



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO – CCSB
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM LINGUAGENS E CÓDIGOS LÍNGUA
PORTUGUESA

ANNA DAVYLLA MEIRELES DOS SANTOS

**VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: um estudo de base
sociolinguística no 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA)**

SÃO BERNARDO (MA)
2026

ANNA DAVYLLA MEIRELES DOS SANTOS

VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: um estudo de base sociolinguística no 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciência de São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduada.

Orientador: Prof. Dr. Thiago de Sousa Amorim.

SÃO BERNARDO (MA)
2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Meireles dos Santos, Anna Davylla.

VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: : um estudo de base sociolinguística no 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo MA / Anna Davylla Meireles dos Santos. - 2026.

109 p.

Orientador(a): Thiago de Sousa Amorim.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo, 2026.

1. Variação Linguística. 2. Preconceito Linguístico. 3. Percepção Docente. 4. Relato Pessoal. I. de Sousa Amorim, Thiago. II. Título.

ANNA DAVYLLA MEIRELES DOS SANTOS

VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: um estudo de base sociolinguística no 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA)

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciência de São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciada.

Orientador: Prof. Dr. Thiago de Sousa Amorim.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago de Sousa Amorim - UFMA
Presidente

Profa. Dra. Eliane Pereira dos Santos - UFMA
1ª Avaliadora

Profa. Ma. Maria Verônica Oliveira Simão - UFMA
2ª Avaliadora

Dedico este trabalho à minha mãezinha, cujo
amor e confiança me sustentaram nos
momentos em que eu mais precisava ser
amparada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelas bênçãos que colocou em minha jornada e por sempre ter me guiado para o caminho certo.

Agradeço aos meus pais (Chaguinha e Edivaldo), por todo apoio e confiança de sempre, espero um dia poder retribuir todo carinho e dedicação que deram a mim e a meu irmão (Nicolas) que sempre foi e sempre será “meu caçulinha”.

A minha avó Rosa, pelos ensinamentos e pelos ótimos momentos que já tivemos juntas. Meu amor Arthur que apesar de todas as dificuldades sempre esteve ao meu lado.

Aos meus grandes amigos do grupo Salgados, que no momento em que mais me vi sozinha me estenderam a mão e tornaram todo o processo mais leve e divertido, levarei nossas tardes no cajueiro sempre comigo.

Ao meu querido orientador, Prof. Thiago Amorim, que sempre foi um anjo e um exemplo de dedicação profissional, o qual me proporcionou ensinamentos que carregarei para a vida.

RESUMO

O objetivo geral deste estudo consiste em investigar, por meio dos relatos pessoais produzidos por alunos do 1º ano do Ensino Médio e da percepção de docentes de uma escola pública do município de São Bernardo (MA), as manifestações de variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico. Para atingir tal finalidade, foram delineados os objetivos específicos: a) analisar os fenômenos de variação linguística que ocorrem nos relatos pessoais dos alunos, considerando o nível fonológico; b) identificar, nos relatos pessoais, formas de preconceito linguístico vivenciadas pelos alunos; c) descrever a percepção docente acerca da variação linguística e do preconceito linguístico no contexto escolar. A pesquisa partiu da seguinte questão norteadora: de que forma a variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico e às suas consequências sociais se manifestam em relatos produzidos por alunos do 1ª ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA), considerando também a percepção docente sobre esses fenômenos? Trata-se de uma pesquisa de campo com caráter misto (qualiquantitativo), na qual foram utilizadas técnicas do estudo bibliográfico, seguindo os pressupostos teóricos de autores renomados da Sociolinguística, como Bagno (1999, 2007), Bortoni-Ricardo (2008, 2014), Coelho *et.al* (2010), entre outros que discutem acerca da temática. Os dados analisados foram gerados da aplicação de uma sequência didática sobre o gênero relato pessoal, por meio do qual foram coletados dados de variação linguística no nível fonológico, bem como da experiência dos alunos em torno do preconceito linguístico. Além disso, também foi aplicada uma entrevista com a docente da turma em busca de suas percepções sobre a questão em tela. Os resultados mostram que os processos fonológicos estão intimamente relacionados com aspectos da oralidade, que as experiências negativas dos alunos com o preconceito causam insegurança e isolamento em diferentes contextos, além da necessidade de se compreender o ensino das variações linguísticas como um recurso linguístico vivo e inerente à natureza da linguagem.

Palavras-chave: variação linguística; preconceito linguístico; percepção docente; relato pessoal.

RESUMEN

El objetivo general de este estudio es investigar, a través de relatos personales de estudiantes de primer año de la secundaria y las percepciones de una docente de una escuela pública del municipio de São Bernardo (MA), las manifestaciones de variación lingüística y las experiencias relacionadas con el prejuicio lingüístico. Para lograr este propósito, se definieron los siguientes objetivos específicos: a) analizar los fenómenos de variación lingüística que se presentan en los relatos personales de los estudiantes, considerando el nivel fonológico; b) identificar, en los relatos personales, las formas de prejuicio lingüístico experimentadas por los estudiantes; c) describir la percepción de la docente sobre la variación lingüística y el prejuicio lingüístico en el contexto escolar. La investigación partió de la siguiente pregunta orientadora: ¿cómo se manifiestan la variación lingüística y las experiencias relacionadas con el prejuicio lingüístico y sus consecuencias sociales en los relatos de estudiantes de primer año de la secundaria de una escuela pública de São Bernardo (MA), considerando también la percepción de los docentes sobre estos fenómenos? Este es un estudio de investigación de campo con un enfoque de métodos mixtos (cualitativos y cuantitativos), que empleó técnicas de estudio bibliográfico, siguiendo los supuestos teóricos de autores reconocidos en Sociolingüística, como Bagno (1999, 2007), Bortoni-Ricardo (2008, 2014), Coelho *et al.* (2010), entre otros que abordan el tema. Los datos analizados se generaron a partir de la aplicación de una secuencia didáctica sobre el género relato personal, mediante la cual se recogieron datos sobre variación lingüística a nivel fonológico, así como las experiencias de los estudiantes respecto al prejuicio lingüístico. Además, se realizó una entrevista con la profesora para recabar sus percepciones sobre el tema. Los resultados muestran que los procesos fonológicos están estrechamente relacionados con aspectos de la oralidad, que las experiencias negativas de los estudiantes con el prejuicio provocan inseguridad y aislamiento en diferentes contextos, y que es necesario comprender la enseñanza de las variaciones lingüísticas como un recurso lingüístico vivo inherente a la naturaleza del lenguaje.

Palabras clave: variación lingüística; prejuicio lingüístico; percepción docente; informe personal.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 SOCIEDADE, LÍNGUA E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA	14
2.1.1 A heterogeneidade linguística	16
2.1.2 Concepções de língua, norma, uso e variação	17
2.2 SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	19
2.2.1 As dimensões da variação: linguística e social	22
2.2.2 Variação linguística e suas consequências sociais	26
2.2.3 A variação linguística na sala de aula: o papel da escola na reeducação sociolinguística	27
3 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA	29
3.1 COMO CHEGAMOS AQUI	29
3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	30
3.3 CAMPO DE PESQUISA E INTERLOCUTORES	32
3.4 GERAÇÃO DE DADOS	32
3.4.1 A sequência didática	32
3.4.2 A entrevista estruturada	37
3.5 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS DE ANÁLISE DE DADOS	39
4 VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: o que revelam os dados	42
4.1 ANÁLISE DOS FENÔMENOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS RELATOS DOS ALUNOS	42
4.1.1 Outros casos	69
4.1.2 Análise quantitativa	70
4.2 RELATOS DE PRECONCEITO LINGUÍSTICO VIVENCIADOS PELOS ALUNOS E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL	72
4.3 A PERCEPÇÃO DA PROFESSORA SOBRE VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
APÊNDICES – TERMOS	86
ANEXOS – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS	88

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A língua é uma prática social viva, estruturada e interligada com as interações diárias dos indivíduos que compõem uma sociedade. No contexto brasileiro, essa realidade é ainda mais expressiva, longe de ser um bloco homogêneo, a sociedade brasileira é o resultado de um multifacetado processo histórico de colonização, escravização e fluxos migratórios que formaram uma das comunidades mais diversificadas do mundo.

Naturalmente, essa diversidade cultural, social e econômica reflete-se de maneira significativa na língua falada dentro do território nacional, transformando uma língua transplantada da Europa em um sistema heterogêneo formado por contribuições indígenas, africanas e regionais.

Nesse contexto, nos debruçamos sobre a temática central desta pesquisa que gira em torno dos usos linguísticos e seus efeitos sociais, considerando, ainda, a prática docente. Esse recorte se insere, pois, na área da Linguística, em específico da Sociolinguística, que estuda a língua em seu uso real e em sua perspectiva social.

Levando em consideração tal pressuposto, destacamos que o objeto de estudo desta pesquisa corresponde à *variação linguística e suas consequências sociais a partir do gênero relato pessoal produzido por alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA) e da prática docente*. O interesse pelo estudo surgiu a partir de experiências na turma proporcionadas pelo Estágio Supervisionado III e IV, pelo Programa Institucional de Bolsas (PIBID), discussões no Grupo de Estudos em Linguagem e Sociedade à Luz da Sociolinguística (GELiS), além da necessidade de investigar como os alunos em fase de consolidação de seu repertório linguístico e de inserção social no ambiente escolar, vivenciam a diversidade linguística, especificamente as experiências com o preconceito linguístico.

A elaboração de pesquisas dentro do campo educacional e das linguagens é um caminho essencial para o desenvolvimento da reflexão crítica e a procura de soluções que surgem acerca da prática docente e do dia a dia escolar. É por meio dessa investigação minuciosa que o professor pesquisador terá a oportunidade de solucionar situações-problema em objetos de estudo, buscando uma práxis mais significativa.

A indagação que motiva a pesquisa está no conflito existente entre variação linguística e a norma-padrão, essa tensão se manifesta na sala de aula, em específico na turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA). Nesse cenário, a escola, apesar de ser um espaço de acolhimento à diversidade, quase sempre reforça o preconceito linguístico,

ao desvalorizar as variações faladas pelos alunos, que estão em fase de consolidação de seu repertório linguístico.

Esse incômodo pedagógico e social é o problema do mundo real que impulsiona esta pesquisadora a investigar como os alunos no contexto da sala de aula usam e vivenciam essa diversidade, além de analisar as consequências sociais trazidas pelo uso de variações linguísticas, bem como essas questões são encaradas na prática docente.

Dessa forma, o problema que norteou a pesquisa foi formulado na seguinte questão: de que forma a variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico e às suas consequências sociais se manifestam em relatos pessoais produzidos por alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA), considerando também a percepção docente sobre esses fenômenos?

A partir dessa questão norteadora, evidenciamos os desdobramentos da pesquisa a partir das seguintes perguntas:

- 1) que fenômenos de variação linguística, no nível fonológico, são produzidos na escrita de relatos pessoais dos alunos?
- 2) que experiências em torno do preconceito linguístico são relatadas pelos alunos nas produções escritas?
- 3) diante da ocorrência da variação linguística nos textos dos alunos e dos possíveis relatos sobre o preconceito linguístico que tenham vivenciado, qual a percepção docente acerca da variação linguística e de suas consequências sociais em torno da sala de aula?

Arelado à questão central, temos como objetivo geral: investigar, por meio dos relatos pessoais produzidos por alunos do 1º ano do Ensino Médio e da percepção da docente de uma escola pública do município de São Bernardo (MA), as manifestações de variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico.

Para atingir tal finalidade, foram delineados os objetivos específicos:

- a) analisar os fenômenos de variação linguística que ocorrem nos relatos pessoais dos alunos, considerando o nível fonológico;
- b) identificar, nos relatos pessoais, formas de preconceito linguístico vivenciadas pelos alunos;
- c) descrever a percepção docente acerca da variação linguística e do preconceito linguístico no contexto escolar.

Ao respondermos aos questionamentos de pesquisa e alcançarmos os objetivos definidos, fomentamos reflexões importantes sobre a prática docente a partir de marcas

linguísticas e suas representações em uma sociedade marcada por profundas desigualdades, na qual a linguagem de forma frequente assume o papel de exclusão e de estratificação social.

Assim, a presente pesquisa se justifica socialmente por buscar dar visibilidade e voz às experiências dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da cidade de São Bernardo (MA), ao analisar os usos linguísticos deles e suas vivências em torno do preconceito linguístico e as consequências sociais desses fenômenos. Dessa forma, o estudo possibilita a conscientização da comunidade escolar e da comunidade em geral sobre o impacto negativo do preconceito, promovendo o respeito à diversidade e buscando a valorização das variedades linguísticas.

Do aspecto científico, esta pesquisa se insere no campo da Sociolinguística, contribuindo para a ampliação do conhecimento acerca da língua em seu uso real. Ao investigar variações linguísticas no nível fonológico nos relatos pessoais e relacioná-los à ocorrência do preconceito linguístico e à prática docente, o estudo contribui com dados empíricos localizados que enriquecem o estudo e a compreensão acerca das variedades linguísticas e o fazer pedagógico situado no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa na Educação Básica.

A pesquisa tem como base teórica autores, como: Bortoni-Ricardo (2004, 2008, 2014), para tratar acerca dos pressupostos que fundamentaram o surgimento da Sociolinguística como uma disciplina interdisciplinar, bem como da abordagem da Sociolinguística Educacional; Coelho *et al.* (2010), para tratar sobre conceitos-chaves da Sociolinguística Variacionista. Além desses autores, nos embasamos também em Bagno (1999, 2007), ao discutir acerca do preconceito linguístico como um instrumento de discriminação e de exclusão social, e que se sustenta em mitos, com o intuito de fomentar as desigualdades sociais, além de defender a língua como um sistema ordenado e altamente organizado.

Ainda no âmbito da relevância científica desta pesquisa, cabe mencionar algumas pesquisas prévias recentes em torno do assunto: o trabalho de Maristela Czapela e Genivaldo Rodrigues Sobrinho (2019), intitulado: *A variação linguística na produção textual de alunos do ensino fundamental*, e o trabalho de Tarcilane Fernandes da Silva e Maria das Dores Ozório de Sousa (2023), com o título: *O tratamento da variação linguística em sala de aula: reflexões críticas sobre a prática docente*.

Apesar da grande importância das pesquisas no âmbito da sociolinguística, foi possível perceber lacunas presentes na literatura da área, pois elas analisam somente a ocorrência das variações linguísticas nos relatos dos alunos, deixando de lado as suas repercussões sociais. Podemos observar essa lacuna nas pesquisas acima mencionadas, essa ausência representou uma lacuna importante, pois a análise dessas consequências pode revelar nuances que não foram abordadas na pesquisa prévia, oferecendo uma compreensão mais detalhada para se combater

o preconceito linguístico e a discriminação. Além disso, ocorreu na maior parte das pesquisas a investigação da percepção docente sobre as variedades linguísticas, ficando de fora a percepção das repercussões sociais das variações, que foram analisadas nesta pesquisa por meio de uma entrevista estruturada com a professor de Língua Portuguesa.

Arelado a essa lacuna, este estudo assumiu um caráter de ineditismo local, pois, na forma como se desenvolveu, utilizando a análise de relatos pessoais produzidos por meio de oficinas temáticas, para investigar a manifestação da variação linguística e do preconceito linguístico em uma turma específica de 1º ano do Ensino Médio na cidade de São Bernardo (MA), bem como da prática docente, ainda não foi realizado por outros pesquisadores da área na região, e isso pôde ser observado por meio de pesquisas prévias realizadas anteriormente. Essa percepção se deu por meio do levantamento da literatura da área que realizamos. A coleta e análise de dados primários nesse contexto geográfico e social garantem a originalidade e a contribuição específica do trabalho.

