

# CIÊNCIA E A EDUCAÇÃO CIDADÃS: CRENÇAS SOCIOLINGÜÍSTICAS SOBRE DIVERSIDADE LINGÜÍSTICO-CULTURAL BRASILEIRA E A IMPORTÂNCIA DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO BÁSICO

*CIENCIA Y EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: CREENCIAS SOCIOLINGÜÍSTICAS SOBRE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL BRASILEÑA Y LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA*

**Viviane de Souza Cardaço**

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

[vivianedesouzacardacos@gmail.com](mailto:vivianedesouzacardacos@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-6281-0228>

**Juliana Bertucci Barbosa**

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

[julianabertucci@gmail.com](mailto:julianabertucci@gmail.com)

<http://orcid.org/0000-0002-1510-633X>

**RESUMO:** Este artigo investiga crenças e atitudes linguísticas de estudantes do Ensino Médio da Educação Básica de duas escolas públicas do interior de Minas Gerais (Uberaba, MG), tendo como foco a variação linguística, a diversidade linguística e cultural brasileira, a Linguística e sua relação com a Ciência. Ancorada nos pressupostos da Sociolinguística Educacional e nos estudos sobre crenças e atitudes linguísticas, a pesquisa também dialoga com a divulgação científica em Linguística como estratégia de letramento científico e de aproximação entre saberes acadêmicos e populares. Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem quanti-qualitativa, com a aplicação de questionário e entrevista, culminando na produção do vídeo documentário intitulado *Desacento: Entre o que se fala e o que se cala* (2025), concebido como produto de divulgação científica. Os resultados evidenciam que a ausência de reflexões sistemáticas sobre variação linguística e diversidade nos currículos escolares contribui para a manutenção de estigmas e preconceitos linguísticos, impactando a construção identitária dos estudantes. Conclui-se que a inserção da Linguística no espaço escolar é fundamental para a promoção de uma educação linguística crítica, inclusiva e comprometida com o respeito à diversidade e à justiça social.

**Palavras-chave:** Diversidade Linguística; Popularização da Linguística; Educação Básica.

**RESUMEN:** Este artículo investiga las creencias y actitudes lingüísticas de estudiantes de la Educación Secundaria de dos escuelas públicas del interior del estado de Minas Gerais (Uberaba, MG, Brasil), con énfasis en la variación lingüística, la diversidad lingüística y cultural brasileña, la Lingüística y su relación con la Ciencia. La investigación se fundamenta en los presupuestos de la Sociolingüística Educativa y en los estudios sobre creencias y actitudes lingüísticas, además de dialogar con la divulgación científica en Lingüística como estrategia de alfabetización científica y de aproximación entre saberes académicos y populares. Metodológicamente, el estudio adopta un enfoque cuantitativo y cualitativo, mediante la aplicación de cuestiona-

rios y entrevistas, culminando en la producción del video documental *Desacento: Entre lo que se habla y lo que se calla* (2025), concebido como un producto de divulgación científica. Los resultados evidencian que la ausencia de reflexiones sistemáticas sobre la variación lingüística y la diversidad en los currículos escolares contribuye al mantenimiento de estigmas y prejuicios lingüísticos, afectando la construcción identitaria del estudiantado. Se concluye que la inserción de la Lingüística en el ámbito escolar es fundamental para promover una educación lingüística crítica, inclusiva y comprometida con el respeto a la diversidad y la justicia social.

**Palabras clave:** Diversidad Lingüística; Popularización de la Lingüística; Educación Básica.

## 1. INTRODUÇÃO

O estudo da língua em contextos marcados por desigualdades históricas, raciais e sociais configura-se também como um ato político. Compreendida como prática social, a língua mobiliza memórias, resistências e afetos, constituindo-se como um elemento central na construção das identidades individuais e coletivas. No Brasil, país em que coexistem mais de 250 línguas — entre indígenas, de imigração, de sinais, crioulas, afro-brasileiras e diferentes variedades do português —, conforme dados do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), a diversidade linguística tensiona modelos tradicionais de ensino que privilegiam uma norma padrão de caráter elitista e excludente. Diante desse cenário, torna-se imprescindível promover reflexões que valorizem a pluralidade dos modos de falar e de existir.

À luz desse contexto multilíngue e pluricultural, este artigo apresenta uma investigação sobre crenças e atitudes linguísticas de estudantes do Ensino Médio da Educação Básica de uma cidade do interior de Minas Gerais (Uberaba, MG), focalizando suas concepções acerca da variação linguística, da Linguística, da diversidade linguística e cultural brasileira e da relação entre Linguística e Ciência. A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da Sociolinguística Educacional, nos estudos sobre crenças e atitudes linguísticas e nas discussões sobre a divulgação científica em Linguística como estratégia de letramento científico.

A análise adota uma abordagem quanti-qualitativa, por meio da aplicação de questionários e entrevistas, culminando na produção do vídeo documentário *Desacento: Entre o que se fala e o que se cala* (2025), concebido como um instrumento de divulgação científica e de aproximação entre saberes acadêmicos e populares. A escolha das escolas públicas como locus da pesquisa possibilitou observar como experiências escolares e familiares influenciam as representações dos estudantes sobre língua, diversidade e identidade, bem como compreender de que modo a ausência de reflexões sistemáticas sobre a Linguística nos currículos escolares contribui para a reprodução de estigmas e exclusões.

Como afirma Freire (2006), a educação deve ter como finalidade a libertação, e não a domesticação. Valorizar as línguas indígenas, afro-brasileiras, de imigração, de sinais, assim como as variedades do português brasileiro, significa reconhecer o direito à palavra e à existência em sua plenitude. Nesse sentido, este trabalho propõe-se a contribuir para a construção de uma pedagogia linguística comprometida com o respeito à diferença e com o enfrentamento dos preconceitos,

uma vez que, como destaca Scherre (2021), toda forma de exclusão linguística configura-se também como uma forma de violência social.

## 2. DIVERSIDADE LINGUÍSTICO CULTURAL BRASILEIRA

O português brasileiro é um verdadeiro mosaico, resultado de séculos de contato entre povos indígenas, africanos, europeus e migrantes de diversas origens. Essa pluralidade manifesta-se não apenas nos sotaques, mas nas estruturas gramaticais, no léxico e nas práticas discursivas cotidianas. Como destaca Calvet (2002, p.22), “não existe uma comunidade de fala homogênea, nem um falante ideal”; ao contrário, a variação é inerente à língua e reflete a riqueza das experiências sociais e históricas do país.

A língua portuguesa brasileira, ao contrário do que muitos pensam, não é uma língua homogênea. As marcas da influência indígena, como “abacaxi”, “pipoca” e “tatu”, convivem com termos de origem africana, como “moleque” e “quilombo”, e com aportes de imigrantes europeus, como “pão” (do italiano “pane”). Essa diversidade reflete-se também em construções sintáticas, como o uso do gerúndio (“estou fazendo”) e do pronome “você” em vez de “tu” em muitas regiões.

Historicamente, as políticas educacionais brasileiras têm privilegiado as variedades linguísticas associadas ao maior prestígio social, frequentemente vinculadas à norma urbana escolarizada, em detrimento das formas de fala regionais e das variedades utilizadas por grupos socialmente minorizados. No entanto, o reconhecimento e a valorização dessa pluralidade linguística constituem princípios fundamentais para uma educação inclusiva, especialmente no âmbito da educação científica em comunidades indígenas, nas quais o bilinguismo e o respeito às línguas originárias são elementos centrais para a construção, a circulação e a legitimação do conhecimento.

Ao se abordar a diversidade linguística presente nas diferentes regiões brasileiras — expressa por meio de gírias, sotaques e formas de expressão — trata-se de uma bagagem identitária que orienta a maneira como o indivíduo, ou o grupo social ao qual pertence, se compreende enquanto sujeito. Essa diversidade linguística reflete uma diversidade cultural mais ampla, que carrega consigo ancestralidade, modos de agir, crenças, autoimagem e preferências, constituindo parte fundamental da identidade social e cultural dos falantes.

Castilho (s/d), em um texto de divulgação científica publicado no site do Museu da Língua Portuguesa, analisa como o português falado no Brasil passou por um intenso processo de diversificação social e regional, resultante de múltiplas influências históricas, culturais e geográficas. O autor apresenta exemplos de variação fonética, lexical e morfossintática, evidenciando a complexidade e a riqueza da língua portuguesa em seu uso cotidiano. Na região Norte do país, por exemplo, observa-se forte influência de línguas indígenas, como o Nheengatu, o Tikuna e o Baniwa, entre outras, o que se reflete no uso recorrente de vocábulos de origem indígena no português regional, tais como cipoal, tucupi e pirarucu. Além disso, destacam-se variações fonéticas, como o alongamento vocálico (ex.: maniiinha), e o uso de interjeições e expressões regionais, como “visse” e “égua”.

(CASTILHO, s/d)

Na região Nordeste, também se evidencia a influência indígena e africana, especialmente de povos bantos e iorubás, com forte presença de africanismos no vocabulário, como moleque, axé e cafuné. Observam-se ainda marcas de variação social entre zonas rurais e urbanas, como o uso do pronome tu com concordância associada a você, além de acentos regionais bastante característicos (baiano, cearense, pernambucano, entre outros) e de regionalismos lexicais, como xibiu, bicho, oxe e arretado.

Segundo Castilho, situação semelhante ocorre na região Centro-Oeste, marcada pela convivência de variedades linguísticas urbanas e rurais, bem como pela influência de línguas indígenas, como o Guarani e o Terena. Nesse contexto, são frequentes formas reduzidas e abreviadas, como ocê e tava. Já na região Sul, observam-se traços linguísticos fortemente associados às imigrações europeias, sobretudo alemã, italiana e polonesa. Por fim, na região Sudeste, a diversidade linguística manifesta-se de forma particularmente intensa, em razão da expressiva presença de diferentes fluxos migratórios — portugueses, italianos, espanhóis, japoneses, além de migrantes internos, como mineiros e nordestinos —, bem como das diferenças entre áreas urbanas centrais e regiões periféricas, frequentemente relacionadas a questões sociais e de classe.

