



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Michele Vignoli de Amorim

**Preconceito linguístico: uma proposta de atividades de leitura e debates na  
escola**

São Gonçalo

2024

Michele Vignoli de Amorim

**Preconceito linguístico: uma proposta de atividades de leitura e debates na escola**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Andréa Rodrigues

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

A524  
TESE

Amorim, Michele Vignoli de.

Preconceito linguístico: uma proposta de atividades de leitura e debates na escola / Michele Vignoli de Amorim. – 2024.  
117f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Andréa Rodrigues.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Sociolinguística – Teses. 2. Linguagem e línguas – Estudo e ensino – Teses. 3. Análise do discurso – Teses. I. Rodrigues, Andréa. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 – 6150

CDU 800.86

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Michele Vignoli de Amorim

**Preconceito linguístico: uma proposta de atividades de leitura e debates na escola**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 11 de junho de 2024.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Andréa Rodrigues (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

---

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Thaís de Araujo da Costa  
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

São Gonçalo  
2024

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu esposo Flávio e aos meus filhos Eduardo e Bernardo que sempre me apoiaram durante esta etapa tão significativa em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

A Deus que nunca me desamparou, principalmente em momentos que achei que não conseguiria concluir as etapas previstas. Sua fonte inesgotável de luz me guiou o tempo todo.

Ao meu esposo Flavio, meu parceiro e companheiro, que me encorajou a ir em busca de meus sonhos e que mostrou que tudo é possível. Sem seu apoio, paciência e atenção, teria sido muito difícil.

Aos meus filhos, Eduardo e Bernardo, que participaram das minhas alegrias, das minhas angústias, presenciaram meu comprometimento e entenderam minha ausência em algumas ocasiões.

À minha mãe, que mesmo sem compreender o que esse título representava para mim, provavelmente, ficará feliz com minha conquista.

Aos muitos amigos, que torceram por mim, souberam ser ouvintes e vibraram comigo em cada desafio alcançado.

Às amigas Nara Soares e Daiane Meirelles, que me tranquilizaram e me deram dicas preciosas quando mais precisei de orientação.

À Andréa Araújo, minha amiga querida, que poderia estar comigo neste Mestrado. Foi minha grande incentivadora e torceu muito por mim.

Aos amigos que trilharam comigo o Mestrado, em especial, às minhas duas amigas, Carla Minuzzi e Isabella Ruivo, que foram verdadeiros suportes de companheirismo e de solidariedade.

À minha estimada professora Andréa Rodrigues, por sua leveza e seu olhar atento a cada detalhe, por sua sabedoria ao conduzir o meu trabalho, sempre tão precisa em suas observações, minha eterna gratidão.

Aos professores do Programa de Mestrado profissional em Letras- PROFLETRAS- da UERJ-FFP, que compartilharam conosco tanto aprendizado, tantos conhecimentos preciosos e enriqueceram nossas práticas educativas, sempre com muita atenção e carinho, muito obrigada.

Às professoras componentes da minha banca de qualificação Rívia Fonseca (UFRRJ) e Thaís de Araujo da Costa (UERJ), pelas grandes contribuições que ajudaram a enriquecer o meu trabalho.

Ao professor Felipe Aragão (UERN) que me orientou no preparatório para minha entrada ao Mestrado. Sua generosidade, dedicação, paciência e assertividade o tornam uma pessoa ímpar, um profissional exemplar que tive o grande prazer em conhecer.

À memória da minha querida e eterna professora Regina Lúcia Coelho Sá. Sei que onde estiver, estará imensamente feliz com a conquista deste sonho.

À querida amiga Camila Curcio, que me ajudou na parte tecnológica. Sua calma, sua competência e sua disponibilidade em ajudar foram essenciais durante a finalização da minha pesquisa.

Aos meus alunos que foram motivo dessa minha busca em prol de uma educação mais significativa e transformadora.

Às minhas Unidades Escolares, CIEP 258- Astrogildo Pereira e CMEPAM, Centro Municipal de Educação Padre Manuel e também à Secretaria Municipal de Saquarema pelo incentivo, reconhecimento, valorização e apoio.

## RESUMO

AMORIM, Michele Vignoli de. *Preconceito linguístico: uma proposta de práticas de leitura e debates na escola*. 2024. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

A presente pesquisa nasce da experiência com uma turma de oitavo ano a partir da leitura de uma crônica de Luís Fernando Veríssimo, intitulada *Papos*, que me permitiu observar o quanto os dizeres dos alunos estavam repletos de preconceito em relação à língua e isso acabava me levando a perceber que os sujeitos-alunos continuavam a reproduzir o discurso da homogeneidade da língua. Assim nasceu o desejo de transformar esta e outras realidades em espaços de escuta e de aceitação e também de propor caminhos para o ensino de línguas com mais reflexões através da proposta de um caderno de atividades de leitura, oralidade e escrita que possibilitem um aprendizado mais inclusivo, a partir de um trabalho voltado para a produção de sentidos, de modo a permitir que se percorram caminhos históricos, sociais e ideológicos para abrir espaços de escuta e voz àqueles que têm suas vozes constantemente silenciadas no ambiente escolar e também na sociedade. O trabalho toma por base a abordagem teórico-metodológica da Análise do Discurso da linha francesa iniciada por Michel Pêcheux (1969), desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi (2001; 2012; 2015) e outros pesquisadores. O caderno foi elaborado com textos verbais e não verbais, a partir dos quais são apresentadas sugestões de atividades de leitura, oralidade e escrita, além da proposta de produção de um arquivo pedagógico (Indursky, 2019) sobre a temática abordada, qual seja, o preconceito linguístico. Espera-se com a proposta desse material que seja possível contribuir para incentivar práticas de ensino de língua em que haja espaço para discussões sobre o tema, e que a partir delas seja possível formar alunos que tenham condições de refletir mais sobre o preconceito linguístico na sociedade, e com isso possam produzir seus posicionamentos, seja para combatê-lo, seja para não se tornar também alvo desse preconceito.

Palavras-chave: preconceito linguístico; práticas discursivas; arquivo pedagógico.

## RESUMEN

AMORIM, Michele Vignoli de. *Prejuicio lingüístico: una propuesta acerca de las prácticas de lectura en la escuela*. 2024.117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

Esta investigación nace en una clase de octavo grado, dando inicio con la lectura de una crónica de Luís Fernando Veríssimo, llamada "Papos" que me hizo notar lo cuanto los discursos de los estudiantes están llenos de prejuicio con relación a la lengua y permitiéndome percibir que los sujetos alumnos seguían reproduciendo el discurso de homogeneidad de la lengua. Nació así el deseo de cambiar esta realidad en un espacio de escucha y aceptación, además de proponer caminos más relevantes para la enseñanza de lenguas por medio de un caderno de actividades de lectura, escrita y e expresión oral que posibiliten un aprendizaje más inclusivo, a partir de un trabajo direccionado a la creación de sentidos con el objetivo de permitir que se explore caminos históricos, sociales e ideológicos para dar voz a aquellos cuyas voces son constantemente silenciadas en el entorno escolar y también en la sociedad. El enfoque metodológico utilizado es el del Análisis del Discurso francés iniciado por Michel Pêcheux (1969), desarrollado en Brasil por Eni Orlandi (2001; 2012; 2015) y otros investigadores formados por él. La investigación también tiene otras contribuciones importantes, como las de Bethania Mariani (2004;2016;1994) y Freda Indursky (2001; 2011; 2020). Desde este enfoque, se desarrolló un cuaderno de actividades con diversas materialidades discursivas y así posibilitar la resignificación de significados, empezando en las historias de los estudiantes y posibilitando comparaciones. Las discusiones propuestas sobre el tema del Prejuicio Lingüístico pueden contribuir para la transformación de prácticas mecanizadas, cerradas y que no promueven la interacción en el espacio escolar. El material producido en esta investigación tiene como objetivo un aprendizaje más reflexivo y significativo, un medio para contribuir con la calidad de la enseñanza en la educación básica o bien ser inspiración para otras prácticas innovadoras.

Palabras claves: análisis del discurso; prácticas lectoras; prejuicio lingüístico.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
1	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
1.1	<b>Abordagem teórica da Análise do Discurso</b> .....	14
1.2	<b>A língua portuguesa no Brasil</b> .....	17
1.3	<b>O preconceito linguístico</b> .....	20
1.4	<b>A leitura na Análise do Discurso</b> .....	24
1.5	<b>Arquivo pedagógico</b> .....	30
2	<b>MÉTODO DA PESQUISA</b> .....	34
2.1	<b>Natureza da pesquisa</b> .....	34
2.2	<b>Contexto que inspirou a elaboração do caderno de atividades</b> .....	36
2.3	<b>Elaboração do caderno de atividades</b> .....	38
3	<b>CADERNO DE ATIVIDADES: ANÁLISE E DISCUSSÃO</b> .....	40
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	49
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51
	<b>APÊNDICE A – Caderno de atividades (versão do professor)</b> .....	54
	<b>APÊNDICE B – Caderno de atividades (versão do aluno)</b> .....	83
	<b>APÊNDICE C – Arquivo pedagógico</b> .....	103

## INTRODUÇÃO

O presente projeto surgiu a partir da minha vivência em uma turma de oitavo ano do Centro Municipal de Educação Padre Manuel (CMEPAM), no bairro de Porto da Roça, no município de Saquarema, Rio de Janeiro. Uma turma pequena, mas que parecia trazer uma certa dificuldade de produzir leituras que não estivessem restritas a processos de decodificação (Indursky, 2020). Foi a partir de uma atividade feita com uma crônica do L. F. Veríssimo chamada “Papos”, cuja questão central era o uso padrão da língua, que percebi o quanto as falas dos alunos reproduziam um discurso estigmatizado, carregado de (pré)conceitos. O interessante é que eles se reconheciam naquele texto, e ressaltavam também que “não sabiam falar a língua portuguesa” e, nem mesmo, “escrever”.

Os alunos haviam internalizado que não eram capazes de aprender a falar a norma considerada culta em nossa sociedade, ou seja, a norma urbana de prestígio, pois a achavam difícil e, segundo alguns, a falta de acesso a um ensino de qualidade contribuía para aumentar essa percepção. Apesar de pertencerem a uma escola de referência no município, havia uma certa idealização de que na rede particular poderiam aprender melhor, alcançar notoriedade e ascensão social. Durante as aulas, havia uma certa recusa a participar das atividades que estimulavam a participação oral, principalmente, porque tinham um certo receio de não corresponderem à língua exigida no ambiente escolar. O medo de serem corrigidos dava lugar à omissão na participação, o que resultava na falta de posicionamento diante das leituras trabalhadas e no desenvolvimento da aprendizagem.

Percebi que a imagem construída socialmente precisava ser desconstruída para dar espaço à transformação e à mudança de olhar para que assim os alunos pudessem compreender que eles poderiam ser autores da sua própria fala e não meros reprodutores de discursos que promoviam a continuação do preconceito social e linguístico. Era preciso avançar em direção a uma leitura que possibilitasse interlocução, descobertas, outras interpretações, comparações, uma ampliação de conhecimento de mundo e uma formação crítica do estudante.

Para desenvolver esta pesquisa, tomo por base a perspectiva teórica discursiva da Análise do Discurso (AD), inaugurada na França por Michel Pêcheux e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi e outros pesquisadores, como forma de dialogar com as inúmeras inquietações que surgem para mim no âmbito escolar, entre elas como seria a forma de desenvolver um trabalho sobre preconceito linguístico em sala de aula, com atividades de leitura, oralidade e

escrita e como estimular um ensino que leve em consideração à multiplicidade de línguas que circulam em nossa sociedade.

Aquilo que lemos tem relação direta com as condições de produção nas quais estamos inseridos. Como afirma Orlandi (1996, p. 210), “A leitura é um ato cultural em seu sentido amplo, que não se esgota na educação formal tal como esta tem sido definida. Deve-se considerar a relação entre o leitor e o conhecimento, assim como a sua reflexão sobre o mundo.” Dessa forma, entendemos que o significado de um texto não se encontra nele mesmo, portanto é preciso que a leitura possibilite ao sujeito-leitor a produção de sentidos a partir dos seus conhecimentos e experiências, o que nos leva a entender que determinado texto pode ser lido de diversas formas. Indursky (2013, p.98) confirma isso a partir das palavras de Pêcheux (1990[1983], 53) que diz “um enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, de deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”. Assim, podemos entender que pensar a leitura discursivamente é compreender que as mudanças de sentido estão atreladas à historicidade, às condições de produção e às histórias de leituras dos alunos (Orlandi, 2012).

Ao longo da minha prática escolar, pude perceber que a escola, até mesmo por uma questão de tradição escolar, é vista como um dos principais espaços em que o estudante vai desenvolver as habilidades de leitura e de escrita. Muitos deles não estabelecem relações fundamentais que uma leitura atenta exige, não há aprofundamento, apenas uma leitura rápida, automática. Isso acaba comprometendo uma aprendizagem mais consistente, em que o aluno possa refletir sobre aquilo que está lendo.

Em entrevista, Freda Indursky afirma que o professor precisa levar o aluno a ultrapassar as fronteiras da compreensão do texto e abrir espaços a perguntas interpretativas que levem à reflexão, à comparação, ao questionamento, à percepção de outros pontos de vista e a fazer relação do texto com a exterioridade. (Indursky, 2020, p.19).

Nesse sentido, esta pesquisa justifica-se pela relevância em proporcionar um debate acerca do preconceito linguístico e também em promover o enriquecimento da experiência leitora, de modo a permitir um melhor desenvolvimento da leitura, sem desconsiderar os fatores externos como principais influentes dos possíveis discursos produzidos. Estimular o debate sobre temas tão relevantes em nossa sociedade é contribuir para uma educação básica que forme sujeitos críticos. O trabalho proposto pretende provocar mudanças de olhares, seja sobre textos e dizeres em torno do preconceito linguístico, seja sobre o outro e também sobre si mesmo. Além disso, este trabalho pretende contribuir para práticas docentes que abordem o tema do preconceito linguístico como uma questão pertinente ao ensino de língua.

Infelizmente, a escola tradicional muitas vezes baseia o seu ensino apenas na gramática normativa, com todo seu sistema de regras fechado, sem levar em consideração o dinamismo da linguagem e sua diversidade. Há uma priorização para o saber metalinguístico, para o acúmulo de informações que não dialogam com as práticas sociais. É o que pude refletir sobre a relação entre livro didático e a educação linguística a partir de Costa:

[...]o objetivo que se coloca para o ensino de língua no espaço escolar é a transmissão e fixação de conteúdo/informação, notadamente da metalinguagem oficial, construindo, assim, sobre a égide do científico e em oposição ao senso comum, o imaginário de objetividade do sistema. (Costa, 2023, p. 247)

Percebe-se que há uma língua idealizada pelos gramáticos, linguístas e autores de livros didáticos, produzindo a ideia de uma língua imaginária que funciona como um objeto de ficção, um produto do gesto de interpretação desses sujeitos que focam o ensino na metalinguagem.

De acordo com Orlandi e Souza (1988, p.30), “a língua imaginária obriga a passar pelas coerções, coloca paradigmas e controla o uso e a forma da língua”. É como se o professor afirmasse que essa língua não apresenta alterações, não está sujeita a falhas, portanto, é uma língua “imaginária”. Ao desconsiderar outras formas de linguagem, a escola coaduna com os modelos impostos pela sociedade e não considera a heterogeneidade da língua em seu uso. É o que Orlandi chama de língua fluida. Segundo as autoras (1988, p.34), a língua fluida “é a que pode ser observada e reconhecida quando focalizamos os processos discursivos, através da história da constituição de formas e sentidos, tomando os textos como unidades significativas de análise, no contexto de sua produção”. Dessa forma, quando falamos de língua imaginária, temos a ilusão de que ela é homogênea, uma vez que está baseada em normas e regras gramaticais, ao passo que a língua fluida foge a tais regularidades, uma vez que sofre modificações constantemente, não há uma fixidez. Orlandi; Souza (1988, p. 34) confirmam isso quando dizem que “a língua imaginária é a que os analistas fixam sua sistematização, a língua fluida é a que não pode ser contida no arcabouço dos sistemas e fórmulas.” Nessa tentativa de sistematizar a língua, os gramáticos e linguístas deixam de captar os movimentos dessa língua na sociedade, pois não há como ter esse controle, não há como limitar essa língua a normas fixas.

Para que o trabalho sobre língua não fique nessa noção de imaginário, é necessário que a escola desenvolva debates e leituras com os estudantes a respeito da diversidade linguística e o preconceito linguístico que existe nas sociedades em relação a esses diferentes usos da língua. Cabe ao professor planejar suas atividades de modo a contribuir para a formação de sujeitos

que sejam capazes de produzir leituras críticas, e tenham também um posicionamento crítico sobre a sociedade e seus preconceitos. Portanto, a questão que se coloca nesta pesquisa é como propor atividades de leitura e de oralidade, que promovam um posicionamento crítico por parte dos estudantes acerca do preconceito linguístico? Para responder a essa pergunta, este trabalho tem como objetivo geral propor um caderno de atividades de leitura, escrita e oralidade baseadas em textos que irão compor um arquivo pedagógico (Indursky, 2019) sobre questões em torno da diversidade da língua e os preconceitos linguísticos da sociedade. Esperamos com isso poder contribuir para a promoção de práticas de ensino de língua que levem à reflexão sobre o preconceito linguístico. Para alcançar esse propósito, alguns objetivos específicos foram traçados:

- 1) Propor a constituição de um arquivo pedagógico com textos sobre a diversidade da língua e o preconceito linguístico.
- 2) Proporcionar experiências leitoras diversas com base nos textos desse arquivo, com debates que convoquem à reflexão acerca da variação da linguagem e do preconceito linguístico
- 3) Promover atividades de oralidade e de escrita a partir das práticas de leitura de textos que propiciem reflexões e tomadas de posição sobre o preconceito linguístico.

Espera-se, com o caderno, que as possibilidades de explorar a leitura através de debates, rodas de conversa, das produções escritas promovam a sensibilização e o desenvolvimento do pensamento crítico acerca do preconceito linguístico, levando a uma formação mais voltada à reflexão e a posições mais conscientes e menos ingênuas dos sujeitos. Através das atividades propostas, os alunos serão convocados a analisar, a refletir, a discordar, a compreender e a estabelecer outros sentidos para a variação no uso da língua. O incentivo à autoria pode contribuir de forma significativa para esse fim, levando os alunos a assumirem seus papéis dentro das práticas discursivas e a entender o quanto somos influenciados pelas marcas de nossa história, que se fazem presentes na língua portuguesa do Brasil. Lagazzy-Rodrigues (2010, p.83) afirma que “autoria não deve ser ensinada e sim praticada”. Então é preciso proporcionar um espaço de saberes que convoquem os alunos a gestos de interpretação de modo a permitir buscar outros sentidos e a assumir uma postura crítica diante das leituras. As práticas discursivas colaboram para essa questão, uma vez que não trabalham com uma língua abstrata e sim com a materialidade de textos, possibilitando o sujeito experimentar diversos lugares ao ler, interpretar, ressignificar sentidos e construir redes de memórias. Portanto, é preciso romper

com práticas que engessam os alunos e que impedem sua participação ativa dentro do âmbito escolar.

Promover a compreensão acerca do preconceito linguístico e de como ele se faz presente em nossa sociedade pode parecer algo desnecessário, afinal, tantos estudos já se pautaram nessa temática. Mas enquanto ainda presenciarmos atos de exclusão e de violência, seja na escola, ou na sociedade em geral, esse assunto precisa atravessar nossas conversas, nossas ações para que possamos ter a esperança de um ensino mais democrático e inclusivo. Temos de combater esse pensamento colonial, inscrito em nossa memória, que submete as práticas escolares à manutenção do poder através de um ensino da língua que valoriza os aspectos normativo e prescritivo e que tenta de alguma forma favorecer uma pequena minoria que deseja ascender às custas dos menos favorecidos.

Partindo do estudo sobre Colonização Linguística desenvolvido por Mariani (2004; 2018), pretendo trazer para debate como o preconceito linguístico relaciona-se com o processo histórico que traz a ideia de uma língua homogênea. A autora, ao tratar desse processo, destaca que havia o objetivo de propagar a língua da metrópole sobre as outras e passar a ideia imaginária de que haveria uma unidade, assim a heterogeneidade presente era completamente apagada. Segundo Mariani (2018, p.10), o discurso do colonizador “é um discurso que se impõe pela força e pela escrita, ou melhor impõe-se pela força institucionalizadora de uma língua escrita gramatizada que traz consigo uma memória, a memória do colonizador sobre a sua própria história e sobre sua língua.” Portanto, estimular uma educação emancipadora que mobilize a construção de conhecimentos e de novos sentidos e a reflexão acerca das diferentes modos de dizer a língua, levando em consideração os aspectos sociais, históricos e culturais pode ser crucial para aqueles que têm sofrido com preconceitos linguísticos e sociais.

Os caminhos a serem percorridos visam ao alcance dos objetivos propostos, embasados pela abordagem teórico-metodológica da Análise do Discurso (AD) que sustenta a possibilidade de desenvolvimento desta pesquisa. O trabalho está organizado do seguinte modo: o primeiro capítulo apresenta a fundamentação teórica; o segundo capítulo aborda a metodologia utilizada, as condições da pesquisa, o contexto que inspirou a proposta, o modo de elaboração do caderno de atividades. No terceiro capítulo, algumas atividades do caderno são analisadas e comentadas. Após as considerações finais e as referências, o caderno de atividades está integralmente apresentado no apêndice, na versão do professor e do aluno e também o arquivo pedagógico.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico, apresentarei os pressupostos teóricos que norteiam esta pesquisa, destacando as questões sobre linguagem e leitura baseadas na Análise do Discurso (AD) inaugurada pelo francês Michel Pêcheux na década de 60 e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi e outros pesquisadores. Como afirma Orlandi (2015, p.67), trata-se de uma abordagem que tem interesse sobre o modo “como o texto organiza a relação da língua com a história no trabalho significativo do sujeito em sua relação com o mundo.” Perceber os modos como os textos significam e o seu funcionamento são fundamentais para a Análise do Discurso.

### 1.1 Abordagem teórica da Análise do Discurso

A Análise do Discurso concebe a língua como um acontecimento histórico (Orlandi, 2015). Analisar um discurso é pensar em quais circunstâncias enunciativas ele foi construído, levando em conta toda a ideologia presente. O sujeito produz sentidos a partir dessa relação com a exterioridade e não apenas em seu contato com a materialidade linguística. Para Orlandi (2015, p.13/14), a Análise do Discurso trabalha “com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas”, ou seja, linguagem e exterioridade não se dissociam. Portanto, é preciso considerar as condições de produção de linguagem e a relação entre língua-discurso-ideologia.

Essa concepção discursiva surge com Michel Pêcheux (1969) que volta seu trabalho para a língua e o discurso. Ao pensar a língua como um acontecimento, o sujeito acaba sendo afetado pelo exterior, sem se dar conta disso. Ao produzir sentido, será afetado pela ideologia que o cerca. Por isso que dizemos que a AD trabalha com três regiões do conhecimento - Psicanálise, Linguística e Marxismo - Segundo Orlandi:

Interroga a Linguística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o Materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando, a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele. (Orlandi, 2015, p.18)

É fundamental lembrar que essa exterioridade não se refere apenas ao momento real, mas ao percurso vivido pelo sujeito, ele precisa voltar às suas memórias discursivas e estabelecer relações não só com os contextos de produção, mas com o contato com outras materialidades, que de certa forma, se ligam ao discurso atual. As ideias de outros sujeitos, proferidas em outros momentos, acabam por estar presente em nossos discursos. Essa noção de discurso se distancia muito do esquema de comunicação que costuma-se trabalhar dentro das escolas tendo como referência a teoria da comunicação do linguísta russo do séc. XX, Roman Jakobson (1981). Não há como dizermos apenas que há um emissor, um receptor, um código, uma mensagem, um contexto e que eles se realizam de maneira separada, sem interferências. Muito pelo contrário, as construções de sentido se dão mediante as relações entre seus interlocutores (Orlandi, 1999, p. 20). Em consonância com esse pensamento, as autoras Dela Silva, Lunkes, Garcia e Baalbaki (2022, p.41) afirmam que: “a Análise do Discurso teoriza que os sentidos se constituem no dizer, ou seja, não estão prontos na língua para serem simplesmente transmitidos de um emissor para um receptor ou destinatário.” Para as autoras, os sujeitos não transmitem simplesmente mensagens, até porque não há como manter uma estrutura assim estática, de passividade; eles produzem sentidos a partir dos seus discursos.

Um outro ponto a ser considerado é que há uma certa leitura que se naturaliza a partir do Curso de Linguística Geral e ainda é hegemônica, apesar dos estudos que foram desenvolvidos socialmente que mostra que discurso não pode ser visto como fala e para a AD não há como fazer uma oposição entre língua e fala, o que acabou por excluir o sujeito do processo de interlocução e deu um caráter de transparência à língua. Não há como pensar a fala como um ato livre e individual, pois não somos a origem do nosso dizer, uma vez que os sentidos já estão presentes na exterioridade. Assim, a exterioridade constitutiva do sujeito determina os discursos que são proferidos, baseados no que já foi dito e esquecido, constituindo o interdiscurso. Para Orlandi (2015, p. 31), “O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido.”. Então para a AD o discurso é social que sofre determinações históricas, portanto a língua pode sofrer falhas, equívocos. “É porque o discurso não está fora da História que a análise discursiva considera que aquilo que é dito produz sentido na relação com outros dizeres, no tocante às suas condições de produção”, conforme afirmam Dela Silva, Lunkes, Garcia, Baalbaki (2022, p. 43).