O impacto pedagógico desta pesquisa buscou fornecer subsídios críticos para o aperfeiçoamento e a melhoria do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa em uma turma de 1º ano do Ensino Médio.

Ao identificar as formas de preconceito e de julgamento vivenciadas pelos alunos e a percepção da professora sobre as variações e o preconceito em sala de aula, o estudo pode ajudar a desconstruir caminhos e visões limitadas acerca da língua, o uso de oficinas temáticas em conjunto com a análise dos relatos propõe metodologias ativas que podem ser replicadas, dando possibilidade aos professores de atuarem como mediadores da diversidade, combatendo assim o estigma e o preconceito e promovendo uma educação linguística que acolha a totalidade do repertório linguístico do aluno.

Este estudo foi relevante e importante para a formação da pesquisadora, estudante do 8º período do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa na UFMA/Centro de Ciências de São Bernardo (MA). O comprometimento com o estudo fortalece a postura investigativa, crítica e reflexiva fundamental para a futura professora. Ao se empenhar sobre um tema que abarcou a prática social da linguagem, a pesquisadora procurou desenvolver a capacidade de relacionar a teoria acadêmica com a realidade da sua área de atuação, qualificando sua prática de ensino.

A pesquisa está organizada em cinco seções: Considerações Iniciais, que destaca o tema, os objetivos, a questão problema e a justificativa; o Referencial Teórico: que discute os fundamentos do estudo; a Metodologia: que descreve de forma detalhada os procedimentos para a geração de dados; a Análise e Discussão dos dados, que analisa as variações na escrita dos

alunos, as suas experiências com o preconceito linguístico e a percepção da professora sobre esses fenômenos; e, por fim, as Considerações Finais: que retomam os resultados da análise.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção tem como objetivo discutir as complexas relações existentes entre a linguagem, a estrutura social e o ensino, fundamentando-se em pressupostos teóricos da Sociolinguística. A seção 2.1 (Sociedade, Língua e Diversidade Linguística) e suas subseções, discutem sobre a natureza heterogênea e viva do sistema linguístico, confrontando os modelos tradicionais e delimitando os conceitos de norma, uso e variação, além de problematizar o fenômeno do preconceito linguístico dentro da sociedade.

2.1 SOCIEDADE, LÍNGUA E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

A sociedade brasileira com suas constantes transformações (políticas, econômicas, sociais e culturais) tem a língua como instrumento de comunicação que reflete e acompanha essas mudanças de forma gradual. Essas transformações acontecem desde a era colonial e imigratória até os dias atuais, esse processo de colonização e de imigração contribuiu para que a nossa sociedade se tornasse uma das mais diversificadas do mundo, pluralidade essa que se manifesta na cultura, nos costumes, nas tradições e na língua.

Nessa perspectiva, o corpo social brasileiro não deve ser visto como um corpo estático, mas sim como um órgão multifacetado repleto de constantes interações, é por meio desse órgão que a língua ganha vida, funcionando como um fio que une passado e presente, um passado histórico que se adaptou às nuances da fala para que a comunicação no presente ocorresse de forma efetiva. Sob essa ótica, a língua portuguesa no Brasil, deixa de ser apenas uma herança linguística europeia e passa a ser uma mistura de falares desenhados pelas inferências indígenas, africanas e dos variados fluxos migratórios que existiram ao longo dos anos dentro do território brasileiro.

Ao falar em sociedade automaticamente iremos falar de língua, uma vez que uma não existe sem a outra, porém, durante longos anos, muitos gramáticos cometeram o erro de estudar e analisar a língua como algo “morto” e estático, sem dar a devida importância aos falantes vivos que fazem uso dela. Como afirma Bagno (1999, p. 09), “temos de fazer um grande esforço para não incorrer no erro milenar dos gramáticos tradicionalistas de estudar a língua como uma coisa morta, sem levar em consideração as pessoas vivas que a falam”.

Portanto, entender a língua como um organismo vivo significa reconhecer que suas transformações, em vez de serem erros, são reflexos diretos das mudanças socioculturais vivenciadas por uma comunidade. Ademais, a linguagem em sua essência é o bem mais valioso

que um grupo social pode possuir. Mais do que um mero conjunto abstrato de regras e normas, a língua é uma atividade social utilizada pelos indivíduos como forma de agir no mundo, de influenciar e ser por ela influenciado, ela vai muito além do ato da comunicação, pois prepara o indivíduo a agir por meio da fala, a descrever a sua realidade, por meio dela o ser humano se molda, se transforma e se posiciona socialmente.

Marcuschi e Dionísio (2005, p. 14), a respeito da língua dizem que:

Seguramente, todos concordamos que a língua é um dos bens mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo ou cultura. Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e de conhecimento. Ela nos torna singulares no reino animal, na medida em que nos permite cooperar intencionalmente, e não apenas por instinto. Mais do que um comportamento individual, ela é atividade conjunta e trabalho coletivo, contribuindo de maneira decisiva para a formação de identidades sociais e individuais.

Isto é, a língua nos retira do campo do mero instinto animal. No contexto brasileiro atual, a língua portuguesa que falamos, tendo consigo suas marcas indígenas, africanas e europeias, não é um acidente, mas sim uma cooperação entre diferentes partes. Os indivíduos precisaram criar novas formas de falar e se adaptar para sobreviver ao longo dos anos, portanto, a língua é o resultado de um trabalho coletivo realizado ano após ano.

Além de que, podemos destacar também a língua como um forte instrumento de dominação social e de poder, de dominação social pois, historicamente, o domínio da norma-padrão criou uma barreira invisível entre as elites e as massas da sociedade, aqueles que possuem o “falar bem”, se aproximando de regras apresentadas nas gramáticas tradicionais, muito frequentemente têm acesso liberado a espaços privilegiados e são reconhecidos intelectualmente, enquanto aqueles que não possuem esse domínio são ridicularizados e até mesmo privados de acessarem de forma plena seus direitos e instituições de poder.

A língua também assume um papel de poder, quando os indivíduos a usam como forma de reivindicar sua identidade cultural, quando grupos sociais fazem uso de suas marcas dialetais para exigir seu lugar dentro da história e da estrutura social da sociedade na qual vivem. Nessa perspectiva, a diversidade linguística vem para reafirmar a língua como um organismo vivo e multifacetado que reflete as marcas identitárias de cada falante, e de cada comunidade. Essas marcas de identidade podem ser expressas por meio do uso de variações linguísticas presentes no repertório de fala de cada indivíduo.

Segundo Bagno (2007), a língua apresenta variação, pois ela é um sistema heterogêneo, ou seja, a variação é o fenômeno por onde a língua se modifica, essa variação corresponde às

várias formas de se dizer a mesma coisa e que, ainda conforme o mencionado autor, é a prova de que a língua é dinâmica e viva.

A diversidade cultural resulta em indivíduos com características multifacetadas, uma vez que cada ser humano possui particularidades resultantes das comunidades e dos diferentes contextos sociais em que estão inseridos. Tais características individualizam os seres humanos em seres únicos e heterogêneos que utilizam a língua como ferramenta de comunicação que os acompanha durante todas as transformações que ocorreram e que ocorrem dentro de sua comunidade. Essa realidade é, portanto, comumente refletida nas nossas salas de aula, ao evidenciarmos que os alunos são individualizados por suas características socioculturais, trazendo consigo marcas linguísticas de sua comunidade de origem, as quais reverberam tanto a sua produção oral quanto escrita, tal como verificamos nos relatos pessoais escritos por estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA).

Dessa forma, as salas de aula se caracterizam como meios sociais representativos da complexidade cultural externa. Sob essa perspectiva, são indispensáveis à compreensão e o entendimento acerca dessa multiplicidade linguística que existe dentro do ambiente escolar. Para isso é de grande importância a discussão sobre o conceito de heterogeneidade linguística como um fenômeno ordenado, sistemático e indissociável do ser humano, conforme discutimos a seguir.

2.1.1 A heterogeneidade linguística

A língua como um sistema heterogêneo é um dos pilares da Sociolinguística, seu conceito está relacionado com as diferentes variações de como a língua pode ser utilizada, isto significa dizer que, as variações de uma língua não ocorrem de forma aleatória, mas sim de maneira sistemática e organizada dentro do sistema linguístico, o que inclui diferentes fatores, como a cultura, a identidade e a região dos seus falantes.

Em sua obra *Manual de Sociolinguística*, de 2014, Stella Maris Bortoni-Ricardo se fundamenta nas ideias de William Labov para explicar que a heterogeneidade ordenada é uma característica das línguas naturais, ou seja, essas línguas possuem recursos de variações altamente organizadas e sistematizadas em sua estrutura, o que permite aos seus falantes a capacidade e a habilidade de se comunicar em diferentes contextos de comunicação.

Sendo assim, a língua não é entendida como um sistema estático e invariável, mas sim como um sistema heterogêneo, em que as variações ocorrem levando em consideração fatores,

como, a escolaridade do falante, o sexo, a idade e a classe social, sempre a depender do contexto no qual ocorre a comunicação.

Para Bagno (2007), a instabilidade social e a heterogeneidade são características inerentes à condição humana. O autor afirma que:

[...] se a língua é falada por seres humanos que vivem em sociedades, se esses seres humanos e essas sociedades são sempre, em qualquer lugar em qualquer época, heterogêneos, diversificados, instáveis, sujeitos a conflitos e a transformações, o estranho, o paradoxal, o impensável seria justamente que as línguas permanecessem estáveis e homogêneas (Bagno, 2007, p. 37).

Com base nas palavras do autor, podemos concluir que a língua é uma parte indissociável da sociedade, isso faz com que ela acompanhe e se modifique de acordo com as necessidades e os objetivos dos seus falantes. Não poderíamos pensar em uma língua estável e única, uma vez que os indivíduos que a usam são seres diversificados e heterogêneos. Sendo assim, a língua se caracteriza de acordo com aspectos da cultura, dos costumes e das comunidades onde seus falantes estão incluídos.

De acordo com Labov (2008), a língua não deve ser interpretada como algo individual de cada falante, mas sim como uma prática social compartilhada entre indivíduos de uma comunidade. Assim, ela vai se apresentar como algo coletivo, levando em conta os valores, as normas e as dinâmicas sociais pertencentes a determinado grupo social.

Discutir sobre heterogeneidade linguística é também discutir sobre heterogeneidade social, a língua é utilizada dentro de um grupo como um mecanismo de comunicação, este mecanismo reflete as características, as nuances, os objetivos e as desigualdades sociais presentes na estrutura social deste grupo.

Ao estabelecermos os laços entre a estratificação social¹ e as manifestações da fala dentro do contexto escolar, a Sociolinguística estabelece o status científico do fenômeno da variação, apagando do falante marginalizado o estigma do “erro”, e lhe devolvendo a legitimidade de sua expressão. Para compreendermos como essa heterogeneidade acontece na prática e como ela confronta visões normativas da língua, é imprescindível mapear e entender sobre as diferentes concepções de língua, norma, uso e variação.

2.1.2 Concepções de língua, norma, uso e variação

¹ Estratificação social é o modo como indivíduos e grupos são divididos em posições superiores e inferiores, com base em atributos sociais, ou estratos. Essa divisão assume a forma de pirâmide, onde o topo é ocupado pelos mais favorecidos e a base pelos menos privilegiados.

O conceito de língua é o ponto de partida para a distinção entre os grandes modelos teóricos da linguística. A visão acerca do objeto de estudo da linguística se divide historicamente entre uma tendência estruturalista (formalismo) e uma sociolinguística (funcionalismo).

Na concepção de língua no Estruturalismo de Saussure (1995), a língua é idealizada como homogênea, se apresenta como um sistema abstrato de signos, como algo imutável, sincrônico e como um conjunto de regras interdependentes entre si. Sob essa perspectiva, a língua é um código engessado e desempenha um papel predominantemente passivo.

Já a concepção de língua na Sociolinguística, que estuda a língua em seu uso real, é representada por seu caráter heterogêneo, é mutável, pode se apresentar de forma sincrônica e diacrônica e é considerada uma atividade interacional que está intimamente ligada com as circunstâncias e os contextos de seus falantes (Bortoni-Ricardo, 2014; Coelho *et al.*, 2010; Bagno, 2007). Ou seja, ao longo da história a língua deixa de lado o seu papel de apenas um instrumento de transmissão de mensagens e assume um papel de prática social geradora de identidades e organizadora das formas de vida.

Essa transição exige uma reflexão profunda acerca do conceito de norma. Durante os longos anos de tradição escolar e no senso comum, esse termo foi e continua sendo frequentemente reduzido a um bloco estanque e prescritivo. Contudo, sob a luz da Sociolinguística é de fundamental importância desfazer esses conflitos conceituais e distinguir de forma correta e coerente os conceitos de norma-padrão, norma-culta e norma popular.

Segundo Bagno (2007), ao longo dos anos esses três conceitos foram empregados de forma equivocada, uma vez que eram tratados como semelhantes, a partir disso surgiu um abismo entre a norma-culta e uma norma-popular, deixando de lado o fato de que a norma-padrão é um modelo idealizado de língua e que nem faz parte dos usos reais da língua.

O mesmo autor destaca que a norma-padrão deve ser entendida como uma ideologia linguística, ela apresenta uma língua que não é falada por ninguém no cotidiano dos indivíduos, a norma-padrão é uma ideologia de língua, uma língua artificial, é um conjunto de regras desenvolvidas por gramáticos baseadas em uma gramática tradicional, que está longe da realidade linguística dos falantes. Já a norma-culta é um conjunto de variedades linguística faladas por indivíduos privilegiados dentro da sociedade e é esse prestígio social que dá a ela status de “culta”.

Ainda conforme Bagno (2007), a norma popular é também compreendida no âmbito das variedades estigmatizadas, que abrange as produções que são utilizadas por classes mais populares e por grupos sociais que possuem pouco acesso à escolarização formal. Apesar de

perfeitamente estruturadas e funcionais, essas variedades constantemente sofrem discriminação social, que são decorrentes de preconceitos históricos dentro da sociedade.

Ao focarmos na língua em uso, a Sociolinguística passa a assumir uma postura descritiva que se opõe ao papel prescritivo da gramática tradicional. Em vez de prescrever regras acerca do que se deve ou não escrever com base em modelos tradicionais do passado, a sociolinguística procura observar, registrar, analisar e explicar como os falantes reais que utilizam a língua em seu uso real modificam e transformam o sistema linguístico de acordo com suas necessidades comunicativas. Entender sobre o uso da língua significa aceitar que ela é um sistema que acompanha de forma gradual o fluxo das mudanças sociais e que se modifica à medida em que a sociedade também se transforma.

Como resultado desse uso real da língua, surge o conceito de variação linguística. De acordo com Labov (2008), a variação não pode ser entendida como um caos ou como um erro aleatório, mas sim como um fenômeno inerente a toda e qualquer língua viva, ordenada e estruturada sistematicamente.