Como destacam Barbosa e Freire (2020), a diversidade linguística no Brasil, o reconhecimento da sócio-história do Português Brasileiro (PB) e das diferentes línguas faladas no país como um patrimônio cultural e linguístico ainda é pouco abordado em sala de aula. Isso ocorre, principalmente, por ainda haver inúmeras crenças negativas sobre diversidade, sobre variedades do PB e sobre a língua — e seus usos e usuários —, que se perpetuam e criam barreiras no processo de ensinar e aprender a língua portuguesa. Tais crenças, como, por exemplo, acreditar erroneamente que o Brasil é “um país monolíngue, porque seu povo só fala a língua portuguesa” ou que “existe uma variedade do português melhor do que outra”, são resultantes, muitas vezes, do desconhecimento dos próprios professores da Educação Básica sobre a diversidade linguística do português no Brasil e no mundo. Por outro lado, essa diversidade linguística constitui uma importante bagagem identitária, fundamental para a construção da identidade individual e coletiva dos sujeitos, dos brasileiros.

## 2.1. DIVERSIDADE E EXCLUSÃO: O PAPEL DA ESCOLA

Apesar da riqueza linguística do Brasil, como já mencionado, a escola historicamente tem privilegiado têm privilegiado as variedades linguísticas associadas ao maior prestígio social em detrimento das demais variedades. Isso resulta em exclusão simbólica e real de alunos que não dominam ou não utilizam a variedade prestigiada, reforçando preconceitos e desigualdades:

Há falta de conhecimento, numa parcela de professores, para se construir um trabalho didático com os conceitos básicos da sociolinguística, sendo um deles o próprio reconhecimento da variação linguística enquanto fenômeno recorrente. (Baumgärtner e Menegolo, 2021, p. 15)

Segundo Baumgärtner e Menegolo (2020), a orientação didática oficial, como nos materiais da Prova Brasil, ainda falha em incorporar uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas dos alunos, muitas vezes confundindo variação com erro e perpetuando a desvalorização das identidades linguísticas regionais e populares.

Segundo Bagno (1999), o preconceito linguístico decorre da construção de um padrão imposto por uma elite econômica e intelectual, que passa a considerar como “erro” — e, portanto, como reprovável — tudo aquilo que se afasta desse modelo. Esse tipo de preconceito está intimamente articulado a outras formas de discriminação amplamente presentes na sociedade. No contexto escolar, o preconceito linguístico afeta diretamente a autoestima dos estudantes, que vivenciam situações de desvalorização e constrangimento, como discursos que hierarquizam sotaques ou associam a forma de falar — quando não alinhada às variedades cultas — a uma suposta menor competência intelectual. Nesse cenário, alunos que utilizam gírias populares e/ou variedades regionais passam a ser rotulados como aqueles que “não sabem falar”, tendo seu modo de falar utilizado como critério de julgamento de sua identidade pessoal, social e profissional.

Dessa forma, pode-se afirmar que as experiências vivenciadas pelo estudante no ambiente escolar influenciam diretamente seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Quando o aluno está inserido em um espaço que não o acolhe, que o reprime, o invalida ou o desqualifica, isso tende a resultar em baixo desempenho escolar, desmotivação e, em casos mais graves, evasão. Conforme Freire (1968), a educação deve ter como finalidade a formação de sujeitos críticos e transformadores, capazes de compreender sua inserção no mundo e de atuar sobre ele de maneira consciente. Para tanto, conteúdos, métodos e programas educacionais precisam estar alinhados a esse propósito emancipador, superando práticas que apenas adaptam, domesticam ou submetem os indivíduos às estruturas opressoras. Essa perspectiva se estende ao tratamento da fala do aluno, pois, quando sua linguagem é oprimida e desvalorizada, ele deixa de se reconhecer como parte ativa dos processos de transformação individual e coletiva.

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue.” (Freire, 2006, p. 45)

Tal perspectiva crítica de Freire reafirma a importância de uma prática pedagógica voltada à autonomia e à transformação social, rompendo com modelos tradicionais baseados na mera transmissão de conteúdos e na reprodução de normas excludentes.

### 3. BREVE REFLEXÕES SOBRE CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGÜÍSTICA

A Sociolinguística é uma área dos estudos linguísticos que se dedica a compreender as formas de variação da língua em uso e suas relações com fatores sociais, históricos, culturais e ideológicos.

Desde a década de 1960, com a formulação da Teoria da Variação e Mudança Linguística por Weinreich, Labov e Herzog (1968), essa abordagem se firmou como contraponto às visões estruturalistas e formalistas, como a de Ferdinand de Saussure e a perspectiva gerativista de Noam Chomsky (2018 [1957]), que, embora fundamentais à constituição da Linguística como ciência, priorizavam os aspectos internos, abstratos e cognitivos da linguagem.

Chomsky, ao introduzir os conceitos de “competência” (o saber linguístico internalizado) e “desempenho” (o uso concreto da língua), contribuiu para consolidar a ideia de que a linguagem é uma capacidade inata do ser humano — o que ele denominou de *faculdade da linguagem*, um componente mental universal (Chomsky, 1986). Essa visão, embora distinta da Sociolinguística, oferece uma base importante para repensar o ensino da gramática. Compreender que todos os falantes detêm um conhecimento linguístico natural e funcional permite deslocar o foco da correção normativa para a valorização da diversidade linguística. Como o próprio Chomsky declarou em palestra na Universidade de Brasília, “uma pessoa devia ter alguns conceitos a respeito do modo como sua língua funciona” (Chomsky, 1996 *apud* Ferrari-Neto et al, 2015, p. 42). Essa afirmação sinaliza que o ensino linguístico deve priorizar a reflexão sobre o funcionamento da língua e não a reprodução de regras descontextualizadas.

No campo da Sociolinguística, William Labov (2008[1972]) contribuiu de maneira decisiva ao demonstrar que a variação linguística é uma propriedade natural das línguas humanas, e não uma deformação. Suas pesquisas revelam que as formas linguísticas variam conforme aspectos como classe social, idade, sexo, grau de escolaridade e contexto de fala. Em sua obra **Padrões Sociolinguísticos**, Labov categoriza essas variações em três tipos, segundo o grau de consciência dos falantes: estereótipos (formas muito marcadas socialmente e geralmente estigmatizadas), marcadores (formas influenciadas por estilo e estratificação social) e indicadores (formas estáveis e menos conscientes, porém igualmente estratificadas).

Essas categorias revelam que a língua, embora seja um instrumento de comunicação, também está sujeita a avaliações sociais — conscientes ou inconscientes — que podem reforçar desigualdades. Certas variedades são vistas como “cultas” ou “certas”, enquanto outras são estigmatizadas como “erradas” ou “inferiores”, embora todas sejam sistematicamente organizadas e perfeitamente funcionais em seus contextos. Como afirma Botassini (2015), tais julgamentos negativos acerca de variedades linguísticas geram preconceito linguístico, ou seja, a discriminação do outro com base na sua forma de falar. Nesse sentido, Scherre (2013, p. 54) observa que:

[...] as variedades linguísticas das pessoas detentoras do poder político e social, também identitárias, têm sido utilizadas como marcas de poder, porque, neste aspecto, impera também a lei do mais forte, que rejeita sistematicamente as variedades menos prestigiadas, e todos os aspectos culturais a elas atrelados [...].

Com isso, evidencia-se que o preconceito linguístico não é apenas uma questão de forma, mas uma manifestação simbólica de desigualdade social, que atua silenciosamente para legitimar alguns sujeitos e deslegitimar outros. A imposição de uma variedade linguística hegemônica —



geralmente associada aos centros urbanos, às elites econômicas e à norma gramatical prescrita — opera como um mecanismo de exclusão, negando a legitimidade das vozes populares, indígenas, negras, periféricas e regionais.

No ambiente escolar, esse processo se acentua. Cyranka e Oliveira (2013) alertam para o fato de que o ensino da Língua Portuguesa, ao privilegiar exclusivamente a norma padrão, desconsidera as práticas linguísticas reais dos alunos e perpetua um ideal de homogeneidade linguística. Tal prática gera experiências escolares esvaziadas de sentido e fortalece estigmas. Segundo as autoras, um ensino que não reconhece a diversidade linguística resulta em “atividades didáticas sem significação concreta e, conseqüentemente, válida a sistematização de preconceitos diversos” (Cyranka; Oliveira, 2013, p. 3).

Além disso, essa desvalorização da linguagem cotidiana contribui para a construção de subjetividades linguísticas marcadas pela insegurança. Como aponta Pires de Oliveira e Quarezemin (2020, p. 135), “há pessoas no Brasil que afirmam, em português, que não sabem português” — uma afirmação paradoxal, mas que expressa bem o impacto do ensino normativo na autoestima linguística de muitos brasileiros. Esse fenômeno denuncia a urgência de uma abordagem crítica e científica da língua nas escolas, que, ao invés de reforçar hierarquias, valorize a competência comunicativa dos estudantes e os ajude a compreender a lógica da variação e a função social da linguagem.

Diante disso, o presente trabalho defende a introdução da linguística como ciência no ambiente escolar, conforme sugerem Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), como uma estratégia não apenas de letramento linguístico, mas também de empoderamento social. Ao promover o conhecimento científico sobre a língua — incluindo sua diversidade, funcionamento, e variação —, a escola pode se tornar um espaço de resistência ao preconceito linguístico e de afirmação das múltiplas identidades que coexistem no Brasil. Essa proposta articula diretamente os eixos centrais deste estudo: a popularização da linguística, a desconstrução das crenças do senso comum e o compromisso com um ensino de línguas e letramento linguístico culturalmente sensível e socialmente transformador.