Quando o sujeito se apropria da linguagem, ele o faz do lugar que ocupa dentro do social. A posição que ele vai assumir e as escolhas das palavras que irá fazer passam por questões que não estão sob seu domínio. Segundo Orlandi (2012, p. 22): “Na perspectiva da análise do

discurso, entretanto, tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades etc.” e o sujeito passa por toda essa influência sem perceber e acredita ser a origem do dizer, o que é uma ilusão. Convém ainda ressaltar que o texto, que é a unidade de estudo da análise do discurso, constitui-se no processo de interlocução entre os sujeitos. Ele não tem um significado fechado, completo, ele se faz de forma contínua, permitindo espaços para outros dizeres e significações, indo além de uma simples função referencial de linguagem, sendo afetado pelas condições de produção. Assim, o processo discursivo para a AD é um contínuo, não há como estabelecer um fechamento naquilo que se diz, não há respostas prontas, pois os discursos sempre estão relacionados a outros. Ao falarmos a língua, estamos fazendo antecipações, construímos imagens de acordo com as posições ocupadas pelos sujeitos nos discursos. Segundo Orlandi (2015, p. 39): “As condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário.” Esses mecanismos imaginários nos fazem entender o jogo que se faz com a palavra, a partir da posição que ocupamos no discurso e que nos permite fazer projeções diante funcionamento do discurso e que chamamos de formações imaginárias (Orlandi, 2015). É como se pudéssemos nos antecipar frente aos discursos de nossos interlocutores e isso vai regulando nossas argumentações, pois nos colocamos no lugar do outro e imaginamos o que eles diriam e assim constrói-se o efeito que pretendemos sobre esse interlocutor. As imagens vão sendo constituídas a partir da posição discursiva ocupada pelos interlocutores que faz com que ajustemos nossos dizeres e esse imaginário é muito importante para a AD, pois interfere no funcionamento da linguagem. Conforme afirma Orlandi:

Temos a imagem da posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim?) mas também da posição sujeito interlocutor (quem é ele para me falar assim?), e também a do objeto do discurso (do que eu estou falando, do que ele me fala?). É um jogo imaginário que preside a troca das palavras. (Orlandi, 2015, p. 38)

Nossos discursos são regidos por relações de poder, inscritos na história de nossa sociedade. Quando o sujeito ocupa uma determinada posição no discurso, o seu dizer irá refletir essa imagem inscrita em sua formação discursiva. Quando, hierarquicamente, a sociedade valoriza a posição de um sujeito em relação a outro, há um efeito de sentido produzido a partir de determinado discurso que desvaloriza aquele que se encontra em situação diferente e que fala de modo diferente. É o caso da relação professor x aluno, que se construiu ao longo do tempo, historicamente, em que a fala do professor é vista como dominante e não se proporciona

um espaço para a fala do aluno, que fica em sala de aula de forma passiva, respondendo a questões que estejam dentro dos parâmetros exigidos pelo professor.

## 1.2 A língua portuguesa no Brasil

Para iniciar o debate, começo com a questão do preconceito linguístico e a reflexão sobre a língua que é ensinada na escola. Para nortear esse tema, os estudos de Mariani (2004/2016); e de Orlandi (1988) mostram como, no processo de colonização do Brasil, havia uma diversidade de línguas sendo faladas no país: Segundo Mariani:

Desde o início da colonização, vários fatores contribuíram para a existência de uma diversidade linguística, que incluía, além das múltiplas línguas indígenas existentes, o tupinambá- ou como foi denominado posteriormente pelos colonizadores, a língua geral-, línguas europeias- como o espanhol, o francês e o inglês-, o latim, as línguas africanas, bem como a própria língua portuguesa e, com o passar do tempo, um nascente português brasileiro. (Mariani, 2004, p. 8)

Dentro de um mesmo espaço geográfico, durante todo o processo de colonização que se deu por volta de 1532, conviviam uma grande variedade de línguas no Brasil e à medida que a população ia aumentando, por exemplo, com o número crescente de africanos escravizados que chegavam ao Brasil e também com a vinda crescente dos portugueses há um aumento de falantes do português. Convém ressaltar que pelo fato desses portugueses virem de regiões diferentes de Portugal, a língua acabava apresentando variações. Com o estabelecimento do Diretório do Índio (1757), por Marquês de Pombal, ministro de D. José I, a língua geral foi proibida na colônia e os indígenas foram obrigados a utilizar a língua portuguesa. Com isso, passa a ser a língua mais falada e leva ao declínio a língua dos povos originários, contribuindo com o apagamento de uma cultura (Guimarães, 2004).

Desse modo, hoje, faz-se necessário contar a história da nossa língua por outra ótica, pela perspectiva descolonizadora, para que outros sentidos a respeito da história da nossa língua sejam ressignificados, contrapondo o discurso oficial imposto por nossos colonizadores. Não se pode mais continuar naturalizando os discursos recebidos por nossos colonizadores, temos de buscar resistência e esse caminho pode começar pela escola através de uma análise crítica que nos permite compreender historicamente os sentidos construídos em nossas formações discursivas, levando a atitudes transformadoras em nosso meio social.

É importante destacar que a língua portuguesa é a da língua do colonizador, e passa a ser oficial às custas do apagamento de outras línguas que eram também faladas aqui. De certa forma, não há como negar, que ela também passa a historicizar-se de maneira diferente quando chega às terras brasileiras. Segundo Mariani (1994, p. 48): “Ao se dominar de língua portuguesa a língua falada no Brasil, busca-se silenciar todo o passado de uma nação, em cuja história são atores indivíduos de diferentes raças que diferentes contribuições tiveram na formação da língua”. Assim, como observa Mariani (1994, p. 49), “a hegemonia da formação discursiva dos gramáticos se constitui com o apagamento da historicidade do sentido de língua brasileira”. Percebe-se que tal situação foi ainda firmada pelas Assembleias Constituintes do século passado, que não fizeram movimento para pleitear essa independência linguística e permanece ainda hoje, em nossas escolas, que insistem em internalizar essa crença de que só temos um modo de falar a língua portuguesa (Mariani; Souza, 1994).

A partir do momento que esse preconceito passar a ser visto como um discurso que se inscreve na história de discriminações de classes sociais, pode-se ter uma mudança de olhar em relação a essa temática, pois, afinal, a língua se faz no movimento, nas interlocuções que acontecem entre os sujeitos. Como preconiza Orlandi: “assumir, diante da instituição escola e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor” (Orlandi, 2012, p.106). É fundamental, que a escola promova possibilidade de o aluno experimentar várias faces de um mesmo texto, levando-o à reflexão, à crítica e ao posicionamento em relação à leitura e à escrita. Assim, chamar o aluno a se colocar dentro das práticas discursivas é abrir possibilidade para que ele entenda que os sentidos sempre se ressignificam, dependendo das condições em que são produzidos e de como os sujeitos estão inscritos nesses discursos, mediante à ideologia que trazem dentro da história.

Guimarães (2005, p.24), ao abordar a chegada dos portugueses, observa que “O primeiro momento começa com o início da colonização e vai até a saída dos holandeses do Brasil, em 1654. Nesse período o português convive, no território que é hoje o Brasil, com as línguas indígenas, com as línguas gerais e com o holandês...”. Os momentos seguintes são marcados pela saída dos holandeses (período em que ainda havia convivência entre o português, as línguas indígenas e o holandês); pela vinda da família real, em 1808 (período em que o português perde a concorrência); pelo crescente aumento de portugueses e de africanos, em razão dos povos escravizados que eram trazidos para o Brasil (período em que há o predomínio do português), Então, quando se pensa na instituição da língua portuguesa, pensa-se num

projeto de colonização linguística (Mariani, 2004), com base nas ideias de uma imposição da fé cristã em função de um imaginário sobre a relação entre língua e nação. E no processo de busca por uma autonomia linguística que vai ocorrer a partir da instituição do Diretório dos Índios (1757), a língua portuguesa é imposta, oficializada e essa ação se justifica por ser a língua do colonizador que vai representar essa nação.

Para Mariani (2004, p.20), “Institucionaliza-se, assim, a língua portuguesa com sua memória de filiação ao latim. O Diretório busca colocar em silêncio a língua geral e seus falantes, caracterizando a referida língua como uma invenção diabólica”. (Mariani, 2004, p. 20). Com essa oficialização da língua portuguesa por Marquês de Pombal, os indígenas acabaram sendo silenciados, perderam seu direito de expressão e tiveram que se adaptar à língua de seus colonizadores. Criou-se, assim, a idealização de uma unidade linguística, essa língua passou a ser aquela que representaria a nação. De acordo com Guimarães (2005, p. 25), “As línguas indígenas e africanas entram na relação como línguas de povos considerados primitivos a serem civilizados (no caso os índios) ou escravizados (no caso dos negros), ou seja, não há lugar para essas línguas e seus falantes”.

E ao pensar a língua dessa forma, pode-se estabelecer uma relação de poder, pois à medida que se tenta organizar a língua de acordo com as normas de quem está ali exercendo esse papel perde-se muito dos sentidos da língua que está presente no discurso dos nativos. É o que chamamos de língua imaginária que diz respeito a uma língua estruturada, dotada de normas, sistematizada por um grupo, em função de suas intenções, de seus interesses, descontextualizada, mas colocada de forma autoritária e hierárquica, sem levar em consideração suas diferentes condições de produção. É o que aconteceu com as línguas indígenas, de acordo com o que Orlandi (1988, p. 29) nos traz: “E quando o índio não fala exatamente como “devia” ser no sistema, ele é adequadamente “conscientizado” da necessidade de manter as formas de “seu” idioma.” Então o que se percebe é exatamente o apagamento desse sujeito, da sua cultura e da sua história.

Quando se projeta a língua dentro dos processos discursivos, chega-se a um outro modo de significar a língua, responsável pela diversidade de sentidos, que se transforma mediante os discursos dos mais diferentes sujeitos, situados nas mais variadas condições de produção. É o que se denomina de língua fluida.

Ao pensarmos na influência da língua tupi sobre língua portuguesa o que se percebe é que se nega a historicidade do tupi sobre o português. É como se esse contato tivesse sido efêmero e não tivesse deixado suas marcas (Orlandi, 1988). Dessa forma, observa-se que não há uma valorização das culturas indígenas em relação à europeia, e esse apagamento busca

colocá-las em situação de inferioridade. Como afirma Orlandi (1988, p. 36): “Esse estado de primitivismo linguístico passa a ser a bandeira daqueles que insistem em afirmar que o contato do tupi com o português não foi significativo.”.

De acordo com Mariani (2016, p. 50), falta uma identificação com a língua nacional e por isso o sentimento de exclusão acaba por internalizar o preconceito linguístico. E uma vez que os alunos não se sentem parte dessa língua, não vão se reconhecer nela. Isso gera um ciclo desmotivador para os alunos. Como não se reconhecem nessa língua, que traz um imaginário de unidade, não criam uma identidade e “acabam por introjetar um preconceito contra seu próprio modo de falar”, o que configura um autopreconceito (Mariani, 2016). A língua materna que trazem não encontra um espaço nessa língua que foi oficializada. É como afirma Orlandi:

A língua não é una, a língua não é uma, as línguas mudam, as línguas entram em contato, desaparecem, se criam novas, estão sempre em movimento. Mas as línguas não são objetos etéreos. São fato social, histórico, são praticadas, funcionam em condições determinadas, têm materialidade, fazem história. (Orlandi, 2009, p.171)

Nosso papel enquanto professores de língua é mostrar ao aluno que há uma heterogeneidade linguística presente em nossa sociedade dentro de nossa formação social, portanto é importante conhecer o modo como a língua portuguesa foi estabelecida como língua oficial do país.

### 1.3 O preconceito linguístico

Mariani (2016) apresenta uma significativa reflexão acerca da falta de identificação do sujeito com a língua nacional no Brasil. Suas observações são feitas a partir também da distinção entre língua imaginária e língua fluida, estabelecida por Orlandi (2009).

Dentro das escolas, há vários modos de dizer a língua. Pode haver uma variação regional, pois os alunos vêm de bairros diferentes, alguns centralizados e outros mais afastados dos centros urbanos, alunos recém-chegados de outras regiões. Também pode haver uma variação social, em turmas que sejam compostas por alunos de classes sociais diferentes. Ao chegarem na escola, são convidados a aprender uma língua unificada, como se só existisse um molde a ser seguido, que é o que chamamos de norma culta. Ao não reconhecer que o sujeito está entre línguas, a escola perde a oportunidade de permitir a integração desses alunos ao

ambiente escolar, dando-lhes um caráter de pertencimento e levando-os a reconhecer as diversas situações em que a língua pode ser empregada de diferentes modos. Quando o aluno se considera incapaz de aprender novos conhecimentos sobre a própria língua, torna-se bem mais difícil promover o aprendizado em atividades de leitura, escrita e oralidade.

Acostumados a serem sempre corrigidos, muitos já internalizam que não sabem escrever, pois certamente têm por base que a norma culta é o único meio possível escrita. Mariani (2008) mostra que essas diversas indagações feitas acerca de não saber falar a própria língua são internalizadas pelo sujeito, o que faz com que ele considere que tem uma falta de domínio da língua nacional. Segundo Mariani (2008, p.1), “Portanto há um jogo entre sujeito, língua materna e o preconceito embutido nesse sujeito”.

A princípio, até o século XVIII, a questão do preconceito não era vista com uma conotação negativa. Segundo o filósofo Gadamer (1988:270), conforme citado por Mariani (2008), “preconceito significa um julgamento que é formulado antes que todos os elementos que determinam essa situação tenham sido examinados” e para que seja válido seria preciso uma base metodológica e não um falso julgamento. Segundo ele, os iluministas entendiam que o preconceito poderia se dar por autoridade humana (com base na razão alheia) ou por excesso de pressa (partindo da própria razão).

No século XIX, os românticos retomam os pensamentos iluministas e afirmam que o tipo de preconceito se liga à tradição, que seria o oposto à liberdade de pensamento. Isso apaga a historicidade e impõe uma forma de pensar como única. Aquilo que veio da tradição e costume tem uma autoridade e isso chega até nós.

Assim a ideia do preconceito é vista como um julgamento antecipado, ingênuo, que está relacionado ao senso comum, a crenças que dão apoio a convicções infundadas. Internaliza-se uma opinião, sem examinar a autenticidade do fato. Segundo Mariani (2008, p.4): “Ao enunciar que fala errado, o sujeito se coloca em uma posição de devedor, ele está em dívida com autoridades simbólicas que zelam pela tradição de uma determinada representação da língua.”.

Podemos perceber que ao chegar a outros continentes, os europeus já vinham com uma visão eurocêntrica, que determinava que o civilizado era o cristão (português), enquanto o não-civilizado era o indígena. E isso perpassa pela língua, cristalizando-se um olhar preconceituoso sobre os povos que habitavam aqui no Brasil. Para Mariani (2008, p.5), “a expansão linguística é fruto de uma ideologia de legitimação nacional que se dá tanto em termos de uma política linguística interna à nação portuguesa quanto relativamente ao conjunto das outras línguas também gramaticais, ensináveis, traduzíveis.” É preciso, entretanto, compreender que a crença de uma língua única foi legitimada por uma tradição que apagou a historicidade dessa

constituição. Era interessante para os portugueses zelarem por uma língua unitária que lhes permitissem a possibilidade de continuar se sobrepondo aos povos indígenas que aqui estavam e que para eles não faziam parte dessa civilização. Era preciso colocá-los nos moldes da civilização europeia, incluindo aquilo que estava faltando (Mariani, 2008, p. 6). Podemos comprovar isso através do cronista Gândavo, em *História da Província de Santa Cruz (1576)*, que já dizia que língua indígena carecia de três letras F, L e R, correspondendo aos elementos: fé, lei e Rei. Esse discurso acabou sendo naturalizado, foi como se houvesse uma deficiência linguística em relação à língua indígena e essa ideia de inferioridade cristalizou-se. Então percebemos que a interpretação feita historicamente acabou por influenciar nossos preconceitos atuais.

Modesto e Fontana (2020) trazem a compreensão do quanto a língua apresenta um caráter heterogêneo, marcada por questões sociais e identitárias, portanto, o discurso é também um dos meios de manutenção do preconceito, principalmente quando se trata de questões raciais. Ao termos o cristianismo implantado no Brasil por nossos colonizadores, negamos as outras práticas religiosas aqui presentes e materializamos essa visão colonialista de que essa é a única forma de fé que possa ser considerada e qualquer outra diferente disso, não passa de uma manifestação folclórica. Segundo os autores Modesto e Fontana (2020, p.223), “expressões culturais ligadas à herança africana e indígena passam rapidamente do lugar de diversidade cultural para o espaço de marginalização e do impróprio”, ou seja, o modo de interpretação afeta os grupos sociais.

É o que acontece, por exemplo, com a palavra “macumba”, que ao ser dicionarizada carrega consigo uma carga de valor negativo, pejorativo, com a imagem concreta de um objeto de encruzilhada, reportando a uma prática mística, usada em terreiros e que é vista negativamente pelos cristãos europeus. Assim, tira-se dela a característica correspondente a uma prática religiosa africana, silencia-se seu significado e faz-se um recorte daquilo que deve-se dizer, segundo a visão hegemônica dos nossos colonizadores. Uma outra palavra, citada no mesmo artigo, é a palavra “terreiro” que segundo os mesmos autores, aparece no dicionário, inicialmente, com o significado de localização geográfica ou de espaço, silenciando outros significados, que só estarão disponíveis, na medida que a busca ao dicionário do Google se intensifica, que seria a referência à religiosidade, no caso, “local onde se celebram os ritos dos cultos afro-brasileiros (candomblés, batuques, etc.)”. O que se percebe é o modo como se apresenta essa definição colabora com a falta de especificidade e de valorização da religião africana. Para Modesto e Fontana (2020, p.236): “ela se pauta numa perspectiva eurocêntrica, reatualizando os processos de apagamento dos sujeitos agentes dessas práticas, a diversidade

constitutiva dessas religiões e a história de resistência dos praticantes destas religiões frente ao racismo religioso.”.

Outras perspectivas teóricas também abordam essa questão do preconceito, como a Sociolinguista. Dentro dessa abordagem, Marcos Bagno discute o preconceito linguístico e observa que as mudanças na língua têm uma razão de ser e passam ainda por questões de poder, portanto precisam ser discutidas:

A função de uma escola democrática e democratizadora é reconhecer, analisar e criticar esse senso comum sobre a língua- a escola tem sido, ao longo dos séculos, a principal agência promotora e perpetuadora das noções tradicionais de erro e correção linguísticas; já passou da hora dela se tornar, ao contrário, uma agência de transformação daquele senso comum (Bagno, 2020, p.163)

Ao impor a língua portuguesa dentro dos padrões, a escola confere o poder a uma classe dominante. Permitir que o sujeito crie uma identificação com a própria língua é dar-lhe oportunidade de garantir seus direitos. Como preconiza Bagno (2015, p.31): “Muitas vezes, os falantes das variedades estigmatizadas deixam de usufruir diversos serviços a que têm direito simplesmente por não compreenderem a linguagem empregada pelos órgãos públicos.”.

Não se pode deixar de ressaltar que há em nossa sociedade uma distribuição desigual de bens materiais e culturais que leva muitos sujeitos que estão nas camadas populares a desvalorizarem tudo o que os representa, inclusive, a própria língua. Como se sentem excluídos, acabam por excluir seu próprio modo de falar, reproduzindo esse imaginário que reflete o preconceito. A Base Nacional Comum Curricular traz, como habilidade a ser desenvolvida nas aulas de língua portuguesa, o reconhecimento das variantes e a importância desse combate ao preconceito linguístico. É o que podemos ver em:

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, 2017, p. 508)

Assim, tais variações precisam ser consideradas no trabalho feito em sala de aula. O aluno precisa aprender a adequar o modo de dizer às várias condições de produção e o professor, por sua vez, não pode privá-lo de ter contato com todos os tipos de variedades existentes, inclusive a norma socialmente prestigiada, a fim de garantir-lhe o acesso a conhecimentos que circulam no meio social urbano.

Embora essa perspectiva da Sociolinguística esteja mais presente dentro das escolas, que tem como foco a língua em uso, sigo com esta pesquisa, alinhando minhas ideias à teoria de base materialista da Análise do Discurso que entende que a língua é efeito de sentido na relação do sujeito com a história e com a ideologia.

#### 1.4 A leitura na Análise do Discurso

A linguagem é uma atividade humana importante para estabelecermos relações sociais e políticas com os que estão ao nosso redor. Ela é fundamental para estabelecermos sentidos no mundo. A maneira como pensamos a linguagem é primordial à condução do ensino da leitura e da escrita. De acordo com Mariani e Magalhães:

A consequência de sermos seres falantes, de termos a subjetividade constituída na linguagem, de sermos constituídos por essa entrada na cadeia significante, já marcada pela falta, permite aceder de uma forma singularizada, única para cada sujeito, ao simbólico, ou seja, à materialidade da língua onde se inscrevem as formas de aceder ao laço social e aos efeitos de sentido. (Mariani; Magalhães, 2011, p.130)

Para saber o que as palavras podem significar, não basta procurarmos no dicionário, pois o sentido não está na língua em si. Assim Orlandi (2015, p.23) preconiza que “a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história”. Portanto, ela está inserida dentro de um contexto, ela sofre influência do social e isso deve ser levado em consideração no momento de atribuímos sentidos. Os sujeitos são assujeitados pela exterioridade. Então, partimos do princípio de que as palavras não são apenas códigos, mas efeitos de sentidos que se constroem em determinados contextos (Orlandi, 2015). Essa relação que há entre o discurso e a história se dá de forma inconsciente para o sujeito, uma vez que ele não percebe que a origem do seu dizer não se encontra em si mesmo, revelando assim o caráter opaco da linguagem.

Trabalhar a leitura na perspectiva da AD, proposta por Pêcheux, é possibilitar o conhecimento da linguagem e compreender os efeitos de sentido a partir do momento em que os sujeitos são interpelados pela ideologia. É através da leitura que o indivíduo vai conseguir estabelecer a crítica e a clareza acerca da linguagem que o cerca (Orlandi, 1996, p.195). Nas leituras que fazemos, o discurso está presente, através da fala, da escrita e também das imagens. O que caracteriza o discurso é todo esse conjunto de significados que vão sendo construídos e que nos levam a produzir sentidos que resultam, na verdade, em uma prática política e

ideológica. Segundo Pêcheux, o sentido de uma palavra não está na literalidade do significante, mas construído de acordo com essas posições ideológicas dentro do processo histórico, sendo que isso muda de acordo com o sujeito que a produz e com a posição ocupada no momento da produção discursiva. A produção do discurso é o efeito de sentido produzido pelo gesto de interpretação, ou seja, através da interpretação feita de outros discursos que o constituíram o que caracteriza o interdiscurso. Há uma repetição inconsciente que se refere ao que foi dito anteriormente e isso se reflete em suas posições (Pêcheux, 1998).

Propiciar que sujeito - texto - autor se relacionem entre si significa possibilitar a construção de discursos a partir de relações históricas, culturais, sociais e contextuais. E tal relação torna-se mais acentuada ainda quando o trabalho em torno da leitura se faz presente na sala de aula através das propostas de atividades promovidas pelo professor, que em sua posição sujeito mediador vai incentivando falas autônomas e produções discursivas mais embasadas em argumentos significativos. Para Orlandi (2015, p.13): “Conseqüentemente, o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos.” A maneira como a linguagem se materializa e se manifesta através da língua vai mostrar que os sentidos são construídos mediante as diferentes circunstâncias e de acordo com a vivência de cada sujeito.

Diante do objeto teórico, que é o texto, muitos fatores estão envolvidos: a condição de produção (do autor), a condição de produção que se encontra o leitor e a interação estabelecida entre eles. Um texto em si não traz um sentido acabado, ele tem relação com outros textos e ainda com a relação do dito e não dito. E esse olhar sobre o texto não se trata de uma questão gramatical, da formulação de enunciados, enquanto aspectos puramente linguísticos e estruturais, embora sejam aspectos a serem considerados, mas sim referente ao domínio discursivo.

Temos visto muitos esforços das escolas em adotar diferentes metodologias, mas parece que ainda não conseguiram atingir seu objetivo que é fazer com que a leitura não seja mecanizada, automatizada. Com isso temos formado alunos que não conseguem compreender as entrelinhas do texto. Segundo Freire:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada para sua leitura crítica, implica as relações entre o texto e o contexto. (Freire, 1989, p. 9)

Conforme ressalta Orlandi (1996, p. 213): “Ao saber como o texto funciona, espero que o aluno - leitor possa ler não apenas como o professor lê mas descubra o processo de leitura em aberto, podendo se construir como sujeito de sua leitura.”.

Nem todos os leitores vão compreender um texto da mesma forma, pois para cada um, ele se apresenta de um modo diferente de significação. E isso tem a ver com a posição que ele ocupa enquanto sujeito que vai variar de acordo com a posição ideológica e social em que está inserido. O sujeito vai falar a partir de seu lugar social e isso vai determinar o que pode e o que não pode ser dito, sendo que a questão social e a discursiva não se dissociam. De acordo com Orlandi:

[...] é na sua interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade. Autor e leitor confrontados definem-se em suas condições de produção. Os fatores que constituem essas condições é que vão configurar o processo de leitura.” Assim, o momento da leitura é imprescindível para a interação verbal entre os sujeitos. (Orlandi, 1996, p.193)

A leitura pela ótica da AD envolve compreensão do texto a partir de suas condições de produção. Portanto os sentidos produzidos pelos sujeitos têm relação com o contexto sócio-histórico, que de certa forma, afeta sua condição de produção. Para Indursky:

é preciso frisar que o leitor também é um sujeito interpelado ideologicamente e identificado com uma Formação Discursiva. Isso implica dizer que o sujeito-leitor vai ocupar uma posição-sujeito em relação àquela ocupada pelo sujeito-autor, com ela identificando-se ou não. Ou seja, o sujeito-leitor vai produzir sua leitura desde seu lugar social e este pode ou não coincidir com o lugar social a partir do qual o sujeito-autor produziu o texto. (Indursky, 2001, p. 34)

Na relação do sujeito com o texto, a significação vai se estabelecendo a partir da exterioridade. Assim o movimento do dizer pode retornar de outras formas, ora retomando o sentido já dito, no caso, o que chamamos de leitura parafrástica, que reproduz o espaço de estabilidade, ora trazendo a ressignificação dos sentidos, no movimento de leitura polissêmica, reproduzindo assim novos olhares.

O professor precisa ser um leitor crítico e reflexivo. Ele precisa propor atividades de leitura para seus alunos que possibilitem o alcance desse objetivo, que promovam comparações entre textos e diferentes visões de modo a ampliar seu olhar, levando-o a questionamentos. Segundo Indursky (2020, p.19): “Ler se aprende lendo. Por fim, ler não implica tudo ou nada, mas diferentes graus de leitura parafrástica à leitura crítica polissêmica.”

É papel da escola estimular respostas diferenciadas, ensinar a questionar. O aluno não pode mais ficar em seu espaço escolar apenas como executor de funções pré-estabelecidas que

lê, retira informações do texto, sem ao menos estabelecer conexões entre as leituras e as suas vivências leitoras. Segundo Cláudia Pfeiffer, a escola acaba por cercear a memória discursiva quando faz uso do livro didático, que limita a uma única interpretação e que favorece apenas a utilização da metalinguagem. E isso imobiliza tanto alunos quanto professores, que ficam presos a discursos nada originais (Pfeiffer, 1995). Essa padronização não leva em consideração sentidos, apenas palavras, a ideologia é constitutiva do discurso, está sempre presente. Segundo Orlandi (2015, p. 44), "...a ideologia faz parte, ou melhor, é condição para a constituição do sujeito e dos sentidos." A apropriação da leitura só vai acontecer na medida em que o professor abrir um espaço aos gestos de interpretação.

Para isso precisa sempre levar em consideração as condições de produção de discurso, já que as circunstâncias, as condições sociais, históricas e ideológicas influenciam nos discursos. Os sujeitos não podem ser vistos como meros receptores, mas como sujeitos ativos, que vão construir significados a partir da exterioridade. Então o discurso não se fecha, mas se modifica e se constrói a todo momento em função das relações estabelecidas entre sujeito, linguagem e ideologia.