Apesar de ter sua base sistemática e seu caráter natural, a variação linguística ao longo do tempo se tornou alvo frequente de discriminação e preconceito linguístico. A avaliação social do falante é constantemente associada à sua classe econômica e isso respalda sua expressão linguística. Por este motivo, cabe à Sociolinguística e às instituições de ensino tentar combater essa visão excludente e discriminatória, promovendo práticas de ensino voltadas para uma pedagogia que valorize e que reconheça as variações linguísticas como patrimônio cultural legítimo e fortes marcadores de identidade.

Ao reconhecer a variação como um patrimônio linguístico e que conflita com a prescrição excludente que desampara as variedades populares, abrimos uma brecha para uma redefinição no espaço escolar. Diante desse cenário, a transformação do olhar descritivo da ciência linguística para o fazer cotidiano dentro da sala de aula propõe um novo espaço de discussões, cujo objetivo principal está em compreender de que forma as contribuições da Sociolinguística podem reformular e aprimorar o ensino de língua materna, conforme discutimos a seguir.

2.2 SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

A compreensão acerca das concepções de linguagem é de fundamental importância para o ensino de língua materna, pois as práticas pedagógicas do professor refletem as concepções

por ele empregadas em sua sala de aula. Neste trabalho nos interessa a concepção de linguagem como forma de interação comunicativa.

Segundo Cazarin (1995, *apud* Bessa e Pinto, 2026, p. 7), essa percepção tem como preocupação:

[...] levar ao aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social – isso é feito mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais.

De acordo com a citação acima, o ensino da língua, nessa perspectiva, não estaria voltado apenas para uma gramática meramente prescritiva e para suas normas, mas sim para o uso da língua como meio de interação social, como ferramenta de poder, ajudando no desenvolvimento de habilidades de reflexão crítica dos alunos sobre a sociedade que o cerca. Contudo, não podemos deixar o ensino da gramática desaparecer, mas sim tentar ensinar uma gramática contextualizada, que não seja voltada somente para a memorização e realização de exercícios padronizados da língua, tornando assim a sala de aula em um espaço que reflita sobre o funcionamento real da língua, ou seja, a língua em uso.

A compreensão teórica da visão de língua é de suma importância para a prática docente voltada para o ensino de língua materna. A esse respeito, destaca Travaglia (1997, p. 21): “[...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino”. Desse modo, ter conhecimento de linguagem permite, ao professor, que ele não fique preso a uma abordagem engessada em uma gramática voltada para o ensino de regras gramaticais e de metalinguagem e que muito frequentemente deixa de lado as necessidades e a realidade de seus alunos.

O professor, ao ter o conhecimento histórico sobre as concepções da linguagem, pode utilizá-las para melhorar sua prática escolar, podendo visualizar por meio do seu conhecimento qual delas se encaixaria melhor em seus objetivos de ensino, se ele pretende ter uma abordagem mais tradicionalista onde o aluno possui pouco protagonismo em sala e com exercícios voltados para o conhecimento acerca de normas, o que já percebemos historicamente ao que é uma abordagem que não funciona.

Ou se ele pretende elevar sua prática para um âmbito mais social da linguagem, colocando ela como uma ferramenta social, como instrumento construtivo de identidade e como forma de interação entre indivíduos.

Ao fazer isso, o professor deixa de lado o ensino de língua materna reduzido a normas e ao domínio do “escrever bem” e se volta para o ensino de língua materna voltado para a língua

em uso, a linguagem que realmente é utilizada pelos indivíduos no dia a dia, com suas marcas regionais, de identidade e com o uso de variações presentes no sistema linguístico.

A partir dessa perspectiva, a Sociolinguística surge para consolidar a concepção da língua/linguagem como forma de interação, tendo em vista que ela é uma corrente que reconhece que a língua não é um bloco estático e engessado, mas sim um organismo vivo e heterogêneo e que é profundamente marcado pela realidade de seus falantes.

Dentro do ensino de língua materna, a Sociolinguística quebra com a dicotomia do “certo” e “errado”, e substitui por uma noção de adequação linguística, onde desenvolve capacidades nos alunos de adaptarem sua fala tanto em contextos mais formais, quanto em informais. Desse modo, o ensino da língua em uso que é fundamentado pela Sociolinguística transforma a sala de aula em um espaço de emancipação e de identidade, um espaço que não é voltado somente para o domínio de normas, mas também para a adequação em diferentes contextos de comunicação e a valorização das variedades linguísticas presentes na língua.

A sociolinguística é uma ciência que surgiu em meados de 1960 nos Estados Unidos, e é uma corrente que estuda a língua em seus usos reais. Segundo Coelho *et al.* (2010, p. 17) “[...] a Sociolinguística se ocupa de questões como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras”. Isto é, a sociolinguística se posiciona de forma precisa na ponte entre a forma e a função social da língua, essa amplitude é o que a torna uma disciplina essencial para se compreender a língua como uma ocorrência socialmente situada dentro da sociedade, além de tornar a língua um fenômeno vivo, diversificado e intrinsecamente ligado às estruturas de poder e de identidade de uma comunidade.

Essa ciência estabeleceu suas raízes a partir de dois pressupostos, esses pressupostos são, conforme Bortoni-Ricardo (2014), “o relativismo cultural” e a “heterogeneidade linguística inerente e sistemática”, essas premissas são fundamentais para se compreender como a língua funciona em seus usos reais. O relativismo cultural se apresenta como uma atitude de entender que uma cultura que é prestigiada dentro de uma determinada sociedade não deve ser considerada superior a outras culturas existentes, mas que todas essas culturas possuem seu valor próprio, uma vez que elas refletem diretamente a identidade dos seus indivíduos.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2014, p. 12), “o relativismo cultural é uma postura adotada nas ciências sociais, inclusive na linguística, segundo a qual uma manifestação de cultura prestigiada na sociedade não é intrinsecamente superior a outras”. Podemos dizer que, ao estudar a linguagem devemos romper com nossos juízos de valores, esse estudo não deve e nem pode ser um reflexo dos nossos próprios valores ou mesmo dos valores de prestígio que

essa cultura tem dentro de uma sociedade. Não se deve olhar o modo de falar de um grupo social e classificá-lo como “certo” ou “errado”, como “mais bonito”, “menos bonito”, mas entender que esse modo de falar é próprio daquela comunidade e que por isso ele deve ser valorizado e respeitado.

Bortoni-Ricardo (2014, p. 157) argumenta que “a heterogeneidade inerente e ordenada, que está na raiz da Sociolinguística, postula que toda língua natural é marcada pela variação, a qual não é assistemática”, segundo esse pressuposto, a variação da língua não é algo acidental nem mesmo um desvio, mas sim algo que ocorre de forma natural em toda e qualquer língua, pois ela é um sistema de possibilidades de um determinado contexto social.

Além disso, toda e qualquer forma de variação da língua não ocorre de modo caótico e muito menos aleatório, ela é um sistema que segue padrões totalmente previsíveis. A Sociolinguística Variacionista veio para demonstrar que os “desvios” da língua são regras variáveis e não erros que necessitam de consertos.

Sendo assim, ao entendermos que a variação linguística não é caótica e nem aleatória, mas que ela é redigida por regras linguísticas altamente estruturadas. Essa sistematização acontece através de duas dimensões: por meio de fatores internos ao sistema linguístico e a fatores externos à língua que estão relacionados ao perfil do falante. Portanto, apreender como a heterogeneidade linguística se estrutura na prática é de grande importância, pois nos ajuda a compreender acerca das dimensões linguísticas e sociais que regem as diferentes formas de comunicação.

2.2.1 As dimensões da variação: linguística e social

As dimensões da variação linguística segundo Coelho *et al.* (2010), podem ser compreendidas como um fenômeno de “heterogeneidade ordenada”, em que a língua não varia de maneira aleatória, mas sim por meio de uma correlação existente entre fatores internos (linguísticos) e externos (sociais).

Dentro da dimensão interna da língua, é de grande importância mencionarmos a pesquisa realizada por William Labov (1963, *apud* Coelho *et al.* 2010) em Martha's Vineyard no estado do Massachusetts, nesta pesquisa Labov investigou a respeito da pronúncia da primeira vogal dentro dos ditongos /ay/ e /aw/, e obteve como resultado da análise interna desses dados que a centralização desses sons não ocorriam de forma aleatória, mas que esse fenômeno se desenvolvia por influência de fatores estruturais, como, por exemplo, a natureza da consoante posterior, que impedia ou favorecia a vogal.

Em sua pesquisa foi constatado ainda que, a centralização ocorria com mais frequência quando os ditongos eram seguidos por consoantes oclusivas e surdas. Por meio dessa pesquisa, Labov demonstrou que a estrutura da língua não é algo caótico e desconexo. O sistema fonético tanto da língua portuguesa quanto da inglesa (investigado por Labov) possuem certas restrições em seu interior que tornam algumas articulações mais ou menos prováveis, dependendo de certos sons que vêm antes ou depois da variável que está sendo analisada.

Nessa perspectiva da dimensão interna da língua, as variações podem ocorrer em cinco diferentes níveis: variação lexical; variação fonológica; variação morfofonológica, morfológica e morfossintática; variação sintática e variação de discurso (Coelho *et al.*, 2010). Esta pesquisa tem como objetivo analisar a ocorrência de variação no nível fonológico na produção escrita de alunos do 1º ano do ensino médio, por este motivo falaremos de forma mais aprofundada sobre esse fenômeno levando em consideração a variação fonológica.

Silva (2005, p. 17) destaca que a fonologia “estabelece os princípios que regulam a estrutura sonora das línguas”. A partir disso, entendemos que a fonologia estuda como os sons se comportam dentro da língua, e que esse estudo vai muito além da mera transcrição física desses sons. A fonologia também se atenta aos processos fonológicos, que são as alterações que os fonemas podem sofrer na fala ou na escrita. Esses processos ocorrem em diferentes línguas e dialetos e representam um papel muito importante na variação linguística, na simplificação da articulação e na evolução das línguas.

Segundo Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2011), os processos fonológicos são mudanças que podem alterar ou acrescentar traços articulatorios, além de apagar ou inserir determinados segmentos. Ou seja, os processos fonológicos são mecanismos que modificam os fonemas em seus contextos específicos, analisando tanto tendências universais quanto particularidades regionais, esses fenômenos também desempenham um papel crucial na dinâmica da fala, pois ajudam a simplificar e adaptar os sons da língua de maneira a tornar a comunicação mais eficiente e natural.

Existem, dentro da fonologia, diferentes casos de variação fonológica, como, por exemplo: *rotacismo*, *despalatalização*, *síncope*, *monotongação*, *alçamento*, *epêntese*, *vocalização*, *desnasalização*, *palatalização*, *assimilação*, entre tantos outros fenômenos. A ocorrência deles, de acordo com Coelho *et al.* (2010, p. 56), “nos ajudam a explicar a mudança fonética que se processou do latim às línguas vulgares, entre elas, o português”, em outras palavras, do latim até a língua portuguesa existiram diversas mudanças fonéticas para que a nossa língua se tornasse o que é nos dias atuais.

Do ponto de vista da dimensão social da variação, temos os fatores que ocorrem fora da estrutura da língua. Seguindo essa linha de raciocínio, podemos relacionar essa dimensão com a já então mencionada pesquisa de Labov (1963, *apud* Coelho *et al.* 2010) na ilha de Martha's Vineyard, onde ele relacionou a ocorrência da centralização dos ditongos com as características sociais dos diferentes moradores da língua. Podemos dizer que a ilha era dividida em duas partes, sendo elas Up-Island (Ilha Alta), formadas por vilas, fazendas e por um extenso território desabitado e Down-Island (Ilha-Baixa), formada por pequenas três áreas urbanas.

Nessa pesquisa, foram entrevistados 69 nativos da ilha e pertencentes às duas áreas, Labov também levou em consideração o perfil desses entrevistados, dentre eles estavam pescadores, agricultores, construtores, comerciantes, descendentes de ingleses, indígenas e de portugueses. Ao colocar em evidência esses perfis, a pesquisa teve como resultado que, a explicação para a ocorrência do fenômeno não podia ser encontrada na estrutura da língua, essas explicações estavam relacionadas ao contexto social no qual os entrevistados estavam inseridos.

Coelho *et al.* (2010, p. 73) destacam:

As explicações encontradas não estavam na estrutura da língua, não havia quase nada no contexto linguístico que condicionava um falante a pronunciar de uma maneira ou de outra os ditongos pesquisados. As explicações estavam fora da língua, estavam no contexto social dos informantes da pesquisa.

A partir dos resultados da pesquisa de William Labov, podemos notar a grande interferência dos fatores extralinguísticos (dimensão social) dentro da língua, e de como esses fatores influenciam a ocorrência das diversas variações linguísticas.

Por meio dessa influência, segundo defendem os autores, surgem os diferentes tipos de variação linguística, sendo eles, variação regional/geográfica ou diatópica, variação social/diastrática, variação diamésica, diafásica e diacrônica.

Para conceituarmos os tipos de variação acima apresentados levaremos em consideração os conceitos que Bagno (2007) destacou em sua obra *Nada da língua é por acaso*. Começamos então com a conceituação da variação diatópica que o autor apresenta como sendo “[...] aquela que o modo de falar se diferencia de lugar para lugar, de região para região [...]” (Bagno, 2007, p. 46), tendo em vista essa conceituação concluímos que, uma pessoa que nasceu no Sul certamente se comunicará de forma diferente de uma pessoa que nasceu no interior do Nordeste e que cada região do Brasil vai apresentar diferentes modos de se falar uma mesma coisa, uma vez que cada lugar é formado por diferentes aspectos sociais e culturais.

Posteriormente, ele vem descrevendo a variação diastrática, essa se caracteriza como aquela em que o modo de falar das pessoas se diferencia de acordo com sua classe social.

Sabemos que um indivíduo que nasceu em uma classe social alta ou média alta, que nunca precisou escolher entre estudar ou trabalhar, que sempre teve acesso a uma boa educação e cultura letrada, falará de modo diferente daquela pessoa que nasceu em uma classe social mais baixa e de pouco prestígio, já que todas essas particularidades refletirão de forma significativa no modo de falar desses indivíduos.

Bagno (2007) continua falando sobre a variação diamésica, essa pode ser observada quando comparamos a língua falada e a língua escrita. Reconhecemos a inexistência de um sistema que reproduza de forma fiel e precisa a complexidade da língua em uso e sabemos que ambas se complementam, a fala vai ocorrer de uma forma mais espontânea e com mais fluidez, já na escrita ocorre um maior grau de monitoramento geralmente seguindo as normas prescritas pela norma-padrão. Além disso, o autor destaca que a análise dessa variação deve acontecer por meio de gêneros textuais.

O autor finaliza conceituando a variação diafásica e a diacrônica. A diafásica diz respeito ao uso que cada indivíduo faz da língua de acordo com o grau de monitoramento. Em uma conversa informal entre amigos esse grau de monitoramento da fala será mais baixo e o indivíduo fará uso de variações linguísticas frequentemente utilizadas em seu repertório de fala, diferentemente de uma situação que necessite de mais seriedade ao falar, em que o falante fará o monitoramento de sua fala para que ela chegue o mais próximo possível da norma-padrão.

Por fim, a variação diacrônica, que se verifica em distintas etapas da história de uma língua, isso significa que as línguas sofrem mudanças e se transformam, muitas palavras que eram utilizadas em séculos atrás sofreram alguma mudança ou não são mais usadas, e até mesmo palavras que são muito utilizadas hoje em dia podem vir a sofrer alterações daqui a alguns anos ou entrarem em desuso. O maior exemplo dessa variação é a evolução do pronome de tratamento *você* que em séculos passados se apresentava como *vossa mercê* e hoje em dia no português moderno podemos vê-lo como *cê/vc*.