#### 4. CRENÇAS, ATITUDES LINGUÍSTICAS E ENSINO DE LÍNGUAS: SUCINTAS DEFINIÇÕES E REFLEXÕES

Crenças linguísticas podem ser compreendidas como convicções, opiniões ou conhecimentos implícitos que indivíduos ou grupos constroem acerca da língua, de suas variedades e de seus usos. Tais crenças são formadas a partir de experiências pessoais, sociais, políticas e históricas, sendo, muitas vezes, elaboradas sem base em investigação sistemática ou científica. Por seu caráter subjetivo, nem sempre correspondem à realidade linguística e podem sustentar preconceitos, ao atribuírem juízos de valor — como superioridade/inferioridade ou certo/errado — a determinadas variedades ou modos de falar.

À luz da concepção de Labov (2008 [1972]), as crenças linguísticas podem ser entendidas como “um conjunto relativamente uniforme de atitudes frente à linguagem, partilhadas por quase

todos os membros de uma comunidade de fala, seja no uso de uma forma estigmatizada ou prestigiada da língua em questão” (Labov, 2008 [1972], p. 176). Nesse sentido, as crenças linguísticas influenciam diretamente a maneira como os indivíduos utilizam a língua, avaliam diferentes formas de falar e se relacionam socialmente. Assim, ao se discutir o uso da língua, torna-se fundamental compreender como essas crenças refletem o meio social, a escola e a família nos quais o indivíduo está inserido.

O ambiente social em que uma pessoa vive contribui de forma significativa para a construção de suas crenças linguísticas, sobretudo por meio do contato com diferentes formas de fala, sotaques, dialetos e variedades linguísticas. A convivência com distintos grupos sociais, classes sociais e faixas etárias, bem como a exposição a variados meios de comunicação, molda as percepções sobre o que é considerado “certo” ou “errado” na linguagem e sobre os usos socialmente mais valorizados em cada contexto comunicativo.

A família, por sua vez, constitui a primeira instituição social com a qual a criança estabelece contato e, conseqüentemente, exerce forte influência na formação de suas crenças linguísticas. Por meio das interações familiares, a criança aprende padrões de fala, vocabulário e estilos de comunicação característicos de seu grupo social, que podem diferir daqueles utilizados em outros contextos. Além disso, a família transmite valores e atitudes em relação à linguagem, influenciando a percepção da criança acerca da importância da língua e de sua própria relação com a comunicação.

Por fim, a escola, enquanto instituição responsável pela socialização e pela sistematização do conhecimento, desempenha papel central na consolidação das crenças linguísticas. A maneira como o espaço escolar lida com a variação linguística — seja valorizando, seja estigmatizando determinadas formas de falar — pode impactar significativamente a forma como os estudantes percebem sua própria linguagem e a dos outros. Nesse contexto, práticas marcadas pelo preconceito linguístico, ainda recorrentes no ambiente escolar, podem afetar negativamente a autoestima e o desempenho acadêmico de alunos que utilizam variedades linguísticas distintas das variedades socialmente prestigiadas, frequentemente associadas aos grupos dominantes.

Diante disso, torna-se essencial que o educador esteja alinhado às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que reconhece a diversidade linguística brasileira e estabelece, como uma de suas competências essenciais para o Ensino Médio, a habilidade de empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua mais adequados à situação comunicativa, aos interlocutores e ao gênero discursivo envolvido, promovendo, simultaneamente, o respeito aos diferentes usos linguísticos e o combate ao preconceito linguístico (BRASIL, 2018). Essa diretriz, expressa na competência EM13LGG402, assume papel central na formação crítica e cidadã dos estudantes, ao valorizar o domínio das variedades de prestígio social sem deslegitimar as demais variedades linguísticas utilizadas pelos falantes.

Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico.” (BRASIL, 2018, p. 494)



Ao orientar práticas pedagógicas que problematizam os estigmas associados a dialetos, sotaques e registros, a BNCC propõe um ensino comprometido com a equidade social e com a valorização das identidades culturais dos sujeitos, possibilitando, assim, uma abordagem ética e inclusiva da linguagem no espaço escolar.

Em adição, segundo Ghessi e Berlinck (2020), as atitudes e avaliações linguísticas consistem em julgamentos, valores atribuídos a diferentes formas de uso da língua, seja na modalidade oral ou escrita, abrangendo variedades linguísticas ou traços específicos do sistema linguístico. Esses processos avaliativos não ocorrem de maneira isolada ou espontânea, ao contrário, são socialmente organizados e sistemáticos, sendo profundamente influenciados por relações de poder, pertencimentos identitários e contextos históricos. Por esse motivo, tais atitudes e avaliações não são neutras: elas operam como mecanismos que tanto podem legitimar quanto estigmatizar determinados modos de falar, refletindo e reforçando hierarquias sociais. Nesse contexto, Labov (2008 [1972]) já observa que a avaliação constitui um dos principais desafios teóricos nos estudos sobre variação e mudança linguística, pois a forma como uma comunidade percebe socialmente determinada variante pode influenciar diretamente sua aceitação, difusão ou rejeição.

O estudo das avaliações e atitudes linguísticas é central para a Sociolinguística, constituindo um dos pilares da Teoria da Variação e Mudança Linguística (Marine; Barbosa, 2016). Conforme discutido por Weinreich, Labov e Herzog (1968), avaliações inconscientes acerca de falantes de determinados subsistemas linguísticos contribuem para a atribuição de significados sociais ao uso dessas variedades, influenciando tanto sua expansão quanto seu possível desaparecimento. Nesse contexto, analisar a rejeição escolar às variedades linguísticas dos alunos torna-se fundamental, especialmente quando se adota a perspectiva da língua como prática social. Entender as crenças e atitudes de docentes e discentes possibilita avançar no debate sobre variação e mudança no ambiente escolar, promovendo um ensino que reconhece o aluno como sujeito ativo e pensante, em oposição à visão tradicional de que ele “não sabe português”. Uma pedagogia inovadora para o ensino da língua materna deve ser pautada pelo respeito aos valores sociais dos estudantes, evitando ações que possam desvalorizá-los.

É essencial que os alunos desenvolvam consciência sobre a natureza variável da língua ao longo do tempo, reconhecendo que todas as variedades linguísticas, sob a ótica estrutural, são igualmente válidas. A escola, portanto, não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas, devendo utilizá-las como ponto de partida para reflexões sobre as variedades adquiridas no ambiente familiar e aquelas ensinadas no contexto escolar, promovendo, assim, o desenvolvimento da competência comunicativa em modalidades oral e escrita.

No entanto, conforme apontam Petermann e Alves (2018), a abordagem dos livros didáticos do Ensino Médio tende a enfatizar o reconhecimento e classificação das variedades linguísticas, em vez de promover uma reflexão aprofundada sobre a existência e persistência dos fenômenos linguísticos. Isso contribui para a visão da variação como “distorção de um padrão ilusório da língua”. Faraco (2008) diferencia a norma culta — aquela utilizada em práticas monitoradas de fala e escrita pelos letrados — da norma padrão, entendida como uma codificação abstrata extraída do uso real

com fins de uniformização linguística em sociedades marcadas pela diversidade dialetal.

A competência comunicativa, por sua vez, engloba não apenas as regras de formação de sentenças, mas também as normas sociais e culturais que determinam a adequação da fala em diferentes situações comunicativas (Bortoni-Ricardo, 2004).

Portanto, é fundamental que o ensino de língua portuguesa nas escolas seja orientado por uma perspectiva sociolinguística, que valorize a pluralidade linguística e promova práticas pedagógicas sensíveis à diversidade, contribuindo para a superação de estereótipos e preconceitos linguísticos ainda presentes no contexto escolar brasileiro.

## 5. O PAPEL DA DIVULGAÇÃO E POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA

A divulgação científica exerce papel crucial na construção de uma educação linguística crítica e democrática, sobretudo quando se propõe a romper as barreiras entre o saber acadêmico e a realidade escolar. Ao apresentar os conhecimentos da linguística em linguagem acessível, essa prática torna-se um instrumento potente de combate a mitos e preconceitos enraizados sobre a língua portuguesa, como a noção equivocada de um padrão “correto” e fixo. Nesse sentido, a divulgação contribui diretamente para o letramento científico, ou seja, para a formação de sujeitos capazes de compreender, avaliar e dialogar com os discursos científicos que circulam na sociedade (Sasseron e Carvalho, 2008). Conde (2024) destaca que a divulgação científica em Linguística cumpre um papel essencial ao desmistificar ideias equivocadas sobre a língua e ao tornar o conhecimento linguístico acessível a um público mais amplo, favorecendo o pensamento crítico e o combate a preconceitos sociais.

Infelizmente, nossa tradição de ensino de língua nas escolas de ensino Fundamental e Médio não privilegia a abordagem científica, descritiva, da língua. O ensino de língua ainda é muito dependente da visão tradicional, normativa, de ensino de gramática e de metalinguagem gramatical. Trata-se da ideologia, muito presente, que domina a concepção de ensino de língua nas escolas e que induz a crer que aprender uma língua é aprender a escrever e a se comunicar somente em uma norma linguística de prestígio, a norma culta. Essa abordagem, além de restritiva, é prenhe de preconceitos, impede um aprendizado de orientação científica da língua. Expostos a esse único modelo de ensino e aprendizado de língua, os alunos não têm como ter acesso, avaliar e entender princípios de observação dos fenômenos, de descrição de regularidades, de levantamento e validação de hipóteses. (Entrevista com Dirceu Cleber Conde concedida a Ana Carolina de Sousa Araújo [et al], 2024, p.10)

Conde (2024) afirma ainda que a ausência dessa exposição compromete a formação de uma cosmovisão mais ampla, criteriosa e crítica, capaz de permitir que os alunos diferenciem informações fundamentadas de notícias falsas (*fake news*). Essa limitação dificulta a desnaturalização de concepções de língua marcadas pelo preconceito e por um viés elitista, ao mesmo tempo em que contribui para a manutenção de hierarquias e desigualdades presentes na sociedade.