O texto visto pela perspectiva discursiva não pode ser visto como um produto acabado, pois suas relações se estabelecem em contato com outros textos, com outros meios em que foi produzido, com a vivência do sujeito e com as percepções que formaram sua visão leitora e ainda com o que está na memória discursiva. Como afirma Gallo:

O texto é, então considerado como produto de um Discurso. O texto, assim concebido, como Produto, é material ahistórico, mas que, no entanto, conserva em si as pistas que remontam à materialidade histórica que está na origem de sua produção, e que são atualizados pelo sujeito num movimento de produção/transformação (Gallo, 1992, p. 22-23)

Percebe-se que não há controle sobre o que é dito. Os enunciados se articulam a partir dos dizeres que já foram esquecidos, mas que de certa maneira formam o arquivo que carregamos e que nos possibilita gestos de interpretação. Na perspectiva discursiva, o texto apresenta-se como uma peça discursiva na qual podem se presentificar diferentes discursos.

Buscar o modo como significamos os textos é procurar compreender seu funcionamento discursivo. Quando o sujeito busca significar, ele tem a falsa ilusão de que o sentido é único, como se as suas palavras representassem o discurso que está proferindo. O sujeito que se manifesta não é um sujeito individual, consciente, mas um sujeito ideológico, condicionado pela posição que ocupa. É como se o sujeito apagasse as condições de produção presentes na formação discursiva. Em cada contexto, o discurso pode assumir outro significado. Daí

pensarmos que não há uma estabilidade de sentidos e sim várias possibilidades de interpretação. O texto, enquanto materialidade discursiva, não apresenta um sentido linear, que caminha em apenas uma direção. Ao contrário, cada texto apresenta diferentes versões, sentidos que percorrem caminhos variados em função das diferentes formações discursivas, dos sujeitos e da exterioridade (Orlandi, 1996, p.14). Portanto, o analista do discurso precisa estar atento aos gestos de interpretação significados pelos sujeitos em determinado momento, mas que, provavelmente, repercutirá outros dizeres de outros sujeitos em outras épocas.

Um outro conceito a ser considerado é a posição - sujeito. Assim o texto não constitui uma unidade fechada. A interpretação do que está no texto é determinada por vários fatores, como as condições de produção e a posição - sujeito. Portanto, observar a conectividade desse texto é importante para percebermos como se relacionam dentro do contexto histórico – social - político em que foram produziram. De certa forma, isso contribui para uma visão mais aprofundada em relação ao texto. Nas palavras de Orlandi:

A análise de discurso aponta, pois, para novas maneiras de ler, para outros gestos de leitura, outra escuta, sustentada por dispositivos teóricos e analíticos que nos permitem não apenas nos reconhecermos no que lemos (ou ouvimos) mas que reconheçamos o modo como os sentidos estão sendo produzidos e as posições sujeitos e constituindo na relação do simbólico com o político. (Orlandi, 2006, p.28)

Em nossas práticas discursivas, quando nos referimos às condições de produção, nossas falas serão marcadas pela relação de força de acordo com o papel social que ocupamos (Orlandi, 2006, p.16). Ao estabelecermos uma interlocução, buscamos na antecipação, uma forma de argumentar de acordo com a imagem que já fazemos do nosso interlocutor, mostrando assim que a linguagem é carregada de intenção e não uma comunicação baseada na transmissão de simples códigos linguísticos. Então, dependendo do lugar de onde falamos, vamos fazer valer nosso poder de convencimento através de nossos discursos, o que caracteriza sempre uma tomada de posição em relação ao outro, desfazendo assim a neutralidade que muitas das vezes o sujeito afirma ter. E isso me leva a refletir sobre a postura de nós, professores, que muitas vezes nos colocamos como fonte de saber, que silenciemos nossos alunos com nossas aulas cheias de regras e de normas, ditando como ele deve se comportar ou sentar no ambiente de sala de aula, corrigindo constantemente seus dizeres. Sem querer, estamos perpetuando o saber hegemônico, apoiado na hierarquização da língua, que valoriza a língua do colonizador em detrimento do colonizado (Mariani, 2016).

E no trabalho do texto em relação à sua materialidade, há de se considerar dois mecanismos que vão permitir o entendimento da discursividade que está sendo construída e

permitindo a interpretação do corpus. É a teoria orientando o que o analista do discurso vai observar a partir de seu dispositivo teórico-analítico. Ao interpretar, ele estabelece um reconhecimento do sentido que ele mesmo produz. (Orlandi, 2006, p. 26). Pode-se ressaltar que dentro da AD há um movimento entre a teoria e a prática e ambas se completam, uma serve de suporte a outra. De acordo com Pfeiffer (1995, p.4): “Trabalhar teoricamente é já fazer análise: uma não está separada da outra, apesar de haver momentos em que a análise é ressaltada como uma prática separada da teoria.”.

Construir um texto sem essas distinções nos dá uma visão mais ampla e mais significativa dos sentidos que estão sendo construídos. É uma necessidade do indivíduo buscar o sentido de tudo o que está a sua volta. O tempo todo ele pensa sobre o que aquilo significa, o que aquelas palavras ditas pretendem significar. E essa significação é representada através da linguagem. Mas não apenas naquilo que é falado, mas no que não foi dito, porém sentido. É nesse silêncio que possibilita-se a construção de sentidos pelo sujeito, é onde presenciamos o efeito polissêmico que constitui a linguagem e que dá o caráter de movimento ao interdiscurso.

Quando transferimos isso para a escola, percebemos que o silêncio do aluno incomoda, é visto como falta de capacidade. É como se só fosse possível “dizer através da linguagem verbal, acreditando na transparência da língua, na sua fixidez, como se ela funcionasse apenas como transmissora de pensamento” (Pfeiffer, 1995, p.7). Porém é no silenciamento que se encontra o que está por se dizer (sem ser dito), entretanto repleto de múltiplos sentidos, remetendo-nos à incompletude da linguagem.

Dentro da escola, o aluno é convidado a utilizar a metalinguagem para falar de um objeto (texto) que parece estar pronto. Espera-se que ele diga apenas o que está previsto e que interprete do jeito que está sendo conduzido a interpretar. Não lhe é dada a oportunidade de construção de sentidos e de certa forma, seu lugar de aluno, também contribui para reforçar essa dificuldade. Para Orlandi (2012, p. 27), “... o sentido se constitui a cada momento, de forma múltipla e fragmentária...” E esse movimento de sentidos vai sendo construído historicamente. Portanto, não há uma interpretação central, mas várias possibilidades de interpretação. Como promover esse espaço de criação e de trocas de saberes? Como fazer o aluno perceber que a linguagem se dá através do movimento histórico? Como aponta Indursky, em entrevista: “ (...) é preciso pensar que não é de imediato que o aluno passa de leitor - reproduzidor a sujeito - leitor. Essa passagem se faz praticando.” (Indursky, 2020, p.19). Cabe à escola possibilitar ações que contemplem o exercício de práticas de leituras e de escrita.

Nesse trabalho, não há a necessidade de se trabalhar o texto em sua completude, mas interessa para a AD os recortes que vão permitir fazer a relação entre outros textos já lidos,

extraindo deles os modos de significação, com base no processo histórico em que ele foi inscrito (Orlandi, 2003, p.11). É fundamental que haja uma ligação entre essas duas práticas, uma vai dar base para a realização da outra. A partir das histórias de leitura, o aluno poderá construir sua escrita, não só na escola, mas fora dela. Para Orlandi (2003, p.19): “Não podemos ‘ensinar’ a interpretar, mas compreendendo como um objeto simbólico produz sentido, nos situamos em relação à interpretação e nosso trabalho interfere em uma certa prática, que é prática de leitura.”. Entretanto, o que acontece é que esse trabalho, hoje, nas escolas, está pautado em recortes gramaticais, destituídos de sentidos. Por isso, o aluno fica condicionado a não expandir seu olhar diante de um texto. Assim se faz cada vez mais necessário um trabalho de leitura e de de voltado à AD para que possamos entender que tudo o que falamos já está repleto de interpretação.

### 1.5 **Arquivo pedagógico**

Poder propiciar uma experiência leitora por meio das redes de significação que envolvem os textos é dar oportunidade ao sujeito de refletir como os sentidos se constituem e assim permitir que ele desenvolva novas formas de leitura e, conseqüentemente, exercite a função da escrita. Como afirma Indursky (2019, p. 2): “Sei também que, para escrever, é preciso ter algo para contar, algo sobre o que escrever, É esta certeza que me levou a associar, desde sempre, a prática da escrita à leitura”. Partindo dessa afirmação de Indursky, caminhamos para o entendimento de que o aluno só consegue escrever a partir das formações discursivas nas quais constituem as condições de produção, afetadas pela ideologia.

É através dessa necessidade que surge a ideia de propor, a partir do arcabouço-teórico da AD, a elaboração de um “arquivo pedagógico”, como sugere Indursky, que trata da coletânea de textos organizados conforme a temática a ser explorada e que vão possibilitar a criação de uma rede de memória à medida que o sujeito vai construindo sentidos a partir das relações intertextuais que vai fazendo (Indursky, 2019, p. 103). Podemos entender que a ideia de arquivo nos leva a uma imagem de um compartimento de vários documentos guardados e organizados em determinado local – físico ou virtual. Quando se tem a necessidade, ele pode ser acessado para que as informações contidas nele possam ser consultadas, lidas e interpretadas. Não há como fazer um arquivo isolado sem ser afetado por questões sociais, políticas e ideológicas.

A junção de todo o material que vai compor o arquivo irá constituir o corpus do pesquisador, no caso, o professor; no entanto, o aluno também pode participar da constituição desse arquivo através de suas histórias de leituras. Esse arquivo deve ser composto por textos que possam servir de base para debates sobre um determinado tema, e poderá reunir textos de gêneros discursivos variados como tirinhas, músicas, crônicas. Além disso, os textos dos alunos ou mesmo sugeridos por eles podem também passar a compor o arquivo pedagógico. O contato com textos que se contrapõem também será necessário para o estímulo a posicionamentos contrários dentro do espaço escolar. Comparar e confrontar ideias contribuem para a ressignificação dos sentidos e também para a ampliar as interpretações.

É fundamental que esse arquivo possa estar aberto a outras possibilidades, outras inclusões de textos variados, incluindo os não verbais, os literários os informativos etc. Deve sempre haver a possibilidade de inserção de novos textos. Outro ponto a ser considerado é que esse arquivo funciona como “representação/simulacro do interdiscurso e da memória discursiva”, uma vez que “são da ordem da incompletude, são lacunares” (Indursky, 2019, p.08). Os textos se constroem a partir das relações com outros textos e vão proporcionar leituras e interpretações diferentes, pois estão inseridas dentro de um contexto histórico e social.

A partir dessas práticas leitoras que o aluno vai desenvolver a escrita, em seu processo de autoria, que é resultado de todo o caminho que ele vivenciou. Primeiro como sujeito - leitor, depois na sua posição de sujeito que seleciona seus recortes até atingir sua função de produtor do texto, inserindo-se na rede de memória. Como afirma Indursky (2019, p. 16): “Penso que este é um caminho de aprendizagem que leva da prática da leitura à prática da escrita. Esse é o caminho que conduz à ascensão de uma posição sujeito - autor, fechando desse modo o ciclo de autoria sujeito – leitor – autor.” E ao ter seu texto produzido, acaba por também ser inscrito na rede de memória e assim fazer parte do arquivo pedagógico que originou o trabalho inicial.

Dentro do caderno de atividades que compõem este trabalho, os alunos terão contatos com inúmeros textos que se relacionam dentro da temática Preconceito Linguístico. Para Indursky (2020, p. 28), a ideia é “Formar uma coletânea de textos em torno do mesmo assunto mas com pontos de vista diversos”. O contato com essa rede de textos pode ser um meio de fazer ativar sua memória, através das suas histórias e construir outros sentidos, ativando seu senso crítico e incentivando a interpretação e a posicionamentos.

Assim, os alunos vão ser convidados a experimentar leituras, a confrontar posicionamentos, a construir redes de significação e a ter seus dizeres inscritos socialmente. A possibilidade de inserção de textos trazidos pelos alunos pode contribuir ainda mais para o enriquecimento desse Arquivo pedagógico. Esse exercício de autoria pode contribuir para um

ensino que oportunize a valorização dos diversos falares, funcionando como um incentivo à produção de seus próprios sentidos dentro do âmbito escolar. Indursky (2019, p.15) observa que: “os arquivos pedagógicos que, inicialmente, são uma construção do professor, de tipo documental, após a inserção dos textos produzidos pelos alunos, em suas práticas discursivas de leitura/escrita se transformarão em um material coletivo.”

Não há como produzir algo sem conhecimento. Na escola, é comum ouvirmos que os alunos não sabem escrever ou que eles têm dificuldades de produzir textos. Estar diante de uma folha em branco pode parecer angustiante, ainda mais quando não se sabe por onde começar. Estimular o exercício da construção de sentidos de nossos alunos é uma tarefa que precisa ser incentivada e praticada pelas escolas. Infelizmente, hoje, o que temos visto é a preocupação em cumprir com a apresentação de todos os conteúdos para depois “caso sobre tempo”, trabalhar uma produção de texto. De acordo com Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 93), “o aprendizado da autoria é uma prática no processo da textualidade, prática de textualização”. E acrescento: prática em concomitância. O autor se constitui à medida que o texto se configura.” Nesse caso, pode-se dizer que há um jogo de pertencimento, uma vez que o texto necessita de um autor e o autor para se constituir precisa do texto. Além disso, estabelecer relações com outros textos colabora para a ampliação de leituras dos alunos e a utilização de estratégias de textualização, revisão e edição vão favorecer o processo da escrita.

E quando pensamos em favorecer uma atitude proativa do sujeito, fazendo com que ele passe da sua posição sujeito para a posição autor torna-se necessário que ele organize o texto, partindo dos sentidos que estabeleceu. É um exercício de responsabilidade por aquilo que diz frente a uma sociedade. É captar a realidade que foi constituída pelo próprio sujeito dentro de um contexto social e dessa forma, historicizar o seu dizer, permitindo que redes de interpretação sejam experimentadas por aqueles que serão afetados por seus discursos. De acordo com Orlandi (2012, p.105) “Para que o sujeito se coloque como autor, ele tem de estabelecer uma relação com a exterioridade, ao mesmo tempo em que ele se remete à sua própria interioridade: ele constrói sua identidade como autor.” Embora tenhamos a consciência de que a leitura acaba sendo um incentivo à escrita, é preciso diferenciar esses dois processos e entender também que eles não se aplicam apenas ao exercício escolar, mas que precisam atender a funções sociais.

E quando se pensa no estímulo à produção, há de se considerar ainda a questão da passagem de um texto da oralidade para a escrita, pois cada modalidade requer uma forma de reprodução da língua, ora mais formal ou informal, sem desconsiderar as condições de produção e as finalidades dos discursos que estão presentes na interação entre os falantes. Embora presente em Documentos Oficiais, como na BNCC (Brasil, 2017) e tendo um lugar de destaque

como um eixo a ser desenvolvido no Educação Básica, a oralidade é pouco estimulada dentro das escolas. Há uma certa prioridade por atividades com textos escritos em detrimento aos orais. Mesmo quando a escola trabalha com a escrita, mantém o aluno à distância, parece que é algo inalcançável, possível apenas aos escritores, jornalistas etc. Não se ensina a produzir, a criar, a elaborar. E quanto à oralidade, não se ensina a organizar as ideias e a colocá-las em práticas mediante às necessidades discursivas. Gallo afirma que:

O texto do Discurso Escrito sempre terá a FUNÇÃO-AUTOR elaborada, mas é na Escola que essa elaboração poderia e deveria ser explicitada. No entanto, sabemos que a Escola, na maioria dos casos não permite nem a elaboração da FUNÇÃO-AUTOR, muito menos a explicitação dessa elaboração.  
(Gallo, 1992, p. 126)

Enquanto o aluno não acreditar que pode se colocar no papel de autor, a escola não estimular experiências de leitura e de escrita em diferentes textualidades e o professor não permitir possibilidades de construir os sentidos, a assunção de autoria não irá acontecer. Além do mais, permitir esse exercício da autoria através do trabalho com a oralidade e com a escrita é uma oportunidade para considerar as variantes da língua portuguesa e assim facilitar a produção de textos, trazendo uma aproximação da linguagem presente no universo do aluno

## 2 MÉTODO DA PESQUISA

### 2.1 Natureza da pesquisa

Com o propósito de encontrar respostas para tantas inquietações, parto para uma pesquisa de natureza qualitativa, de base materialista, alicerçada na perspectiva da Análise do Discurso, de Michel Pêcheux da escola francesa e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi. Essa é uma abordagem que, segundo Orlandi (2007, p.173), “não explica, nem serve para tornar inteligível ou interpretar o sentido, mas que nos leva a compreender os processos de significação, o modo de funcionamento de qualquer exemplar da linguagem para significar”. Trata-se de pesquisa que envolve as manifestações discursivas de uma comunidade, no caso, a escolar, que está inserida num determinado espaço dentro da história e da cultura.

Para Indursky (2011a, p.330-331), a AD não aparece com finalidade de ensino, no entanto, como acrescenta a autora, “nada impede que um professor se aproprie do fazer teórico-metodológico desse campo de conhecimento e o conduza à sala de aula.” Desenvolver um trabalho que leve à reflexão do uso da língua, inscrita nas práticas discursivas, pode contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A autora propõe um ensino que estabeleça uma ligação entre o funcionamento linguístico e o funcionamento discursivo de modo a dar condições de o aluno refletir sobre o que está lendo ou produzindo. (Indursky, 2011, p. 339). Ultimamente, já há pesquisas voltadas ao ensino com base na AD, como podemos observar no artigo sobre o tema Cidadania, proposto por Garcia; Rodrigues (2023, p. 333), “Disponibilizar textos com posicionamentos diversos para que o aluno busque, de acordo com seu lugar social com suas histórias de leitura, aquele com os quais se identifica ou não, faz parte do processo da leitura discursiva.” Esse movimento de dar espaço ao aluno para se colocar, criticar e estabelecer relações dentro da leitura é fundamental para sua transformação.

A Análise do Discurso não está preocupada em quantificar dados, mas “verificar como a repetição e/ou suas rupturas fazem discurso e, por esse viés, de que se constituem e se significam” (Indursky, 2011, p.330). A partir do quadro epistemológico definido por Pêcheux (1988), que propõe a junção do materialismo histórico, à linguística e à psicanálise, a AD parte para o trabalho com o texto. Segundo Solange Mittmann (2007, p. 153): “tomamos o texto como unidade linguística para a análise do funcionamento do discurso e reflexão sobre as condições históricas de produção de leitura/escrita”. A prática de análise não corresponde a uma

mera descrição, mas a uma investigação atenta, que requer um olhar reflexivo sobre as situações comunicativas em que o sujeito está inscrito. A tarefa do analista é sobretudo analisar o funcionamento discursivo, sem desconsiderar sua própria subjetividade (Mittmann, 2007).

Dentro dessa metodologia, que tem caráter investigativo, os sujeitos vão produzir seus discursos dentro de um contexto social e serão afetados pela história e pela ideologia. Dessa forma, pode-se dizer que o funcionamento linguístico vai fornecer pistas para o funcionamento discursivo. Indursky (2011, p. 330) afirma que “certas marcas linguísticas que, pelos efeitos de sentido que produzem, se transformam em pistas que o analista segue em busca das propriedades discursivas do discurso para qual elas remetem”.

Nessa perspectiva discursiva, o texto é tomado como materialidade do texto, ele passa a ser o objeto de estudo e sua construção vai depender das circunstâncias promovidas por questões externas. Além do objeto, a definição dos objetivos a serem alcançados e o embasamento teórico são fundamentais para a condução da pesquisa. É importante trazer reflexões acerca dos discursos estabelecidos de modo a possibilitar o reconhecimento do sujeito enquanto sujeito de fala. E dentro desse processo discursivo observar o quanto as questões ideológicas podem estar presentes em cada construção, seja ela oral ou escrita. Percorrer cada texto e fazer relações com a história é favorecer a reconstrução de significados. Como afirma Orlandi:

Por isso dizemos que a incompletude é a condição da linguagem: nem os sujeitos nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados. Eles estão sempre se fazendo, havendo um trabalho contínuo, um movimento constante do simbólico e da história (Orlandi, 2015, p. 35)

Como trata-se de uma pesquisa de base qualitativa, interpretativista, propositiva, ela se vale do movimento de criação do pesquisador em selecionar o material a ser trabalhado, que irá compor o caderno de atividades, visando ao desenvolvimento da criticidade e reflexão dos alunos, estimulando posicionamentos. Assim terei a oportunidade de utilizar atividades que favoreçam aos mais variados gestos de interpretação a partir das histórias de leituras e das condições de produção dos sujeitos envolvidos nesse processo. Estar inserida no processo de construção da aprendizagem dos alunos será essencial para que possa construir novos caminhos, associando os conhecimentos teóricos à prática. É papel do professor - pesquisador colocar-se também no papel de ouvinte, sem a pretensão de ser a detentor do saber, permitindo assim que os alunos experimentem o conhecimento e tenham liberdade de fazer reflexões. Segundo Freire:

O educador, como quem sabe, precisa reconhecer, primeiro, nos educandos em processo de saber mais, os sujeitos, com ele deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é um dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu a quem ainda não o possui. (Freire, 1989,p.17)

A partir dessa a interação sujeito – texto - autor é que vai permitir a transformação social, pois o sujeito não será apenas mero receptor e reproduzidor de discursos vazios e sim um sujeito ativo, capaz de liderar suas ações e construtor de sentidos. Tudo isso será concretizado a partir da oportunidade de escuta atenta dos discursos elaborados e também da intervenção do professor enquanto estimulador de novas visões acerca de situações que perpassam determinados preconceitos sociais decorrentes da história, da cultura e da ideologia em que a língua está inserida.

É fundamental ressaltar que sendo uma pesquisa dessa natureza, ela vai privilegiar um espaço de discussões, favorecendo a reflexões e críticas diante dos sentidos que estarão sendo construídos. Proporciona uma visão holística das interações que vão ocorrer no âmbito escolar e a partir daí permite descrever, interpretar, analisar e relacionar os discursos. Dentro da perspectiva da AD, a relação de sentidos se dá pelo movimento, cada sujeito constrói sua visão do corpus de acordo com as condições de produção, com suas leituras e com suas vivências. Segundo Mittman (2007), nosso olhar de analista busca a historicidade dentro do texto e investiga o ponto que une o linguístico e o ideológico.

## **2.2 Contexto que inspirou a elaboração do caderno de atividades**

O presente material didático originou-se a partir de uma pesquisa de Mestrado, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), que tem por objetivo a formação de professores da rede básica de ensino fundamental, visando a melhoria da qualidade de ensino. Como trata-se de um trabalho propositivo, a elaboração de um produto educacional se fez necessária como cumprimento de um requisito daqueles que ingressaram ao Mestrado entre os anos de 2019 e 2022. Esse formato de trabalho deve-se a um cenário pandêmico que vivemos durante esse período, provocado pelo coronavírus e que dificultou a realização de atividades interventivas nas esferas educacionais, uma vez que as aulas passaram a ser remotas. Foi assim que este caderno surgiu. Embora ao longo dos anos de 2022 e 2023, a situação tenha voltado à normalidade, fiz a escolha desta proposta por achar que poderia ser um

meio prático de estimular os docentes a trabalhar com atividades diferenciadas que promovessem a leitura e a escrita dentro do aporte teórico metodológico da Análise do Discurso (AD) de origem francesa, tendo como principal referência Michel Pêcheux e no Brasil, Eni Orlandi junto a outros colaboradores.

Os alunos participantes desta pesquisa estão inseridos no Centro Municipal de Educação Padre Manuel (CMEPAM), localizado à rua Domingos Aguiar, nº 91, bairro Porto da Roça, do município de Saquarema. A escola é de fácil acesso, possui rua asfaltada e transporte na porta.

É uma escola municipal antiga, de tradição e credibilidade. Foi inaugurada no ano de 1990, tendo como primeiro local de funcionamento o Ciep, localizado em Bacaxá, 2º distrito de Saquarema. No ano de 1995, passou para o Bairro São Geraldo. A escola já contemplou todos os segmentos, inclusive o Ensino Médio, na época, 2º grau, fornecendo o curso de Formação de Professores e também de Técnico em Contabilidade. Hoje, não mais, pois tal segmento ficou sob o domínio do Estado. Ganhou esse nome em homenagem ao Padre Manuel Peres Delgado, um antigo vigário que também foi professor no município.

A partir de 2017 ganhou uma nova e ótima estrutura. São 20 salas de aula ;1 auditório com capacidade para 250 pessoas; sala de informática; laboratório de Ciências; sala multiuso; sala de Arte; sala de leitura; quadra poliesportiva coberta; quadra com gramado sintético; pista de atletismo; sala de direção; sala de coordenação; sala de orientação; refeitório; vários banheiros. Todos os espaços são utilizados, alguns em sistema de agendamento e há ainda ar refrigerado para melhor conforto da comunidade escolar. Conta com assistência psicológica, atendimento a alunos com necessidades especiais e funcionários disponíveis nos setores. Atuo, nesta escola, desde 1991 e acompanhei toda essa trajetória de crescimento. Foram muitos anos de dedicação e de desafios enquanto professora e também enquanto participante da Coordenação de Área.

A escola hoje conta com aproximadamente 1.000 alunos e 150 funcionários e é dirigida pelos diretores Késia Antunes (geral) e Edvaldo César (adjunto), eleitos através da comunidade escolar, sob a administração da Prefeita Manuela Ramos de Souza Gomes e o Secretário de Educação Antônio Peres Alves. Funciona em três turnos e atende aos alunos de 6º ao 9º ano-regular e EJA- noturno- atendendo a jovens e adultos que inclusive recebem uma bolsa-estudante no valor de R\$300,00.

A equipe da escola é bem integrada e fornece o suporte necessário ao bom andamento das atividades escolares. Atualmente, a administração pública, em função da entrada dos royalties do petróleo, vem fornecendo vários benefícios extras ao servidor, além de contar com formações continuadas e apoio de coordenadores de área e de sala de leitura.

A turma 805 é do 2º turno com um total de 16 alunos, com idade entre 13-14 anos, sendo 9 meninos e 7 meninas. São alunos que residem na zona urbana e apresentam um perfil de classe média-baixa. Alguns são recém-chegados da cidade do Rio de Janeiro, que vieram para a cidade com a perspectiva de uma vida mais tranquila e promissora, até porque a cidade vem alcançando um crescimento significativo e fornecendo boas condições aos seus munícipes. Apenas alguns apresentam hábitos de leitura, são mais focados em jogos eletrônicos e mídias sociais. Para realizar as atividades precisam sempre de muito estímulo e incentivo. Por isso em meu trabalho com leitura, procuro valorizar cada pequena participação.