Todos os conceitos apresentados, acima, dos tipos de variações linguísticas condicionadas por fatores extralinguísticos, serviram para percebermos que a língua sofre mudanças e apresenta muitas variedades, mas que isso não ocorre de forma aleatória e caótica, mas sim de forma ordenada e organizada por meio de fatores internos da língua.

Diante do panorama apresentado acima, fica evidente que a variação linguística é dividida em variedades de maior e menor prestígio social, e está diretamente relacionada com o perfil socioeconômico, geográfico e cultural de seus falantes, essa divisão acaba ultrapassando a barreira da fala e chega até as dinâmicas de poder, exclusão e preconceito.

Assim, compreender como essas diferentes manifestações são interpretadas e marginalizadas dentro da sociedade, em especial no ambiente escolar, é fundamental para analisar os impactos e as consequências sociais que estão atreladas ao preconceito linguístico.

2.2.2 Variação linguística e suas consequências sociais

As variações linguísticas, apesar de serem um fenômeno natural e que ocorre em todas as línguas, colide com os conceitos ainda empregados pela sociedade, e tem como resultado o conflito entre as variedades e os conceitos de norma-padrão e norma-culta. A partir do momento em que a sociedade defende o prestígio social como única forma “correta” de comunicação, ela exclui as demais variedades estigmatizadas, reforçando preconceitos e discriminações dentro da sociedade.

Uma de suas principais consequências é o preconceito linguístico, que ocorre quando uma variação da língua, geralmente as rurais e rurbanas, é julgada como “errada”, “feia” ou “inferior”, em relação a uma variedade de prestígio, normalmente associada aos centros urbanos e à norma-padrão. Esta, por sua vez, baseia-se nas gramáticas tradicionais, constituindo um modelo idealizado de língua que se distancia do uso real. Ao estabelecer suas regras como as únicas formas “corretas” do português, a norma-padrão acaba por excluir todas as demais.

Segundo Bagno (1999, p. 40, destaque do autor), “[...] qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito lingüístico, ‘errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente’ [...]”. Essas concepções prescritivas reforçam ainda mais a ideia de que a língua é um sistema homogêneo e hierarquizado.

Esse preconceito funciona como uma ferramenta de exclusão e de reforço das desigualdades sociais, ao rotular determinadas variedades linguísticas como “erradas” ou “incultas”. Por meio dele, pratica-se uma forma de violência simbólica² contra o modo de falar de grupos marginalizados, tudo em nome da preservação de um suposto “bom português”. Nesse sentido, a norma-padrão se configura como um mecanismo ideológico que perpetua as desigualdades sociais, marginalizando as variedades rurais e rurbanas e, consequentemente, seus falantes.

² Violência simbólica é um conceito desenvolvido por Pierre Bourdieu (2002), que diz respeito ao poder de impor um processo de submissão, na qual os dominados percebem essa dominação como algo natural. Por exemplo, as mulheres pertencem ao espaço privado como a casa, e os homens, ao espaço público (trabalho).

Bagno, em sua obra *Preconceito linguístico, o que é e como se faz*, de 1999, apresenta os oito mitos do preconceito linguístico, por meio dessa apresentação podemos perceber que essa manifestação não é apenas uma avaliação do modo de falar das pessoas, mas um preconceito social que utiliza a língua como forma de excluir e menosprezar indivíduos e grupos sociais, ao discriminar a maneira de falar de alguém. Conclui-se que o preconceito linguístico é majoritariamente ligado aos indivíduos, e não ao modo como falam, exemplo disso é que diversas variações linguísticas são utilizadas por pessoas de comunidades urbanas e prestigiadas e seu falar não é considerado “errado” e nem é alvo de críticas.

A sociedade brasileira luta de maneira significativa contra uma gama de preconceitos, e como resultado muitos deles já são vistos como crimes graves como (racismo, injúria, racial, homofobia, entre outros) mas infelizmente a luta contra o preconceito linguístico ainda é instável e recente.

Depreendemos, pois, que as vivências dos alunos em seus relatos pessoais evidenciaram o julgamento negativo e a discriminação no ambiente escolar e social, onde a forma de se comunicar, ao ser avaliada e rotulada, atua como um instrumento que perpetua as desigualdades sociais. Sendo assim, para lutar contra esse ciclo de exclusão e discriminação, torna-se vital que as escolas, por serem parte essencial na formação do ser humano, adotem uma postura de reeducação sociolinguística, tal como veremos na subseção seguinte.

2.2.3 A variação linguística na sala de aula: o papel da escola na reeducação sociolinguística

A escola é uma instituição que tem o poder de transformar os indivíduos em seres conscientes das diferenças sociais para compreender as diversas camadas de relações que podemos criar com outras pessoas por meio da linguagem.

É de conhecimento que a criança chega à escola já sabendo falar, pois aprendeu isso em seu meio familiar, ao adentrar a escola essa criança terá acesso a vários novos aspectos da língua, diversidade de palavras, vários significados e conhecerá formas que não fazem parte de seu repertório de fala.

Deve ser ensinado ao aluno que essas manifestações da língua que podem ser escritas ou faladas e podem vir a sofrer julgamentos dentro da sociedade e que a sua forma de falar pode passar por algum tipo de avaliação negativa em determinados momentos de interação.

Essa reeducação deve estar voltada não para ensinar aos alunos a forma “certa” ou “errada” da língua, mas de educar para que os alunos tenham consciência que aquilo de

repertório linguístico que eles já possuem deve ser valorizado, que eles detêm plena capacidade de falar o português, e que a escola irá apenas aperfeiçoar essas capacidades.

A respeito dessa reeducação, Bagno (2007, p. 83) discorre que:

Estamos falando de uma reeducação, de uma educação nova, de uma reorganização dos saberes lingüísticos que não tem nada que ver com correção nem com substituição de um modo de falar por outro — ao contrário, a reeducação sociolingüística tem que partir daquilo que a pessoa já sabe e sabe bem: falar a sua língua materna com desenvoltura e eficiência.

Sendo assim, a escola ajudará o aluno a aumentar o seu repertório linguístico, a ter conhecimento dos valores linguísticos, que o uso de certas variações dentro de determinados contextos de fala é inadequado, mas que em momentos de descontração em que a fala necessite de pouco grau de monitoramento eles podem usar das variações linguísticas à vontade.

Além disso, é de grande importância que o aluno tenha consciência das consequências sociais dessas variações linguísticas, que muitas delas são vistas com julgamento pela sociedade, que alguns sotaques brasileiros são vistos com prestígio e que outros são ridicularizados, deixando claro sempre que o aluno não deve aceitar esse tipo de discriminação ao seu modo de falar, mas sim que ele deve ser respeitado e valorizado, pois reflete diretamente a sua identidade e a identidade da sua comunidade de fala.

Em síntese, a fundamentação teórica até aqui argumentada aponta que discutir acerca da variação linguística dentro do ambiente escolar exige uma postura que vai além da mera descrição dos fenômenos fonológicos, exige compreender a escola como um espaço de conscientização e inclusão social, além de compreender as variações linguísticas como um recurso linguístico presente em todas as áreas.

Desse modo, a fim de conferir rigor científico e clareza aos objetivos propostos, a próxima seção é destinada à construção metodológica, na qual serão detalhados os caminhos da pesquisa, os sujeitos envolvidos, os instrumentos de coleta de dados e os critérios adotados para a análise das produções escritas dos alunos.

3 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Esta seção é destinada a detalhar o percurso metodológico que viabilizou o desenvolvimento da pesquisa, apresentando os caminhos teóricos e práticos percorridos para analisar as marcas de variação fonológica na produção dos alunos, as repercussões do preconceito linguístico nos textos e a percepção docente acerca da variação e do preconceito linguístico.

Esta seção está estruturada em cinco subseções essenciais: (3.1) Como chegamos aqui, contextualiza a origem desta pesquisa a partir das vivências da pesquisadora durante sua formação docente; em seguida, (3.2) Classificação da pesquisa, onde fundamenta as opções conceituais e os procedimentos técnicos adotados, enquanto a subseção (3.3) Campo de pesquisa e interlocutores que caracteriza o cenário escolar e os sujeitos que integraram o estudo.

Sequencialmente, (3.4) Geração de dados que detalha a estrutura e a aplicação da sequência didática e da entrevista estruturada e, por fim, (3.5) Procedimentos técnicos de análise de dados que destaca os critérios e os recortes analíticos utilizados para a interpretação do corpus textual gerado.

3.1 COMO CHEGAMOS AQUI

A ideia sobre este trabalho surgiu a partir de vivências enquanto participamos como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), como estagiária da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e como integrante do Grupo de Estudos em Linguagem e Sociedade à Luz da Sociolinguística (GELiS). Essas vivências deram à pesquisadora a oportunidade de ministrar aulas de Língua Portuguesa e aplicar projetos interdisciplinares em duas turmas do 1^a ano do Ensino Médio.

A escolha dos interlocutores desta pesquisa surgiu a partir dessa relação já estabelecida durante meses com a turma e com a professora titular, durante esses meses foi possível observar alguns fenômenos que ocorriam em sala de aula e que poderiam futuramente nos interessar e servir como base para uma futura pesquisa.

Surgiu então o interesse pelas nuances acerca da linguagem, contudo sabemos da sua complexidade e das suas numerosas possibilidades. É de conhecimento de todos que é natural de todas as línguas a ocorrência de variações, e com o Português Brasileiro (PB) isso não é diferente. Vivenciando e compartilhando experiências de ensino-aprendizagem com alunos,

notadas vezes foi possível perceber que eles costumam escrever da mesma maneira como falam. Essa foi a constatação que nos levou a elencar questionamentos de pesquisa.

Desse modo, decidimos investigar a partir do gênero relato pessoal, a manifestação de variações linguísticas no nível fonológico na escrita dos alunos e as suas experiências relacionadas ao preconceito linguístico e as suas consequências sociais, além disso, levando em consideração também a percepção docente acerca desses fenômenos.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa tem uma abordagem qualiquantitativa, pois envolveu distintos instrumentos para a coleta de dados, como o próprio nome já indica esse tipo de pesquisa é a combinação entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”, e isso foi feito o ao longo da pesquisa, ao procurarmos entender e interpretar do fenômeno da variação linguística e as suas consequências sociais dentro do contexto da sala de aula.

Além disso, utilizamos dados estatísticos para quantificar e analisar a ocorrência das variações linguísticas considerando o nível fonológico presente nos relatos dos alunos. Esse levantamento foi realizado por meio de uma pesquisa quantitativa, que, segundo Mezzaroba e Monteiro *et al.* (2014, p. 136, *apud* Ferrer; Dias, 2023, p. 33) “Na pesquisa quantitativa, estamos obviamente falando em quantidade e poderá ser aplicada para atender objetivos de quantificação de sua pesquisa. Tem caráter descritivo e a imparcialidade como principal característica”.

Dessa forma, a metodologia quantitativa possibilita o mapeamento preciso da ocorrência dos fenômenos fonológicos identificados, conferindo rigor e objetividade à análise dos dados.

A pesquisa ampliou o foco, não somente na análise da ocorrência do fenômeno linguístico, mas também buscou explorar as manifestações de variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico e às suas consequências sociais, bem como as percepções em torno da prática docente.

Além disso, esta pesquisa se caracterizou como descritiva e exploratória. A pesquisa descritiva tem como objetivo, segundo Gil (2002, p. 42), “[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”, ou seja, o principal objetivo desse tipo de pesquisa é mapear, registrar, analisar e interpretar aspectos de um grupo ou um evento. Além de analisar e interpretar, esse tipo de pesquisa pode

dar um passo a mais identificando se existe uma correlação entre duas ou mais variáveis. Já as pesquisas exploratórias, de acordo com Gil (2002, p. 41), “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Podemos dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições.”

Quer dizer, o principal foco da pesquisa exploratória é criar uma familiaridade com o objeto de estudo, principalmente se ele for pouco conhecido ou pouco estudado, ela serve como um primeiro passo investigativo, aprimorando ideias e descobrindo hipóteses a fim de torná-lo mais claro e explícito. Sendo assim, o estudo mapeou, registrou, analisou e interpretou as variações linguísticas e suas consequências sociais e também buscou tornar o objeto de estudo (variação linguística e suas consequências sociais a partir do gênero relato pessoal produzido por alunos do 1^a ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Bernardo (MA) e da prática docente), mais claro e explícito.

Os procedimentos técnicos que foram utilizados na pesquisa foram a pesquisa de campo e a bibliográfica. A pesquisa de campo, de acordo com Lakatos (2003, p. 186), “[...] é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”, em sua essência esse tipo de pesquisa consiste no ato de ir até o local onde o fenômeno pesquisado ocorre, garantindo assim que os dados gerados reflitam a realidade em seu contexto investigado. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador se insere dentro do contexto que será pesquisado, para gerar dados primários que não podem ser encontrados em fontes secundárias. Esse foi, portanto, um dos procedimentos técnicos utilizados nesta pesquisa, tendo em vista nossa atuação no campo de pesquisa.

Além disso, foi também bibliográfica, pois, foi realizado um levantamento acerca dos principais trabalhos já realizados sobre o conteúdo desta pesquisa. Segundo Lakatos (2003), esse tipo de pesquisa serve como embasamento para contextualizar o conteúdo da pesquisa, além do mais é a oportunidade de entender diferentes perspectivas sobre o tema da pesquisa.

Para tanto, na pesquisa buscamos investigar as manifestações de variações linguísticas e experiências voltadas para o preconceito linguístico e esses dados não poderiam ser encontrados em fontes secundárias, eles precisavam ser produzidos (através dos relatos pessoais) e coletados (percepção docente) diretamente na fonte.

E somente a pesquisa de campo pôde mostrar as consequências sociais do preconceito linguístico e as relações existentes entre as variações utilizadas pelos alunos e a percepção da

professora. Ademais, o procedimento bibliográfico ofereceu uma base teórica e conceitual fundamental para interpretar e dar significado aos dados gerados.

3.3 CAMPO DE PESQUISA E INTERLOCUTORES

O campo de pesquisa no qual foram realizados o PIBID e os estágios supervisionados corresponde a uma escola da rede pública de ensino localizada em São Bernardo (MA).

A partir do contato com a escola, professores e alunos, selecionamos, como interlocutores, em média 45 alunos de uma turma de 1ª ano do Ensino Médio e uma professora de Língua Portuguesa regente da turma. A escolha do local e dos participantes desta pesquisa se justifica na relação já estabelecida entre eles e a pesquisadora, pois a investigadora atua como pibidiana e como estagiária com a turma escolhida. As interações e as parcerias com os alunos e com a professora facilitaram as escolhas.

Por questões éticas, e em compromisso com a confidencialidade e o sigilo, os nomes reais dos interlocutores não foram divulgados em nenhum momento durante a pesquisa. Desse modo, ao longo das análises das produções escritas, foram utilizados códigos identificadores para resguardar a identidade de todos os participantes, sendo os alunos referenciados como A1, A2, A3, A4, e assim sucessivamente.

3.4 GERAÇÃO DE DADOS

Como instrumentos para a geração de dados, este estudo utilizou uma sequência didática, por meio da qual os alunos realizaram uma produção textual na forma de relatos pessoais; e também realizamos uma entrevista estruturada com a docente da turma. Essas técnicas de geração de dados serão melhor descritas a seguir.