Durante a realização da pesquisa de campo e a aplicação do questionário que fundamenta

este artigo, foi vivenciada uma experiência reveladora: a presença da língua sob uma perspectiva cientificamente orientada mostrou-se praticamente ausente no contexto escolar investigado. Podemos observar que os alunos não demonstram um entendimento consistente sobre o que é a Linguística nem sobre as múltiplas possibilidades de aplicação desse campo do conhecimento. De modo geral, há pouca compreensão e valorização da diversidade linguística, assim como escasso interesse pela pesquisa na área. Debates relacionados ao uso da língua, às suas variedades, às suas especificidades e ao preconceito linguístico são, em grande medida, inexistentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, durante a aplicação do nosso questionário - um dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa -, tornou-se evidente que os alunos não percebem que a língua “é um dos traços principais de nossa distinção em relação a outros seres vivos. Ela merece, por isso, nossa atenção. Ela está no centro de nossas ações cotidianas, das mais simples às mais institucionalizadas” (Conde, 2024, p. 6).

É igualmente significativo observar que o público leigo — em especial os estudantes e as escolas analisadas nesta pesquisa —, em sua maioria, desconhece a centralidade e as contribuições dos estudos linguísticos para diversos campos contemporâneos amplamente discutidos em sala de aula, como o da inteligência artificial. Conde (2024) destaca que, sem a Linguística e o conhecimento por ela produzido sobre estruturas sintáticas, semânticas, padrões fonéticos e outros aspectos da língua, não teria sido possível o desenvolvimento de inúmeras plataformas tecnológicas, como o *ChatGPT*, frequentemente mencionado por diferentes públicos. Dados da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), em parceria com a *Educa Insights* (2024), indicam que sete em cada dez estudantes utilizam ferramentas de inteligência artificial em sua rotina de estudos, o que reforça a necessidade de discutir o papel do linguista e de evidenciar como suas contribuições para os estudos da linguagem impactam positivamente a vida em sociedade.

Diante desse cenário, torna-se inquestionável a importância de investir em estratégias de divulgação científica em Linguística, como *podcasts*, vídeos, redes sociais, cartazes e rodas de conversa. Tais iniciativas podem contribuir para demonstrar o potencial formativo da área, estimulando a reflexão, o debate e o interesse pelo estudo da língua e de seus usos em diferentes contextos sociais.

Somos a única espécie neste mundo, conhecida até agora, que possui linguagem articulada, enquanto outros seres vivos, ainda que disponham de um sistema de comunicação, não dispõem da complexidade de formas disponíveis que nos distinguem cognitivamente, nem contam com a propriedade criativa, no sentido da produção de textos variados. Portanto, a linguagem é um dos traços principais de nossa distinção em relação a outros seres vivos. Ela merece, por isso, nossa atenção. Ela está no centro de nossas ações cotidianas, das mais simples às mais institucionalizadas.” (Entrevista com Dirceu Cleber Conde concedida a Ana Carolina de Sousa Araújo [et al], 2024, p.6)

A popularização da linguística na Educação Básica é uma questão de urgência e justiça social. Não é aceitável que, em pleno século XXI, a escola siga reproduzindo um ensino de língua que exclui, silencia e marginaliza justamente aqueles que formam o Brasil real: falantes de variedades populares, indígenas, pessoas surdas que utilizam da língua de sinais (LIBRAS), quilombolas, imi-

grantes e periféricos, cuja fala é sistematicamente estigmatizada em nome de uma norma padrão elitista. Quando a escola falha em valorizar a pluralidade linguística, ela legitima a lógica do “menos capaz”, do “erro”, deixando profundas marcas de exclusão simbólica e real, especialmente entre os alunos que não se enquadram nos padrões hegemônicos.

Estudos sociolinguísticos mostram que a língua é, antes de tudo, um mosaico de vozes vivas — resultado do contato secular entre povos indígenas, africanos, europeus e de inúmeras outras origens cujas marcas aparecem nos sotaques, léxicos e estruturas gramaticais do português brasileiro. Ignorar essa diversidade na escola é não apenas uma omissão pedagógica, mas um ato político de apagamento de identidades. Como já destacava Labov (2008 [1972]), não existe uma comunidade de fala homogênea, muito menos um falante ideal, pois a variação linguística é constitutiva das línguas naturais e, por isso, precisa ser reconhecida no espaço escolar.

Entretanto, como destacam Marine e Barbosa (2016) e Baumgärtner e Menegolo (2021), apesar das orientações oficiais, ainda é necessário outras ações, como de formação continuada, para que professores possam didaticamente abordar reflexões sobre diversidade linguística e variedades do português em sala de aula. Para além disso, há ainda alunos que não utilizam variedades prestigiadas e devido a isso enfrentam julgamento, discriminação e rebaixamento de sua autoestima, internalizando a ideia de que “não sabem português” — uma violência simbólica que corrói qualquer possibilidade de pertencimento e produção de saber transformador.

O preconceito linguístico que se vive no cotidiano escolar, além de ser alimentado por materiais didáticos que pouco ou nada abordam a diversidade de usos, está na raiz de outras tantas discriminações sociais, raciais e regionais. Como bem pontua Bagno (1999), a escola, ao legitimar uma única forma de falar, age como mecanismo de exclusão e manutenção de privilégios, distanciando-se do ideal freiriano de educação libertadora, que coloca na centralidade o direito à diversidade e ao diálogo. Freire (2006, p.45) nos lembra sobre a missão transformadora da educação: “permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue.” É urgente que esse chamado ecoe nos currículos e nas salas de aula de todo o Brasil.

O avanço do ensino de uma linguística baseada em ciência — que investiga, descreve e interpreta a riqueza dos usos reais das línguas é o caminho para promover uma pedagogia que, de fato, reconheça e valorize as vozes plurais dos estudantes. Ao exemplo das oficinas de linguística conduzidas por Hochsprung e Zendron da Cunha (2021), fica evidente que, quando a gramática deixa de ser apenas um arsenal de regras para tornar-se objeto de análise, pesquisa e reflexão, os alunos se mostram muito mais curiosos, participativos e criativos. Trazer para a escola atividades que possibilitam a desconstrução de mitos sobre a língua, a discussão sobre preconceito linguístico e a investigação dos próprios usos cotidianos é uma prática revolucionária permite que estudantes se enxerguem como sujeitos legítimos do conhecimento, capazes de propor hipóteses, analisar dados, construir e reconstruir explicações sobre como falam e porque falam assim.

A abordagem científica da linguagem desloca o foco do ensino da gramática normativa —

centrada no “como deve falar” — para o funcionamento real da língua, o “como funciona”, fomentando a percepção de que todos os falantes detêm um conhecimento linguístico inato, funcional e perfeitamente adaptado aos seus contextos socioculturais. Nas experiências analisadas em Blumenau, pré-adolescentes desconstruíram preconceitos, compreenderam diferenças entre linguagem humana e comunicação animal, investigaram a aquisição da fala e, sobretudo, começaram a enxergar a língua como objeto de pesquisa e identidade. Como resultado, aumentaram o interesse, a autoestima e a participação nas aulas, provando que é possível fazer ciência da linguagem com estudantes do ensino básico.

A divulgação científica em linguística através de *podcasts*, vídeos, redes sociais, documentários, rodas de conversa, entre outros formatos é estratégica para aproximar o saber acadêmico das famílias e da sociedade, combatendo a noção de que só há “um jeito certo” de falar e desmistificando suposições preconceituosas sobre os usos plurais da língua. Conde (2024) ressalta o papel decisivo da divulgação na formação crítica e na luta contra o preconceito: sem acesso a múltiplos modelos, os alunos ficam restritos a uma visão estreita, elitista e excludente de língua. A expansão do diálogo entre universidade e escola quebra o monopólio da norma culta, propondo um letramento científico que prepara jovens para analisar informações, reconhecer fake news e construir interpretações criteriosas sobre o mundo, além de fortalecer a cidadania e a democracia.

O compromisso de quem acredita em uma escola não apenas republicana, mas radicalmente democrática, deve ser transformar o ensino de língua em trincheira contra as exclusões. Isso exige não só coragem para enfrentar resistências, mas também repertório científico e sensibilidade política. É urgente que a linguística, na escola, não seja apenas disciplina de especialista, mas patrimônio partilhado que professores sejam (re)formados para atuar como mediadores da diversidade; que materiais didáticos sejam repensados desde a pluralidade; e que estudantes possam, finalmente, sentir orgulho da própria fala, reconhecendo nela não o estigma, mas o sinal do direito de pertencer a um Brasil múltiplo, desigual e, ainda assim, extraordinariamente vivo.

## 6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa adotou uma abordagem quantiquantitativa, combinando procedimentos quantitativos e qualitativos de coleta e análise de dados. Para a produção dos dados qualitativos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, aleatoriamente, com 32 moradores de Uberaba de diferentes faixas etárias e escolaridades, conduzidas a partir de um roteiro elaborado especificamente para esta investigação. Paralelamente, elaboramos e aplicamos um questionário estruturado a estudantes do Ensino Médio de duas escolas públicas do município de Uberaba/MG. O estudo apresentou delineamento transversal e foi desenvolvido entre setembro de 2024 e julho de 2025, contando com a participação de 54 estudantes.

Antes do início da coleta de dados, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Foram igualmente

obtidas as autorizações das direções das escolas participantes e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinados pelos participantes e/ou por seus responsáveis legais, quando necessário. Todo o processo atendeu rigorosamente às diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres humanos. Após a coleta e a análise dos dados, foi produzido um vídeo documentário como produto da pesquisa.

O roteiro de entrevistas, contribuiu, principalmente, na produção do documentário e foi elaborado com base em estudos prévios da área de Sociolinguística e Popularização da Linguística. Esse instrumento possibilitou explorar experiências, percepções e sugestões dos participantes acerca do tema central da pesquisa, com o objetivo de popularizar a Linguística e promover a divulgação científica.

Na segunda etapa metodológica, procedemos com o mapeamento e a seleção de duas escolas públicas participantes, com base em dados do SEDET (2000), que projetam a população por bairro a partir do Censo do IBGE (2000). A Escola A localiza-se em um bairro predominantemente composto por classes sociais B e C, enquanto a Escola B situa-se em uma região periférica, caracterizada por maior vulnerabilidade socioeconômica. A partir desse levantamento, foi elaborado e aplicado um questionário estruturado, com questões fechadas e abertas, destinado a estudantes do Ensino Médio com idades entre 16 e 18 anos.