Apesar de ter um espaço escolar favorável, os alunos ainda carecem de um foco nos estudos e as questões familiares e pessoais têm afetado diretamente no rendimento desses estudantes, o que ficou agravado principalmente pela pós-pandemia. Percebo que as questões de leitura nesta turma precisam ser trabalhadas de forma efetiva, de modo a permitir que os alunos se abram às reflexões a uma leitura discursiva, pois muitos ainda estão presos à questão da padronização gramatical e afirmam que não sabem interpretar textos. Alguns estão condicionados à resposta do professor, como se as suas percepções textuais não fossem significativas. Então a leitura torna-se um processo desvinculado de suas histórias enquanto sujeitos. Portanto, é tarefa do professor promover espaços para a escuta discursiva e permitir aos alunos redes de interpretação. Sabemos que a sala de aula não é um ambiente fechado, ela sofre as interferências do mundo exterior. Como diz Orlandi (2012, p. 59), “o professor pode modificar as condições de produção da leitura dos alunos: de um lado, propiciando-lhe que construa sua história de leituras; de outro, estabelecendo, quando necessário as relações intertextuais, resgatando as histórias dos sentidos do texto”. É necessário que o sujeito estabeleça essa interação com a leitura através das experiências leitoras proporcionadas pelo professor. Além disso, é preciso uma atenção em relação a outros aspectos que de certa forma interferem na aprendizagem, que é a questão interpessoal. Uma educação voltada à sensibilidade e ao afeto podem contribuir para a aproximação entre professor-aluno.

### **2.3 Elaboração do caderno de atividades**

Dentro da minha prática docente, ao longo dos meus 33 anos de magistério, percebo o quanto os alunos são condicionados a respostas prontas. O medo de falar é constante. Para eles, a angústia em encontrar a resposta certa acaba por afastá-los da participação em sala de aula.

Como a escola é um grande território, com sujeitos singulares, não há como pensar e acreditar que só há uma resposta possível. Havia dentro de mim um desejo de formular um material pedagógico que pudesse dar possibilidade à construção de sentidos, que rompesse com a ideia de um sentido único e que não silenciase as vozes daqueles que são excluídos historicamente e socialmente.

Até então o suporte pedagógico se faz pela utilização dos livros didáticos que são ofertados pelas editoras, cuja preocupação é vencer a concorrência, mas que não estão comprometidas com mudanças de discursos arraigados em nossa sociedade e que continuam a categorizar e definir sentido de palavras soltas ou de textos isolados, como se não houvesse relações histórico-sociais envolvidas nos discursos dos sujeitos.

A proposta de um caderno pedagógico convoca a um olhar do professor sobre sua prática e convida o aluno a ressignificar sua aprendizagem. O meio de alcançar esses objetivos são atividades que tenham como embasamento a teoria da Análise do Discurso. As atividades de leitura precisam estar atreladas à exterioridade e precisam dialogar com outras materialidades discursivas. Assim se faz necessária a utilização do Arquivo Pedagógico que irá compor o material deste Caderno e que não se fecha em sua composição, mas que fica em aberto para que novas ligações sejam feitas, seja por parte de professores, quanto dos alunos.

Como forma de contribuir com mudanças em torno da visão preconceituosa que se faz da língua quando esta não corresponde aos padrões que foram implantados por nossos colonizadores, pretendo abordar a temática do preconceito linguístico, pois percebo que quando o sujeito deixa de se colocar em sala de aula porque teme ser inferiorizado por conta da língua que traz de seu lugar social, a escola deixa de democratizar o ensino e perpetua as desigualdades sociais, pois distancia o sujeito da sua relação histórico-social. É preciso promover atividades que levem em consideração que o sujeito está entre línguas e que é fundamental compreender os sentidos dos discursos que estão presentes na sua exterioridade.

### 3 CADERNO DE ATIVIDADES: ANÁLISE E DISCUSSÃO

A organização do caderno se fez a partir das minhas ideias e experiências dentro da escola. Através das atividades busco ampliar as vivências leitoras dos alunos de modo a valorizar a produção dos sentidos por parte de suas leituras. É uma oportunidade de enriquecimento de saberes e de estímulo às reflexões críticas.

O material foi dividido em cinco oficinas com três atividades cada uma, envolvendo uma diversidade de textos, com diferentes materialidades: tirinhas, vídeos, memes, post de internet, contos, charges, reportagens, notícias etc. Está disponibilizado em duas versões: do professor e do aluno e aborda a temática do Preconceito Linguístico. As atividades foram pensadas com o objetivo de favorecer a reflexão e a estimular atitudes mais conscientes frente a esse tema que gera a discriminação social. É papel da escola contribuir para a formação cidadã de seus alunos, uma vez que podem ser agentes transformadores do meio social.

Oficina I- Produzindo sentidos

Oficina II- Refletindo sobre o preconceito

Oficina III- Conhecendo as variações da língua

Oficina IV- Vivenciando o preconceito

Oficina V- Combatendo o preconceito

Nesta seção, apresento a análise de algumas atividades que compõem este caderno. A Oficina II, Refletindo sobre o Preconceito, convida a um momento de pensar como o preconceito discrimina os menos favorecidos socialmente. Início com um texto (Atividade 1) que mostra como uma cuidadora de idosos foi humilhada por uma atendente ao enviar um currículo de emprego. O que chamou a atenção é que as habilidades necessárias foram desconsideradas, como os cuidados, a afetividade, a atenção, o comprometimento e a responsabilidade. O comportamento hostil da atendente diante da língua que não atendia aos padrões se sobrepôs à competência para atendimento aos idosos. Assim, nesse primeiro momento, os alunos podem refletir sobre a questão de valores que temos em nossa sociedade e também sobre seus direitos. Como essa cuidadora poderia reivindicar uma retratação dessa funcionária? Será que podemos sofrer esse tipo de atitude preconceituosa e ficarmos calados? Em que outras situações também poderíamos exigir que nossos direitos fossem respeitados?

Apresento, agora, alguns recortes do caderno para expor a minha proposta de atividades em torno do preconceito linguístico.

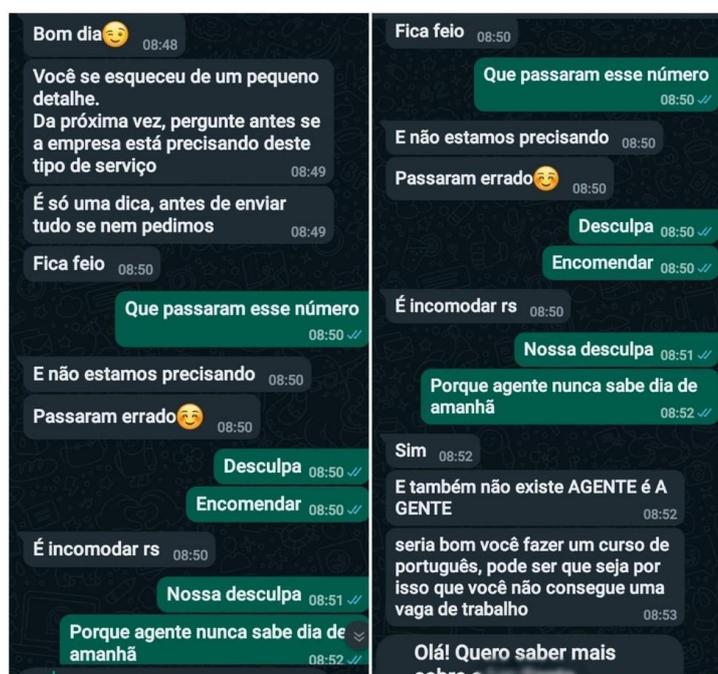
### Atividade 1:

**Cuidadora humilhada por erros de português ao enviar currículo para asilo recebe ofertas de emprego e diz: 'Deus sabe o que faz'**

**Cristiane Barros recebeu ofertas de emprego e ajuda de pessoas para refazer o currículo. Cuidadora disse ao g1 que, após a conversa, teve o número bloqueado; asilo de Sorocaba (SP) afirma que o caso será apurado internamente.**

Por Júlia Martins, g1 Sorocaba e Jundiá

19/10/2021 06h31. Atualizado há 2 anos



Legenda: Cuidadora manda currículo para asilo e é hostilizada por erros de português em mensagens — Foto: Reprodução/WhatsApp

Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2021/10/19/cuidadora-humilhada-por-erros-de-portugues-ao-enviar-curriculo-para-asilo-recebe-ofertas-de-empre>

A cuidadora de idosos de 43 anos que foi hostilizada pela atendente de um asilo de Sorocaba (SP) ao enviar currículo recebeu diversas ofertas de emprego após a repercussão do caso. Cristiane Barros foi criticada por causa de erros de português nas mensagens que enviou para a instituição.

O caso ocorreu na última quinta-feira (14). Nas imagens da conversa enviadas ao **g1**, é possível ver que a atendente passou a corrigir os erros da cuidadora, que tentou se explicar (*leia acima*). "Não existe agente, é a gente", escreve.

Em seguida, a funcionária sugeriu que Cristiane fizesse um curso de português e disse que era "por isso que ela não arrumava trabalho".

"Seria bom você fazer um curso de português. Deve ser por isso que você não consegue uma vaga de trabalho", disse.

Depois da repercussão nas redes sociais, a cuidadora recebeu diversas ofertas de emprego. Segundo ela, as oportunidades surgiram em São Paulo e até no Rio de Janeiro. Além de trabalho, muitas pessoas também se ofereceram para ajudá-la a fazer um currículo novo e a dar dicas para que Cristiane vá bem nas entrevistas.

"Deus sabe de tudo. Ele é maravilhoso e sabe o que faz. Sinto que fui escolhida por Ele e que Ele usou as pessoas ao meu redor para me mostrar que ainda existe bondade no mundo. Estou muito feliz e muito agradecida. Ainda estou analisando as propostas. Aceitei a ajuda de refazer o currículo", afirma.

### **Número bloqueado**

"Eu me senti muito mal. É muito triste pensar que existem pessoas assim, principalmente trabalhando com idosos. Fiquei chateada, porque não sou uma pessoa do mal. Fiz o curso, estou procurando emprego e batalhando por isso. Eu errei, alguns deles foram o corretor e não consegui arrumar. Foi sem querer", relata Cristiane.

A cuidadora contou que decidiu mandar o currículo quando soube, por meio de um amigo, que a clínica de Sorocaba estava em busca de novos funcionários. Logo que enviou seus documentos, no entanto, a atendente começou a respondê-la de forma hostil. Cristiane disse que pediu desculpas e tentou mandar novas mensagens, mas que seu número foi bloqueado pela clínica.

O G1 entrou em contato com o asilo, que informou que não tinha conhecimento sobre o ocorrido, que "lamenta muito este tipo de conduta" e que não compactua com o comportamento da atendente.

Também disse que vai apurar internamente o ocorrido, mas que já identificou que "nenhum dos empregados e funcionários foi emissor das mensagens".

"Continuaremos as investigações internas e, caso algum prestador de serviços tenha realizado a conduta em nome da empresa, adotaremos as medidas corretivas necessárias", diz a nota.

### **Agora, responda aos questionamentos sobre o texto e partilhe suas opiniões com a turma:**

- 1- Como você acha que a cuidadora Cristiane Barros se sentiu diante das respostas da atendente?

- 2- Que outros nomes foram utilizados para fazer referência à Cristiane?
- 3- A atendente diz que não existe “agente” e sim “a gente”. Você concorda? Justifique.
- 4- Segundo a atendente, as pessoas não arrumam trabalho por não falar o português dentro da norma culta. O que você pensa sobre essa afirmação?
- 5- Diante da hostilidade da atendente, Cristiane Barros adota uma postura de enfrentamento ou de fragilidade? Comente.
- 6- De que forma Cristiane poderia reivindicar seus direitos frente a essa situação?

A escolha desse texto convida os alunos a uma provocação, no sentido de perceber o quanto o preconceito linguístico vai além da escola. Ele pode ser fator de exclusão em qualquer setor de nossa sociedade. As perguntas propostas têm a intenção de trabalhar questões de igualdade em oposição à desigualdade enfrentada pelos que têm seus falares ignorados ou hostilizados. Será que a habilidade para um determinado serviço pode estar condicionada ao modo de falar? Reconhecer as fragilidades que cercam as pessoas marginalizadas e estimular a busca por seus direitos podem ajudar a transformar o meio social.

Após essa atividade, proponho que pensemos nos efeitos de sentido produzidos a partir do discurso sobre preconceito linguístico que circula na sociedade através da atividade 2. Apresento a contação de história do texto de Fidêncio Bogo “Nós mudemo” e possibilito assim o despertar da sensibilidade, uma vez que ao contar histórias nos transportamos para a imaginação, fazendo um verdadeiro exercício de simbolismo, que nos permite avivar nossa memória. Logo depois, os alunos serão convidados a expressar através de um parágrafo quais foram as sensações que esse conto despertou. Importante lembrar que o respeito aos sentidos é importante, pois para cada um as impressões acontecem de formas diferentes. Por outro lado, pode-se abordar a questão da atitude da professora. Seria ela autoritária ao corrigir o menino? Seria papel dela fazer essa correção? A forma como foi corrigido foi adequada? Explorar tais questões podem nos fazer enxergar as inúmeras faces de uma situação e permitir que essas falas sejam ouvidas é exercitar a autoria.

## **Atividade 2**

### **Texto: "NóisMudemo"**

O ônibus da Transbrasiliana deslizava manso pela Belém-Brasília rumo ao Porto Nacional.

Era abril, mês das derradeiras chuvas. No céu, uma luazona enorme pra namorado nenhum botar defeito. Sob o luar generoso, o cerrado verdejante era um presépio, todo poesia e misticismo.

As aulas tinham começado numa segunda-feira. Escola de periferia, classes heterogêneas, retardatários. Entre eles, uma criança crescida, quase um rapaz.

- Por que você faltou esses dias todos?

- É que nós mudemo onti, fessora. Nós veio da fazenda.

Risadinhas da turma.

- Não se diz “nóis mudemo” menino! A gente deve dizer: nós mudamos, tá?

- Tá fessora!

No recreio as chacotas dos colegas: Oi, nós mudemo! Até amanhã, nós mudemo!

No dia seguinte, a mesma coisa: risadinhas, cochichos, gozações.

- Pai, não vô mais pra escola!

- Oxente! Módi quê?

Ouvida a história, o pai coçou a cabeça e disse:

- Meu fio, num deixa a escola por uma bobagem dessa! Não liga pras gozações da mininada!

Logo eles esquece.

Não esqueceram.

Na quarta-feira, dei pela falta do menino. Ele não apareceu no resto da semana, nem na segunda-feira seguinte. Aí me dei conta de que eu nem sabia o nome dele. Procurei no diário de classe e soube que se chamava Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa. Achei o endereço. Longe, um dos últimos casebres do bairro. Fui lá, uma tarde. O rapaz tinha partido no dia anterior para casa de um tio, no sul do Pará.

-É, professora, meu fio não aguentou as gozações da mininada. Eu tentei fazê ele continuá, mas não teve jeito. Ele tava chateado demais. Bosta de vida! Eu devia ditê ficado na fazenda coa famia. Na cidade nós não tem veis. Nós fala tudo errado.

Inexperiente, confusa, sem saber o que dizer. Engoli em seco e me despedi.

O episódio ocorrera há dezessete anos e tinha caído em total esquecimento, ao menos de minha parte.

Uma tarde, um povoado à beira da Belém-Brasília, eu ia pegar o ônibus, quando alguém me chamou.

Olhei e vi, acenando para mim, um rapaz pobremente vestido, magro, com aparência doentia.

-O que é, moço?

-A senhora não se lembra de mim, fessora?

Olhei para ele, dei tratos à bola. Reconstitui num momento meus longos anos de sacerdócio, digo de magistério. Tudo escuro.

-Não me lembro não, moço. Você me conhece? De onde? Foi meu aluno? Como se chama?

Para tantas perguntas, uma resposta lacônica:

-Eu sou “Nóis mudemo”, lembra?

Comecei a tremer.

-Sim, moço. Agora lembro. Como era mesmo o seu nome?

-Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa.

- O que aconteceu? Ah! Fessora! É mais fácil dizê o que não aconteceu. Comi o pão que o diabo amasso. E êta diabo bom de padaria! Fui garimpeiro. Fui boia-fria, um “gato” me arrecadou e levou num caminhão pruma fazenda no meio da mata. Lá trabaiei como escravo, passei fome, fui baleado quando conseguir fugi. Peguei tudo quando é doença. Até na cadeia já fui pará. Nóis ignorante as veis fais coisa sem querê fazê. A escola fais uma farta danada. Eu não devia tê saído daquele jeito, fessora, mais não aguentei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia consegui falá direito. Ainda hoje não sei.

-Meu Deus!

Aquela revelação me virou pelo avesso. Foi demais para mim. Descontrolada, comecei a soluçar convulsivamente. Como eu podia ter sido tão burra e má? E abracei o rapaz, o que restava do rapaz que me olhava atarantado.

O ônibus buzinou com insistência.

- O rapaz afastou-me de si suavemente.

- Chora não, fessora! A senhora não tem culpa.

Como? Eu não tenho culpa? Deus do céu!

Entre no ônibus apinhado. Cem olhos eram cem flechas vingadoras apontadas para mim. O ônibus partiu. Pensei na minha sala de aula. Eu era uma assassina a caminho da guilhotina.

(FidêncioBogo) <https://www.recantodasletras.com.br/redacoes/5972639>

- 1- Você já sofreu esse tipo de preconceito ou presenciou alguma cena de preconceito? Como se sentiu? Elabore sua resposta através de um parágrafo e compartilhe com os colegas suas experiências.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
Nome: _____ Turma: _____

Para refletir e comentar:

- Você conhece alguém que já sofreu esse tipo de preconceito? Comente.
- Como você se sentiria se fosse corrigido diante da turma?
- O que você achou da atitude da professora ao corrigir Lúcio?

A partir da leitura desse texto, os alunos podem buscar em suas redes de memória outras situações em que presenciaram esse tipo de preconceito ou até mesmo vivenciaram. Será que todos já presenciaram situações assim? Que sentidos esse texto pode trazer para os que já presenciaram e para os que não presenciaram? Entender como o texto pode significar para cada sujeito e partilhar cada interpretação feita pode contribuir ainda mais para ampliar as histórias de leitura dos alunos. Esse texto também colabora para desenvolver o senso crítico do aluno, uma vez que permite a reflexão diante da atitude da professora. Será que ela agiu conforme o próprio desejo? Será que seu papel de professora não influenciou nessa atitude? Haveria uma outra forma de agir diante de tal situação?

### Atividade 3

Já nesta última atividade desta oficina (Atividade 3), temos um post que mostra a reação preconceituosa das personagens diante das colocações informais da língua. É interessante notar como isso gera fator de preconceito. Quantas pessoas têm medo de falar para não serem corrigidas ou até mesmo ignoradas? A leitura desse post também nos possibilita uma leitura imagética que pode contribuir para ampliação de sentidos. A partir da proposta da leitura e também da criação de um comentário, podemos conhecer os posicionamentos dos alunos e logo em seguida ao apresentarmos os comentários dos internautas com as questões propostas, possibilitamos comparações e novas reflexões.

Comentário: \_\_\_\_\_

---



---



Fonte: <https://discursivacomunicacao.wordpress.com/2016/02/05/pobres-ouvidos-2/> Comentários do post

**Agora compare com os comentários feitos nas redes sociais:**

Dói mesmo é ver gente que tem condições de aprender julgar quem não teve as mesmas oportunidades. Isso sim torna uma pessoa pobre, mas pobre de espírito

Só dói o ouvido de gente preconceituosa. Eu entendi claramente o que eles queriam dizer então pra mim tá ótimo. Afinal, nem todos tiveram a sorte de ter um bom estudo como eu.

Pra mim o título dessa tirinha se torna "Pobres olhos" quando leio tanto preconceito linguístico numa postagem

Nuss Trabalhoi com um kra que falava probl~~ema~~ kk sempre tive vontade de dar um tapa na boca dele kkk

**Partindo da leitura feita, responda às questões que seguem:**

1-Como podemos entender o título "Pobres ouvidos" nesse post?

2-E se invertermos a posição das palavras do título, teríamos o mesmo sentido?Justifique

- 3- Qual comentário demonstra ter preconceito linguístico? Por quê?
- 4- Qual a relação entre modo de falar e oportunidade de vida?
- 5- O que significa no texto a expressão “pobre de espírito”?
- 5- Em “pobres olhos” o sentido é o mesmo de “pobres ouvidos”? Justifique.
- 7- O título faz uma oposição entre POBRES x RICOS. Ao relacionar o uso de uma outra variação à questão de pobreza, cria-se que tipo de imagem em relação a esses sujeitos? Comente.

SUGESTÃO: Que tal buscar na internet outros posts relacionados à temática para serem apreciados e comentados em sala de aula? Que tal confeccionar uma mural com essas visões dos alunos?

As leituras desses três textos apresentados podem promover reflexões significativas em relação à temática do Preconceito Linguístico e podem abrir espaços para que os sujeitos repensem seus discursos. O incentivo aos posicionamentos e a partilha dessas leituras entre os alunos possibilitam o preenchimento das lacunas deixadas por esses textos e contribuem para o exercício da autoria. Segundo Orlandi (1996, p. 69), “Para nós, a função-autor se realiza toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim.” Esse posicionamento precisa ser estimulado pela escola para que os alunos possam sentir-se participantes da aprendizagem.

E para ampliar ainda mais os conhecimentos, seria interessante a elaboração de um Arquivo pedagógico que pudesse contar com a contribuição tanto do professor, através de textos selecionados, quanto dos alunos, através das produções realizadas, na composição desse material de forma a possibilitar diversos posicionamentos e reflexões sobre a temática abordada. Para Indursky (2019, p. 104), a produção de um arquivo é “representação/simulação do interdiscurso e da memória discursiva”. É o reconhecimento que o sujeito é composto por suas histórias e memórias. A utilização do Caderno e do Arquivo Pedagógico irão promover um trabalho mais significativo com a língua, visando ao combate de qualquer forma de preconceit

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, com o objetivo de apresentar em trabalho propositivo com o foco em leitura, elaborei um Caderno de Atividades de leitura, oralidade e escrita a partir do tema do preconceito linguístico. Foi elaborado para uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, mas pode ser levado para os demais anos finais do mesmo segmento. Trata-se de um material que reúne diversas atividades de leitura, utilizando textos variados e que foram organizadas em cinco oficinas a fim de serem desenvolvidas pelo professor com seus alunos ou ainda para que sirvam de inspiração no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico. Cada oficina contempla um desenvolvimento de um aspecto da leitura, contendo a proposta e objetivos, um texto, o cronograma e a condução da atividade.

As atividades foram propostas com base em textos que abordam a temática e compõem um arquivo pedagógico (Indursky, 2019) sobre o preconceito linguístico. Convém ressaltar que a base material que constitui este caderno não é estática, o professor pode adaptá-la de acordo a sua necessidade de trabalho e pode ainda solicitar que os alunos contribuam com outros textos para que possam fazer parte do Arquivo Pedagógico que pode ser ampliado ao longo da aplicação das atividades do Arquivo Pedagógico que pode ser construído ao longo da aplicação das atividades. Esse tipo de atividade pode contribuir significativamente para a valorização das vozes dos alunos, pois essas escolhas passam por suas histórias e dessa forma cria-se um laço de pertencimento ao espaço escolar. Por outro lado, também permite que o professor tome conhecimentos de outras visões de mundo, podendo até facilitar suas seleções de recortes de textos.

A temática utilizada neste caderno versa sobre o preconceito diante das variações de linguagem. O objetivo geral foi promover a reflexão e o entendimento sobre como a língua inscreve-se nos discursos dentro da sociedade, princípio este que conta com a base teórica-metodológica da Análise do Discurso de linha francesa que vai contribuir de maneira significativa com a dinamicidade do trabalho com a leitura, permitindo que os sujeitos participem do processo de aprendizagem. Todo esse processo me ajudou a rever minhas práticas pedagógicas e me tirou do meu lugar de “condutora de conhecimento” para ser “participante desse conhecimento”. Percebi que ao longo da minha pesquisa, conforme ia transformando minha forma de trabalhar a língua, meus alunos puderam experimentar atividades mais significativas, reflexivas e isso pode ter contribuído com sua aprendizagem. Suas vozes

passaram a ecoar mais dentro do âmbito escolar, trazendo possíveis mudanças frente ao lugar que ocupam dentro da sociedade.

Acredito que esta pesquisa, juntamente com o material elaborado possa servir a várias práticas docentes, que desejam buscar um trabalho mais significativo e reflexivo em torno do preconceito linguístico e que os conteúdos abordados sejam discutidos, sejam ampliados e ressignificados em prol de uma atitude mais humana e de uma educação mais envolvente e mais transformadora para os nossos alunos. Ao trabalharmos com o ensino de língua sobre a perspectiva da Análise do Discurso, mudamos nosso olhar, estabelecemos outros processos de significação e adotamos uma postura mais liberta que entende que a língua está associada à ideologia.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** 55. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

BAGNO, Marcos. Erro de português: de onde vem essa ideia? Formação docente para uma educação linguística democrática In: DELA SILVA, Silmara; SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães.(Org.). **Estudos de Linguagem e compromisso social.** Campinas: Pontes, 2020, v. 1, p.166.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017/18.

COSTA, Thaís. A. da. No chão da escola, o livro didático de português: primeiro movimento rumo a uma educação linguístico-discursiva.: In COLAÇA, J. P; FARIA, M. M; COSTA, T. de A. (Orgs) **Educação linguística e(m) (dis)curso: arquivo de saberes linguísticos e pedagógicos,** SP, Pedro & João editores, p. 226-256, 2023.

DELA SILVA, Silmara, LUNKES, Fernanda L, GARCIA, Dantielli. A., BAALBAKI, Angela. **Análise do discurso, uma introdução,** Niterói: Eduff, 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** Cortez editora, 1989.

GALLO, Solange. **Discurso da escrita e ensino.** Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

GARCIA, Fernanda de O. G; RODRIGUES, Andréa. Arquivos pedagógicos, leitura e escrita: uma proposta para o ensino fundamental, São Gonçalo, **Soletras**, nº 47, 319-335, 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GUIMARÃES, Eduardo. **A língua portuguesa no Brasil.** Ciência e Cultura, 57, n. 2, SP: SBPC, p.24-28, 2005.

INDURSKY, Freda. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo de leitura. In. ERNST-PEREIRA, A; FUNCK, A.B.(Orgs) **A leitura e a escrita como práticas discursivas.** Pelotas: Educat, 2001.

INDURSKY, Freda. Discurso, língua e ensino: especificidades e interfaces. In: TFOUNI, L.V.; MONTE-SERRAT, D. M.; CHIARETTI, P. (Orgs.). **A análise do discurso e suas interfaces.** São Carlos: Pedro e João, 2011. p.327-340.

INDURSKY, Freda. **O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva.** SignoY Sena (24) 91-104, nº24, 2013.

INDURSKY, Freda. Leitura, escrita e ensino à luz da análise do discurso. In: NASCIMENTO, L. (Org). **Presenças de Michel Pêcheux da Análise do Discurso ao ensino.** Campinas: Mercado das Letras, 2019.