3.4.1 A sequência didática

A sequência didática apresentada, a seguir, foi desenvolvida como uma proposta investigativa e com o intuito de alcançar o objetivo geral desta pesquisa que consiste em: investigar, por meio dos relatos pessoais produzidos por alunos do 1º ano do Ensino Médio e da percepção da docente de uma escola pública do município de São Bernardo (MA), as manifestações de variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico.

Por meio dessa sequência e com a geração das produções escritas dos alunos foi possível atingir o primeiro objetivo específico: analisar os fenômenos de variação linguística que ocorrem nos relatos pessoais dos alunos, considerando o nível fonológico. Antes da aplicação da sequência, apresentamos, aos alunos, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Esse documento deixa claros todos os itens e objetivos da pesquisa. O termo foi elaborado com uma escrita simples, a fim de que os alunos e seus responsáveis pudessem compreender toda a proposta da pesquisa, depois de alguns dias em que os alunos levaram o termo para garantir a assinatura de seus pais, o documento foi consolidado de forma voluntária e livre e entregue de volta para a pesquisadora.

A aplicação da sequência didática ocorreu nos dias 17 e 18 de setembro de 2025, distribuída em dois dias diferentes, com dois horários por dia, totalizando quatro horários de intervenção. No primeiro dia (17 de setembro), correspondente aos dois primeiros horários, foram ministradas aulas teóricas, que contaram com explicações e discussões sobre as variações linguísticas, o preconceito linguístico e suas consequências sociais, além de uma exposição sobre as características e a estrutura do gênero textual relato pessoal.

No segundo dia (18 de setembro), realizamos a parte prática da proposta, momento em que os alunos produziram por meio de relatos pessoais suas vivências e experiências com o preconceito linguístico.

A sequência didática elaborada para coletar a produção textual dos alunos seguiu parcialmente devido a limitação do tempo, a estrutura do modelo desenvolvido por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), o propósito central desse modelo é potencializar o ensino da língua falada e da escrita, o foco está no desenvolvimento de habilidades linguísticas por meio de um estudo aprofundado em gêneros textuais específicos. Sendo assim, “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97).

Fizemos uma adaptação do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e dividimos a sequência didática em, apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final, a seguir, a estrutura de sequência didática que foi utilizada para a obtenção dos dados, tal como veremos adiante.

Sequência Didática
Apresentação da situação

Objetivos	Atividades	Materiais
- Compreender as aulas sobre as variações linguísticas e o gênero relato pessoal; -Familiarizar os alunos com as etapas que serão desenvolvidas ao longo das aulas (atividade de diagnose, produção inicial, módulos, produção final e rodas de conversa).	- Partilhar com os alunos as atividades que serão desenvolvidas ao longo das aulas (leitura, produção textual, rodas de conversa)	- Quadro Branco e pincéis para descrever as etapas das aulas

Produção inicial

Objetivos	Atividades	Materiais
- Apresentar brevemente o gênero relato pessoal; - Produzir um breve relato pessoal sobre como foi o final de semana dos alunos; - Leitura dos relatos para todos os colegas.	- Produção de um relato pessoal sobre como foi o final de semana dos alunos;	- Data show- -Relato pessoal desenvolvido pelos alunos

Módulo 1- Diagnóstico inicial

Objetivos	Atividades	Materiais
- Compreender qual a percepção linguística dos alunos sobre a diversidade linguística e o preconceito linguístico.	- Expor, por meio de memes e tirinhas, a ocorrência de variações linguísticas e de preconceito linguístico. - Observar as variações presentes nos memes, fazendo questionamentos, como: “qual a opinião de vocês sobre essas variações”? “Vocês sabem o que é preconceito linguístico”?	- Memes disponíveis na internet no link: https://share.google/hyzGoLxjKV2Rgj5VN https://app.estuda.com/questions?id=147111

Módulo 2- Estudo sobre variações linguísticas

Objetivos	Atividades	Materiais
- Dialogar sobre as variações linguísticas no português brasileiro; destacando dados de diversos falares, sobretudo o bernardense; - Apresentar dados que envolvam aspectos fonológico, morfosintático e lexical; - Debater sobre o material visual, com o intuito de levar os alunos a refletirem sobre as variações linguísticas e as suas consequências na sociedade	- Expor, por meio de slides, casos de variações linguísticas presentes no português brasileiro, dando ênfase no falar bernardense; - Leitura de diversos memes e tirinhas para identificação e reflexão a respeito do uso das variações linguísticas.	- Data show, para reproduzir o conteúdo sobre variações linguísticas; - Memes e tirinhas disponíveis na internet no link: https://variacaoepreconceitolingustico1.blogspot.com/2016_06_19_archive.html?m=1

Módulo 3- Estudo sobre o gênero relato pessoal

Objetivos	Atividades	Materiais
- Compreender a estrutura e as principais características do gênero relato pessoal; - Reconhecer marcas linguísticas do gênero (1ª pessoa, advérbios de tempo, verbos no pretérito, oralidade)	- Apresentação expositiva da estrutura e das características do gênero relato pessoal; - Leitura de relatos pessoais coletados da internet.	- Data show- Relatos pessoais disponíveis na internet no link: Redação - Relato Pessoal PPT

Produção final- Elaboração de um relato pessoal

Objetivos	Atividades	Materiais
- Descrever em um relato pessoal casos de julgamento negativo da fala, preconceito linguístico ou exclusão social que os alunos tenham sofrido em sua vida ou que tenha ocorrido com uma pessoa próxima.	- Solicitar aos alunos que elaborem um relato pessoal para fazer parte da produção final; - Roda de conversa para a sensibilização dos alunos, realizando perguntas como: “Vocês acham que as variações linguísticas são erros”? “Podemos dizer que a	- Relatos pessoais produzidos pelos alunos.

	língua portuguesa não é usada da mesma forma em todo o Brasil? Porque? “É correto dizer que existe uma forma “certa” e uma “errada” de falar português? Por quê? “Como o preconceito linguístico pode afetar a vida das pessoas”? - Roda de conversa para sensibilizar os alunos sobre todo o conteúdo abordado ao longo das aulas.	
--	---	--

Fonte: elaboração própria, 2025.

A apresentação da situação foi o primeiro contato direto da pesquisadora com os alunos. No que diz respeito à pesquisa, essa etapa teve como objetivo familiarizar os alunos acerca da estrutura e das atividades (leitura, produção textual, rodas de conversa) que seriam desenvolvidas ao longo das aulas.

A próxima etapa foi a produção inicial, nessa etapa os alunos escrevem sem nenhuma intervenção para corrigi-los, além disso, nessa etapa é possível verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero abordado. Segundo os autores citados acima, “Contrariamente ao que se poderia supor, este encaminhamento não põe os alunos numa situação de insucesso [...] todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto que responda corretamente à situação dada” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 100).

Para a produção inicial, a pesquisadora comentou brevemente e de forma muito superficial sobre o gênero relato pessoal, e logo após pediu aos alunos que eles desenvolvessem um breve relato pessoal de como tinha sido o final de semana deles, em seguida aconteceu uma roda de conversa onde foram realizadas as leituras para toda a turma.

O módulo 1 foi o diagnóstico inicial, nessa etapa a pesquisadora expôs, por meio de memes e tirinhas, a ocorrência de variações linguísticas e de preconceito linguístico. Este módulo teve como objetivo observar a compreensão dos alunos acerca das variações linguísticas, refletir sobre o preconceito linguístico e as suas consequências sociais. Esse módulo fez uso da ludicidade e da interatividade dos memes e das tirinhas. Ao apresentar esses textos multimodais, a pesquisadora pôde fazer o mapeamento sobre como os alunos identificam e compreendem as marcas de variação regional, social e estilística.

O módulo 2 (estudo sobre variações linguísticas), aqui a pesquisadora dialogou sobre as variações linguísticas no português brasileiro, destacando os diversos falares, sobretudo o

bernardense, apresentou dados que envolvem os aspectos fonológico e morfossintático. Aconteceu a exposição por meio de slides, de casos de variação linguística presentes no português brasileiro. A pesquisadora, juntamente com os alunos, realizou a leitura de variados memes e tirinhas onde identificaram e refletiram a respeito do uso das variações. Ao final, ocorreu um debate sobre o material visual, com o objetivo de levar os alunos a refletirem sobre as variações linguísticas e as suas consequências na sociedade.

O módulo 3 (estudo sobre o gênero relato pessoal) teve como objetivo a compreensão acerca da estrutura e as principais características do gênero relato pessoal, em que os alunos tiveram que reconhecer as marcas linguísticas do gênero (1ª pessoa, advérbios de tempo, verbos no pretérito, oralidade). Além disso, a pesquisadora realizou a leitura compartilhada com os alunos de exemplos de relatos pessoais coletados da internet.

Na última etapa da sequência, tivemos a produção final (elaboração de um relato pessoal). Nesta etapa, os alunos descreveram por meio de um relato pessoal casos de julgamento negativo da fala, preconceito linguístico ou exclusão social que eles tenham sofrido em sua vida ou que tenham ocorrido com uma pessoa próxima, aconteceu também uma roda de leitura dos relatos, e uma roda de conversa para a sensibilização dos alunos acerca do que foi trabalhado ao longo das oficinas.

3.4.2 A entrevista estruturada

Para podermos analisar a percepção da professora acerca da variação linguística e do preconceito linguístico e assim atingirmos o terceiro objetivo específico desta pesquisa, utilizamos como instrumento de coleta de dados uma entrevista estruturada. O roteiro desenvolvido para a entrevista contou com 03 categorias de análise distintas, contendo nas duas primeiras 04 perguntas e a terceira categoria composta com 03 perguntas, essas perguntas foram pensadas estrategicamente para que alcançássemos o objetivo da pesquisa.

A entrevista estruturada se caracteriza, segundo Severino (2013, p. 108), como “[...] aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste”, isto é, neste tipo de entrevista a pesquisadora inicia a entrevista com um roteiro das perguntas. Por se tratar de uma entrevista fixa, não é possível realizar alterações nas perguntas ao longo do desenvolvimento da entrevista.

Antes do início da entrevista foi apresentado à professora o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual deixava claro todos os itens e objetivos da pesquisa. O

documento foi elaborado com uma escrita simples a fim de que a professora pudesse compreender toda a proposta da pesquisa, logo após, o documento foi consolidado de forma voluntária e livre.

Anteriormente à realização das perguntas a pesquisadora recepcionou a participante com um cumprimento, e agradeceu o aceite de participar da pesquisa, deixando claras as nuances éticas que protegem a identidade da participante, destacou sobre o que se estrutura as perguntas, solicitou a autorização para a gravação e, logo em seguida, deu início à entrevista.

Nos instantes anteriores ao início da entrevista a professora se mostrou um tanto apreensiva e, para se sentir mais confortável, solicitou o roteiro das perguntas para que realizasse uma breve leitura e tivesse conhecimento do que seria perguntado, logo após a leitura sentiu-se mais confiante e confortável para prosseguir com a entrevista. O tempo de duração da interlocução durou 00h 08 min. 54seg, registrados por meio do aplicativo *gravador* disponibilizado no sistema *IOS*.

Realizada a coleta de dados da entrevista, o procedimento metodológico seguinte foi a transcrição das interlocuções, ou seja, o registro escrito do texto falado.

Por meio dessa transcrição, foi possível observar as expressões colocadas durante a entrevista, como a entonação da voz, palavras que foram enfatizadas, pausas sonoras e até mesmo movimentos do corpo que reforçaram as respostas às perguntas indagadas. A transcrição foi feita de forma manual pela pesquisadora, onde a gravação foi escutada diversas vezes para que houvesse a captura de todos os elementos do áudio.

Destacamos que os dados da entrevista foram organizados em quadros estruturados, a partir de 3 elementos: Tema: assunto geral que foi debatido durante a entrevista; Pergunta: o questionamento pessoal realizado pela pesquisadora feito para dar início à entrevista; e Resposta da professora: explicitação prática das perguntas dadas à pesquisadora.

Para a análise, foi estabelecido um roteiro com 11 questões, mediante 03 categorias analíticas: **Categoria 1 – Percepção e reconhecimento da variação e do preconceito linguístico; Categoria 2 – Práticas pedagógicas e intervenções sobre variação linguística e Categoria 3 – Reflexões, desafios e formação.**

Abaixo, serão apresentadas as 11 perguntas que constam no roteiro da entrevista estruturada:

CATEGORIA 1 – Percepção e reconhecimento da variação e do preconceito linguístico

- 1) O que você entende por variações linguísticas e para você o que caracteriza uma situação de preconceito linguístico?

- 2) Você já presenciou situações de preconceito ou intolerância em relação à variação linguística entre os alunos da sua turma ou da escola? Poderia nos contar um pouco sobre a situação observada?
- 3) Como essas manifestações de preconceito linguístico costumam se apresentar no cotidiano de sala de aula?
- 4) Como você costuma perceber que algo assim está ocorrendo? Os alunos lhe contam de forma direta? Quais são os indicadores de que a forma de falar de um aluno está sendo alvo de julgamento?

CATEGORIA 2 – Práticas pedagógicas e intervenções sobre variação linguística

1. Você costuma intervir quando percebe ou é informada sobre situações de preconceito linguístico? De que forma você costuma agir para interromper a situação e, ao mesmo tempo, promover uma reflexão sobre?
2. Você pode nos dar um exemplo específico de uma situação relacionada com a Variação Linguística em que você interveio e como foi todo esse processo?
3. Já houve momentos em que você se sentiu sem saber como lidar com uma situação de preconceito linguístico? O que você fez nesses momentos?
4. Você trabalha temas como diversidade linguística, respeito às diferenças e direitos humanos em sala de aula? Como você aborda a realidade de que não existe apenas uma “maneira certa” de falar português?

CATEGORIA 3 – Reflexões, desafios e formação

1. Na sua opinião, qual o papel do professor de qualquer disciplina não só português, diante de situações de preconceito linguístico dentro da sala de aula?
2. Quais são os maiores desafios que você encontra ao tentar promover um ambiente respeitoso e inclusivo em relação à diversidade linguística?
3. O que você acredita que poderia ajudar os educadores a lidarem melhor com situações de julgamento e preconceito na sala de aula, em especial os ligados à linguagem?

3.5 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para atingir os objetivos estabelecidos, os dados foram obtidos e analisados qualitativamente por meio da leitura minuciosa de todos os relatos pessoais produzidos pelos alunos, por meio dessa leitura detalhada a pesquisadora pôde observar as manifestações de

variações linguísticas considerando o nível fonológico. Além do mais, a pesquisa também identificou nos relatos situações de julgamento ou de preconceito da fala que os alunos ou algum conhecido tenha sofrido.

Para alcançar o primeiro objetivo acima citado e analisar as variações linguísticas nos relatos, foram desenvolvidos quadros analíticos, contendo informações como: variante fonológica, forma padrão, contexto e referência. A variante fonológica consiste na palavra que sofreu variação e que foi efetivamente escrita pelo aluno; a forma padrão diz respeito à escrita de acordo com as normas ortográficas; o contexto consiste no trecho em que o aluno utilizou a variante; e, por fim, a referência, que nada mais é do que a localização exata de onde determinado dado foi retirado.