Por fim, a última etapa culminou na produção do vídeo documentário que seguiu três etapas principais:

- I. Pré-produção - incluiu a definição do tema, pesquisa bibliográfica, elaboração do argumento e do roteiro, seleção dos participantes e planejamento das locações e equipamentos;
- II. Produção - com a captação de imagens, entrevistas, registros de atividades e depoimentos, priorizando a espontaneidade e a fidelidade à realidade investigada;
- III. Pós-produção - envolvendo a decupagem, edição e finalização do material audiovisual, com atenção à coerência narrativa, à qualidade técnica e ao respeito às vozes e identidades dos participantes.

O documentário foi concebido como instrumento de registro, reflexão e divulgação científica, valorizando as experiências dos participantes e ampliando o alcance dos resultados da pesquisa, com o propósito explícito de popularizar a Linguística<sup>1</sup>. Após essa última etapa, o vídeo foi compartilhado e assistido pelos alunos das escolas públicas parceiras, como debate, e participação ativa dos alunos, sobre a temática presente no documentário.

## 6.1 INSTRUMENTOS DE COLETA: ROTEIRO DE ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIO

Para responder às questões centrais do estudo, foram adotados, como descrito no item anterior, dois instrumentos principais de coleta de dados: um roteiro de entrevista semiestruturada,

---

<sup>1</sup> O vídeo está disponível no canal do youtube do GEVAR UFTM UFU (Grupo de estudos variacionistas/Diretório CNPq / <https://www.youtube.com/@gevaruftmufu4377>), podendo ser acessado pelo link: [https://m.youtube.com/watch?si=28GhvdEk1f3GKbdX&v=tlzYDd\\_fROo&feature=youtu.be](https://m.youtube.com/watch?si=28GhvdEk1f3GKbdX&v=tlzYDd_fROo&feature=youtu.be). Acesso em: 12 jan. 2026.



voltado à produção de um documentário sociolinguístico, e um questionário estruturado, aplicado a estudantes da rede pública estadual de Uberaba, MG. Essa escolha metodológica visou investigar, de forma abrangente e sensível, as crenças, percepções e atitudes linguísticas de sujeitos sem formação específica na área, destacando seus pontos de vista sobre a língua portuguesa e sobre o conhecimento científico em Linguística.

O roteiro de entrevistas foi elaborado com base em referenciais teóricos da abordagem qualitativa interpretativista, tomando como parâmetro os estudos de Brandão (2001), que enfatizam o papel das entrevistas abertas na construção de narrativas críticas sobre ideologias linguísticas. O instrumento foi organizado em duas partes:

Parte I – Perfil sócio-histórico e cultural, abordando idade, gênero, escolaridade, ocupação, origem e local de moradia;

Parte II – Conhecimentos e percepções linguísticas, explorando temas como a relação com a escola, experiências de discriminação linguística, concepções de “erro” no português, percepções sobre a língua portuguesa, compreensão da diversidade e da variação linguística, referências às línguas de origem tupi-guarani, conhecimento prévio sobre Linguística e concepções de Ciência, com ênfase na Linguística como campo científico.

As entrevistas foram coletadas em locais públicos de Uberaba: exposições artísticas e feiras de livros. Participaram das entrevistas indivíduos de diferentes faixas etárias, formações e contextos sociais, incluindo jovens, adultos e idosos, estudantes, professores, trabalhadores de distintos setores, profissionais liberais e moradores de bairros centrais e periféricos. Essa diversidade de perfis foi fundamental para contemplar a pluralidade de vozes sociais e fortalecer tanto o registro audiovisual quanto a perspectiva de inclusão de saberes historicamente marginalizados. As entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo, mediante autorização prévia dos participantes, constituindo o material-base do documentário.

Já o questionário estruturado foi aplicado exclusivamente a 54 estudantes do Ensino Médio de duas escolas públicas estaduais selecionadas (Escola A e Escola B), localizadas em diferentes regiões da cidade de Uberaba. A seleção das instituições considerou critérios de representatividade social e diversidade territorial. O instrumento foi organizado em quatro blocos:

Perfil sócio-histórico e cultural;  
Relação com a escola e com a Língua Portuguesa;  
Noções de ciência;  
Diversidade linguística.

A aplicação ocorreu de forma presencial, nas duas escolas, com autorização institucional e consentimento dos participantes.

Ambos os instrumentos permitiram traçar um panorama plural das representações linguísticas no contexto brasileiro contemporâneo, problematizando concepções tradicionais sobre o ensino de língua e evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas mais críticas e inclusi-

vas. Conforme destaca Scherre (2021), a escuta de múltiplas vozes é condição indispensável para a construção de um espaço educativo democrático, no qual a diversidade linguística seja reconhecida e valorizada como parte constitutiva do patrimônio cultural do país.

## 6.2. CONTEXTO ESCOLAR: PERFIL DO LOCAL E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA (QUESTIONÁRIO)

A pesquisa foi desenvolvida em diferentes contextos, envolvendo duas escolas públicas estaduais de Uberaba/MG e diversos espaços comunitários da cidade, nos quais foram realizadas entrevistas para a composição do documentário audiovisual. A seleção dos locais e dos sujeitos buscou refletir a heterogeneidade sociolinguística da sociedade brasileira, considerando recortes de classe social, gênero, faixa etária, escolaridade e local de moradia.

No contexto escolar, participaram da pesquisa a Escola A, situada em bairro de classes sociais intermediárias (B e C), e a Escola B, localizada em região periférica do município. Em cada instituição, foram coletadas 27 respostas ao questionário, totalizando 54 participantes. Na Escola A, observou-se diversidade de origens geográficas dos estudantes, incluindo alunos provenientes de outros estados, o que indica um contexto de intenso contato linguístico e cultural. Os dados referentes à escolaridade dos responsáveis revelaram predominância dos níveis fundamental e médio, além de um percentual significativo de desconhecimento por parte dos estudantes, sugerindo possíveis rupturas geracionais no valor atribuído à formação escolar.

Na Escola B, os dados indicaram maior recorrência de relatos de exclusão simbólica e de experiências explícitas de preconceito linguístico associadas às formas de falar dos próprios estudantes. Ainda assim, destacou-se a valorização da escola como espaço de aprendizagem e socialização, apesar das limitações curriculares e pedagógicas apontadas.

Em ambos os contextos escolares, os dados evidenciaram a persistência de concepções normativas sobre a língua portuguesa, mesmo entre alunos que utilizam cotidianamente variedades estigmatizadas. A noção de “erro linguístico” mostrou-se fortemente associada à gramática normativa, enquanto a diversidade linguística raramente foi reconhecida como patrimônio cultural.

Além das escolas, foram realizadas entrevistas em espaços públicos e comunitários da cidade, envolvendo sujeitos de diferentes faixas etárias, níveis de escolaridade e ocupações, como universitários, professores, idosos, comerciantes, trabalhadores autônomos e pessoas em situação de trabalho informal. Esses encontros ocorreram em praças, bairros periféricos, residências e outros espaços urbanos, assegurando diversidade e amplitude social ao corpus discursivo construído.

A pluralidade de vozes e experiências reunidas ao longo da pesquisa reforça a necessidade de abordagens críticas no ensino de Língua Portuguesa, que reconheçam e legitimem os diferentes pertencimentos linguísticos e culturais dos falantes. Conforme apontam Massini-Cagliari e Cagliari (2001), a diversidade linguística constitui elemento central da identidade nacional brasileira e deve ser valorizada no espaço escolar como estratégia de enfrentamento às práticas discriminató-

rias e às desigualdades sociais historicamente consolidadas. Os dados obtidos confirmam, assim, a relevância de ampliar o diálogo entre a Linguística e o cotidiano dos sujeitos, reafirmando a urgência de políticas educacionais que promovam a valorização da variação e da pluralidade linguística como fundamentos de uma escola pública mais democrática, crítica e inclusiva.a.

## 7. ANÁLISE DOS DADOS

A seguir, apresentamos uma síntese das análises do questionário aplicado em duas escolas públicas estaduais de Uberaba (MG), doravante denominadas Escola A e Escola B. Os dados foram analisados à luz dos pressupostos teóricos que fundamentam este estudo, em especial aqueles relacionados à diversidade linguística, às crenças e atitudes linguísticas e à popularização da ciência, em diálogo com a Sociolinguística Educacional e com os estudos sobre divulgação científica em Linguística.

A análise encontra-se organizada por escola, em subseções correspondentes às partes do questionário previamente descritas na Seção 7 deste artigo, a saber: (I) Perfil socioeconômico e de costumes; (II) Relações com a escola e com a Língua Portuguesa; (III) Concepções sobre Ciência; e (IV) Diversidade Linguística. Essa organização analítica permite identificar regularidades e contrastes entre os contextos investigados, bem como compreender a influência de fatores socioculturais na construção das representações linguísticas dos estudantes.

Destacamos que não apresentamos, neste artigo, os resultados dos dados provenientes das entrevistas nem a análise exaustiva de todas as questões do questionário. Tal decisão metodológica fundamenta-se em critérios de recorte analítico, saturação temática e representatividade interpretativa, amplamente reconhecidos nas pesquisas de natureza qualitativa e mista. A análise prioriza os dados que evidenciaram maior recorrência discursiva e maior potencial explicativo em relação aos objetivos do estudo, permitindo aprofundar a discussão sem incorrer em descrições excessivamente extensas ou redundantes.

Além disso, as entrevistas semiestruturadas desempenharam papel central na produção do vídeo documentário *Desacento: Entre o que se fala e o que se cala* (2025), concebido como um produto de divulgação científica. Nesse sentido, parte do material empírico foi mobilizada em um outro plano analítico e comunicativo, orientado pela construção narrativa e pela circulação social do conhecimento, e não exclusivamente pela análise textual detalhada típica de artigos acadêmicos. Essa opção articula diferentes métodos e produtos de pesquisa, respeitando a coerência entre procedimentos, objetivos e resultados.