INDURSKY, Freda; RODRIGUES, Andréa. Entrevista com Freda Indursky. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 17, 2020.

LAGAZZI-RODRIGUES. **Texto e autoria**. In: ORLANDI, Eni P.; LAGAZZY-RODRIGUES, Suzy (Orgs). Introdução às Ciências da Linguagem. Discurso e Textualidade. 2 ed. Campinas: Pontes, 2010.

MARIANI, Bethania. **Colonização linguística**. Campinas, SP: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethania. Entre a evidência e o absurdo: sobre o preconceito linguístico. **Letras**, nº 37, 2008.

MARIANI, Bethania. O político, o institucional e o pedagógico: quanto vale a língua que ensinamos? **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 23, n.38, 2016.

MARIANI, Bethania; DE SOUZA, Tânia. 1922, Pátria independente: outras palavras? **Organon**, v. 8, n. 21, 1994.

MITTMAN, Solange. Discurso e texto: na pista de uma metodologia de análise. In: INDURSKY, Freda.; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. **Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites**. São Carlos: Claraluz, 2007.

MODESTO, Rogério; FONTANA, Larissa da S. “Terreiro” e “macumba”: tensões de raça e classe nas ordens das significações, **Porto das Letras**, n. 6, 2020

ORLANDI, Eni P.et al. (Org.) **Política linguística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes Editores, 1988.

ORLANDI, Eni P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

ORLANDI, Eni P.(org) **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 2003.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio** no Movimento dos Sentidos. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni P. **Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil**. RG Editora, 2009.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 12 ed.- Campinas: Pontes, 2015.

ORLANDI, Eni P. Análise de discurso. In: ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (Orgs). **Discurso e textualidade**. Campinas, SP: Pontes, 2006. p.13-31.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. Trad. Eni P. Orlandi. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**, v. 2, p. 61-161, 1969.

PÊCHEUX, Michel: **Discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas, SP: Pontes, 1990[1983].

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio/ tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al- 1. ed.- Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.

PFEIFFER, C.C. **Que autor é este?** 1995. 146f. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 1995.

**APÊNDICE A – Caderno de atividades (versão do professor)****PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SOCIAL EM DEBATE: caderno de atividades  
Material do professor****Apresentação****Caro professor/a,**

Este caderno foi desenvolvido com o propósito de apresentar sugestões para atividades que promovam a desconstrução de visões preconceituosas acerca das variações linguísticas que circulam em nossa sociedade e que acabam gerando um preconceito social e linguístico. As atividades propostas visam contribuir para um trabalho mais significativo com a língua, entretanto não pretendem abranger todas as variações linguísticas presentes nos falares dos sujeitos, nem tampouco detalhá-las, pois nosso principal objetivo é promover debates e reflexões sobre a língua e sobre as formas de preconceito. De modo geral, a variedade diastrática, que ocorre em função das diferenças socioculturais serão trabalhadas com maior frequência, pois elas costumam ser motivo de preconceito e costumam estar presentes em vários setores da sociedade, trazendo desconforto aos que se encontram marginalizados, fora dos padrões exigidos socialmente.

O material foi estruturado em cinco oficinas, contendo três atividades em cada uma delas. A cada oficina trabalhada, ampliam-se as noções que movem determinados comportamentos em nossa sociedade, não só no que diz respeito aos modos de dizer a língua, como também à discriminação. A ideia é promover debates a partir de várias leituras que possam estimular a crítica, facilitando a atribuição de sentidos.

As oficinas estão organizadas assim:

Oficina I- **Interpretando sentidos**

Oficina II- **Refletindo sobre o preconceito**

Oficina III- **Conhecendo as variações da língua**

Oficina IV- **Vivenciando o preconceito**

Oficina V- **Combatendo o preconceito**

A proposta deste caderno é contribuir de forma significativa com a aprendizagem do aluno, de modo a enriquecer suas leituras. O material está aberto a mudanças e pode servir de inspiração a novas tarefas de acordo com os objetivos propostos pelo professor e com a realidade na qual está inserido, uma vez que temos várias realidades dentro das escolas e às vezes uma determinada atividade não corresponde às necessidades daquela turma.

Os textos utilizados nas atividades vão servir para compor um arquivo pedagógico sobre a diversidade da língua e o preconceito linguístico, que estará disponível ao final do caderno. Esse trabalho se faz necessário para ampliar as histórias de leituras dos alunos sobre o tema e também para favorecer o exercício da autoria, a partir do momento que o sujeito produz suas interpretações.

## **Oficina I - Interpretando sentidos**

### **Atividade 1**

*Caro/a professor/a,*

*Nesta atividade, você poderá convidar o aluno a fazer a leitura do texto impresso e a observar o diálogo que se realiza na HQ de Maurício de Souza, entre o personagem Chico Bento e a professora. Seria interessante pedir para que observe a linguagem empregada pelas personagens de forma a estimulá-lo a perceber o “lugar de fala” em que elas se encontram.*

**Tempo estimado: 30min.**

**Registro:** escrito/ coletivo

Você já reparou que muitas vezes a forma de falar pode variar entre as pessoas? Leia a tirinha e responda às questões abaixo:



Fonte: <https://petpedufba.wordpress.com/2012/04/20/996/>

- 1- Como a professora reagiu, inicialmente, diante da fala de Chico Bento?
- 2- No segundo quadrinho, ao questionar a professora, o que podemos perceber na atitude dele?
- 3- No 3º quadrinho, a professora diz que Chico Bento está de castigo. Por quais motivos uma pessoa poderia receber um castigo?

- 4- A postura de Chico Bento associada à palavra “MAIS” que ele utiliza, demonstram que Chico Bento estava de acordo com a professora? Justifique.
- 5- O que o uso desse “MAIS” significa para Chico Bento? Que significado ele assume nessa frase?
- 6- A professora menciona que gostaria o Chico Bento voltasse falando “fino” o português. O que isso significa? Em grupo, debatam essa questão e depois compartilhem com a turma suas ideias.

Nota: Professor, na questão 5, o elemento linguístico (MAIS) que o Chico Bento utiliza está em desencontro com a gramática normativa, não significam da mesma maneira.

## Atividade 2

*Caro professor/a,*

*Esta atividade propõe a exibição de um vídeo (Papo rápido/ GNT) que trata da questão do preconceito linguístico. Aqui seria interessante levantar o questionamento sobre a confusão que se faz entre língua e gramática. Você pode chamar a atenção para as diferenças entre a linguagem oral e verbal e também a observar de que forma o preconceito está incutido em falas presentes em nossa sociedade.*

**Tempo estimado:** 2:48 min.(vídeo)

**Roda de conversa:** 30 min.

**Resolução das questões:** 20 min.

**Registro:** oral/ escrito/ coletivo

Será que a língua é estática ou varia conforme as condições em que ela é produzida? Será que falamos e escrevemos do mesmo modo? Que tal assistir ao vídeo que segue para refletir sobre essas questões?

Fonte:



<https://www.youtube.com/watch?v=YDDDeBLxKwrs>

Após assistir ao vídeo, abram uma roda de discussões acerca das questões abaixo:

- 1- O que você pensa sobre a atitude de corrigir alguém?
- 2- A noção de adequação ou inadequação está associada ao ensino da gramática?. O que você pensa sobre isso?
- 3- Há diferença entre língua falada e escrita? Você percebeu marcas da oralidade ao assistir a esse vídeo? Comente.

Nota: Ao participar desta atividade, procure ser um bom ouvinte, pois opiniões contrárias também engrandecem o aprendizado e merecem ser respeitadas.

*Professor/a, nessa atividade a exposição de ideias e de pensamentos é bem-vinda. Pode ser um momento oportuno para a escuta e troca.*

### **Atividade 3**

*Caro professor/a,*

*Nessa atividade, as imagens dos dois memes podem ser apresentadas para a classe para que busque a relação entre imagens e a linguagem verbal, estabelecendo os sentidos que podem ser produzidos nessa associação. O objetivo dessa atividade é possibilitar a observação do preconceito inerente nesses memes.*

**Tempo estimado:** 50 min.

**Registro:** escrito/coletivo

Alguns textos já carregam em si uma certa carga de preconceito, reproduzindo o comportamento enraizado de uma sociedade. É o caso dos memes abaixo. Observe-os, responda às questões e compartilhe com o grupo suas respostas:

**NOTA: Meme** é um termo grego que significa **imitação**. O termo é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "**viralização**" de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc, que **se espalhe entre vários usuários rapidamente**, alcançando muita **popularidade**.

<https://www.significados.com.br/meme/>

Figura 1



Fonte: <https://eredigindo.wordpress.com>. Acesso em 15 out.2023/preconceito-linguistico

Figura 2



Fonte: Google imagens. Acesso em 15 out. 2023

- 1- Na figura 1, como o preconceito linguístico se faz presente?
- 2- As imagens contribuem para produzir preconceitos nesse meme? Justifique.
- 3- Na figura 2, o termo “mas” confirma ou contradiz a ideia de que a pessoa parece “legal”? Justifique.
- 4- Na figura 1, o termo “mas” funciona da mesma maneira que na figura 2? Que efeito de sentido ele produz?
- 5- O que sugere o olhar da personagem na figura 2?

**SUGESTÃO:** Vamos confeccionar memes? Que tal escolher uma imagem bem significativa, com uma expressão interessante para tratar da temática Preconceito Linguístico?

*Professor/a,*

*A ideia seria trazer para a próxima aula uma imagem interessante para a confecção de um meme sobre a temática preconceito. Depois, poderia ser feita uma exposição desses memes através de um mural. Esse material produzido pelo aluno pode vir a fazer parte do Arquivo Pedagógico que o professor pode criar. É uma forma de reunir várias materialidades sobre a*

*temática trabalhada para que os conhecimentos sejam ampliados e novos sentidos sejam construídos.*

## **Oficina II- Refletindo sobre o preconceito**

### **Atividade 1**

*Professor/a,*

*A proposta da atividade que segue é a de discutir até onde o preconceito pode interferir na vida social das pessoas. Os alunos serão convidados a ler a notícia abaixo, pensando sobre a temática preconceito. Antes de iniciar a leitura, sugiro levantar questões como: Uma pessoa não deve ocupar cargos, independente de qual seja, por conta da falta de domínio da língua culta? Será que saber usar essa linguagem é garantia de um bom desempenho, por exemplo, na profissão de “cuidador de idosos”? Até quando devemos nos calar diante de uma atitude preconceituosa em relação ao modo de dizer a língua? O objetivo dessa atividade é a reflexão sobre até onde o preconceito pode interferir nas questões sociais.*

**Tempo estimado:** 50 min.

**Registro:** escrito

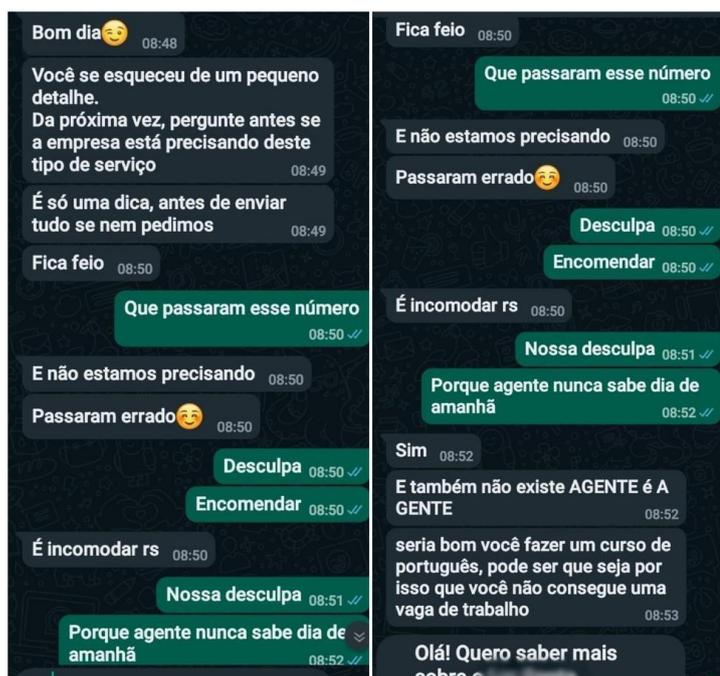
A leitura ajuda a desenvolver o pensamento crítico do sujeito e a repensar sobre situações com que nos deparamos no dia a dia. A sugestão proposta é de uma leitura compartilhada para que cada aluno participe e exercite sua oralidade. Vamos lá?

**Cuidadora humilhada por erros de português ao enviar currículo para asilo recebe ofertas de emprego e diz: 'Deus sabe o que faz'**

**Cristiane Barros recebeu ofertas de emprego e ajuda de pessoas para refazer o currículo. Cuidadora disse ao G1 que, após a conversa, teve o número bloqueado; asilo de Sorocaba (SP) afirma que o caso será apurado internamente.**

Por Júlia Martins, G1 Sorocaba e Jundiá

19/10/2021 06h31 Atualizado há 2 anos



Legenda: Cuidadora manda currículo para asilo e é hostilizada por erros de português em mensagens — Foto: Reprodução/WhatsApp  
 Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2021/10/19/cuidadora-humilhada-por-erros-de-portugues-ao-enviar-curriculo-para-asilo-recebe-ofertas-de-empre>

A cuidadora de idosos de 43 anos, que foi hostilizada pela atendente de um asilo de Sorocaba (SP) ao enviar currículo, recebeu diversas ofertas de emprego após a repercussão do caso. Cristiane Barros foi criticada por causa de erros de português nas mensagens que enviou para a instituição.

O caso ocorreu na última quinta-feira (14). Nas imagens da conversa enviadas ao G1, é possível ver que a atendente passou a corrigir os erros da cuidadora, que tentou se explicar (leia acima). "Não existe agente, é a gente", escreve.

Em seguida, a funcionária sugeriu que Cristiane fizesse um curso de português e disse que era "por isso que ela não arrumava trabalho".

"Seria bom você fazer um curso de português. Deve ser por isso que você não consegue uma vaga de trabalho", disse.

Depois da repercussão nas redes sociais, a cuidadora recebeu diversas ofertas de emprego. Segundo ela, as oportunidades surgiram em São Paulo e até no Rio de Janeiro. Além de trabalho, muitas pessoas também se ofereceram para ajudá-la a fazer um currículo novo e a dar dicas para que Cristiane vá bem nas entrevistas.

"Deus sabe de tudo. Ele é maravilhoso e sabe o que faz. Sinto que fui escolhida por Ele e que Ele usou as pessoas ao meu redor para me mostrar que ainda existe bondade no mundo.

Estou muito feliz e muito agradecida. Ainda estou analisando as propostas. Aceitei a ajuda de refazer o currículo", afirma.

### **Número bloqueado**

"Eu me senti muito mal. É muito triste pensar que existem pessoas assim, principalmente trabalhando com idosos. Fiquei chateada, porque não sou uma pessoa do mal. Fiz o curso, estou procurando emprego e batalhando por isso. Eu errei, alguns deles foram o corretor e não consegui arrumar. Foi sem querer", relata Cristiane.

A cuidadora contou que decidiu mandar o currículo quando soube, por meio de um amigo, que a clínica de Sorocaba estava em busca de novos funcionários. Logo que enviou seus documentos, no entanto, a atendente começou a respondê-la de forma hostil.

Cristiane disse que pediu desculpas e tentou mandar novas mensagens, mas que seu número foi bloqueado pela clínica.

O G1 entrou em contato com o asilo, que informou que não tinha conhecimento sobre o ocorrido, que "lamenta muito este tipo de conduta" e que não compactua com o comportamento da atendente.

Também disse que vai apurar internamente o ocorrido, mas que já identificou que "nenhum dos empregados e funcionários foi emissor das mensagens".

"Continuaremos as investigações internas e, caso algum prestador de serviços tenha realizado a conduta em nome da empresa, adotaremos as medidas corretivas necessárias", diz a nota.

Agora, responda aos questionamentos sobre o texto e partilhe suas opiniões com a turma:

- 1- Como você acha que a cuidadora Cristiane Barros se sentiu diante das respostas da atendente?
- 2- Que outros nomes foram utilizados para fazer referência à Cristiane?
- 3- A atendente diz que não existe "agente" e sim "a gente". Você concorda? Justifique.
- 4- Segundo a atendente, as pessoas não arrumam trabalho por não falar o português de acordo com a norma culta. O que você pensa sobre essa afirmação?
- 5- Diante da hostilidade da atendente, Cristiane Barros adota uma postura de enfrentamento ou de fragilidade? Comente.
- 6- De que forma Cristiane poderia reivindicar seus direitos frente a essa situação?

## Atividade 2

*Professor/a,*

*A próxima atividade desta Oficina será feita através da contação de história de um conto do Fidêncio Bogo (“Nós mudemo”), de modo a permitir que os alunos vivenciem através da narrativa o preconceito sofrido pela personagem. A contação promove um despertar dos sentidos e o ativamento da memória. A sugestão é que a história seja lida em voz alta..*

Contar histórias é uma arte milenar. Quando ouvimos uma história, nossos sentidos são estimulados e passamos a reviver a cena como se estivesse acontecendo conosco. É um verdadeiro estímulo ao raciocínio e à formação de nosso ser. Vamos ouvir esta história que trata de um personagem que viveu o preconceito e que sentiu o drama de ser excluído:

### Texto: "Nóis Mudemo"

O ônibus da Transbrasiliana deslizava manso pela Belém-Brasília rumo ao Porto Nacional. Era abril, mês das derradeiras chuvas. No céu, uma luz enorme pra namorado nenhum botar defeito. Sob o luar generoso, o cerrado verdejante era um presépio, todo poesia e misticismo.

As aulas tinham começado numa segunda-feira. Escola de periferia, classes heterogêneas, retardatários. Entre eles, uma criança crescida, quase um rapaz.

- Por que você faltou esses dias todos?

- É que nóis mudemo onti, fessora. Nóis veio da fazenda.

Risadinhas da turma.

- Não se diz “nóis mudemo”, menino! A gente deve dizer: nós mudamos, tá?

- Tá, fessora!

No recreio as chacotas dos colegas: Oi, nóis mudemo! Até amanhã, nóis mudemo!

No dia seguinte, a mesma coisa: risadinhas, cochichos, gozações.

- Pai, não vô mais pra escola!

- Oxente! Módi quê?

Ouvida a história, o pai coçou a cabeça e disse:

- Meu fio, num deixa a escola por uma bobagem dessa! Não liga pras gozações da mininada!

Logo eles esquece.

Não esqueceram.

Na quarta-feira, dei pela falta do menino. Ele não apareceu no resto da semana, nem na

segunda-feira seguinte. Aí me dei conta de que eu nem sabia o nome dele. Procurei no diário de classe e soube que se chamava Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa. Achei o endereço.

Longe, um dos últimos casebres do bairro. Fui lá, uma tarde. O rapaz tinha partido no dia anterior para casa de um tio, no sul do Pará.

-É, professora, meu fio não aguentou as gozações da mininada. Eu tentei fazê ele continuá, mas não teve jeito. Ele tava chateado demais. Bosta de vida! Eu devia di tê ficado na fazenda coa famia. Na cidade nós não tem veis. Nós fala tudo errado.

Inexperiente, confusa, sem saber o que dizer. Engoli em seco e me despedi.

O episódio ocorrera há dezessete anos e tinha caído em total esquecimento, ao menos de minha parte.

Uma tarde, um povoado à beira da Belém-Brasília, eu ia pegar o ônibus, quando alguém me chamou.

Olhei e vi, acenando para mim, um rapaz pobremente vestido, magro, com aparência doentia.

-O que é, moço?

-A senhora não se lembra de mim, fessora?

Olhei para ele, dei tratos à bola. Reconstitui num momento meus longos anos de sacerdócio, digo de magistério. Tudo escuro.

-Não me lembro não, moço. Você me conhece? De onde? Foi meu aluno? Como se chama?

Para tantas perguntas, uma resposta lacônica:

-Eu sou “Nóis mudemo”, lembra?

Comecei a tremer.

-Sim, moço. Agora lembro. Como era mesmo o seu nome?

-Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa.

- O que aconteceu? Ah! Fessora! É mais fácil dizê o que não aconteceu. Comi o pão que o diabo amasso. E êta diabo bom de padaria! Fui garimpeiro. Fui boia-fria, um “gato” me arrecadou e levou num caminhão pruma fazenda no meio da mata. Lá trabaiei como escravo, passei fome, fui baleado quando consegui fugir. Peguei tudo quando é doença. Até na cadeia já fui pará. Nós ignorante as veis fais coisa sem querê fazê. A escola fais uma farta danada. Eu não devia tê saído daquele jeito, fessora, mais não aguntei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia consegui falá direito. Ainda hoje não sei.

-Meu Deus!

Aquela revelação me virou pelo avesso. Foi demais para mim. Descontrolada, comecei a soluçar convulsivamente. Como eu podia ter sido tão burra e má? E abracei o rapaz, o que restava do rapaz que me olhava atarantado.



houve identificação com alguns dos comentários. As questões propostas sobre o texto podem ajudar a ressignificar os sentidos a partir de outras possibilidades de escrita.

**Tempo estimado:** 50 min

**Registro:** escrito/oral/individual/coletivo

O post de internet abaixo retrata uma reação de espanto das personagens diante da variação sociocultural, como se não fosse possível o entendimento de tais colocações e como se fosse apenas permitido falar de uma única forma. Vamos imaginar que você está diante desse post . Qual comentário faria?



Fonte: <https://discursivacomunicacao.wordpress.com/2016/02/05/pobres-ouidos-2/> Comentários do post

**Comentário:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Agora compare com os comentários feitos nas redes sociais:**

Dói mesmo é ver gente que tem condições de aprender julgar quem não teve as mesmas oportunidades. Isso sim torna uma pessoa pobre, mas pobre de espírito

Só dói o ouvido de gente preconceituosa. Eu entendi claramente o que eles queriam dizer então pra mim tá ótimo. Afinal, nem todos tiveram a sorte de ter um bom estudo como eu.

Pra mim o título dessa tirinha se torna "Pobres olhos" quando leio tanto preconceito linguístico numa postagem

Nussu Trabalhei com um kra que falava pobLema kk sempre tive vontade de dar um tapa na boca dele kkk

**Partindo da leitura feita, responda às questões que seguem:**

1. Como podemos entender o título “Pobres ouvidos” nesse post?
2. E se invertermos a posição das palavras do título, teríamos o mesmo sentido? Justifique.
3. Qual comentário demonstra ter preconceito linguístico? Por quê?
4. Qual a relação entre modo de falar e oportunidade de vida?
5. O que significa, no texto, a expressão “pobre de espírito”?
6. Em “pobres olhos” o sentido é o mesmo de “pobres ouvidos”? Justifique.
7. O título faz uma oposição entre POBRES x RICOS. Ao relacionar o uso de uma outra variação à questão de pobreza, cria-se que tipo de imagem em relação a esses sujeitos? Comente.

SUGESTÃO: Que tal buscar na internet outros posts relacionados à temática para serem apreciados e discutidos em sala de aula?

*Professor/a,*

*Para a próxima aula, seria interessante estimular os alunos a trazer posts de internet, relacionados à temática para serem trabalhados em sala de aula. Poderia convocá-los a falar de suas impressões oralmente ou por escrito, levando-os a desconstruir a visão de uma língua homogênea e permitindo a partilha de suas ideias.*

## **Oficina III- Conhecendo as variações da língua**

### **Atividade 1**

*Professor/a,*

*Inicie esta atividade, fazendo uma leitura compartilhada das crônicas de Luís Fernando Veríssimo: **Papos e Pronomes** e proponha uma Roda de Conversa para falar sobre a variação da língua que aparece nesses textos. Esse primeiro momento é uma oportunidade de propiciar a escuta do outro, o desenvolvimento da atenção, o estímulo a uma fala mais livre e à reflexão sobre como a língua pode ser discriminatória e assim confrontar as maneiras diversas como isso pode ocorrer. Pode ser um momento oportuno de desfazermos certos preconceitos em relação ao uso da língua.*

**Tempo estimado:** 30 min.

**Registro:** oral/ coletivo

Leia as crônicas que seguem e observe a maneira como cada personagem emprega a linguagem:

**Nota:** A crônica é um gênero textual caracterizado por **textos curtos**, de linguagem simples que retrata os aspectos da **vida cotidiana**, geralmente com toques de humor ou ironia. Publicadas em jornais e revistas, as crônicas são um gênero textual que está entre o estilo **jornalístico** e o **literário** e tem como ponto de partida os acontecimentos daquele tempo e lugar.

Fonte: <https://www.significados.com.br/cronica/>

### **Papos**

- Me disseram...
- Disseram-me.
- Hein?
- O correto e “disseram-me”. Não “me disseram”.
- Eu falo como quero. E te digo mais ou é “digo-te”? – O quê?
- Digo-te que você...
- O “te” e o “você” não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz?

- Partir-te a cara.
- Pois é. Parti-la hei de, se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispensó as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
- Pois esqueça-o e pára-te. Pronome no lugar certo é elitismo!
- Se você prefere falar errado...
- Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
- No caso... não sei.
- Ah, não sabe? Não o sabes? Sabes-lo não?
- Esquece.
- Não. Como “esquece”? Você prefere falar errado? E o certo é “esquece”ou esqueça”?
- Ilumine-me. Me diga. Ensines-lo-me, vamos.
- Depende.
- Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesses, mas não sabes-o.
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?
- Porque, com todo este papo, esqueci-lo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

### **Crônica: Pronomes (Luís Fernando Veríssimo)**

Antes de apresentar o Carlinhos para a turma, Carolina pediu:

- Me faz um favor?
- O quê?
- Você não vai ficar chateado?
- O que é?
- Não fala tão certo?

— Como assim?

— Você fala certo demais. Fica esquisito.

— Por quê?

— É que a turma repara. Sei lá, parece...

— Soberba?

— Olha aí, ‘soberba’. Se você falar ‘soberba’ ninguém vai saber o que é. Não fala ‘soberba’. Nem ‘todavia’. Nem ‘outrossim’. E cuidado com os pronomes.

— Os pronomes? Não posso usá-los corretamente?

— Está vendo? Usar eles. Usar eles!

O Carlinhos ficou tão chateado que, junto com a turma, não falou nem certo nem errado.

Não falou nada. Até comentaram:

— O Carol, teu namorado é mudo? Ele ia dizer ‘Não, é que, falando, sentir-me-ia vexado’, mas se conteve a tempo. Depois, quando estavam sozinhos, a Carolina agradeceu, com aquela voz que ele gostava:

— Comigo você pode botar os pronomes onde quiser, Carlinhos. Aquela voz de cobertura de caramelo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

**PRODUÇÃO DE TEXTO:** A partir das crônicas lidas, produza uma narrativa em que as personagens estabeleçam um diálogo, empregando a língua de forma diferente em uma situação corriqueira, num encontro casual.