Já para descrever a percepção docente acerca da variação linguística e do preconceito linguístico, a pesquisadora realizou a gravação e a transcrição da entrevista com a professora e por meio desta gravação pôde observar o que está nas entrelinhas, ou seja, a professora vê a variação como “erro”? O discurso dela é pautado na norma culta prescritiva ou em uma visão sociolinguística? Esses são questionamentos que puderam ser respondidos por meio dessa observação minuciosa das entrelinhas da entrevista.

É importante destacar que do roteiro original composto por 11 perguntas, decidimos realizar um recorte de apenas três dessas questões para a análise. Esse recorte se justifica, pois de essas perguntas em específico funcionaram como eixos centrais do depoimento da professora, contendo nelas o núcleo argumentativo e as respostas mais pontuais sobre a temática. As três perguntas analisadas relacionam-se diretamente com o objetivo da pesquisa, dessa forma, a exclusão das outras perguntas evitou repetições e dispersões, garantindo maior profundidade analítica ao focar onde o fenômeno de fato se manifestava com mais pontualidade.

A análise quantitativa dos dados foi realizada com apoio da literatura da área. Essa etapa quantitativa consistiu no levantamento estatístico descritivo e na porcentagem de frequência relativa de cada fenômeno fonológico identificado no *corpus*.

Essa análise quantitativa foi representada por meio de um gráfico que ilustra com clareza e detalhes a distribuição das ocorrências dos diferentes processos fonológicos mapeados na produção escrita dos estudantes.

Em resumo, a consolidação dos critérios, instrumentos e recortes propostos nesta seção, confere o rigor e a transparência necessários para a validação científica dos resultados obtidos nesta pesquisa. Ao amarrar o mapeamento quantitativo e qualitativo das variantes fonológicas nas escritas dos alunos a percepção da professora acerca desses fenômenos, fechamos o caminho metodológico, deixando o *corpus* inteiramente preparado para a discussão.

Desse modo, com os caminhos investigativos devidamente traçados e fundamentados, avançamos para a próxima seção, intitulada (4) Variação, preconceito e percepção docente: o que revelam os dados, seção na qual as marcas linguísticas, os relatos de preconceito linguístico e a percepção docentes serão finalmente expostos, confrontados e analisados à luz dos fundamentos sociolinguísticos.

4 VARIAÇÃO, PRECONCEITO E PERCEPÇÃO DOCENTE: o que revelam os dados

Esta seção tem como objetivo analisar, sob à luz da Sociolinguística, os dados coletados ao longo da pesquisa. Para além do mapeamento estrutural, a análise adentra o território das subjetividades, investigando os discursos sobre preconceito linguístico e as posturas metodológicas adotadas no ambiente escolar.

Para dar conta dessa complexidade, a seção encontra-se estruturada em três subseções fundamentais: primeiramente, a seção (4.1) debruça-se sobre a análise dos fenômenos de variação linguística nos relatos dos alunos, mapeando as ocorrências das variações no nível fonológico por meio de quadros analíticos; em seguida, a seção (4.2) aborda o preconceito linguístico e a repercussão no contexto escolar e social dos alunos, e, por fim, a seção (4.3) que discute a percepção docente acerca da variação linguística e do preconceito linguístico.

4.1 ANÁLISE DOS FENÔMENOS DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS RELATOS DOS ALUNOS

Nesta parte, analisamos qualitativamente as informações baseadas nas teorias que guiam o progresso deste estudo, ajudando a promover uma análise sólida e fundamentada dos resultados obtidos. Cabe ressaltar que todos os dados analisados foram extraídos diretamente das produções escritas pelos alunos, as quais se encontram disponíveis na íntegra nos anexos desta pesquisa. Para fins de análise, esses dados foram organizados em 20 quadros analíticos, conforme os processos fonológicos que foram encontrados nas produções escritas dos alunos. Vejamos abaixo.

Quadro 1 – Processo fonológico por aférese

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<canteseu>	<i>aconteceu</i>	“canteseu um a cedente”	A21
<tava>	<i>estava</i>	“um dia eu tava”	A35

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 1 apresentamos os dados que dizem respeito às palavras que sofreram aférese na escrita dos estudantes. Este processo fonológico é compreendido, na visão de Silva (2011, p. 81), como o “[...] apagamento de segmento inicial de palavra, produzindo formas aferéticas”.

Com base nessa conceituação, compreendemos que a aférese se aplica aos dados tendo em vista a realização de apagamento no início das palavras *aconteceu* e *estava*, as quais sofreram a perda de segmentos consonantais e vocálicos na posição inicial, tal como podemos observar: <*canteseu*> e <*tava*>. Assim, esse processo se caracteriza pela retirada da vogal /a/, no primeiro exemplo, e da sílaba /es/, no segundo.

Ainda em relação à redução da forma flexionada do verbo *estar*, é interessante mencionar que a sua realização se dá em diferentes tempos e pessoas verbais. Na produção, evidenciamos tal redução aferética em uma flexão do pretérito perfeito do indicativo. O mesmo processo pode ocorrer na primeira pessoa do presente do indicativo: *tô*; primeira pessoa do pretérito perfeito: *tive*. Em ambos os casos, verificamos o apagamento da primeira sílaba /es/, um caso de variação fonológica produzida na fala.

Assim, a realização de <*tava*> nos chama a atenção para a interferência da oralidade no texto escrito, sobre esse aspecto, Marcuschi (1997) defende que a fala e a escrita são particularidades da língua, o que sugere que o estudante ao ter o domínio da modalidade escrita automaticamente torna-se um indivíduo *bimodal* e fluente em dois modos de uso distintos, a fala como sendo algo que é adquirido de forma natural em diferentes momentos do dia a dia e a escrita com sua face mais social e institucional, e que o estudante adquire em contextos mais formais, como, por exemplo, na escola.

Além disso, ao analisarmos esses dados sob a ótica da Sociolinguística Educacional, notamos que o apagamento de segmentos iniciais reflete a transposição de determinadas regras fonológicas para a escrita, destacando o que Bortoni-Ricardo (2004) define como a transição dentro do contínuo de oralidade letramento, isso destaca que o aluno está escrevendo a partir de sua compreensão sobre as nuances da fala.

Dessa forma, o aluno ao transcrever as marcas da sua oralidade para a escrita está mostrando o dinamismo existente na língua, uma vez que as práticas sociais e os diferentes contextos de comunicação são fortes determinantes do lugar e da relevância de cada uma dessas modalidades. Sendo assim, é de fundamental importância entender que ao chegar na escola o aluno já carrega consigo uma enorme bagagem e uma base de oralidade um tanto já consolidada.

Quadro 2 – Processo fonológico por síncope

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
< <i>pesiste</i> >	persisti	“nunca desiste mais sempre pesiste”	A3

<continuram>	continuaram	“elas continuram rindo”	A4
<no destino>	nordestino	“pelo meu sotaque no destino”	A10
<jogado>	julgado	“ou invés de ter jugado”	A12
<jugamento>	judgamento	“um jugamento negativo”	A15
<pra>	para	“não dava mais tepo pra zerar”	A21
<caria>	cairia	“não pensava nas consequência que caria”	A21
<peguntra>	perguntaram	“os medicos peguntra	A21
<coda>	corda	“a coda do balaço”	A25
<quebei>	quebrei	“e quebei o braço”	A25
<Bernado>	Bernardo	“fomos para São bernado”	A25
<memo>	mesmo	“agente memo fica sorrindo”	A30
<disfaçados>	disfarçados	“preconceitos disfaçados”	A42

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 2 apresentamos os dados que sofreram um processo fonológico chamado síncope na escrita dos alunos. Este processo, segundo Cardoso (2009), ocorre quando se têm a supressão de um fonema ou uma sílaba no meio da palavra.

A partir do conceito acima, entendemos que os dados do quadro empregam síncope pois, é possível notar o apagamento de segmentos vocálicos e consonantais no interior das palavras.

Nos dados apresentados, destacamos o apagamento da consoante /r/ em posição de coda silábica em 7 palavras dos 13 casos coletados, essas palavras são <pesisti>, <no destino>, <peguntra>, <coda> <quebei>, <Bernado> e <disfaçados>, isso nos sugere uma tendência à simplificação de estruturas silábicas complexas, que vão além da combinação CV (consoante e vogal). Bortoni-Ricardo (2004) argumenta que o sistema fonológico de muitos falantes do português brasileiro (PB) têm a tendência de simplificar encontros consonantais e em posição de coda silábica, colocando como prioridade o modelo de sílaba CV. Dessa forma, ao escreverem as palavras acima, os alunos não estão cometendo um erro aleatório, mas sim seguindo uma regra que é frequentemente produzida dentro da sua variedade linguística regional e social.

Além disso, Bagno (2007) reforça que esses desvios ortográficos da língua apresentam uma lógica interna, a supressão de /r/ em posição de coda silábica é uma característica marcante

da fala espontânea no Brasil, quando o aluno escreve <pesisti> e as demais palavras acima, ele está registrando a forma como esse termo é processado foneticamente por ele no cotidiano.

Esse fenômeno já foi destacado em outras pesquisas, como na de Costa (2026) que investigou e analisou os desvios ortográficos mais frequentes na escrita de alunos da 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nessa pesquisa foram analisados dados como <está> em vez de “estar”, <passa> em vez de “passar” e <Bernado> em vez de “Bernardo”, essas ocorrências estão relacionadas com a economia e a redução articulatória, pois apresentam um processo fonológico que é muito comum de ocorrer na fala rápida do cotidiano, o falante economiza ao apagar os fonemas durante a fala e transporta essa economia para a sua escrita.

Nas formas <continuram> e <pra> temos a supressão da vogal /a/, o primeiro caso conversa diretamente com o que Bortoni-Ricardo (2004) destaca sobre a instabilidade de sequências vocálicas e a tendência do PB em suprimir formas polissilábicas, ao apagar essa vogal o estudante simplifica a articulação da palavra, transcrevendo para o papel a forma como ela é produzida com frequência na fala rápida e não monitorada. Já no segundo dado temos um dos exemplos mais simbólicos que Bagno (2007) discute em seu livro, ele argumenta que certas mudanças linguísticas são tão produzidas que de certa forma já se tornaram regra na modalidade oral, a redução de para em <pra> é uma marca da oralidade tão enraizada no PB que sua aparição na escrita de alunos nos mostra que ele ainda está em processo de diferenciação entre os registros formais e informais.

Outro exemplo que reforça ainda mais a influência da oralidade na escrita é o dado <memo>, esse dado exemplifica a redução da sibilante /s/. Esse dado é relevante, pois o termo *mesmo* sofre variações no PB de forma frequente (como *mermo*) e sua grafia que foi simplificada pelo aluno mostra que ele está dando prioridade aos aspectos fonéticos em detrimento das normas ortográficas.

Temos ainda os registros <jugamento> e <jugado>, nos dois casos temos a consoante /l/ em posição de coda silábica, no PB ao assumir essa posição a consoante passa a ter som de /u/, durante a fala o /l/ não é pronunciado. Dessa forma, ao transcrever, o aluno está realizando um processo de registro fonético, no qual a ausência auditiva da lateral /l/ resulta em seu apagamento na escrita, esse mesmo fenômeno ocorre em “jugá”, que também é frequentemente pronunciado sem a consoante lateral. O mesmo processo ocorre em palavras como: *falta*, *almoço*, *móvel* e *futebol*, em todos esses termos a consoante /l/ assume posição de coda silábica e automaticamente passa a ter som da vogal /u/.

Os processos por síncope podem ocorrer por motivos de economia articulatória, simplificação de palavras durante uma fala rápida onde não ocorre monitoração, ou como

resultado de mudanças linguísticas ao longo do tempo. Nesses casos apresentados acima, as palavras foram escritas da forma como os alunos falam, de uma forma mais curta e direta, e que são mais fáceis de pronunciar em contextos coloquiais e informais.

Levando em consideração o ponto de vista ortográfico, as formas apresentadas acima não condizem com a forma prescrita pela norma-padrão, mesmo sendo utilizadas com frequência em registros informais da língua, apesar dessas alterações a capacidade de comunicação e a mensagem que os alunos queriam transmitir em seus textos não foi perdida.

Quadro 3 – Processo fonológico por apócope

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<desisti>	desistir	“e busca isso sem desisti”	A3
<trava>	travar	“muito medo de trava na hora”	A5
<discute>	discutir	“e eu nem discute muito”	A7
<vocabular>	vocabulário	“cada estado tem o seu vocabular”	A7
<fase>	fazer	“apenas fase o bem”	A7
<morra>	morar	“minha mae soi morra em brasilã”	A9
<passa>	passar	“para não passa pela aquela sintuação”	A9
<fala>	falar	“que eu tenho que fala”	A19
<ensaia>	ensaiair	“estava indo por ensaia”	A21
<importa>	importar	“pra ela não se importa”	A24
<conseguir>	consegui	“amiga eu conseguir”	A24
<brica>	brincar	“chamou pra brica”	A25
<pergunta>	perguntar	“comessou a pergunta”	A25
<leva>	levar	“para ele mim leva”	A25
<trabalha>	trabalhar	“meu pai tava viagado para trabalha”	A25
<perde>	perder	“me fez perde”	A26
<com>	como	“algumas palavras errada com”	A30
<erra>	errar	“ter vergonha de falar e erra”	A33
<pensa>	pensar	“comecei a pensa”	A35
<redo>	redor	“ao meu redo”	A43
<treme>	tremar	“e mim treme”	A43
<pronuncia>	pronunciar	“começa a rir por pronuncia”	A43

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 3, apresentamos os dados que sofreram apócope na produção dos estudantes. Esse processo, segundo Cardoso (2009, p. 50), “[..] é a retirada de um elemento do final das palavras”.

É possível observar 22 casos de palavras que sofreram apócope na escrita dos alunos, onde 20 desses casos ocorreu a supressão da consoante /r/, como em <desisti>, <trava>, <discuti>, <fase>, <morra>, <passa>, <fala>, <ensaia>, <importa>, <consegui>, <brinca>, <pergunta>, <leva>, <trabalha>, <perde>, <erra>, <pensa>, <redo>, <treme> e <pronuncia>. Esse mesmo processo é comum de acontecer em verbos no infinitivo como em, *jogar*/*jogátomar*/*tomáalimentar*/*alimentá*

Lima (2016) ao realizar uma pesquisa sobre o apagamento das consoantes /r/ /s/ e /n/ em final de sílaba, destaca que, sob a ótica da fonologia o fonema /r/ em posição de coda silábica têm pouca projeção articulatória, ou seja, dentro das variedades mais populares e em momentos onde não ocorre a monitoração da fala, o som tem a tendência de não ser pronunciado, o que pode justificar a omissão por parte do aluno durante a representação escrita.

Dando continuidade a essa discussão, Bagno (2007) enfatiza que toda e qualquer variedade linguística possui uma regularidade e uma explicação, seja ela histórica ou social. O fato de 20 dos 22 casos analisados mostrarem o mesmo padrão de supressão de /r/ valida a tese do autor de que o sistema linguístico é redigido por regras internas e de interferência sociocultural.

Nos outros dois casos temos <vocabular> e <com> no primeiro dado temos a supressão de segmentos finais em palavras proparoxítonas ou com ditongos finais, esse é um processo muito comum na modalidade oral brasileira que busca simplificação da estrutura silábica. No último caso, temos a supressão da vogal /o/ que reduz uma palavra paroxítona em monossílabo.

Os dados nos revelam ainda que os estudantes estão em pleno desenvolvimento de suas habilidades textuais, utilizando como recurso a sua competência oral para a realização da escrita, e isso é um fato que pede uma intervenção pedagógica que respeite e valorize a identidade linguística dos alunos enquanto ensinam sobre as normas de prestígio social.