Assim, a análise apresentada concentra-se nos aspectos mais relevantes para compreender as crenças e atitudes linguísticas dos estudantes, bem como suas concepções sobre diversidade linguística e Linguística como Ciência. Os demais dados, embora igualmente significativos, são acionados de forma complementar ou encontram-se contemplados no documentário, assegurando a consistência metodológica, a economia analítica e a aderência aos objetivos centrais da investigação.

## 7.1. RESULTADOS DA ESCOLA A

A seguir, apresentamos as análises dos dados coletados da escola A.

### 7.1.1. PARTE I – PERFIL SOCIOECONÔMICO E DE COSTUMES

Dos 54 alunos entrevistados, 25 pertencem à Escola A, com a seguinte distribuição por sexo biológico: 14 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. No que se refere à identidade de gênero, nenhum estudante declarou-se não binário ou optou por não informar. A maioria dos participantes nasceu no município de Uberaba; contudo, há registros de nascimento em outros estados e regiões do país, como Maranhão, Pernambuco, São Paulo e diferentes localidades de Minas Gerais, o que aponta para um contexto de potencial diversidade cultural e linguística.

A escolaridade dos responsáveis apresenta uma realidade heterogênea, com predominância de níveis fundamental e médio, completos ou incompletos. Destaca-se o número expressivo de estudantes que responderam “não sabe” quando questionados sobre a escolaridade de seus responsáveis, o que pode indicar tanto a ausência dessa informação no contexto familiar quanto uma possível baixa valorização ou visibilidade da trajetória escolar dos pais.

Quanto às preferências por disciplinas escolares, observa-se uma diversidade de interesses, com maior destaque para Educação Física, Língua Portuguesa e Biologia. Esse dado pode sinalizar experiências escolares significativas, ainda que não sistematizadas, relacionadas à linguagem, à expressão corporal e às ciências naturais.

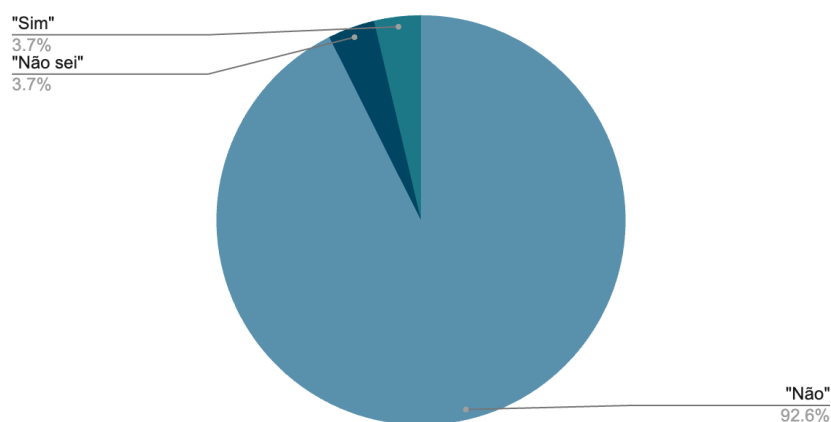
### 7.1.2. PARTE II – RELAÇÕES COM A ESCOLA E COM A LÍNGUA PORTUGUESA

Em relação à escola como espaço de formação, a maioria dos alunos (30) respondeu positivamente quanto à utilidade dos conhecimentos adquiridos, ressaltando a preparação para o vestibular, o desenvolvimento pessoal e a inserção social. No entanto, respostas como “depende do que a pessoa quer da vida” e “tem matéria que somos obrigados a aprender” revelam uma crítica à estrutura curricular pouco flexível e distante dos interesses dos alunos.

A pergunta sobre discriminação linguística mostrou que 92,6% estudantes afirmaram nunca terem sido discriminados pelo modo de falar. Ainda assim, é importante considerar a naturalização desse tipo de violência simbólica no ambiente escolar, o que pode tornar a percepção dos alunos limitada ou imprecisa. O fato de alguns mencionarem o uso de gírias como motivo de julgamento indica a persistência de estigmas linguísticos mesmo em ambientes jovens.

**Gráfico 1** - Questão 9. Já sofreu algum tipo de discriminação pelo seu jeito de falar na escola?

**“9. Já sofreu algum tipo de discriminação pelo seu jeito de falar na escola?”**



Fonte: as autoras

Quanto às crenças linguísticas, muitos consideraram inadmissíveis erros ortográficos ou desvios da norma gramatical como “mais vs. mas”, “nóis” e “trusse”. Curiosamente, alguns desses mesmos desvios foram considerados toleráveis por outros, como “nóis” e “ingual”, especialmente quando associados à linguagem informal. Tal contradição revela a tensão entre norma e uso, bem como a internalização de padrões normativos mesmo entre falantes da variedade popular.

Ao serem questionados sobre a existência de um “jeito” de falar português, respostas como “não, cada um fala do jeito que sabe” e “o português é um idioma vivo” indicam uma incipiente consciência sociolinguística, embora nem sempre sistematizada. Já a valorização do ensino gramatical aparece como importante para a maioria, com justificativas que vão desde a comunicação formal até a inserção no mercado de trabalho, refletindo uma concepção instrumental da língua.

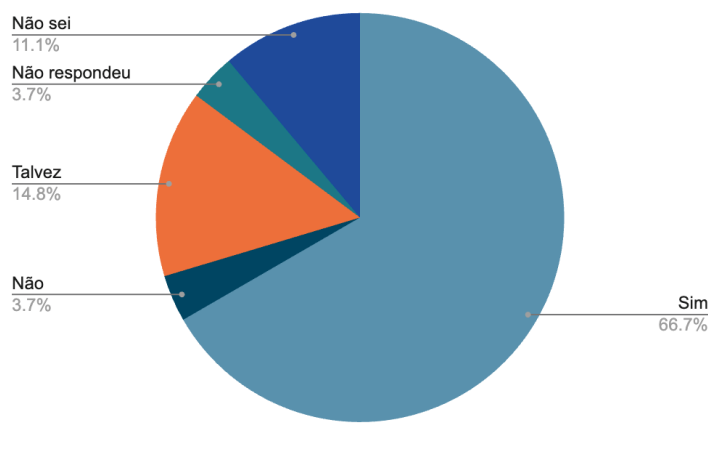
A noção de variação linguística ainda é pouco clara para parte dos alunos, com pelo menos dez respostas de “não sei”. Aqueles que responderam corretamente associaram a variação a sotaques, regionalismos e usos locais, o que mostra uma visão parcial, ainda que conectada à realidade sociocultural brasileira.

### 7.1.3. PARTE III – SOBRE CIÊNCIA

Ao abordar a Linguística como ciência, a maioria dos alunos respondeu, conforme observado no Gráfico 2, positivamente quanto à sua utilidade social. Justificativas como “ajuda a compreender variações” e “reduz o preconceito” sugerem uma percepção incipiente do papel social da linguagem. Por outro lado, as respostas indicam uma falta de conhecimento sistematizado: muitos ainda veem a linguística como estudo de línguas estrangeiras ou apenas uma disciplina escolar.

**Gráfico 2** - Questão 14. Você acha que estudar como as pessoas falam (Linguística) pode ajudar a sociedade?

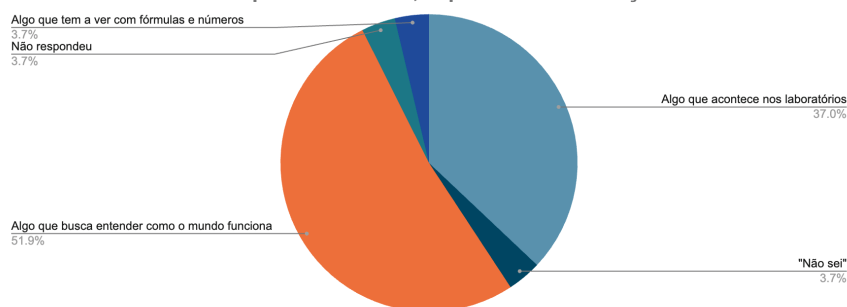
**“14. Você acha que estudar como as pessoas falam (linguística) pode ajudar a sociedade?”**



A palavra "ciência", como podemos observar no Gráfico 3, foi associada predominantemente a espaços como laboratórios (37%) ou ao entendimento do mundo (51,9%).

**Gráfico 3** - Questão 16. Quando você ouve a palavra Ciência, o que vêm a sua cabeça?

**“16. Quando você ouve a palavra “ciência”, o que vem à sua cabeça?”**



Entretanto, ainda que uma parcela tenha reconhecido seu valor social e científico, as justificativas mostraram um imaginário ainda fortemente atrelado às ciências exatas ou naturais, o que evidencia o distanciamento entre os saberes linguísticos, descrição de línguas e o campo científico na percepção dos alunos.

## 7.1.4. PARTE IV – DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

O desconhecimento sobre a quantidade de línguas faladas no Brasil é marcante. A maioria dos alunos respondeu apenas “português” ou “não sei”, com raras menções a línguas indígenas ou de imigração. Quando mencionada, a diversidade foi reduzida a sotaques ou “línguas estrangeiras



faladas no Brasil”. Essa visão restrita revela a invisibilização das línguas indígenas, de sinais e outras variedades no currículo escolar.

Sobre o termo "diversidade linguística", a maioria dos alunos afirmou nunca ter ouvido falar. Os que tentaram definir o conceito o associaram a jeitos diferentes de falar, regionalismos ou a saber vários idiomas. Esse dado reforça a urgência de trabalhar com a temática da diversidade linguística nas escolas a partir de uma perspectiva científica, histórica e crítica.

## 7.2. RESULTADOS DA ESCOLA B

A seguir, apresentamos as análises dos dados coletados da escola B.