***Professor/a, a proposta dessa produção de texto pode também ser feita em grupo para que os alunos possam trocar ideias a partir do conhecimento que têm sobre as variações da língua.***

## **Atividade 2**

*Professor/a,*

*Nesta atividade, seria interessante estabelecer uma conversa informal sobre as variações linguísticas e algumas de suas especificações (variação geográfica, social, histórica e situacional). Em seguida, poderá apresentar uma reportagem em vídeo sobre a Variação das Vogais no Brasil, exibida no Jornal Hoje, da Rede Globo. Esta atividade visa à ampliação dos conhecimentos sobre as variações e de como elas estão presentes nas memórias dos sujeitos*

*que se encontram por todo o Brasil, além disso favorece o estímulo da aprendizagem por outros sentidos do corpo.*

**Tempo estimado:** 3:55 min.(vídeo)

50 min. Explicação

20 min. Exercício

**Registro:** visual/ escrito/ oral

Viajando pelo Brasil, podemos notar a diferença nos sotaques das pessoas, pois dependendo da região, a pronúncia se faz de uma maneira e não de outra. Este vídeo vai mostrar para você como essa variação acontece.



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/3568395/>

*Professor/a,*

*A partir da visualização do vídeo e da breve explicação sobre as variações, distribua algumas tirinhas para que percebam de que forma acontecem essas variações.*

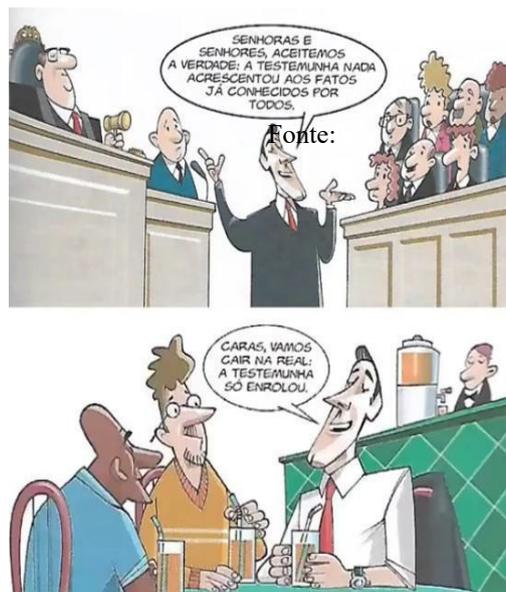
As tirinhas abaixo mostram como as variações acontecem. Leia-as e comente com seus colegas as suas observações:



Fonte: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/07/atividade-portugues-variacao-linguistica-4ano-5ano.html>



Fonte: <https://atividadesdeportugueseliteratura.blogspot.com/2015/05/variedade>



Fonte: <https://geographia.com.br/wp-content/uploads/2021/06/6o-Ano-Ensino-Fundamental-Regular-VOL-6.pdf>

### Atividade 3:

*Professor/a,*

*Esta atividade pode ser realizada a partir da distribuição dos mitos discutidos pelo autor Marcos Bagno no livro *Preconceito Linguística*. É um momento oportuno para a análise das falas que se inscrevem nos discursos dos alunos a respeito de como reproduzem conceitos arraigados em suas memórias e assim desestabilizar algumas falas sobre o “não saber falar português” ou “português ser difícil” e estimular novas reflexões a respeito da visão homogênea da língua. A proposta do trabalho ser em grupo é para que eles estimulem seus posicionamentos, aprendendo a se colocar diante de ideias convergentes ou divergentes. Durante a exposição das ideias, pode ser feito um círculo para facilitar a discussão.*

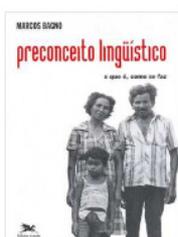
**Tempo estimado:** 40 min.

**Registro:** oral/ coletivo

Para a organização da atividade a seguir, a turma pode ser dividida em grupos de 3 a 4 alunos. Cada grupo sorteará uma frase. Todas essas frases foram retiradas do livro *Preconceito Linguístico* do autor Marcos Bagno e são consideradas MITOS. Neste momento, é interessante que o grupo debata, cada um expresse sua opinião e ouça a do outro para expor à classe as suas conclusões.

**NOTA:** *Fake* é uma palavra da língua inglesa que significa **falso ou falsificação**. Pode ser uma pessoa, um objeto ou qualquer ato que não seja autêntico.

Fonte: <https://www.significados.com.br/fake/>



**Sobre o livro:** O preconceito, seja ele de que natureza for, é uma crença pessoal, uma postura individual diante do outro. Qualquer pessoa pode achar que um modo de falar é mais bonito, mais feio, mais elegante, mais rude do que outro. No entanto, quando essa postura se transforma em atitude, ela se torna discriminação e esta tem de ser alvo de denúncia e de combate. No caso da língua, é imprescindível que toda cidadã e todo cidadão que frequenta a escola (pública ou privada) receba uma educação linguística crítica e bem informada, na qual se mostre que todos os seres humanos são dotados das mesmíssimas capacidades cognitivas e que todas as línguas e variedades linguísticas são instrumentos perfeitos para dar conta de expressar e construir a experiência humana neste mundo.

mi·to  
sm

1 História fantástica de transmissão oral, cujos protagonistas são deuses, semideuses, seres sobrenaturais e heróis que representam simbolicamente fenômenos da natureza, fatos históricos ou aspectos da condição humana; fábula, lenda, mitologia.

2 Interpretação ingênua e simplificada do mundo e de sua origem.

3 Relato que, sob forma alegórica, deixa entrever um fato natural, histórico ou filosófico.

4 FIG Uma pessoa ou um fato cuja existência, presente na imaginação das pessoas, não pode ser comprovada; ficção.

Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/mito/>

**Mito nº 1: “O Português do Brasil apresenta uma unidade surpreendente”**

**Mito nº2: “Brasileiro não sabe português/Só em Portugal se fala bem português”**

**Mito nº3: “Português é muito difícil”**

**Mito nº5: “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”**

**Mito nº6: “O certo é falar assim porque se escreve assim”**

**Mito nº7: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”**

**Mito nº 8: “O domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social”**

#### **Oficina IV: Vivenciando o preconceito**

##### **Atividade 1**

*Caro professor/a,*

*O próximo texto foi extraído de um conto que está no livro Sol na Cabeça, do autor Giovani Martins. Pode ser feita uma leitura individualizada para que o aluno possa fazer um mergulho na subjetividade como forma de experimentar o sentimento de empatia e compaixão. Seria interessante antes da leitura falar um pouco sobre a obra e o autor.*

**Registro:** oral/escrito

**Tempo:** 40 min

Observe um trecho do conto ESPIRAL do livro Sol na Cabeça do escritor Giovani Martins e depois responda às questões propostas:

### **SOBRE O LIVRO**



Com a estreia de Geovani Martins, a literatura brasileira encontra a voz de seu novo realismo. Nos treze contos de *O sol na cabeça*, deparamos com a infância e a adolescência de moradores de favelas - o prazer dos banhos de mar, das brincadeiras de rua, das paqueras e dos baseados -, moduladas pela violência e pela discriminação racial.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeça#>

### **SOBRE O AUTOR**

GEOVANI MARTINS nasceu em 1991, em Bangu, no Rio de Janeiro. Trabalhou como "homem-placa", atendente de lanchonete e de barraca de praia. Em 2013 e 2015, participou das oficinas da Festa Literária das Periferias, a Flup. Publicou alguns de seus contos na revista Setor X e foi convidado duas vezes para a programação paralela da Flip. Seu primeiro livro, a coletânea de contos *O sol na cabeça* (Companhia das Letras, 2018), está sendo adaptado como série e ganhou edições em dez territórios, por casas prestigiosas como Farrar, Straus and Giroux, Faber & Faber, Gallimard, Suhrkamp e Mondadori.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeça#>

“...Era estranho, até engraçado, porque meus amigos e eu na nossa própria escola, não metíamos medo em ninguém... Andando pelas ruas da Gávea, com meu uniforme escolar, me sentia um desses moleques que me intimidavam na sala de aula. Principalmente quando passava na frente do colégio particular, ou quando uma velha segurava a bolsa e atravessava a rua pra não topar comigo...”

“As pessoas costumam dizer que morar numa favela de Zona Sul é privilégio, se compararmos a outras favelas na Zona Norte, Oeste, Baixada. De certa forma, entendo esse pensamento, acredito que tenha sentido. O que pouco se fala é que, diferente das outras favelas, o abismo que marca a fronteira entre o morro e o asfalto da Zona Sul é muito mais profundo...ver seus amigos portando armas de guerra, pra depois de quinze minutos estar de frente pra um condomínio, com plantas ornamentais enfeitando o caminho das grades, e então assistir adolescentes fazendo aulas particulares de tênis. É tudo muito próximo e muito distante. E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.”

1. Esse menino de que fala o texto experimenta o preconceito vivido por meninos de periferia do Rio de Janeiro através da oposição entre duas realidades de verdadeira

segregação racial que ele presencia e sente em seu íntimo. Como esse menino se enxerga dentro desse contexto?

2. O que a reação das pessoas revelava diante da presença desse menino?
3. Ao dizer que “É tudo muito próximo e muito distante” há um contraste entre dois mundos. Quais?
4. Escrito fora das normas prestigiadas socialmente, o conto pretende levar o leitor a essa imersão às favelas cariocas da zona Sul, despertando sentimentos de angústia e de incômodo diante de jovens marginalizados. De que forma a escolha desse tipo de linguagem contribui para essa aproximação com essa realidade?
5. “E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.” Por que à medida que o tempo passa esses muros se ampliam?

**SUGESTÃO:** Escolha um trecho de um dos textos disponibilizados pelo seu professor e comente suas impressões, comentando de que forma você ressignifica esse trecho. Reescreva-o com suas palavras. Essa atividade pode ser feita em dupla, inicialmente, para que se confrontem seus posicionamentos e logo depois compartilhem suas ideias em uma Roda de Conversa.

*Professor/a,*

*Poderia disponibilizar outros textos que constam no livro “O sol na cabeça” para que os alunos selecionem alguns trechos e comentem a percepção que tiveram, uma vez que muitos desses textos falam de um outro lugar social e são atravessados por outros sentidos. Os alunos podem parafrasear os trechos e registrar suas impressões. Essa atividade pode ser feita em dupla inicialmente e depois em uma Roda de Conversa. Assim os alunos poderão assumir suas posições em relação aos gestos de leitura dos colegas.*

## **Atividade 2**

*Professor/a,*

*Nesta atividade, você poderá propor aos alunos a leitura individual do texto abaixo (Preconceito linguístico na boca do povo) para que observem como as pessoas se sentem diante do preconceito. Exercitar a empatia é possibilitar mudanças de atitudes. A partir do momento que vivo e sinto o preconceito, percebo que preciso atuar como agente transformador da sociedade, lutando pelos direitos daqueles que se sentem excluídos e marginalizados. Ao*

*final da atividade, poderia ser feita uma exposição das impressões dos alunos para que suas vozes possam circular por toda a comunidade escolar.*

**Tempo estimado:** 20 min.

**Registro:** individual/ escrito/ oral/ coletivo

Leia o texto e responda à questão proposta. Depois compartilhe as opiniões com o grupo.

### **Preconceito linguístico na boca do povo**

Por: Gustavo Militão e Julia Aguilera

Fonte: [versocritico.wordpress.com/2016/09/21/preconceito-linguistico-na-boca-do-povo /](http://versocritico.wordpress.com/2016/09/21/preconceito-linguistico-na-boca-do-povo/)

Imagine a seguinte situação: Você é do Recife e está numa loja com alguns amigos numa outra região do país. De repente, você se interessa por um casaco e pergunta a atendente qual é o preço daquele objeto:

– Custa oitenta reais, senhor(a), diz a vendedora.

Surpreso, você aponta para um amigo que está do seu lado e diz:

– Oxe, esse preço tá mais barato que em Recife!

– Tá mesmo, é bom tu levar. Do jeito que tu é pirangueiro... (risos)

Imediatamente, você percebe que, enquanto a conversa acontece, uma outra vendedora começa a rir discretamente, como se você tivesse falado algum disparate ou cometido alguma gafe.

É inevitável se sentir constrangido diante desse tipo de situação. Esse seria mais um caso em que o preconceito linguístico faz-se presente. Afinal, tudo que é “diferente”, principalmente em relação à língua falada e suas variações em determinadas regiões do Brasil, ainda causa muita estranheza para outras pessoas. Sobretudo, por não conhecerem determinadas expressões regionais e terem uma visão equivocada sobre o falar “certo” e “errado”(…)

Você já parou para pensar que você mesmo pode ter cometido esse preconceito?(…) São situações comuns no nosso cotidiano e que por vezes, as pessoas, sem perceberem, acabam causando desconforto ao outro

Como será que as pessoas que já sofreram essa discriminação lidam com a questão do preconceito linguístico no cotidiano? Exponha suas ideias e compartilhe com seus colegas.

---

---

---

**Atividade 3:**

*Professor/a,*

*A próxima atividade complementa a anterior. Você pode apresentar o vídeo (**Fala povo, preconceito linguístico**) para seus alunos e pedir que observem as consequências que o preconceito linguístico pode trazer para a vida social das pessoas. Após a exibição do vídeo, sugiro que os alunos confeccionem cartazes de conscientização sobre essa temática em grupo e que exponham pela escola para estimular a reflexão de toda comunidade escolar. O objetivo desta atividade é refletirmos como a questão do preconceito impacta sobre a vida das pessoas, fazendo até com que elas se calem diante de seus direitos, uma vez que não têm voz perante aqueles que são considerados os letrados da sociedade.*

**Tempo estimado:** 3:37 (vídeo)

50 min (confeção do cartaz)

**Registro:** coletivo/ escrito

Para ampliar suas impressões acerca dos impactos que o preconceito linguístico traz à vida das pessoas, você terá acesso à exibição de um vídeo que aborda essa temática.



Fonte: [https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5\\_VKxC](https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5_VKxC)

**SUGESTÃO:** Após a exibição do vídeo, comente sobre suas impressões e reúna-se com seus colegas para confeccionar um cartaz de conscientização sobre a temática em questão.

*Professor/a,*

*Poderia solicitar aos alunos que para esta aula trouxessem materiais necessários à confecção de cartazes. Esses cartazes poderiam ser espalhados pela escola de modo a possibilitar que toda a comunidade escolar possa apreciá-los para que façam suas leituras e repensem sobre o tema em questão.*

## Oficina V- Combatendo o preconceito

### Atividade 1

*Professor/a,*

*O texto selecionado para a leitura mostra como o preconceito está presente em outras esferas da sociedade. Portanto, é importante que a escola trabalhe a questão do preconceito dentro das escolas para que a pessoa possa saber reivindicar seus direitos na sociedade.*

**Tempo estimado:** 30 min.

**Registro:** escrito/ individual

O preconceito está presente em várias esferas de nossa sociedade e não podemos nos acostumar com ele. Leia o texto abaixo e responda às questões:



- 1- Para o guarda, que características permitem concluir que o motorista parecia um ladrão?
- 2- Pela imagem do motorista, como foi recebida essa autuação do guarda?
- 3- Ao dizer que “Racismo é coisa da sua cabeça”, o que revela essa frase do guarda?
- 4- Você conhece alguém que já passou por esse tipo de discriminação?
- 5- Que atitude poderia ser tomada pelo motorista diante de tal situação?

*Professor/a, seria interessante estimular o aluno a encontrar várias possibilidades de ações que poderiam ser tomadas nessa situação. Junto à turma, você pode elaborar uma lista de ações que caberiam como defesa do motorista.*

## Atividade 2

*Professor/a*

*A partir da leitura individualizada do texto abaixo, o aluno poderá desenvolver seu senso crítico e ampliar seus conhecimentos acerca do combate ao preconceito. A ideia é procurar sensibilizá-los, incentivando-os a colocar seus posicionamentos e a entender que não pode se calar diante de qualquer situação discriminatória.*

**Tempo estimado:** 30 min.

**Registro:** individual/escrito

Para realizar esta atividade, você deve ler o texto a seguir e logo após, produzir um parágrafo que expresse sua visão sobre o assunto abordado. Procure escrever de forma clara e concisa.

### **Ação contra Antônia Fontenelle por preconceito em relação a paraibanos é enviada para o RJ**

**Atriz é ré em ação por usar termo "paraibas" de forma depreciativa em comentário na internet. Justiça da Paraíba decidiu que caso deve ser julgado no local em que ela mora.**

Por G1 PB

20/08/2022 11h46 Atualizado há um ano



Antônia Fontenelle foi acusada de xenofobia ao criticar o DJ Ivys, que foi flagrado agredindo a ex-mulher — Foto: Arte/g1 PB

A Justiça da Paraíba se declarou incompetente para julgar Antônia Fontenelle por preconceito contra paraibanos. O caso é sobre o vídeo, publicado em julho de 2021, em que a atriz e influenciadora utilizou o termo 'paraibas' de forma pejorativa, sobre o DJ Ivis, que agrediu a ex-mulher, Pamela Hollanda.

A decisão da juíza Shirley Abrantes, publicada na quarta-feira (17), entende que o caso deve ser apreciado pelo judiciário do Rio de Janeiro, onde a ré reside.

O documento segue o artigo 72 do Código de Processo Penal, que afirma que em casos de crimes virtuais de racismo, quando o local onde o autor estava no momento é desconhecido deve ser do domicílio do réu.

Após receber o caso, a Justiça do Rio de Janeiro vai avaliar se há elementos suficientes na investigação. A partir dessa análise, devem decidir se aceitam a denúncia ou se vão solicitar que algo seja acrescentado.

### **Relembre o caso**

Antônia Fontenelle virou ré em maio de 2022 pelo crime de preconceito, após comentários xenofóbicos sobre o DJ Ivis, que aparece em vídeos agredindo a ex-mulher, Pamela Hollanda.

Em julho de 2021, um dia após os vídeos de agressões contra Pamela Holanda serem divulgados, Fontenelle se posicionou contra e postou o seguinte texto nas redes sociais, ao comentar o assunto:

"Esses 'paraíbas' fazem um pouquinho de sucesso e acham que podem tudo. Amanhã vou contatar as autoridades do Ceará para entender porque esse cretino não foi preso".

Cantores, artistas, famosos, blogs e várias páginas de entretenimento criticaram o uso da expressão “paraíba” com cunho negativo. Após as críticas, ela voltou a falar sobre o assunto:

“Esse bando de desocupado aí da máfia digital que não tem nada o que fazer. Se juntaram pra agora me acusar de xenofobia. De novo? Num cola! Já tentaram me acusar de xenofobia. (...) Porque eu falei ‘esses ‘paraíba’ quando começam a ganhar um pouquinho de dinheiro acham que podem tudo. ‘Paraíba’ eu me refiro a quem faz ‘paraibada’, pode ser ele sulista, pode ser ele nordestino, pode ser ele o que for. Se fizer paraibada, é uma força de expressão”, disse a atriz em um vídeo.

Antônia foi indiciada pela Polícia Civil da Paraíba em setembro de 2021. O delegado Marcelo Antas Falcone, da Delegacia Especializada de Crimes Homofóbicos de João Pessoa, entendeu por indiciar Antônia Fontenelle na Lei do Racismo, que prevê pena de reclusão de 1 a 3 anos e multa para o crime de preconceito ou discriminação.

Fonte: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2022/08/20/justica-da-pb-declara-incompetencia-para-julgar-antonia-fontenelle-por-preconceito-contraparaibanos.ghtml>

---

---

---

---

---

*Professor, estimule os alunos a trazer outras reportagens e notícias que abordem o tema preconceito para partilhar com os colegas.*

*Ao longo do texto, percebe-se que a palavra “xenofobia” se faz presente. Você pode questionar aos alunos se eles conhecem tal palavra e como ela significa.*

**NOTA:** “A *xenofobia* é o nome que utilizamos em referência ao sentimento de hostilidade e ódio manifestado contra pessoas por eles serem estrangeiras (ou por serem enxergadas como estrangeiras). Esse preconceito social tornou-se mais comum em virtude do grande fluxo de migrações que tem acontecido.”

Fonte: <https://www.brasilecola.uol.com.br/sociologia/xenofobia.htm>

### Atividade 3:

*Professor/a,*

*Para realizar a última atividade desta Oficina, seria interessante disponibilizar uma cópia da imagem para cada dupla ou talvez apresentá-la no Datashow para que os alunos observem e criem um suposto diálogo entre as personagens. A leitura de imagem permite a compreensão dos sentidos através das possíveis suposições experimentadas.*

**Tempo estimado:** 20 min.

**Registro:** escrito/ individual

Observe a imagem abaixo e crie um pequeno diálogo entre as personagens de modo a retratar a situação visual apresentada. Será que os dois personagens se mostram confortáveis diante do acontecimento? O que será que gerou esse tipo de reação?



Fonte: <https://cursinhopreenem.com.br/portugues/variedade-linguistica-preconceito-linguistico>

---



---



---



---

Agora, faça uma análise da imagem, levantando alguns questionamentos:

- 1- De acordo com as reações das personagens, o que parece estar acontecendo?
- 2- Quais os motivos para terem a indicação de uma fita fechando a boca do personagem à esquerda e uma gargalhada do personagem à direita?
- 3- O que o uso dos sinais de pontuação presentes na imagem significa?
- 4- Os gestos das mãos de ambas as personagens revelam que tipos de comportamentos?
- 5- Alguma vez você já se sentiu assim? Comente

SUGESTÃO: Para fechar esta oficina, os alunos poderiam fazer uma votação dos diálogos mais representativos ou criativos e assim realizarem uma pequena dramatização da cena.

*Professor/a,*

*Seria importante conversar com os alunos sobre pontos importantes quando se trata de encenação, como: posicionamento diante do público, o uso de uma voz em um tom mais elevado, a combinação entre fala, gesto e ação etc.*

### **Oficina extra: Produção escrita sobre Preconceito**

Durante o processo das atividades trabalhadas neste Caderno, muitas vivências leitoras foram experimentadas, frente às memórias que se fizeram presentes, vindas dos lugares ocupados pelos sujeitos em relação a questões de linguagem. Que tal realizar uma produção escrita, seja em prosa ou versos sobre suas visões, seus sentimentos, seus conhecimentos a respeito da temática Preconceito Linguístico? Esse momento é seu. Você poderá colocar suas ideias a partir das redes de significação que foram construídas durante as leituras e debates realizados, registrando através de sua escrita as suas observações pensadas discursivamente. Os textos produzidos poderão ser reunidos em uma Pasta de Textos para serem apreciados na Sala de Leitura da escola a fim de que outros alunos possam enriquecer suas histórias de leituras e serem sensibilizados para o tema em questão.

*Professor/a,*

*Desconstruir visões estigmatizadas a respeito da língua é tarefa essencial da escola. Qualquer forma de preconceito precisa ser desnaturalizada e combatida. Aqui será um momento de percebermos como as discursividades dos alunos estão inscritas em nossa sociedade, como construíram suas significações, se romperam ou não com as ideias de uma*

*língua única. É um momento de análise dos sentidos, mas não de uma intervenção invasiva daquilo que o aluno pretende dialogar. Possibilitar uma escrita a partir das leituras feitas é facilitar a desenvoltura das ideias. Entretanto, o professor pode ajudar quanto à estrutura do texto e a identificar problemas que possam vir a afetar a compreensão. Com o intuito de dar voz aos corpos dos sujeitos, o registro desses textos em uma Pasta para que seja apreciada por toda a comunidade escolar vai favorecer a uma criação de rede de pertencimento ao espaço escolar e vai legitimar as práticas de leitura e de escrita que foram realizadas, favorecendo à autoria.*

*Professor/a,*

*A finalização deste caderno não se encerra com a última atividade, mas fica em aberto para novas propostas que possam desafiar nossos alunos. Nós, enquanto professores, temos o compromisso de trabalhar a leitura de forma significativa, sem estar preso a conceitos fechados, interpretações rasas, que em nada contribuem para o processo de aprendizagem.*

*Consideramos importante promover debates e ouvir o que os alunos têm a dizer. Estar aberto a mudanças é condição primordial para que o aprendizado tome novas formas. As atividades propostas ao longo deste caderno podem ser repensadas e transformadas sempre que houver necessidade.*

## APÊNDICE B – Caderno de atividades (versão do aluno)

### PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SOCIAL EM DEBATE

#### Material do aluno

#### Apresentação

Prezado/a aluno/a

Este caderno foi desenvolvido para você: aluno. Ele aborda a temática sobre o preconceito linguístico e social tão presentes em nossa sociedade. Nele você encontrará diversas atividades de práticas de leitura que permitem outras possibilidades de se pensar a língua.

Neste caderno, as atividades estão distribuídas em quatro oficinas, cada uma contendo três atividades que contribuem com ampliação de leituras, de forma a facilitar a atribuição de sentidos.

As oficinas estão organizadas assim:

Oficina I- **Interpretando sentidos**

Oficina II- **Refletindo sobre o preconceito**

Oficina III- **Conhecendo as variações da língua**

Oficina IV- **Vivenciando o preconceito**

Espero que possa enriquecer suas histórias de leitura e ampliar sua visão crítica a respeito da língua, facilitando seu processo de aprendizagem.

#### Oficina I- Interpretando sentidos

##### Atividade 1

Você já reparou que muitas vezes a forma de falar pode variar entre as pessoas? Leia a tirinha e responda às questões abaixo:



Fonte: <https://petpedufba.wordpress.com/2012/04/20/996/>

- 1- Como a professora reagiu, inicialmente, diante da fala de Chico Bento?
- 2- No segundo quadrinho, ao questionar a professora, o que podemos perceber na atitude dele?
- 3- No 3º quadrinho, a professora diz que Chico Bento está de castigo. Por quais motivos uma pessoa poderia receber um castigo?
- 4- A postura de Chico Bento associada à palavra “MAIS” que ele utiliza, demonstram que Chico Bento estava de acordo com a professora? Justifique.
- 5- O que o uso desse “MAIS” significa para Chico Bento? Que significado ele assume nessa frase?
- 6- A professora menciona que gostaria o Chico Bento voltasse falando “fino” o português. O que isso significa? Em grupo, debatam essa questão e depois compartilhem com a turma suas ideias.

## Atividade 2

Será que a língua é estática ou varia conforme as condições em que ela é produzida? Será que falamos e escrevemos do mesmo modo? Que tal assistir ao vídeo que segue para refletir sobre essas questões?



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=YDDDeBLxKwrs>.

Após assistir ao vídeo, abram uma roda de discussões acerca das questões abaixo:

- 1- O que você pensa sobre a atitude de corrigir alguém?
- 2- A noção de adequação ou inadequação está associada ao ensino de gramática? O que você pensa sobre isso?

- 3- Há diferença entre língua falada e escrita? Você percebeu marcas da oralidade ao assistir a esse vídeo? Comente.

Nota: Ao participar desta atividade, procure ser um bom ouvinte, pois opiniões contrárias também engrandecem o aprendizado e merecem ser respeitadas.

### Atividade 3

Alguns textos já carregam em si uma certa carga de preconceito, reproduzindo o comportamento enraizado de uma sociedade. É o caso dos memes abaixo.