Além do mais, esses dados ressaltam que a escrita dos alunos não é um agrupamento de erros arbitrários, mas sim um reflexo das variedades linguísticas presentes em sua comunidade, demonstram que eles transcrevem para a escrita tudo aquilo que está presente em sua percepção auditiva e no repertório de fala dos outros falantes que convivem com ele.

Quadro 4 – Processo fonológico por epêntese

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<morra>	morar	“minha mãe soi morra”	A9
<dirrento>	direito	“aprendera falar dirrento”	A9
<repertir>	repetir	“por repertir as mesma frases”	A15
<acarbi>	acabei	“eu acarbi caindo”	A21
<dificulidade>	dificuldade	“tem um pouco de dificuldade”	A33

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 4 apresenta os dados na escrita dos alunos que sofreram epêntese. De acordo com Cardoso (2009, p. 48), “epêntese é a inserção de um fonema no interior do vocábulo”.

Os dados evidenciam 05 casos de palavras que sofreram inserção de fonemas em seu interior, onde em 04 deles os alunos adicionaram a consoante /r/, esses dados são <morra>, <dirrento>, <repertir> e <acarbi>.

A dinâmica que existe entre os dados demonstrados acima e o que Bagno (2007) apresenta está no principal pressuposto de que as variações linguísticas não podem ser chamadas de meros erros acidentais, mas que elas são um fenômeno natural a toda e qualquer língua e que são redigidas por regras internas do sistema linguístico. Ao analisarmos as formas acima, notamos que a introdução da consoante /r/ no interior dos termos reflete o que o autor denomina como a busca por determinadas regularidades dentro da língua.

Sob a perspectiva da pedagogia da variação, esses fatos mostram que os estudantes estão operando sobre a língua, frequentemente tentando conciliar a sua escrita a sua consciência auditiva ou fazendo uso de hipercorreção que são baseadas em outros padrões que já são conhecidos. Segundo Bagno (2007), essa hipercorreção acontece justamente quando o aluno, motivado por um excesso ou por uma tentativa de se adequar a uma norma considerada por muitos como a única “correta”, acaba por inserir o fonema /r/ no interior das palavras como acontece nos dados acima, baseando-se em padrões por ele já conhecidos.

Além do mais, ao compararmos esse processo de inserção ao fenômeno de apagamento, em específico ao processo de síncope, notamos um movimento bastante interessante uma vez que em ambos os casos a consoante /r/ assume um papel de protagonismo. Enquanto na epêntese o /r/ é adicionado criando termos mais complexos ou dando destaque a sua sonoridade, no quadro 2 onde encontramos os processos fonológicos por síncope o apagamento ocorre principalmente devido à economia articulatória.

O fato de a mesma consoante ser o elemento principal tanto na introdução quanto no apagamento nos revela que ela é um ponto de instabilidade, e ao mesmo tempo, com grande produtividade dentro da fonologia do PB, essas duas vertentes mostram o quanto o sistema linguístico está em constante tensão entre preencher espaços e simplificar estruturas de palavras, mas que apesar disso, sempre destaca a compreensão da língua enquanto um organismo vivo e altamente social e não somente um conjunto de normas imutáveis.

O outro dado encontrado foi <difículdade>, esse é um caso muito comum na fala do PB, produzido sob condicionantes sociais específicas, tendo em vista que é mais reproduzido no falar de pessoas com baixo nível de escolaridade e em determinadas faixas etárias.

A epêntese é um fenômeno muito recorrente, pois faz parte de todas as variedades brasileiras, a considerar casos, como, *pneu>pineu*, *advogado>adivogado/adevogado*, *opto>opito*. Encontramos ainda casos bastante específicos em falares oriundos da zona rural, como em *glória>gulória*, *flor>fulô*.

Sob a ótica de uma pedagogia da variação, essas ocorrências não devem ser investigadas como deficiências intelectuais, mas como um reflexo de condicionantes sociais e geográficos, esses dados demonstram que a língua é um forte marcador de identidade e de vivências. Essas variações destacam que a modalidade escrita é atravessada por aspectos da vida social e pela cultura do sujeito. O estudante, ao transcrever para a folha exatamente o que ouve e fala em seu meio, está aplicando uma regra fonológica em sua realidade linguística.

Quadro 5 – Processo fonológico por paragoge

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<formar>	forma	“lá pela formar”	A9
<errador>	errado	“a formar que ela falava era errador”	A9
<falador>	falando	“ela estava falador errador”	A9
<tiver>	tive	“mais eu já tiver dificuldade”	A29
<internet>	internet	“eu tava na internete”	A35

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 5 evidenciamos os dados que sofreram paragoge na escrita dos alunos. Segundo Cardoso (2009, p. 48), “Paragoge é a inserção de um fonema no final da palavra”.

A partir do conceito acima, destacamos que 04 dos dados encontrados sofreram a introdução da consoante /r/ no final de suas palavras, esses termos são <formar>, <errador>, <falador> e <tiver>, podemos realizar um paralelo direto dos casos acima com o exemplo muito comum na escrita dos alunos *amo>amor*, como na frase *eu te amor*.

Em todos esses casos estamos diante de um processo que é frequentemente motivado pela percepção aguçada das regularidades e de pressões da norma-padrão sobre a escrita.

De acordo com Bagno (2007), esses dados nos revelam a lógica da hipercorreção. Durante a fala espontânea de muitos brasileiros é habitual a supressão da consoante /r/ no final de infinitivos, como em *falar>falá*, *comer>comê*, *fazer>fazê*. O estudante tenta se aproximar de uma norma que é considerada por muitos como a “correta” e acaba por transpor essa marca de infinitivo a formas flexionadas ou a substantivos.

Os dados acima nos mostram que o aluno ainda tem certa dificuldade em relação às formas verbais, no que diz respeito ao modo, tempo e pessoa, observamos ainda uma dificuldade com a forma morfológica dos verbos. Há, na escrita, a similaridade com outras palavras terminadas com a consoante /r/, que o levam a inserir tal fonema para atribuir-lhes um aspecto que ele considera mais “correto” ou formal. Conforme destaca Bortoni-Ricardo (2004), esse tipo de comportamento está intimamente ligado ao processo de transição entre as variedades linguísticas e a tentativa de monitoração da escrita para se encaixar com as normas estabelecidas pela escola.

Dessa forma, assim como acontece nos casos de epêntese e de síncope que foram anteriormente discutidos, a paragoge da consoante /r/ valida a tese de que o estudante não está apenas cometendo um “erro”, mas sim desenvolvendo um esforço cognitivo de monitoramento linguístico.

O dado <internet> nos destaca a resistência do PB em palavras que são terminadas em /t/, /r/, /s/, /l/ e /n/, a introdução da vogal /e/ serve para acabar com uma sílaba (CVC), para transformá-la em (CV) que é o padrão de preferência da língua portuguesa. Para adaptar o vocábulo ao sistema fonológico o aluno insere a vogal para servir como uma espécie de apoio durante a pronúncia e isso acaba sendo refletido durante a escrita.

Além disso, ao relacionar o dado com a pesquisa de Costa (2026), entendemos que o aluno escreve assim pois é a forma como ele organiza a palavra dentro da sua mente fonológica, esse é um dado muito relevante para compreendermos a diferença entre a representação fonética que é forma como falamos e a ortografia, a forma como a norma-padrão estabelece que deve ser escrito.

Quadro 6 – Processo fonológico por metátese

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<presebi>	percebi	“quando eu presebi”	A21
<retalo>	relato	“Retalo”	A32
< Perguntrarem>	perguntaram	“os medicos perguntrarem”	A21
<miutas>	muitas	“tem miutas pessoas”	A41

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 6 nos mostra os dados que sofreram o processo fonológico por metátese na escrita dos alunos. Nesse processo, segundo Silva (2011, p.83), ocorre a “Transposição de consoantes ou de vogais”. É importante destacar que, de acordo com o autor, o processo por metátese também recebe o nome de comutação, permuta, deslocamento e hipértese.

Os dados acima evidenciam 04 casos de metátese, onde percebemos que em 03 desses dados ocorre a transposição de consoantes em <presebi>, <pergunta> e <retalo> essas ocorrências não acontecem de forma isolada e dialogam diretamente com fenômenos muito comuns e muito documentados durante a fala e a escrita de crianças e de adolescentes, tais como as produções de *pedra>preda* e *vidro>vrido*, *lagarto>largato* e *caderneta>cardeneta*.

Longe de serem erros aleatórios ou apenas falta de atenção, os dados nos revelam a atuação de processos fonológicos que são naturais durante a fase de consolidação tanto da linguagem oral quanto da escrita, além do mais nos mostra um mecanismo fonológico natural e muito produzido na língua portuguesa, e que se apresenta tanto durante a fala coloquial quanto na própria evolução histórica do idioma.

Como destaca Cagliari (1997), a criança constrói o seu sistema linguístico tendo como base a sua percepção auditiva, de modo que os “erros” ortográficos, na verdade refletem as hipóteses do aluno sobre o funcionamento da língua.

Tanto nos casos coletados, como nos exemplos citados acima, percebemos que o processo fonológico por metátese ocorre com preferência sobre a consoante /r/. Essa preferência surge a partir de um segmento que é historicamente instável dentro da fonologia do PB, e isso com bastante frequência leva o falante a deslocá-lo dentro da palavra, buscando sempre a simplificação da estrutura silábica para que isso facilite na hora da pronúncia.

O outro dado encontrado foi <miutas>, nesse caso em específico o aluno transpôs de lugar duas vogais. Na variante padrão, temos a ocorrência de um ditongo decrescente, ao realizar a permutação o aluno inverteu a ordem estrutural entre a vogal e a semivogal.

Esse dado prova que o processo fonológico por metátese acontece de maneira ampla e irrestrita dentro do sistema fonológico dos alunos, em que temos esse fenômeno ocorrendo não apenas em consoantes que são historicamente instáveis, mas também se reorganizando em uma busca pelo processo da oralidade e consolidação da escrita.

Quadro 7 – Processo fonológico por assimilação

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<discute>	discuti	“e eu nem discuti muito”	A7
<varea>	varia	“e isso varea no local que a pessoa fala”	A16
<acanteceu>	aconteceu	“mais ja acanteceu muitas vezes”	A18
<par>	por	“par um problema na lingua”	A18
<casso>	causa	“na escola por casso do corpo dela”	A24
<sofre>	sofri	“eu nunca sofre esse tipo de coisas”	A29
<começau>	começou	“tudo começou em 2024”	A32
<emportar>	importar	“e não se emportar”	A33
<constrangemento>	constrangimento	“sarcasmos que causou constrangemento”	A34

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 7 nos mostra palavras que sofreram assimilação na produção dos alunos. Segundo Cardoso (2009, p. 46), esse processo consiste em “[...] tornar um fonema semelhante a outro. Essa modificação pode ser parcial, fazendo com que o fonema apenas se aproxime do outro, ou total quando faz com que o fonema se transforme totalmente nele”.

Nas ocorrências acima, podemos notar 09 casos de palavras que sofreram assimilação, em 05 dessas palavras a vogal /i/ sofreu assimilação e se transformou na vogal /e/ como em <discute>, <varea>, <sofre>, <emportar> e <constrangemento>.

Podemos relacionar os dados acima com a já citada pesquisa de Costa (2026). Nessa pesquisa podemos encontrar o processo de assimilação se destacando como um dos principais

responsáveis pela ocorrência de desvios ortográficos, atingindo uma marca de 18% dentro dos dados que foram registrados no *corpus*. Essa estatística valida a perspectiva de que a escrita desses alunos que estão dentro de um processo de letramento age como um reflexo da fala espontânea.

As alterações vocálicas que foram pontuadas dentro da escrita dos estudantes resultam de aplicações de regras fonológicas que são estruturadas dentro do sistema linguístico do PB, deixando em evidência uma harmonia fonética que o aparelho fonador assume por motivos de economia articulatória e não como um “erro”.

Além disso, a assimilação também é uma constante que acontece de forma frequente dentro de outras variedades presentes no português. Esse processo influencia tanto as vogais como também as consoantes. Um outro exemplo bastante comum é o enfraquecimento e a transformação de vogais pretônicas por influência da sílaba tônica posterior, como em *menino*>*minino*, *perigo*>*pirigo* e *teatro*>*tiatro*.

Temos ainda 03 casos em que aconteceu a assimilação da vogal /o/ que se transformou em /a/ como em <*acanteceu*>, <*par*> e <*começau*>. Esses três dados evidenciam uma variação envolvendo vogais posteriores e médias, diferente dos dados acima onde tivemos a vogal /i/ se transformando em /e/, nesses, temos uma dinamicidade onde a vogal /o/, seja em em posição pretônica e tônica, sofre uma neutralização ou um recuo que a aproxima ou a transforma na vogal aberta e central /a/, no dado <*acanteceu*> a vogal medial /o/ (média), é assimilada pela vogal da sílaba anterior, transformando-se em uma vogal também aberta. Notamos a neutralização da vogal pretônica, que é uma área instável do português.

No dado <*par*>, temos a substituição da preposição /por/ que é fechada, pelo som aberto de /par/ que acontece muitas vezes por influência do contexto onde a vogal /a/ é predominante, esse dado destaca uma tendência dentro da oralidade de simplificar determinada articulação ou de adaptar termos a padrões de falas locais.

Por fim, em <*começau*> temos um conflito entre os ditongos /ow/ e /aw/ devido a sua aproximação de sons durante a fala rápida, e como resultado dessa aproximação o aluno tende a confundir os sons das vogais, levando essa confusão para a sua escrita. Os casos listados acima são naturais da fala rápida do dia a dia, onde nosso cérebro busca economia de energia. Por exemplo, se um indivíduo já está com a boca em uma posição sendo ela aberta ou fechada para determinados sons, ele tende a manter essa mesma posição para reproduzir o som seguinte.

Quadro 8 – Processo fonológico por dessonorização

Variante	Forma Padrão	Contexto	Referência
----------	--------------	----------	------------

Fonológica			
<mu <u>i</u> to>	mundo	“todo muito”	A5
<te <u>l</u> e>	dele	“a mai tele”	A27
<ass <u>i</u> stinto>	assistindo	“eu tava na internete assistinto”	A35

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 8 nos mostra os dados que sofreram o processo fonológico por dessonorização na escrita dos alunos. Segundo Silva (2011) nesse processo fonológico ocorre o inverso ao processo de sonorização, ou seja, um som sonoro se transforma em surdo.

Com base nessa conceituação, entendemos que a dessonorização se aplica aos dados <muito>, <tele> e <assistinto> tendo em vista a realização da troca em todos os casos de uma consoante oclusiva dental sonora /d/ pela oclusiva dental surda /t/. Elas possuem o mesmo ponto e modo de articulação, mas se diferenciam pela sua vibração nas cordas vocais, pois uma apresenta vibração durante a pronúncia e a outra não.

De acordo com Soares (2020), as crianças têm dificuldades em diferenciar consoantes que possuem o mesmo ponto de articulação, temos como exemplo dessas consoantes: /b/ e /p/, /t/ e /d/, /v/ e /f/. Sob a perspectiva da fonologia todos esses pares mínimos se divergem somente em relação a sua vibração nas cordas vocais, os fonemas /p/, /t/ e /f/ são sonoros e possuem vibração, já /b/, /d/ e /v/ são surdos e não possuem vibração. A autora chama essa dificuldade de *discriminação fonêmica*.

