realização da pesquisa em outros contextos, como escolas da zona urbana, a fim de compreender a visão e a prática pedagógica de docentes em diferentes realidades. Outra possibilidade seria um estudo com alunos de diversas séries do ensino fundamental, com o objetivo de entender como eles percebem e vivenciam essa temática.

Apesar de ainda persistirem visões tradicionais de ensino, também foram observados avanços importantes, especialmente quando práticas cristalizadas passam a ser revistas e novas metodologias são adotadas.

Portanto, ainda há muitas possibilidades de estudos nessa área a serem exploradas e transformadas. Enquanto houver falantes da língua, novas investigações poderão emergir, contribuindo para combater os julgamentos e preconceitos linguísticos, além de favorecer a construção de estratégias pedagógicas que deem espaço à pluralidade das vozes dos sujeitos.

Em uma sociedade que passa a valorizar as identidades linguísticas, a exclusão das diferenças não será a chave para o sucesso escolar; pelo contrário, a inserção e valorização das diversidades linguísticas contribuem para a reflexão crítica em sala de aula e promovem maior interação e compreensão das línguas.

No campo educacional, cabe à escola assegurar os direitos linguísticos dos discentes, não restringindo-se apenas às variedades de prestígio (como a norma padrão), mas acolhendo as múltiplas formas de falar como legítimas expressões da identidade de cada aluno.

Finalizamos reiterando que a escola, enquanto instituição educadora, pode e deve ser um espaço de reflexão linguística, atuando de forma consciente para evitar danos aos valores sociais e culturais dos estudantes. No entanto, ainda há um árduo caminho a ser percorrido, pois as crenças culturais e ideológicas enraizadas continuam influenciando fortemente a prática docente.

Mesmo diante desse desafio, seguimos esperançosos quanto à construção de novas estratégias de ensino, que contemplem a pluralidade linguística do nosso país e valorizem as múltiplas vozes que ecoam nas salas de aula.

## **| Referências**

AGUILERA, V. de A. Crenças e atitudes linguísticas: quem fala a língua brasileira? In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (org.). **Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história**. 1. ed. Niterói: Editora Federal Fluminense, 2008.

ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. In: BAGNO, M.; GAGNÉ, M.; STUBBS, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BAGNO, M. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

BAGNO, M. **A norma oculta**: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**: O que é, como se faz. Edições Loyola, São Paulo, 1999.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 47.ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BAGNO, M. **Não é errado falar assim**: em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. 56 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BARBOSA, A. S.; TEIXEIRA NETO, A.; GOMES, H. **Geografia Goiás Tocantins**. 2. ed. Goiânia: UFG, 2004.

BARBOSA, J.; CUBA, D. Crenças e atitudes linguísticas de alunos do ensino médio em escolas públicas de Uberaba. **Todas as Letras**, São Paulo, v. 17, n. 1, jan./abr. 2015.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *In*: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (org.). **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006. p. 15-34.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna** – a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

- CALVET, L.-J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CYRANKA, L. F. de M. **Atitudes Linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora- MG**. 2007, 178f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.
- FIORIN, J. L. **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multidialectal: area metropolitana de Valencia. Anejo n. O XXVIII dela **Revista Cuadernos de Filología**. Valencia, Universitat de Valencia, 1998.
- GUEDELHA, C. A. M. Crenças e atitudes linguísticas – um estudo dialetológico. **Revista Gatilho** (PPGL/ UFJF. Online), v. 13, p. 1-20, 2011.
- HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].
- LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. **Psicologia Social**. 4. ed. revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- LAMBERT, W. E. *et al.* Evaluation reaction to spoken language. **Jornal of Abnormal and social psychology**, v. 60, p. 44-51, 1960.
- LAMBERT, W. E.; LAMBERT, W. O Significado Social das atitudes. *In*: STOETZEL, J. **Psicologia Social**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972. p. 76-106.
- LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- ORLANDI, E. P. A análise do discurso: algumas observações. **Delta**, v.2, n. 1, 1986.
- PENNA, M. Relatos de migrantes: questionando a noção de perda de identidade e desenraizamento. *In*: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras, 2006
- PERINI, M. A. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2005.
- POSSENTI, S. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. 7. reimpressão, 2001. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

PRESTON, D. **Dialect Perception and Atitudes to variation**. USA: Michigan State University East Lansing, 2003.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. *In*: LOPES, L. P. da M. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

RICHARDS, Jack C.; SCHMIDT, Richard. **Longman dictionary of language teaching and applied linguistics**. 3. ed. Londres: Pearson Education, 2002.

SANTOS, E. **Certo ou errado? Atitudes e crenças no ensino da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Graphia, 1996.

SARNOFF, I. Social attitudes and resolution of older and younger adult speakers: the influence of communication effectiveness and noise. **Psychology and Aging**, v. 5, 1970.

SCHNEIDER, M. N. **As atitudes e concepções linguísticas e sua relação com as práticas sociais de professores em comunidades bilíngues alemão português do Rio Grande do Sul**. 2007. 286 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

#### **Como citar este trabalho:**

SILVA, Marinete Rodrigues da; UCHÔA, José Mauro Souza; VALEIKO, Maria Clissia de Souza. Percepções linguísticas sobre o ensino de línguas e variação linguística presentes no discurso de pedagogas da escola Santa Luzia – Acre. **Revista do GEL**, v. 22, n. 2, p. 321-350, 2025. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg>. Submetido em: 25/07/2025 | Aceito em: 19/09/2025.

Submetido em: 05/08/2025 | Aceito em: 19/09/2025.