**NOTA: Meme** é um termo grego que significa **imitação**. O termo é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "**viralização**" de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc, que **se espalhe entre vários usuários rapidamente**, alcançando muita **popularidade**.

<https://www.significados.com.br/meme/>

Observe-os, responda às questões e compartilhe com o grupo suas respostas

Figura 1



<https://eredigindo.wordpress.com>. Acesso em 15 out.2023/preconceito-linguistico

Figura 2



Fonte: Google imagens. Acesso em 15 out. 2023

- 1- Na figura 1, o preconceito linguístico se faz presente?

- 2- As imagens contribuem para produzir preconceitos nesse meme?
- 3- Na figura 2, ao utilizar o termo “mas” confirma ou contradiz a ideia de que a pessoa parece “legal”? Justifique.
- 4- Na figura 1, o termo “mas” funciona da mesma maneira que na figura 2? Que efeito de sentido ele produz?
- 5- O que sugere o olhar da personagem na figura 2 ?

## **Oficina II- Refletindo sobre o preconceito**

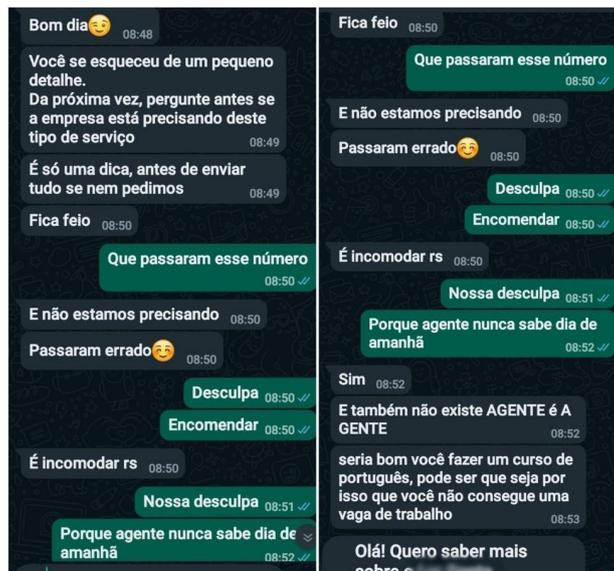
### **Atividade 1**

A leitura ajuda a desenvolver o pensamento crítico do sujeito e a repensar sobre situações que nos deparamos dia a dia. A sugestão proposta é de uma leitura compartilhada para que cada aluno participe exercite sua oralidade. Vamos lá!

**Cuidadora humilhada por erros de português ao enviar currículo para asilo recebe ofertas de emprego e diz: 'Deus sabe o que faz'**

**Cristiane Barros recebeu ofertas de emprego e ajuda de pessoas para refazer o currículo. Cuidadora disse ao g1 que, após a conversa, teve o número bloqueado; asilo de Sorocaba (SP) afirma que o caso será apurado internamente.**

Por Júlia Martins, g1 Sorocaba e Jundiaí  
19/10/2021 06h31 Atualizado há 2 anos



Legenda: Cuidadora manda currículo para asilo e é hostilizada por erros de português em mensagens — Foto: Reprodução/WhatsApp

Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2021/10/19/cuidadora-humilhada-por-erros-de-portugues-ao-enviar-curriculo-para-asilo-recebe-ofertas-de-emprego>

A cuidadora de idosos de 43 anos que foi hostilizada pela atendente de um asilo de Sorocaba (SP) ao enviar currículo recebeu diversas ofertas de emprego após a repercussão do caso. Cristiane Barros foi criticada por causa de erros de português nas mensagens que enviou para a instituição.

O caso ocorreu na última quinta-feira (14). Nas imagens da conversa enviadas ao G1, é possível ver que a atendente passou a corrigir os erros da cuidadora, que tentou se explicar (leia acima). "Não existe agente, é a gente", escreve.

Em seguida, a funcionária sugeriu que Cristiane fizesse um curso de português e disse que era "por isso que ela não arrumava trabalho".

"Seria bom você fazer um curso de português. Deve ser por isso que você não consegue uma vaga de trabalho", disse.

Depois da repercussão nas redes sociais, a cuidadora recebeu diversas ofertas de emprego. Segundo ela, as oportunidades surgiram em São Paulo e até no Rio de Janeiro. Além de trabalho, muitas pessoas também se ofereceram para ajudá-la a fazer um currículo novo e a dar dicas para que Cristiane vá bem nas entrevistas.

"Deus sabe de tudo. Ele é maravilhoso e sabe o que faz. Sinto que fui escolhida por Ele e que Ele usou as pessoas ao meu redor para me mostrar que ainda existe bondade no mundo. Estou muito feliz e muito agradecida. Ainda estou analisando as propostas. Aceitei a ajuda de refazer o currículo", afirma.

### **Número bloqueado**

"Eu me senti muito mal. É muito triste pensar que existem pessoas assim, principalmente trabalhando com idosos. Fiquei chateada, porque não sou uma pessoa do mal. Fiz o curso, estou procurando emprego e batalhando por isso. Eu errei, alguns deles foram o corretor e não consegui arrumar. Foi sem querer", relata Cristiane.

A cuidadora contou que decidiu mandar o currículo quando soube, por meio de um amigo, que a clínica de Sorocaba estava em busca de novos funcionários. Logo que enviou seus documentos, no entanto, a atendente começou a respondê-la de forma hostil.

Cristiane disse que pediu desculpas e tentou mandar novas mensagens, mas que seu número foi bloqueado pela clínica.

O G1 entrou em contato com o asilo, que informou que não tinha conhecimento sobre o ocorrido, que "lamenta muito este tipo de conduta" e que não compactua com o comportamento da atendente.

Também disse que vai apurar internamente o ocorrido, mas que já identificou que "nenhum dos empregados e funcionários foi emissor das mensagens".

"Continuaremos as investigações internas e, caso algum prestador de serviços tenha realizado a conduta em nome da empresa, adotaremos as medidas corretivas necessárias", diz a nota.

Agora, responda aos questionamentos sobre o texto e partilhe suas opiniões com a turma:

- 1- Como você acha que a cuidadora Cristiane Barros se sentiu diante das respostas da atendente?
- 2- Que outros nomes foram utilizados para fazer referência à Cristiane?
- 3- A atendente diz que não existe “agente” e sim “a gente”. Você concorda? Justifique.
- 4- Segundo a atendente, as pessoas não arrumam trabalho por não falar o português dentro da norma culta. O que você pensa sobre essa afirmação?
- 5- Diante da hostilidade da atendente, Cristiane Barros adota uma postura de enfrentamento ou de fragilidade? Comente.
- 6- De que forma Cristiane poderia reivindicar seus direitos frente a essa situação?

## **Atividade 2**

Contar histórias é uma arte milenar. Quando ouvimos uma história, nossos sentidos são estimulados e passamos a reviver a cena como se fosse conosco. É um verdadeiro estímulo ao raciocínio e à formação de nosso ser. Vamos ouvir esta história que trata de um personagem que viveu o preconceito e que sentiu o drama de ser excluído?

**Texto: "Nóis Mudemo"**

O ônibus da Transbrasileira deslizava manso pela Belém-Brasília rumo ao Porto Nacional. Era abril, mês das derradeiras chuvas. No céu, uma luazona enorme pra namorado nenhum botar defeito. Sob o luar generoso, o cerrado verdejante era um presépio, todo poesia e misticismo.

As aulas tinham começado numa segunda-feira. Escola de periferia, classes heterogêneas, retardatários. Entre eles, uma criança crescida, quase um rapaz.

- Por que você faltou esses dias todos?

- É que nóis mudemo onti, fessora. Nóis veio da fazenda.

Risadinhas da turma.

- Não se diz “nóis mudemo” menino! A gente deve dizer: nós mudamos, tá?

- Tá fessora!

No recreio as chacotas dos colegas: Oi, nóis mudemo! Até amanhã, nóis mudemo!

No dia seguinte, a mesma coisa: risadinhas, cochichos, gozações.

- Pai, não vô mais pra escola!

- Oxente! Módi quê?

Ouvida a história, o pai coçou a cabeça e disse:

- Meu fio, num deixa a escola por uma bobagem dessa! Não liga pras gozações da mininada!

Logo eles esquece.

Não esqueceram.

Na quarta-feira, dei pela falta do menino. Ele não apareceu no resto da semana, nem na segunda-feira seguinte. Aí me dei conta de que eu nem sabia o nome dele. Procurei no diário de classe e soube que se chamava Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa. Achei o endereço. Longe, um dos últimos casebres do bairro. Fui lá, uma tarde. O rapaz tinha partido no dia anterior para casa de um tio, no sul do Pará.

-É, professora, meu fio não aguentou as gozações da mininada. Eu tentei fazê ele continuá, mas não teve jeito. Ele tava chateado demais. Bosta de vida! Eu devia di tê ficado na fazenda coa famia. Na cidade nós não tem veis. Nós fala tudo errado.

Inexperiente, confusa, sem saber o que dizer. Engoli em seco e me despedi.

O episódio ocorrera há dezessete anos e tinha caído em total esquecimento, ao menos de minha parte.

Uma tarde, um povoado à beira da Belém-Brasília, eu ia pegar o ônibus, quando alguém me chamou.

Olhei e vi, acenando para mim, um rapaz pobremente vestido, magro, com aparência doentia.

-O que é, moço?

-A senhora não se lembra de mim, fessora?

Olhei para ele, dei tratos à bola. Reconstitui num momento meus longos anos de sacerdócio, digo de magistério. Tudo escuro.

-Não me lembro não, moço. Você me conhece? De onde? Foi meu aluno? Como se chama?

Para tantas perguntas, uma resposta lacônica:

-Eu sou “Nóis mudemo”, lembra?

Comecei a tremer.

-Sim, moço. Agora lembro. Como era mesmo o seu nome?

-Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa.

- O que aconteceu? Ah! Fessora! É mais fácil dizê o que não aconteceu. Comi o pão que o diabo amasso. E êta diabo bom de padaria! Fui garimpeiro. Fui boia-fria, um “gato” me arrecadou e levou num caminhão pruma fazenda no meio da mata. Lá trabaiei como escravo,

passsei fome, fui baleado quando conseguir fugi. Peguei tudo quando é doença. Até na cadeia já fui pará. Nós ignorante as veis fais coisa sem querê fazê. A escola fais uma farta danada. Eu não devia tê saído daquele jeito, fessora, mais não aguentei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia consegui falá direito. Ainda hoje não sei.

-Meu Deus!

Aquela revelação me virou pelo avesso. Foi demais para mim. Descontrolada, comecei a soluçar convulsivamente. Como eu podia ter sido tão burra e má? E abracei o rapaz, o que restava do rapaz que me olhava atarantado.

O ônibus buzinou com insistência.

- O rapaz afastou-me de si suavemente.

- Chora não, fessora! A senhora não tem culpa.

Como? Eu não tenho culpa? Deus do céu!

Entre no ônibus apinhado. Cem olhos eram cem flechas vingadoras apontadas para mim. O ônibus partiu. Pensei na minha sala de aula. Eu era uma assassina a caminho da guilhotina.

(Fidêncio Bogo)

Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/redacoes/5972639>

1-Você já sofreu esse tipo de preconceito? Como se sentiu? Elabore sua resposta através de um parágrafo e compartilhe com os colegas suas vivências.

---



---



---

Para refletir e comentar:

- Você conhece alguém que já sofreu esse tipo de preconceito? Comente.
- Como você se sentiria se fosse corrigido diante da turma?
- O que você achou da atitude da professora ao corrigir Lúcio?

### Atividade 3

O post de internet abaixo retrata uma reação de espanto das personagens diante da linguagem informal, como se não fosse possível o entendimento de tais colocações e como se fosse apenas permitido falar de uma única forma. Vamos imaginar que você está diante desse post. Qual comentário faria?



Fonte: <https://discursivacomunicacao.wordpress.com/2016/02/05/pobres-ouvidos-2/> Comentários do post

### Comentário:

---



---



---

### Agora compare com os comentários feitos nas redes sociais:

Dói mesmo é ver gente que tem condições de aprender julgar quem não teve as mesmas oportunidades. Isso sim torna uma pessoa pobre, mas pobre de espírito

Só dói o ouvido de gente preconceituosa. Eu entendi claramente o que eles queriam dizer então pra mim tá ótimo. Afinal, nem todos tiveram a sorte de ter um bom estudo como eu.

Pra mim o título dessa tirinha se torna "Pobres olhos" quando leio tanto preconceito linguístico numa postagem

Nuss Trabalhoi com um kra que falava pobLema kk sempre tive vontade de dar um tapa na boca dele kkk

**Partindo da leitura feita, responda às questões que seguem:**

1. Como podemos entender o título “Pobres ouvidos” nesse post?
2. E se invertermos a posição das palavras do título, teríamos o mesmo sentido? Justifique.
3. Qual comentário demonstra intolerância ao modo de falar diferente ?
4. Qual a relação entre modo de falar e oportunidade de vida?
5. O que significa ser “pobre de espírito”?
6. Em “pobres olhos” o sentido é o mesmo de “pobres ouvidos”? Justifique.
7. O título faz uma oposição entre POBRES x RICOS. Ao relacionar o uso de uma outra variação à questão de pobreza, cria-se que tipo de imagem em relação a esses sujeitos? Comente.

**SUGESTÃO:** Que tal buscar na internet outros posts relacionados à temática para serem apreciados em sala de aula?

**Oficina III- Conhecendo as variações da língua**

**Atividade 1**

Leia as crônicas que seguem e observe a maneira como cada personagem emprega a linguagem de forma diferente:

**Nota:** A crônica é um gênero textual caracterizado por **textos curtos**, de linguagem simples que retrata os aspectos da **vida cotidiana**, geralmente com toques de humor ou ironia. Publicadas em jornais e revistas, as crônicas são um gênero textual que está entre o estilo **jornalístico** e o **literário** e tem como ponto de partida os acontecimentos daquele tempo e lugar.

Fonte: <https://www.significados.com.br/cronica/>

**Papos**

- Me disseram...
- Disseram-me.
- Hein?
- O correto e “disseram-me”. Não “me disseram”.
- Eu falo como quero. E te digo mais Ou é “digo-te”? – O quê?
- Digo-te que você...
- O “te” e o “você” não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz?
- Partir-te a cara.

- Pois é. Parti-la hei de, se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispensando as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
- Pois esqueça-o e pára-te. Pronome no lugar certo e elitismo!
- Se você prefere falar errado...
- Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
- No caso... não sei.
- Ah, não sabe? Não o sabes? Sabes-lo não?
- Esquece.
- Não. Como “esquece”? Você prefere falar errado? E o certo é “esquece” ou “esqueça”?
- Ilumine-me. Me diga. Ensine-me, vamos.
- Depende.
- Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesses, mas não sabes-o.
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dá. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?
- Porque, com todo este papo, esqueci-lo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

### **Crônica: Pronomes (Luís Fernando Veríssimo)**

Antes de apresentar o Carlinhos para a turma, Carolina pediu:

- Me faz um favor?
- O quê?
- Você não vai ficar chateado?
- O que é?
- Não fala tão certo?
- Como assim?
- Você fala certo demais. Fica esquisito.
- Por quê?
- É que a turma repara. Sei lá, parece...
- Soberba?
- Olha aí, ‘soberba’. Se você falar ‘soberba’ ninguém vai saber o que é. Não fala ‘soberba’. Nem ‘todavia’. Nem ‘outrossim’. E cuidado com os pronomes.
- Os pronomes? Não posso usá-los corretamente?
- Está vendo? Usar eles. Usar eles!

O Carlinhos ficou tão chateado que, junto com a turma, não falou nem certo nem errado.

Não falou nada. Até comentaram:

— O Carol, teu namorado é mudo? Ele ia dizer ‘Não, é que, falando, sentir-me-ia vexado’, mas se conteve a tempo. Depois, quando estavam sozinhos, a Carolina agradeceu, com aquela voz que ele gostava:

— Comigo você pode botar os pronomes onde quiser, Carlinhos. Aquela voz de cobertura de caramelo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

**PRODUÇÃO DE TEXTO:** A partir das crônicas lidas, produza uma narrativa em que as personagens estabeleçam um diálogo, empregando a língua de forma diferente em uma situação corriqueira, num encontro casual.

## Atividade 2

Viajando pelo Brasil, podemos notar a diferença nos sotaques das pessoas, pois dependendo da região, a pronúncia se faz de uma maneira e não de outra. Este vídeo vai mostrar para você como essa variação acontece.



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/3568395/>

As tirinhas abaixo mostram como as variações acontecem. Leia-as e comente com seus colegas as suas observações:



Fonte: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/07/atividade-portugues-variacao-linguistica-4ano-5ano.html>



Fonte: <https://atividadesdeportugueseliteratura.blogspot.com/2015/05/variedade>



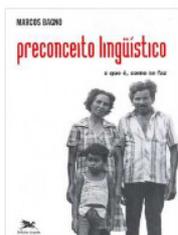
Fonte: <https://geographia.com.br/wp-content/uploads/2021/06/6o-Ano-Ensino-Fundamental-Regular-VOL-6.pdf>

### Atividade 3:

Para a organização da atividade a seguir, a turma será dividida em grupos de 3 a 4 alunos. Cada grupo sorteará uma frase e irá analisar se ela é FATO ou FAKE. Todas as frases foram retiradas do livro *Preconceito Linguístico* do autor Marcos Bagno e são consideradas MITOS. Neste momento, é interessante que o grupo debata, cada um expresse sua opinião e ouça a do outro para expor à classe as suas conclusões.

**NOTA:** *Fake* é uma palavra da língua inglesa que significa **falso ou falsificação**. Pode ser uma pessoa, um objeto ou qualquer ato que não seja autêntico.

Fonte: <https://www.significados.com.br/fake/>



**Sobre o livro:** O preconceito, seja ele de que natureza for, é uma crença pessoal, uma postura individual diante do outro. Qualquer pessoa pode achar que um modo de falar é mais bonito, mais feio, mais elegante, mais rude do que outro. No entanto, quando essa postura se transforma em atitude, ela se torna discriminação e esta tem de ser alvo de denúncia e de combate. No caso da língua, é imprescindível que toda cidadã e todo cidadão que frequenta a escola (pública ou privada) receba uma educação linguística crítica e bem informada, na qual se mostre que todos os seres humanos são dotados das mesmíssimas capacidades cognitivas e que todas as línguas e variedades linguísticas são instrumentos perfeitos para dar conta de expressar e construir a experiência humana neste mundo.

mi·to

sm

1 História fantástica de transmissão oral, cujos protagonistas são deuses, semideuses, seres sobrenaturais e heróis que representam simbolicamente fenômenos da natureza, fatos históricos ou aspectos da condição humana; fábula, lenda, mitologia.

2 Interpretação ingênua e simplificada do mundo e de sua origem.

3 Relato que, sob forma alegórica, deixa entrever um fato natural, histórico ou filosófico.

4 FIG Uma pessoa ou um fato cuja existência, presente na imaginação das pessoas, não pode ser comprovada; ficção.

Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/mito/>

**Mito nº 1: “O Português do Brasil apresenta uma unidade surpreendente”**

**Mito nº2: “Brasileiro não sabe português/Só em Portugal se fala bem português”**

**Mito nº3: “Português é muito difícil”**

**Mito nº5: “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”**

**Mito nº6: “O certo é falar assim porque se escreve assim”**

**Mito nº7: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”**

**Mito nº 8: “O domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social”**

#### **Oficina IV: Vivenciando o preconceito**

##### **Atividade 1**

Observe um trecho do conto *ESPIRAL* do livro *Sol na Cabeça* do escritor Geovani Martins e depois responda às questões propostas:

#### **SOBRE O LIVRO**



Com a estreia de Geovani Martins, a literatura brasileira encontra a voz de seu novo realismo. Nos treze contos de *O sol na cabeça*, deparamos com a infância e a adolescência de moradores de favelas - o prazer dos banhos de mar, das brincadeiras de rua, das paqueras e dos baseados -, moduladas pela violência e pela discriminação racial.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeca#>

#### **SOBRE O AUTOR**

GEOVANI MARTINS nasceu em 1991, em Bangu, no Rio de Janeiro. Trabalhou como "homem-placa", atendente de lanchonete e de barraca de praia.

Em 2013 e 2015, participou das oficinas da Festa Literária das Periferias, a Flup. Publicou alguns de seus contos na revista Setor X e foi convidado duas vezes para a programação paralela da Flip. Seu primeiro livro, a coletânea de contos O sol na cabeça (Companhia das Letras, 2018), está sendo adaptado como série e ganhou edições em dez territórios, por casas prestigiosas como Farrar, Straus and Giroux, Faber & Faber, Gallimard, Suhrkamp e Mondadori.

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeca#>

“...Era estranho, até engraçado, porque meus amigos e eu na nossa própria escola, não metíamos medo em ninguém... Andando pelas ruas da Gávea, com meu uniforme escolar, me sentia um desses moleques que me intimidavam na sala de aula. Principalmente quando passava na frente do colégio particular, ou quando uma velha segurava a bolsa e atravessava a rua pra não topar comigo...”

“As pessoas costumam dizer que morar numa favela de Zona Sul é privilégio, se compararmos a outras favelas na Zona Norte, Oeste, Baixada. De certa forma, entendo esse pensamento, acredito que tenha sentido. O que pouco se fala é que, diferente das outras favelas, o abismo que marca a fronteira entre o morro e o asfalto da Zona Sul é muito mais profundo...ver seus amigos portando armas de guerra, pra depois de quinze minutos estar de frente pra um condomínio, com plantas ornamentais enfeitando o caminho das grades, e então assistir adolescentes fazendo aulas particulares de tênis. É tudo muito próximo e muito distante. E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.”

- 1- Esse menino de que fala o texto experimenta o preconceito vivido por meninos de periferia do Rio de Janeiro através da oposição entre duas realidades de verdadeira segregação racial que ele presencia e sente em seu íntimo. Como esse menino se enxerga dentro desse contexto?
- 2- O que a reação das pessoas revelava diante da presença desse menino?
- 3- Ao dizer que “É tudo muito próximo e muito distante” há um contraste entre dois mundos. Quais?
- 4- Escrito fora das normas prestigiadas socialmente, o conto pretende levar o leitor a essa imersão às favelas cariocas da zona Sul, despertando sentimentos de angústia e de incômodo diante de jovens marginalizados. De que forma a escolha desse tipo de linguagem contribui para essa aproximação com essa realidade?
- 5- “E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.” Por que à medida que o tempo passa esses muros se ampliam?

**SUGESTÃO:** Escolha um trecho de um dos textos disponibilizados pelo seu professor e comente suas impressões, comentando de que forma você ressignifica esse trecho. Reescreva-

o com suas palavras. Essa atividade pode ser feita em dupla, inicialmente, para que se confrontem seus posicionamentos e logo depois compartilhem suas ideias em uma Roda de Conversa.

## Atividade 2

Leia o texto e responda à questão proposta. Depois compartilhe as opiniões com o grupo.

### Preconceito linguístico na boca do povo

Por: Gustavo Militão e Julia Aguilera

Fonte: <https://versocritico.wordpress.com/2016/09/21/preconceito-linguistico-na-boca-do-povo/>

Imagine a seguinte situação: Você é do Recife e está numa loja com alguns amigos numa outra região do país. De repente, você se interessa por um casaco e pergunta a atendente qual é o preço daquele objeto:

– Custa oitenta reais, senhor(a), diz a vendedora.

Surpreso, você aponta para um amigo que está do seu lado e diz:

– Oxe, esse preço tá mais barato que em Recife!

– Tá mesmo, é bom tu levar. Do jeito que tu é pirangueiro... (risos)

Imediatamente, você percebe que, enquanto a conversa acontece, uma outra vendedora começa a rir discretamente, como se você tivesse falado algum disparate ou cometido alguma gafe.

É inevitável se sentir constrangido diante desse tipo de situação. Esse seria mais um caso em que o preconceito linguístico faz-se presente. Afinal, tudo que é “diferente”, principalmente em relação à língua falada e suas variações em determinadas regiões do Brasil, ainda causa muita estranheza para outras pessoas. Sobretudo, por não conhecerem determinadas expressões regionais e terem uma visão equivocada sobre o falar “certo” e “errado”(...)

Você já parou para pensar que você mesmo pode ter cometido esse preconceito? É muito comum, numa roda de amigos, alguém no meio da conversa soltar um “pobrema”, “a gente vamos” ou até mesmo um “apois” e todos caírem na risada. São situações comuns no nosso cotidiano e que por vezes, as pessoas, sem perceberem, acabam causando desconforto ao outro.

Como será que as pessoas que já sofreram essa discriminação lidam com a questão do preconceito linguístico no cotidiano? Exponha suas ideias e compartilhe com seus colegas.

---



---

**Atividade 3:**

Para complementar suas impressões acerca dos impactos que o preconceito linguístico traz na vida das pessoas, você terá acesso à exibição de um vídeo que aborda esta temática.



Fonte: [https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5\\_VKxC](https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5_VKxC)

SUGESTÃO: Após a exibição do vídeo, comente sobre suas impressões e reúna-se com seus colegas para confeccionar cartazes de conscientização sobre a temática em questão.

**Oficina V- Combatendo o preconceito****Atividade 1**

O preconceito está presente em várias esferas de nossa sociedade e não podemos nos acostumar com ele. Leia o texto abaixo e responda às questões:



- 1- Para o guarda, que características permitem concluir que o motorista parecia um ladrão?
- 2- Pela imagem do motorista, como foi recebida essa autuação do guarda?

- 3- Ao dizer que “Racismo é coisa da sua cabeça”, o que revela essa frase do guarda?
- 4- Você conhece alguém que já passou por esse tipo de discriminação?
- 5- Que atitude poderia ser tomada pelo motorista diante de tal situação? .

## Atividade 2

Para realizar esta atividade, você deve ler o texto a seguir e logo após, produzir um parágrafo que expresse sua visão sobre o assunto abordado. Procure escrever de forma clara e concisa.

### **Ação contra Antônia Fontenelle por preconceito em relação a paraibanos é enviada para o RJ**

**Atriz é ré em ação por usar termo "paraibas" de forma depreciativa em comentário na internet. Justiça da Paraíba decidiu que caso deve ser julgado no local em que ela mora.**

Por G1 PB

20/08/2022 11h46 Atualizado há um ano



Antônia Fontenelle foi acusada de xenofobia ao criticar o DJ Ivys, que foi flagrado agredindo a ex-mulher — Foto: Arte/g1 PB

A Justiça da Paraíba se declarou incompetente para julgar Antônia Fontenelle por preconceito contra paraibanos. O caso é sobre o vídeo, publicado em julho de 2021, em que a atriz e influenciadora utilizou o termo 'paraibas' de forma pejorativa, sobre o DJ Ivis, que agrediu a ex-mulher, Pamela Hollanda.

A decisão da juíza Shirley Abrantes, publicada na quarta-feira (17), entende que o caso deve ser apreciado pelo judiciário do Rio de Janeiro, onde a ré reside.