### 7.2.1. PARTE I – PERFIL SOCIOECONÔMICO E DE COSTUMES

Dos 54 entrevistados, 29 alunos são da Escola B, com uma distribuição de sexo biológico equilibrada: 15 do sexo masculino e 14 do sexo feminino. A maior parte dos alunos nasceu em Uberaba, mas há também registros de nascimentos em outras cidades de Minas Gerais, Goiás, São Paulo e Rio de Janeiro. Esse dado contribui para o entendimento de uma composição cultural variada e potencialmente influenciada por diferentes práticas linguísticas.

Sobre a escolaridade dos responsáveis é indicado um predomínio de níveis fundamental e médio, com muitos estudantes declarando não saber o grau de instrução dos pais, o que pode apontar para um distanciamento entre gerações em relação à valorização da escolarização formal. Há uma presença menor de responsáveis com ensino superior se comparado à outra escola analisada.

As disciplinas favoritas foram Língua Portuguesa e Matemática, seguidas de História, Geografia e Artes. Isso demonstra uma valorização tanto das áreas humanas quanto exatas, o que pode indicar múltiplos interesses e formas de engajamento com o saber escolar.

### 7.2.2. PARTE II – RELAÇÕES COM A ESCOLA E COM A LÍNGUA PORTUGUESA

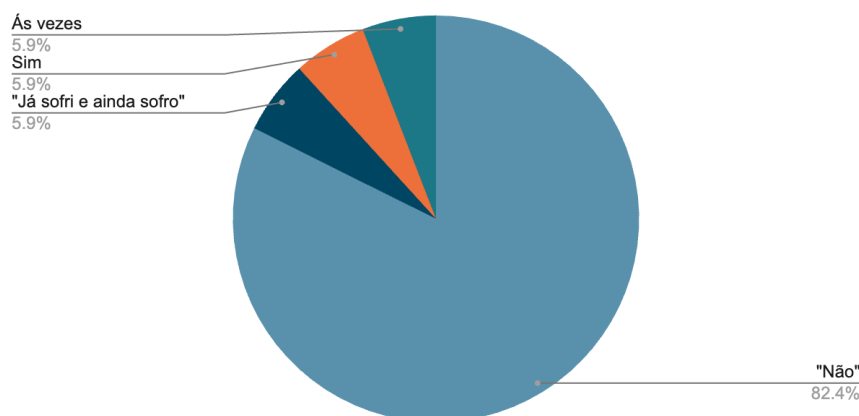
Todos os alunos afirmaram que a escola proporciona conhecimentos úteis para a vida, com apenas uma resposta de “talvez”. As justificativas apontam para a importância da escola como espaço de preparação para o vestibular, convívio social e aquisição de habilidades básicas como leitura e escrita. Destacam-se comentários que mencionam o desejo de que a escola abordasse mais diretamente temas relacionados ao mercado de trabalho.

A percepção sobre discriminação linguística (Gráfico 4), mais de 15% mencionaram já ter sofrido algum tipo de preconceito. Destaca-se cinco alunos que relataram ter sofrido e ainda con-

tinuarem a sofrer discriminação pela forma de falar. Esse dado é relevante, pois indica que, apesar da maioria negar esse tipo de experiência, há um reconhecimento mais explícito do preconceito linguístico.

**Gráfico 4** - Questão 9. Já sofreu algum tipo de discriminação pelo seu jeito de falar na escola?

**“9. Já sofreu algum tipo de discriminação pelo seu jeito de falar na escola?”**



Fonte: as autoras

Alguns estudantes mencionam ainda alguns erros como inadmissíveis usos, tais como "voçê", "caza" e "chicrete". Por outro lado, muitos afirmaram que não existe erro se há comunicação. Isso revela uma tendência à aceitação da variação linguística e uma postura comunicativa sobre o uso da língua. No entanto, há também respostas prescritivas, mostrando coexistência entre visões homogêneas e visões mais flexíveis sobre língua(s).

Sobre o "jeito" de falar português, a maioria respondeu que não há um modo único desde que haja compreensão, sinalizando uma visão mais relativista e alinhada à perspectiva sociolinguística. Quanto à importância de estudar a língua, os alunos apontaram a gramática como útil para a comunicação formal e para o futuro profissional, embora algumas respostas manifestem certo desinteresse pelas variedades cultas do PB e da norma gramatical.

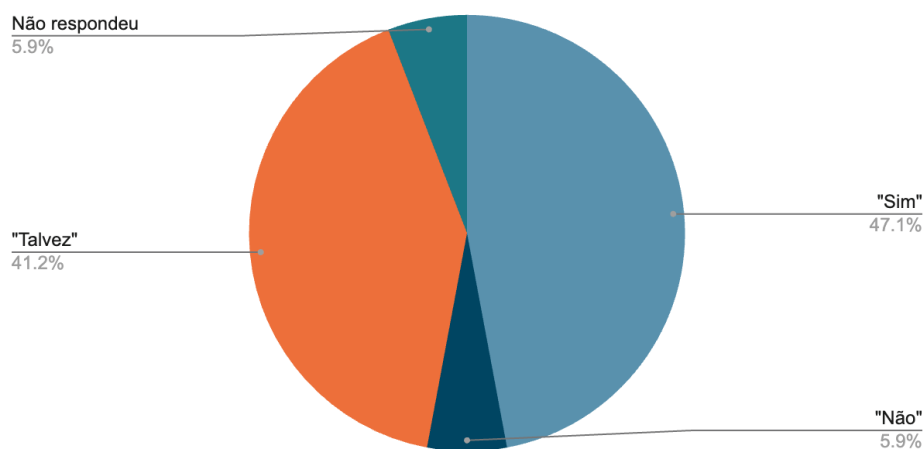
A noção de variação linguística foi compreendida com mais precisão do que na escola anterior. Os alunos citaram diferenças regionais, sotaques, vocabulário e até mesmo o convívio com imigrantes e vendedores locais como exemplo de variedade linguística. Isso evidencia um contato mais direto com a diversidade de usos da língua no cotidiano.

### 7.2.3. PARTE III – SOBRE CIÊNCIA

A maioria dos alunos reconhece, conforme apresentado no **Gráfico 5**, que estudar como as pessoas falam pode ajudar a sociedade. Justificativas incluem a promoção da comunicação, a valorização da cultura e a superação de preconceitos. Ainda assim, sete alunos responderam "talvez", sugerindo dúvidas sobre a aplicabilidade desse conhecimento.

**Gráfico 5 -** Questão 14. Você acha que estudar como as pessoas falam (Linguística) pode ajudar a sociedade?

**“14. Você acha que estudar como as pessoas falam (linguística) pode ajudar a sociedade?”**



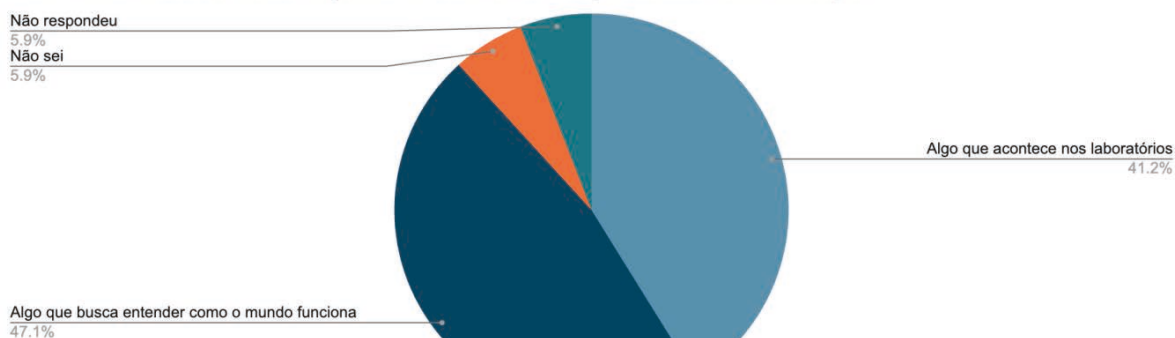
Fonte: as autoras

A concepção de linguística também apresenta oscilações: alguns entendem como ciência da linguagem, outros como ensino de gramática ou estudo de línguas estrangeiras. Esse dado reforça novamente a necessidade de divulgar a linguística como campo científico legítimo.

Sobre concepção sobre Ciência, os alunos novamente associaram a espaços como laboratórios (41.2%), fórmulas e ao entendimento do mundo (47.1%).

**Gráfico 5 -** Questão 16. Quando você ouve a palavra Ciência, o que vem à sua cabeça?

**“16. Quando você ouve a palavra “ciência”, o que vem à sua cabeça?”**



Fonte: as autoras

Cabe mencionr que apesar das limitações conceituais, as justificativas dadas pelos alunos, ao tentarem explicar o que era Ciência, revelam uma visão da ciência como ferramenta de aprendizagem e transformação social, embora com forte associação a ser algo realizado na área da saúde e das ciências naturais.

#### 7.2.4. PARTE IV – DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

A maior parte dos alunos não soube responder quantas línguas são faladas no Brasil. Contudo, diferentemente da escola anterior, alguns mencionaram explicitamente línguas indígenas e citaram um número aproximado de línguas, como “270”. As referências a línguas estrangeiras e ao convívio com imigrantes demonstram uma percepção mais concreta da diversidade linguística. O termo “diversidade linguística” foi compreendido como a existência de diferentes formas de se expressar, diferentes línguas em um mesmo país ou mesmo variedades internas da língua portuguesa. Apesar de cinco alunos afirmarem nunca ter ouvido o termo, os demais o relacionaram a pluralidade e convivência de línguas, o que revela uma compreensão mais articulada com os conceitos da Sociolinguística.

### 8. VÍDEO-DOCUMENTÁRIO

O vídeo-documentário intitulado *Desacento: Entre o que se fala e o que se cala*<sup>2</sup>, como já mencionado, constitui um dos produtos deste artigo e nasceu das reflexões das análises dos dados coletados e de um anseio de articular Ciência, escuta e resistência. Sua produção teve como objetivo primordial não só contribuir para a popularização da Linguística enquanto campo científico, mas também promover uma reflexão crítica sobre o preconceito linguístico e a invisibilização das inúmeras línguas faladas no território brasileiro. O percurso de realização — desde a concepção inicial até a edição final — foi inteiramente conduzido de maneira autônoma por mim, autora e pesquisadora desta pesquisa. Cada etapa, desde a escrita do roteiro, delimitação dos objetivos, seleção das pessoas entrevistadas, gravação de imagens e sons, até o processo de montagem e edição, foi atravessada por um olhar sensível e investigativo, pautado pelo compromisso com a escuta atenta e pelo reconhecimento das vozes frequentemente silenciadas ou julgadas unicamente pela maneira de falar.