O documento segue o artigo 72 do Código de Processo Penal, que afirma que em casos de crimes virtuais de racismo, quando o local onde o autor estava no momento é desconhecido deve ser do domicílio do réu.

Após receber o caso, a Justiça do Rio de Janeiro vai avaliar se há elementos suficientes na investigação. A partir dessa análise, devem decidir se aceitam a denúncia ou se vão solicitar que algo seja acrescentado.

### **Relembre o caso**



**Atividade 3:**

Observe a imagem abaixo e crie um pequeno diálogo entre as personagens de modo a retratar a situação visual apresentada. Será que os dois personagens se mostram confortáveis diante do acontecimento? O que será que gerou esse tipo de reação?



Fonte: <https://cursinhopreenem.com.br/portugues/variedade-linguistica-preconceito-linguistico/>

---



---



---

Agora, faça uma análise da imagem, levantando alguns questionamentos:

- 1- De acordo com as personagens, o que parece estar acontecendo?
- 2- Quais os motivos para terem a indicação de uma fita fechando a boca do personagem à esquerda e uma gargalhada do personagem à direita?
- 3- O que o uso dos sinais de pontuação presentes na imagem significa?
- 4- Os gestos das mãos de ambas as personagens revelam que tipos de comportamentos?
- 5- Alguma vez você já se sentiu assim? Comente.

**Caro aluno/a,**

**Se chegou até aqui, já deu um importante passo a caminho da ressignificação dos sentidos. Espero ter contribuído para sua caminhada de aprendizagem. Que você possa repensar sobre as questões do preconceito que gira em torno de uma língua que não é única, mas que é viva e dinâmica. Que você possa aproveitá-la, sem medo, sem culpa e que ela possa ajudá-lo a ser um agente transformador da sociedade.**

## APÊNDICE C – Arquivo Pedagógico

### Diversidade no uso da língua e preconceito linguístico

Este arquivo foi estruturado visando à contribuição de textos diversos para o trabalho de práticas de leituras e debates em sala de aula, que fazem parte de um caderno de atividades que aborda a questão da diversidade da língua e do preconceito linguístico. São ao todo 24 textos, distribuídos em tirinhas, notícias, charges, comentários etc. Em cada um deles, percebe-se a questão do preconceito presente e desperta um posicionamento crítico do sujeito-aluno. É importante também lembrar que não é um espaço limitado, o professor pode compor este Arquivo Pedagógico com os textos trazidos pelos alunos sobre essa mesma temática. Trata-se de formar “coletânea de textos que lhe proporcionarão diferentes leituras que aportam diversificados posicionamentos sobre *um único e determinado tema*”. (Indursky, 2020, p. 18). A ideia é mostrar que um texto muitas vezes se faz presente em outro e assim se cria uma rede de memórias. O aluno, a partir do contato com a diversidade desses textos, pode perceber o elo que os une. Possibilitar que o aluno possa participar dessa coletânea vai permitir com que ele sintá-se pertencente desse momento de aprendizagem.

#### Texto 1



Fonte: <https://petpedufba.wordpress.com/2012/04/20/996/>

## Texto 2



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=YDDeBLxKwrs>.

## Texto 3



Fonte: <https://eredigindo.wordpress.com>. Acesso em 15 out.2023/preconceito-linguistico

## Texto 4



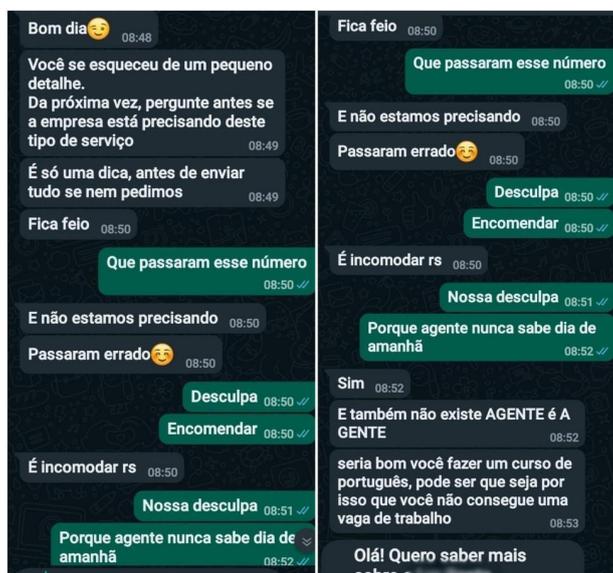
Fonte: Google imagens. Acesso em 15 out. 2023

## Texto 5

**Cuidadora humilhada por erros de português ao enviar currículo para asilo recebe ofertas de emprego e diz: 'Deus sabe o que faz'**

**Cristiane Barros recebeu ofertas de emprego e ajuda de pessoas para refazer o currículo. Cuidadora disse ao g1 que, após a conversa, teve o número bloqueado; asilo de Sorocaba (SP) afirma que o caso será apurado internamente.**

Por Júlia Martins, g1 Sorocaba e Jundiáí  
19/10/2021 06h31 Atualizado há 2 anos



Legenda: Cuidadora manda currículo para asilo e é hostilizada por erros de português em mensagens — Foto: Reprodução/WhatsApp  
Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2021/10/19/cuidadora-humilhada-por-erros-de-portugues-ao-enviar-curriculo-para-asilo-recebe-ofertas-de-empre>

A cuidadora de idosos de 43 anos que foi hostilizada pela atendente de um asilo de Sorocaba (SP) ao enviar currículo recebeu diversas ofertas de emprego após a repercussão do caso. Cristiane Barros foi criticada por causa de erros de português nas mensagens que enviou para a instituição.

O caso ocorreu na última quinta-feira (14). Nas imagens da conversa enviadas ao G1, é possível ver que a atendente passou a corrigir os erros da cuidadora, que tentou se explicar (leia acima). "Não existe agente, é a gente", escreve.

Em seguida, a funcionária sugeriu que Cristiane fizesse um curso de português e disse que era "por isso que ela não arrumava trabalho".

"Seria bom você fazer um curso de português. Deve ser por isso que você não consegue uma vaga de trabalho", disse.

Depois da repercussão nas redes sociais, a cuidadora recebeu diversas ofertas de emprego. Segundo ela, as oportunidades surgiram em São Paulo e até no Rio de Janeiro. Além de trabalho, muitas pessoas também se ofereceram para ajudá-la a fazer um currículo novo e a dar dicas para que Cristiane vá bem nas entrevistas.

"Deus sabe de tudo. Ele é maravilhoso e sabe o que faz. Sinto que fui escolhida por Ele e que Ele usou as pessoas ao meu redor para me mostrar que ainda existe bondade no mundo. Estou muito feliz e muito agradecida. Ainda estou analisando as propostas. Aceitei a ajuda de refazer o currículo", afirma.

### **Número bloqueado**

"Eu me senti muito mal. É muito triste pensar que existem pessoas assim, principalmente trabalhando com idosos. Fiquei chateada, porque não sou uma pessoa do mal. Fiz o curso, estou procurando emprego e batalhando por isso. Eu errei, alguns deles foram o corretor e não consegui arrumar. Foi sem querer", relata Cristiane.

A cuidadora contou que decidiu mandar o currículo quando soube, por meio de um amigo, que a clínica de Sorocaba estava em busca de novos funcionários. Logo que enviou seus documentos, no entanto, a atendente começou a respondê-la de forma hostil.

Cristiane disse que pediu desculpas e tentou mandar novas mensagens, mas que seu número foi bloqueado pela clínica.

O G1 entrou em contato com o asilo, que informou que não tinha conhecimento sobre o ocorrido, que "lamenta muito este tipo de conduta" e que não compactua com o comportamento da atendente.

Também disse que vai apurar internamente o ocorrido, mas que já identificou que "nenhum dos empregados e funcionários foi emissor das mensagens".

"Continuaremos as investigações internas e, caso algum prestador de serviços tenha realizado a conduta em nome da empresa, adotaremos as medidas corretivas necessárias", diz a nota.

## **Texto 6**

### **"Nóis Mudemo"**

O ônibus da Transbrasiliana deslizava manso pela Belém-Brasília rumo ao Porto Nacional. Era abril, mês das derradeiras chuvas. No céu, uma luazona enorme pra namorado nenhum botar defeito. Sob o luar generoso, o cerrado verdejante era um presépio, todo poesia e misticismo.

As aulas tinham começado numa segunda-feira. Escola de periferia, classes heterogêneas, retardatários. Entre eles, uma criança crescida, quase um rapaz.

- Por que você faltou esses dias todos?

- É que nóis mudemo onti, fessora. Nóis veio da fazenda.

Risadinhas da turma.

- Não se diz "nóis mudemo" menino! A gente deve dizer: nós mudamos, tá?

- Tá fessora!

No recreio as chacotas dos colegas: Oi, nós mudemo! Até amanhã, nós mudemo!

No dia seguinte, a mesma coisa: risadinhas, cochichos, gozações.

- Pai, não vô mais pra escola!

- Oxente! Módi quê?

Ouvida a história, o pai coçou a cabeça e disse:

- Meu fio, num deixa a escola por uma bobagem dessa! Não liga pras gozações da mininada! Logo eles esquece.

Não esqueceram.

Na quarta-feira, dei pela falta do menino. Ele não apareceu no resto da semana, nem na segunda-feira seguinte. Aí me dei conta de que eu nem sabia o nome dele. Procurei no diário de classe e soube que se chamava Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa. Achei o endereço.

Longe, um dos últimos casebres do bairro. Fui lá, uma tarde. O rapaz tinha partido no dia anterior para casa de um tio, no sul do Pará.

-É, professora, meu fio não aguentou as gozações da mininada. Eu tentei fazê ele continuá, mas não teve jeito. Ele tava chateado demais. Bosta de vida! Eu devia di tê ficado na fazenda coa famia. Na cidade nós não tem veis. Nós fala tudo errado.

Inexperiente, confusa, sem saber o que dizer. Engoli em seco e me despedi.

O episódio ocorrera há dezessete anos e tinha caído em total esquecimento, ao menos de minha parte.

Uma tarde, um povoado à beira da Belém-Brasília, eu ia pegar o ônibus, quando alguém me chamou.

Olhei e vi, acenando para mim, um rapaz pobremente vestido, magro, com aparência doentia.

-O que é, moço?

-A senhora não se lembra de mim, fessora?

Olhei para ele, dei tratos à bola. Reconstitui num momento meus longos anos de sacerdócio, digo de magistério. Tudo escuro.

-Não me lembro não, moço. Você me conhece? De onde? Foi meu aluno? Como se chama?

Para tantas perguntas, uma resposta lacônica:

-Eu sou “Nóis mudemo”, lembra?

Comecei a tremer.

-Sim, moço. Agora lembro. Como era mesmo o seu nome?

-Lúcio – Lúcio Rodrigues Barbosa.

- O que aconteceu? Ah! Fessora! É mais fácil dizê o que não aconteceu. Comi o pão que o diabo amasso. E êta diabo bom de padaria! Fui garimpeiro. Fui boia-fria, um “gato” me arrecadou e levou num caminhão pruma fazenda no meio da mata. Lá trabaiei como escravo, passei fome, fui baleado quando conseguir fugi. Peguei tudo quando é doença. Até na cadeia já fui pará. Nós ignorante as veis fais coisa sem querê fazê. A escola fais uma farta danada. Eu não devia tê saído daquele jeito, fessora, mais não aguntei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia consegui falá direito. Ainda hoje não sei.

-Meu Deus!

Aquela revelação me virou pelo avesso. Foi demais para mim. Descontrolada, comecei a soluçar convulsivamente. Como eu podia ter sido tão burra e má? E abracei o rapaz, o que restava do rapaz que me olhava atarantado.

O ônibus buzinou com insistência.

- O rapaz afastou-me de si suavemente.

- Chora não, fessora! A senhora não tem culpa.

Como? Eu não tenho culpa? Deus do céu!

Entre no ônibus apinhado. Com olhos eram com flechas vingadoras apontadas para mim. O ônibus partiu. Pensei na minha sala de aula. Eu era uma assassina a caminho da guilhotina.

(Fidêncio Bogo)

<https://www.recantodasletras.com.br/redacoes/5972639>

## Texto 7



Fonte: <https://discursivacomunicacao.wordpress.com/2016/02/05/pobres-ouvidos-2/Comentários do post>

## Texto 8

Dói mesmo é ver gente que tem condições de aprender julgar quem não teve as mesmas oportunidades. Isso sim torna uma pessoa pobre, mas pobre de espírito

Só dói o ouvido de gente preconceituosa. Eu entendi claramente o que eles queriam dizer então pra mim tá ótimo. Afinal, nem todos tiveram a sorte de ter um bom estudo como eu.

Pra mim o título dessa tirinha se torna "Pobres olhos" quando leio tanto preconceito linguístico numa postagem

Nuss Trabalho com um kra que falava pobLema kk sempre tive vontade de dar um tapa na boca dele kkk

## Texto 12

### Papos

– Me disseram...

– Disseram-me.

– Hein?

– O correto é “disseram-me”. Não “me disseram”.

– Eu falo como quero. E te digo mais Ou é “digo-te”? – O quê?

– Digo-te que você...

– O “te” e o “você” não combinam.

– Lhe digo?

– Também não. O que você ia me dizer?

– Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz?

– Partir-te a cara.

– Pois é. Parti-la hei de, se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.

– É para o seu bem.

– Dispensando as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...

- O quê?
  - O mato.
  - Que mato?
  - Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem?
  - Pois esqueça-o e pára-te. Pronome no lugar certo e elitismo!
  - Se você prefere falar errado...
  - Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
  - No caso... não sei.
  - Ah, não sabe? Não o sabes? Sabes-lo não?
  - Esquece.
  - Não. Como “esquece”? Você prefere falar errado? E o certo é “esquece”ou esqueça”?
- Ilumine-me. Me diga. Ensines-lo-me, vamos.
- Depende.
  - Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesses, mas não sabes-o.
  - Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
  - Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
  - Por quê?
  - Porque, com todo este papo, esqueci-lo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

### Texto 13

#### **Crônica: Pronomes (Luís Fernando Veríssimo)**

Antes de apresentar o Carlinhos para a turma, Carolina pediu:

- Me faz um favor?
  - O quê?
  - Você não vai ficar chateado?
  - O que é?
  - Não fala tão certo?
  - Como assim?
  - Você fala certo demais. Fica esquisito.
  - Por quê?
  - É que a turma repara. Sei lá, parece... — Soberba?
  - Olha aí, ‘soberba’. Se você falar ‘soberba’ ninguém vai saber o que é. Não fala ‘soberba’.
- Nem ‘todavia’. Nem ‘outrossim’. E cuidado com os pronomes.
- Os pronomes? Não posso usá-los corretamente?
  - Está vendo? Usar eles. Usar eles!
- O Carlinhos ficou tão chateado que, junto com a turma, não falou nem certo nem errado. Não falou nada. Até comentaram:

— O Carol, teu namorado é mudo? Ele ia dizer ‘Não, é que, falando, sentir-me-ia vexado’, mas se conteve a tempo. Depois, quando estavam sozinhos, a Carolina agradeceu, com aquela voz que ele gostava:

— Comigo você pode botar os pronomes onde quiser, Carlinhos. Aquela voz de cobertura de caramelo.

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>

## Texto 14



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/3568395/>

## Texto 15



Fonte: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/07/atividade-portugues-variacao-linguistica-4ano-5ano.html>

## Texto 16



Fonte: <https://atividadesdeportugueseliteratura.blogspot.com/2015/05/variedade>

### Texto 17



Fonte: <https://geographia.com.br/wp-content/uploads/2021/06/6o-Ano-Ensino-Fundamental-Regular-VOL-6.pdf>

### Texto 18 -Leitura dos mitos do livro Preconceito Linguístico de Marcos Bagno

**Mito nº1: “O Português do Brasil apresenta uma unidade surpreendente”**

**Mito nº2: “Brasileiro não sabe português/Só em Portugal se fala bem português”**

**Mito nº3: “Português é muito difícil”**

**Mito nº5: “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”**

**Mito nº6: “O certo é falar assim porque se escreve assim”**

**Mito nº7: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”**

**Mito nº 8: “O domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social”**

### Texto 19

Trecho do livro O Sol na Cabeça de Geovani Martins

Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeca#>

...Era estranho, até engraçado, porque meus amigos e eu na nossa própria escola, não metíamos medo em ninguém... Andando pelas ruas da Gávea, com meu uniforme escolar, me sentia um desses moleques que me intimidavam na sala de aula. Principalmente quando passava na frente do colégio particular, ou quando uma velha segurava a bolsa e atravessava a rua pra não topar comigo...”

“As pessoas costumam dizer que morar numa favela de Zona Sul é privilégio, se compararmos a outras favelas na Zona Norte, Oeste, Baixada. De certa forma, entendo esse pensamento, acredito que tenha sentido. O que pouco se fala é que, diferente das outras favelas, o abismo que marca a fronteira entre o morro e o asfalto da Zona Sul é muito mais profundo...ver seus amigos portando armas de guerra, pra depois de quinze minutos estar de frente pra um condomínio, com plantas ornamentais enfeitando o caminho das grades , e então assistir

adolescentes fazendo aulas particulares de tênis. É tudo muito próximo e muito distante. E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.”

## Texto 20

### Preconceito linguístico na boca do povo

Por: Gustavo Militão e Julia Aguilera

Fonte: <http://versocritico.wordpress.com/2016/09/21/preconceito-linguistico-na-boca-do-povo>

Imagine a seguinte situação: Você é do Recife e está numa loja com alguns amigos numa outra região do país. De repente, você se interessa por um casaco e pergunta a atendente qual é o preço daquele objeto:

– Custa oitenta reais, senhor(a), diz a vendedora.

Surpreso, você aponta para um amigo que está do seu lado e diz:

– Oxe, esse preço tá mais barato que em Recife!

– Tá mesmo, é bom tu levar. Do jeito que tu é pirangueiro... (risos)

Imediatamente, você percebe que, enquanto a conversa acontece, uma outra vendedora começa a rir discretamente, como se você tivesse falado algum disparate ou cometido alguma gafe.

É inevitável se sentir constrangido diante desse tipo de situação. Esse seria mais um caso em que o preconceito linguístico faz-se presente. Afinal, tudo que é “diferente”, principalmente em relação à língua falada e suas variações em determinadas regiões do Brasil, ainda causa muita estranheza para outras pessoas. Sobretudo, por não conhecerem determinadas expressões regionais e terem uma visão equivocada sobre o falar “certo” e “errado”(…)

Você já parou para pensar que você mesmo pode ter cometido esse preconceito?(...)São situações comuns no nosso cotidiano e que por vezes, as pessoas, sem perceberem, acabam causando desconforto ao outro“

## Texto 21



Fonte: [https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5\\_VKxC](https://youtu.be/gML649zwiLk?si=CTEdbsmZVY5_VKxC)

## Texto 22



## Texto 23

**Atriz é ré em ação por usar termo "paraíba" de forma depreciativa em comentário na internet. Justiça da Paraíba decidiu que caso deve ser julgado no local em que ela mora.**

Por G1 PB

20/08/2022 11h46 Atualizado há um ano

Antônia Fontenelle foi acusada de xenofobia ao criticar o DJ Ivys, que foi flagrado agredindo a ex-mulher — Foto: Arte/g1 PB

A Justiça da Paraíba se declarou incompetente para julgar Antônia Fontenelle por preconceito contra paraibanos. O caso é sobre o vídeo, publicado em julho de 2021, em que a atriz e influenciadora utilizou o termo 'paraíba' de forma pejorativa, sobre o DJ Ivis, que agrediu a ex-mulher, Pamela Hollanda.

A decisão da juíza Shirley Abrantes, publicada na quarta-feira (17), entende que o caso deve ser apreciado pelo judiciário do Rio de Janeiro, onde a ré reside.

O documento segue o artigo 72 do Código de Processo Penal, que afirma que em casos de crimes virtuais de racismo, quando o local onde o autor estava no momento é desconhecido deve ser do domicílio do réu.

Após receber o caso, a Justiça do Rio de Janeiro vai avaliar se há elementos suficientes na investigação. A partir dessa análise, devem decidir se aceitam a denúncia ou se vão solicitar que algo seja acrescentado.

### Relembre o caso

Antônia Fontenelle virou ré em maio de 2022 pelo crime de preconceito, após comentários xenofóbicos sobre o DJ Ivis, que aparece em vídeos agredindo a ex-mulher, Pamela Hollanda.

Em julho de 2021, um dia após os vídeos de agressões contra Pamella Holanda serem divulgados, Fontenelle se posicionou contra e postou o seguinte texto nas redes sociais, ao comentar o assunto:

"Esses 'paraíbas' fazem um pouquinho de sucesso e acham que podem tudo. Amanhã vou contatar as autoridades do Ceará para entender porque esse cretino não foi preso".

Cantores, artistas, famosos, blogs e várias páginas de entretenimento criticaram o uso da expressão “paraíba” com cunho negativo. Após as críticas, ela voltou a falar sobre o assunto:

“Esse bando de desocupado aí da máfia digital que não tem nada o que fazer. Se juntaram pra agora me acusar de xenofobia. De novo? Num cola! Já tentaram me acusar de xenofobia. (...) Porque eu falei ‘esses ‘paraíba’ quando começam a ganhar um pouquinho de dinheiro acham que podem tudo. ‘Paraíba’ eu me refiro a quem faz ‘paraibada’, pode ser ele sulista, pode ser ele nordestino, pode ser ele o que for. Se fizer paraibada, é uma força de expressão”, disse a atriz em um vídeo.

Antônia foi indiciada pela Polícia Civil da Paraíba em setembro de 2021. O delegado Marcelo Antas Falcone, da Delegacia Especializada de Crimes Homofóbicos de João Pessoa, entendeu por indiciar Antônia Fontenelle na Lei do Racismo, que prevê pena de reclusão de 1 a 3 anos e multa para o crime de preconceito ou discriminação.

#### Texto 24



Fonte: <https://cursinhopreenem.com.br/portugues/variedade-linguistica-preconceito->

## REFERÊNCIAS (Caderno de atividades e Arquivo pedagógico)

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. 21 ed. Editora Loyola. 2001.

BOGO, Fidêncio. **Recanto das Letras**. Nóis Mudemo. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/redacoes/5972639>. Acesso em: 15 out. 2023.

CONTRERA, Rodrigo Leon. 8 Jun. 2017. **Medium**. Erros crassos de gramática e negócios não combinam. Disponível em: <https://medium.com/@rodrigoleoncontrera/erros-crassos-de-gram%C3%A1tica-e-neg%C3%B3cios-n%C3%A3o-combinam-2e5785fa3c46>. Acesso em: 15 out. 2023.

DIAS, Camila. 20 Abr. 2012. **Variação linguística**: uma realidade presente nas escolas. Disponível em: <https://petpedufba.wordpress.com/2012/04/20/996/>. Acesso em: 15 out. 2023.

ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS. **Crônica**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/meme/>. Acesso em: 15 out. 2023.

ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS. **Fake**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/fake/>. Acesso em: 15 out. 2023.

ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS. **Meme**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/meme/>. Acesso em: 15 out. 2023.

G1 PB. 20 Ago. 2022. **G1**. Ação contra Antônia Fontenelle por preconceito em relação a paraibanos é enviada para o RJ. Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2022/08/20/justica-da-pb-declara-incompetencia-para-julgar-antonia-fontenelle-por-preconceito-contra-paraibanos.ghtml>. Acesso em: 15 out. 2023.

GLOBOPLAY. **Jornal Hoje**: Pesquisadores explicam como os brasileiros pronunciam as vogais. 1 vídeo (3 min 55 seg). Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/3568395/>. Acesso em: 15 out. 2023.

JUNIÃO. **Não, Não somos racistas**. Disponível em: <https://juniao.com.br/nao-nao-somos-racistas/>. Acesso em: 15 out. 2023.

LEITE, Pedro. 5 Fev. 2016. **Discursiva Comunicação**. Pobres Ouvidos. Disponível em: <https://discursivacomunicacao.wordpress.com/2016/02/05/pobres-ouvidos-2/>. Acesso em: 15 out. 2023.

MARTINS, Júlia. 19 Out. 2021. **G1**. Cuidadora humilhada por erros de português ao enviar currículo para asilo recebe ofertas de emprego e diz: 'Deus sabe o que faz' . Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2021/10/19/cuidadora-humilhada-por-erros-de-portugues-ao-enviar-curriculo-para-asilo-recebe-ofertas-de-emprego-deus-sabe-o-que-faz.ghtml>. Acesso em: 15 out. 2023.

RESEARCH GATE. **Variação Situacional**. LIVRO 1, 1º ano: ensino médio, 2010, p. 228. Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Exemplo-de-Variacao->

Situacional-no-tribunal-Fonte-LIVRO-1-1-ano-ensino\_fig1\_336031067. Acesso em: 15 out. 2023.

RODRIGUES, Elaine. 23 Abr. 2018. **e-Redigindo - Literatura & Escrita**. Preconceito Linguístico: Quem nunca... Disponível em: <https://eredigindo.wordpress.com/2018/04/23/preconceito-linguistico/>. Acesso em: 15 out. 2023.

SANTOS, Cibele. 8 Mai. 2015. **Português Compartilhado**. Variedade Linguística, Normas Urbanas de Prestígio e Preconceito Linguístico. Disponível em: <https://www.portuguescompartilhadoblog.com.br/2015/05/variedade-linguistica-normas-urbanas-de.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

TUDO SALA DE AULA. 23 Abr. 2018. **Tudo Sala de Aula**. Atividade de Português - Variação Linguística - 4º e 5º ano - Com tirinha e gabarito. Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/07/atividade-portugues-variacao-linguistica-4ano-5ano.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

TV GLOBO. **Papo de Segunda: O preconceito linguístico**, 2018. 1 vídeo (2 min 47 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YDDeBLxKwrs>. Acesso em: 15 out. 2023.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Armazém de Textos**. Papos. Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-papos-luis-fernando-verissimo-com.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Armazém de Textos**. Pronomes. Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/texto-pronomes-luis-fernando-verissimo-com.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

MARTINS, Geovani. **O Sol na Cabeça**. Companhia das Letras. 2018. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535930528/o-sol-na-cabeça#>. Acesso em: 15 out. 2023.

MICHAELIS. UOL. Mito. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/mito/>. Acesso em: 15 out. 2023.

MILITÃO, Gustavo; AGUILERA, Julia. 21 Set. 2016. **Verso Crítico**. Preconceito Linguístico na Boca do Povo. Disponível em: <https://versocritico.wordpress.com/2016/09/21/preconceito-linguistico-na-boca-do-povo/>. Acesso em: 15 out. 2023.

PANDARTT, Giovanna. 18 Out. 2022. **Cursinho Pré ENEM**. Variedade e Preconceito Linguístico. Disponível em: <https://cursinhopreenem.com.br/portugues/variedade-linguistica-preconceito-linguistico/>. Acesso em 15 out. 2023.

YOUTUBE. **Verso Crítico - Fala Povo: Preconceito Linguístico**. 1 vídeo (3 min 36 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gML649zwiLk>. Acesso em: 15 out. 2023.