**Figura 1:** Card do documentário *Desacento: Entre o que se fala e o que se cala* (2025)



Fonte: autoras

<sup>2</sup> Disponível em: [https://m.youtube.com/watch?si=28GhvdEk1f3GKbdX&v=tlzYDd\\_fROo&feature=youtu.be](https://m.youtube.com/watch?si=28GhvdEk1f3GKbdX&v=tlzYDd_fROo&feature=youtu.be).

A proposta do documentário se fundamenta em escutar pessoas de diversas idades, origens sociais e percursos escolares. Durante as entrevistas, tornou-se possível observar como a percepção da língua portuguesa, frequentemente reduzida a um conjunto de normas gramaticais prescritas, molda profundamente o modo como os indivíduos enxergam a si próprios e os outros. Para muitas das pessoas entrevistadas, o campo da Linguística era completamente estranho. O espanto diante do dado de que mais de 250 línguas são faladas no Brasil, segundo o IPHAN, revelou a dimensão do apagamento histórico, linguístico e cultural que ainda permeia o país.

Esse documentário constrói-se, portanto, para além dos limites de um exercício acadêmico convencional: representa também uma jornada de formação pessoal e política. Ouvir relatos de pessoas que não concluíram a formação escolar formal, mas que demonstram imensa curiosidade sobre a língua e o mundo, foi um dos momentos mais marcantes e transformadores desta trajetória. Essa escuta reforça a urgência de democratizar o acesso ao conhecimento linguístico e de promover discussões públicas sobre diversidade linguística em espaços como as escolas, as mídias e as universidades.

O título *Desacento* foi escolhido por seu valor metafórico, simbolizando a invisibilização e o lugar marginal das vozes que não se enquadram no dito "padrão" linguístico dominante, vozes que, mesmo à margem, resistem. O subtítulo *Entre o que se fala e o que se cala* propõe um debate sobre o direito à expressão frente aos mecanismos sociolinguísticos de silenciamento, que operam especialmente em um país marcado por uma herança colonial, eurocentrada e excludente. Assim, o documentário materializa o propósito central deste trabalho: provocar reflexões sobre a relevância do ensino crítico da língua portuguesa, desnaturalizar a ideia da norma culta como única forma legítima de expressão, reconhecer a riqueza e a pluralidade linguística do Brasil, e valorizar os saberes populares, as línguas indígenas, a Libras, e todas as vozes historicamente presentes no país. Busca, ainda, contribuir para a formação de uma consciência linguística transformadora, inclusiva e humanizadora, condição essencial para uma sociedade mais plural e democrática.

Para além de um produto de divulgação científica, *Desacento* constitui-se um ponto de partida. Representa o início de uma trajetória como professora e pesquisadora comprometida com a escuta ativa, com a divulgação científica acessível e com uma educação que vá além do ensino de regras, assumindo o desafio de libertar, empoderar e dar voz. Refletir sobre a língua é, sobretudo, romper silêncios — e, a partir deles, reinventar futuros possíveis.

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidencia como o ensino da língua portuguesa no Brasil ainda se encontra preso a uma concepção normativa homogênea, hegemônica e limitadora, que pouco dialoga com a real diversidade linguística do país. Os dados obtidos junto a estudantes do ensino básico e participantes do documentário revelam que há uma notável distância entre a riqueza do patrimônio linguístico-cultural brasileiro e o modo como a língua é tradicionalmente ensinada e percebida no ambiente escolar. A pluralidade de vozes, sotaques, origens e experiências, frequentemente é in-

visibilizada ou classificada como "erro", reforçando mecanismos de exclusão e desigualdade social.

Ao analisar as crenças e atitudes linguísticas dos jovens, sobretudo aqueles em cenário de maior vulnerabilidade social, ficou evidente a internalização de preconceitos e uma visão reduzida sobre a língua portuguesa — percebida, muitas vezes, apenas como conjunto de regras gramaticais a serem decoradas, e não como fenômeno vivo, plural, identitário e historicamente construído. Ressalta-se, ainda, o desconhecimento sobre a existência e a centralidade das demais línguas faladas no Brasil, como as indígenas, de imigração, de sinais, entre outras, resultado direto do apagamento promovido por práticas pedagógicas restritivas. Nesse contexto, reforça-se a urgência de uma mudança paradigmática, a partir da qual a divulgação e a popularização do conhecimento científico em linguística possam ocupar papel central na formação dos estudantes. Ampliar o acesso ao conhecimento linguístico é fundamental para romper estigmas, desenvolver o pensamento crítico e valorizar a multiplicidade de modos de falar e existir presentes na sociedade brasileira. O trabalho demonstra que a aproximação entre saberes acadêmicos e cotidianos, mediante estratégias como documentários, entrevistas e outras práticas de divulgação científica, tem o potencial de promover uma educação mais democrática, plural e humanizadora.

Assim, fica evidente que a escola deve ir além da simples reprodução de normas excludentes, assumindo compromisso com a valorização das diferentes matrizes culturais e linguísticas, cultivando o respeito, o diálogo e a consciência cidadã. Que a linguística, longe de ser privilégio de especialistas, seja instrumento de empoderamento para todos aqueles que vivem, criam e transformam a língua brasileira entre o que se fala e o que se cala.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.
- BARBOSA, Juliana Bertucci, FREIRE, Deolinda de Jesus. A diversidade linguística no ensino de português como língua adicional e língua estrangeira. **Estudos Linguísticos** (São Paulo, 1978), v. 49, n. 2, p. 651-673, jun. 2020.
- BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha; MENEGOLO, Leandro Wallace. Variação linguística e Prova Brasil: quando o prescrito não dialoga com a reflexão teórica. **Traços De Linguagem - Revista De Estudos Linguísticos**, v. 4, n. 2, 2021.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BOTASSINI, Jacqueline Ortelan Maia. A importância dos estudos de crenças e atitudes para a Sociolinguística. **Signum: Estudos de Linguística**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 102-131, jun. 2015.
- BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2025.



CALVET, Louis-Jean. **Linguística e colonialismo**: o que as línguas nos dizem sobre a colonização do mundo. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CASTILHO, Ataliba T. de. A hora e a vez do Português Brasileiro. s/d **Museu da Língua Portuguesa**. São Paulo, Disponível em: <https://share.google/7XTy5EDbaRgJAUHp5>>. Acesso em out. 2024.

CHOMSKY, Noam. **Estruturas sintáticas**. São Paulo: Vozes, 2018 [1957].

CONDE, Dirceu Cleber. Desafios da divulgação científica em linguística. Entrevista concedida a Ana Carolina de Sousa Araújo et al. **Revista Linguagem**, São Carlos, v. 47, n. 1, 2024.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça; OLIVEIRA, Luís Carlos de. Sociolinguística educacional: ampliando a competência de uso da língua. **Solettras**, n. 26 (2013). Dossiê O ensino de língua(s) hoje: abordagens e desafios, jul.-dez. 2013, p. 75-90.

EDUCA INSIGHTS. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Inteligência artificial na educação superior**. São Paulo: ABMES; Educa Insights, 2024. Disponível em: <https://abmes.org.br/>. Acesso em: 25 jun. 2025.

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

FERRARI-NETO, João et al. Algumas reflexões sobre a linguística gerativa, sua evolução, seus avanços e métodos. **Gragoatá**, Niterói, n. 38, p. 111-141, 1. sem. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GHESSI, Rafaela Regina; BERLINCK, Rosane de Andrade. Avaliação, atitudes, crenças linguísticas e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão a partir de testes com professores de ensino médio. **Revista EntreLínguas**, Araraquara, v. 6, n. 1, p. 108-122, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v6i1.13270>.

HOCHSPRUNG, Vitor.; ZENDRON DA CUNHA, Karina. Linguística na escola: É possível fazer Ciência da linguagem com pré-adolescentes?. **Linguagens - Revista De Letras, Artes E Comunicação**, 15(1), 014-031, 2021.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Diversidade linguística no Brasil. Brasília (INDL): IPHAN, 2018**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. -São Paulo, Parábola Editorial, 2008[1972]

MARINE, Talita de Cássia; BARBOSA, Juliana Bertucci. Em Busca de um Ensino Sociolinguístico de Língua Portuguesa no Brasil. **SIGNUM: Estud. Ling. Londrina**, 2016, p.185-215.

PETERMANN, Rafael; ALVES, Lui Henrique. Língua, variação e livro didático: análise da abordagem da variação linguística em manuais didáticos do Ensino Médio. **LínguaTec**, 3(2), 2018.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. QUAREZEMIN, Sandra (Orgs). **Artefatos em Gramática: Ideias para aulas de Língua**. Florianópolis: Dados Eletrônicos, 2020.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta. QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis: Vozes, 2016.

SASSERON, Lúcia. Helena; CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. Almejando a alfabetização científica no ensino fundamental: a proposição de indicadores do processo. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 333-352, 2008.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Respeito linguístico. In: ARNT, R.; SCHERRE, P. (org.) **Dicionário(livroeletrônico)**: rumo à civilização da religião e ao bem viver. Fortaleza: Editora da UECE, 2021, p.117-120

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Verdadeiro respeito pela fala do outro: Realidade possível? **Revista Letra - Linguagem & Preconceito**. 1/2, p. 51-62, 2013.

WEINREICH, Uriel.; LABOV, Willian.; HERZOG, Marvin. **Empirical foundantions for a theory of language change**. University of Texas Press, 1968.

**Submissão em: 15/08/2025**

**Aceite em: 15/12/2025**