Essa alteração destaca a quase imperceptível diferenciação acústica entre consoantes sonoras e surdas. Para observar essa percepção o aluno precisa de entendimento e de um processamento fonológico bastante refinado, pois a única distinção entre os sons está presente na vibração sonora, e por apresentarem essa diferença mínima os alunos acabam por confundir e trocar as consoantes na hora da escrita.

Como destaca Marcuschi (1997) em suas discussões acerca da oralidade e da escrita, não podemos analisar essas ocorrências linguísticas apenas como um caso isolado. A manifestação desses desvios ortográficos representa a transição entre uma prática que é social guiada pela fala, para a modalidade escrita, o estudante ao realizar essa troca faz uso da sua experiência com a oralidade por meio de um contínuo de uso da língua. Adotando essas duas modalidades como um contínuo é impossível enxergar ambas como dois blocos estanques e dicotômicos.

Levando em consideração o que é discutido pelo autor, entendemos que as estruturas cognitivas sociais do letramento servem como guia para o aluno organizar seu conhecimento linguístico no papel. Sendo assim, a troca de /d/ por /t/ está longe de ser apenas um “erro” ortográfico, e está altamente ancorado dentro da realidade sociocomunicativa onde os estudantes estão inseridos.

Quadro 9 – Processo fonológico por dissimilação

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<discriminação>	discriminação	“Discriminação Preconceito e julgamento”	A3
<linguístico>	linguístico	“sofreu preconceito linguístico”	A9

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 9, apresentamos os 02 dados que sofreram dissimilação na produção escrita dos alunos. Esse processo, segundo Cardoso (2009, p. 49), “[...] é um processo de diferenciação fonética motivada pela influência de outros fonemas existentes na palavra”.

No caso de <discriminação> o fenômeno acontece a partir de um desequilíbrio gerado pela sequência de três vogais semelhantes /i/ dentro da palavra. Para realizar a quebra dessa harmonia vocálica altamente repetitiva, o cérebro do aluno atuou diferenciando a primeira vogal da palavra e transformou o fonema /i/ na vogal média /e/. Esse caso de dissimilação afasta o primeiro elemento de seus vizinhos sonoros e idênticos, faz isso pois está em busca de uma distinção fonética de modo a facilitar a pronúncia da sequência vocálica.

Em <linguístico> a dissimilação tem caráter nasal e está associada ao timbre vocálico. Na variante padrão temos duas sílabas que possuem traços de nasalidade bastante marcados por uma semivogal e por uma vogal. Ao fazer o registro na escrita, o estudante dissimila a primeira vogal /i/ para uma vogal média fechada /e/, essa dissimilação altera o timbre vocálico da primeira sílaba fazendo com que ela se diferencie do som fonético da sílaba posterior.

Esse fenômeno ocorre em outras palavras do português, como em: *próprio>própio*, *ministro>menistro* e *pílula>pírula*. Essas ocorrências acontecem segundo Cardoso (2009) principalmente por causa do princípio do menor esforço ou economia articulatória e a busca por uma clareza comunicativa durante a transcrição da fala para a escrita. A dissimilação se sucede porque o sistema fonológico humano tem a tendência natural de evitar a harmonia

exagerada de sons idênticos dentro de uma mesma palavra, executando uma distinção fonética para transformar essa harmonia durante a produção.

As ocorrências registradas no quadro 9 nos mostram que a escrita dos alunos em processo de aprendizagem sofre uma grande influência das tendências que são naturais à fala. Longe de se apresentarem como um desvio, a dissimilação nos revela um esforço do cérebro para simplificar a produção e distinguir fonemas vizinhos.

Quadro 10 – Processo fonológico por vocalização

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<mu <u>ito</u> >	mundo	“todo muito”	A5
<hospi <u>tau</u> >	hospital	“mim leva para o hosp <u>itau</u> ”	A25
<paraceta <u>mou</u> >	paracetamol	“palavras errada com paraceta <u>mou</u> ”	A30
<ma <u>u</u> >	mal	“as pessoas fala ma <u>u</u> ”	A35

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 10, apresentamos os dados que sofreram vocalização na produção escrita dos alunos. Esse processo, segundo Cardoso (2009, p. 50), “[...] é a passagem de uma consoante a vogal.

O primeiro caso encontrado foi <muito>, neste caso o aluno realiza a vocalização da consoante /n/ e a transforma na semivogal /y/. Podemos dizer que esse é um dado que foge do padrão comum de vocalização encontrado no português, e que pode ter acontecido devido à tendência de desnasalização ou de ditongação que acontece em algumas variedades presentes na fala espontânea. Essa vocalização demonstra uma reinterpretação fonética por parte do aluno. Diante da proximidade sonora entre a sequência de <muito> e <mundo> o estudante pode ter realizado uma associação involuntária no momento da escrita, substituindo o fonema nasal por uma estrutura ortográfica que ele já tem conhecimento e que faz parte do seu repertório.

Os outros dados evidenciam 03 casos de vocalização onde a consoante /l/ passou a ser a escrita como a semivogal /w/, esse fenômeno ocorre em <hospitau>, <paracetamou> e <mau>. Esse processo também é muito comum de acontecer em palavras como <falta>fauta, e <pincel>pinceu.

Nos casos registrados acima, percebemos que os estudantes transcreveram para a escrita exatamente da forma como se pronunciavam esses termos durante a fala espontânea, o que leva os alunos à tendência de seguir pelo caminho da percepção auditiva durante o processo de realização da escrita.

Segundo Cardoso (2009), a língua portuguesa é dinâmica, está em constante evolução e não é uniforme, sendo assim, esse comportamento gráfico dos alunos manifesta a consolidação do processo de vocalização dentro da realidade fonética do nosso português contemporâneo.

Durante a fala cotidiana no Brasil, a troca de /l/ em posição final de sílaba ou em final de vocábulo pelo som de /w/ é norma padrão durante a comunicação oral, o que resulta em uma série de outros exemplos muito frequentes durante a fase de aquisição da escrita, como em *anzol*>*anzou*, *civil*>*civiu* e *funil*>*funiu*.

Dentro desse contexto, temos a produção fonética como dominante, e tendo em vista isso, os exemplos acima ilustram de forma fiel como a fala espontânea e sem monitoração interfere na escrita dos alunos que ainda não dominaram as convenções ortográficas prescritas pela norma padrão.

Quadro 11 – Processo fonológico por monotongação

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<presidencias>	presidenciais	“Nas eleições presidenciais”	A1
<continuo>	continuou	“continuo e mostrou que era capaz”	A3
<presencie>	presenciei	“Um dis presencie”	A11
<ligero>	ligeiro	“de andar ligeiro”	A21
<cheguei>	cheguei	“eu cheguei”	A21
<falé>	falei	“e eu falé”	A21
<deixo>	deixou	“ate porque isso deixo”	A39
<levati>	levantei	“todo ralado e levati”	A21

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 11, apresentamos os dados que sofreram monotongação na produção dos estudantes. Esse processo, segundo Cardoso (2009, p. 50), “[...] é a transformação de um ditongo em uma vogal”.

Os dados evidenciam 08 casos de palavras que sofreram monotongação, onde em 05 desses casos temos a monotongação do ditongo /ey/ como em <presencie>, <ligero>, <cheguei>, <falé> e <levanti>. Esse mesmo fenômeno pode ocorrer com frequência em outras palavras do português, como em *cheiro>chero*, *bandeija>bandeja*, *beijo>bejo*, *peixe>pexe*, em todos esses casos o ditongo /ey/ é reduzido ao segmento /e/, com o apagamento da semivogal /y/.

Bortoni-Ricardo (2004) apresenta de forma detalhada o impacto dessas variações dentro da oralidade no contexto da sala de aula, destacando que palavras que sofrem redução de ditongos orais, como, por exemplo, a queda de um elemento semivocálico como os já citados acima, são o reflexo do contínuo de oralidade letramento.

Essas ocorrências nos mostram que os alunos utilizam de uma estratégia lógica, a de passar para o papel tudo aquilo que ouve e fala. Ao aplicar a regra fonológica de monotongação, regra essa que é amplamente aceita e utilizada na modalidade oral do PB, o aluno nos mostra uma possível hipótese de escrita que ainda está em desenvolvimento, e que é guiada pela fonologia de sua variedade linguística, isto antes mesmo de dominar a norma ortográfica padrão.

Encontramos ainda no quadro os casos <continuo> e <deixo>, a monotongação nesses dois casos em específico acontece sobre o ditongo /ow/ onde ocorre a supressão da vogal /w/, dentro da modalidade oral do português essa redução já é quase uma regra, tendo em vista que os falantes independentemente de seus perfis sociais durante a pronúncia tendem a apagar a vogal /w/ em ditongos. Podemos notar esse fenômeno frequentemente em palavras como: *comprou>comprô*, *falou>falô*, *chegou>chegô*, *beijou>bejô* entre tantas outras, esse é um processo extremamente produzido pelos falantes e que atinge de forma sistemática o vocabulário dentro do português, podendo acontecer tanto em substantivos com adjetivos e em outras classes de palavras.

Por fim, temos o dado <presidencias>. Nesse caso temos a supressão da vogal /y/ do ditongo /ay/. Podemos dizer que o aluno pode ter simplificado o ditongo por influência da vogal /i/ em posição anterior dentro da palavra. É possível dizer que durante a fala rápida do dia a dia onde não ocorre monitoramento, essa vogal que foi reduzida não é pronunciada, por este motivo o estudante transcreve esse som para o papel.

Esse fenômeno é muito comum no PB e pode ser visto em palavras como: *caixa>caxa*, *baixo>baxo*, *caixote>caxote*, *paixão>paxão* entre outras, onde em todas essas situações é muito comum ocorrer o apagamento da semivogal /y/ no ditongo /ay/.

Como bem nos destaca Bortoni-Ricardo (2004), se analisarmos esses dados com base no contínuo de oralidade e letramento, essas ocorrências podem refletir as hipóteses de escrita desses alunos, pois eles possuem uma competência oral plena, mas que ainda necessita da compreensão que a modalidade oral e a escrita são distintas e que são compostas por diferentes regras. A partir disso, o papel da escola não é dizer que os alunos estão cometendo um “erro”, mas sim desenvolver habilidades comunicativas para que os alunos tenham consciência e eficiência para transitar da modalidade oral à escrita.

Quadro 12 – Processo fonológico por ditongação

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<guaguejar>	gaguejar	“comecei a guaguejar”	A6
<vivencial>	vivência	“a vivencial”	A7
<mais>	mas	“mais eu já tiver”	A29

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 12, evidenciamos os dados que sofreram ditongação na escrita dos alunos. Segundo Cardoso (2009, p. 50), “Ditongação é quando se transforma uma vogal em ditongo”.

A partir do conceito acima, destacamos 03 dados onde os alunos transformaram uma vogal em ditongo <guaguejar>, <vivencial> e <mais>. Podemos perceber uma relação direta entre desvios ortográficos e a representação fiel da linguagem que acontece durante a fala espontânea. É possível observar esse processo em outras palavras do português como em: *arroz>arroiz, cartaz>cartaiz, três>trêis, luz>luiz, mês>mêis*.

No primeiro dado <guaguejar>, o estudante percebe a presença da semivogal /w/ na segunda sílaba da palavra e ao fazer a antecipação do som acaba por inserir essa mesma semivogal na primeira sílaba, transformando a vogal /a/ em um ditongo crescente /aw/, esse dado destaca a dinamicidade do sistema linguístico descrito por Cardoso (2009), ao apontar que as transformações dentro da fala não monitorada dependem de forma direta do contexto fonético e das interferências vizinhas entre os diferentes fonemas.

No segundo dado <vivencial> o aluno transforma a consoante pós-vocálica final na semivogal /w/, nesse caso criando na percepção auditiva o ditongo /aw/, ao passar isso para a escrita o aluno tende a oscilar e a tentar mapear essa sequência entre duas vogais que ele escuta e pronúncia dentro da última sílaba da palavra.

Em última análise temos o caso de <mais>, em que o estudante substitui a conjunção *mas*. Esse caso reflete um fenômeno bastante produzido na fala espontânea do português, no qual temos a inserção da semivogal /y/ logo após a vogal tônica /a/. Podemos dizer que esse tipo de processo ocorre porque o aluno projeta na sua escrita as regularidades sonoras presentes no seu dialeto o qual ele pratica diariamente, destacando que o processo de aquisição da escrita atravessa de maneira complexa o caminho da oralidade.

Quadro 13 – Processo fonológico por desnasalização

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<maranhese>	maranhense	“com os ditos maranhese”	A2
<nuca>	nunca	“nuca tive apoio”	A3
<trasformei>	transformei	“e já trasformei”	A3
<arrogância>	arrogância	“corrigiu com arrogância”	A12
<tepo>	tempo	“não dava mais tepo”	A21
<levati>	levantei	“todo ralado e levati”	A21
<prencoeito>	preconceito	“sofria muito prencoeito”	A24
<bricado>	brincando	“eu tava bricado”	A25
<balaço>	balanço	“tinha um balaço”	A25
<brica>	brincar	“chamou pra brica”	A25
<balaçou>	balançou	“ele balaçou”	A25
<quebrado>	quebrando	“acabou quebrado”	A25
<mai>	mãe	“a mai tele”	A27
<falado>	falando	“de uma pessoa falado mau”	A35

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 13, apresentamos os dados que sofreram um processo fonológico chamado desnasalização na escrita dos estudantes. Este processo, segundo Cardoso (2009, p. 50), “[...] é o processo que torna a vogal nasal oral por causa da assimilação da vogal oral”.

A partir do conceito acima, destacamos 12 de 14 casos onde ocorreu a desnasalização da consoante /n/, como em <maranhese>, <nuca>, <transformei>, <arrogância>, <levati> <prencoeito>, <bricado>, <balaço>, <brica>, <balaçou>, <quebrado> e <falado>.

O processo de desnasalização é um tipo específico de assimilação e contrário ao processo de nasalização, podemos encontrar esse fenômeno em outras palavras do português, como em: *homem*>*homi*, *Carmem*>*Carmi*, *cantaram*>*cantaro*, entre outras.

Os casos encontrados na escrita dos alunos mostram que a desnasalização não ocorre por acaso, mas reflete uma forte interferência da linguagem oral sobre a escrita e demonstram como os alunos percebem e processam os sons da língua portuguesa. Na fala do dia a dia os estudantes não ouvem o som da consoante /n/ de forma isolada durante a fala e por esse motivo realizam a omissão dessa consoante durante a escrita.

No quadro é possível notar ainda a desnasalização na palavra <tepo>. Nesse caso, durante a pronúncia da vogal /e/ ela recebe uma marca de nasalidade por influência direta da consoante /m/, que não possui articulação auditiva independente durante a fala, tendo isso em vista, o aluno ao se guiar especificamente pela audição e pela economia articulatória, registra em sua escrita apenas a vogal que recebe e possui maior esforço articulatório, resultando assim na supressão da marca de nasalidade da consoante /m/.

Ao final, temos o dado <mai> em que o aluno, ao transcrever essa variação para a escrita, segue à risca a sua audição e realiza um mapeamento fonético e registra a semivogal /y/. Esse é um dado que confirma a tese de que o aluno transpõe para o papel tudo aquilo que ele escuta durante o processo da oralidade. O estudante, ao transcrever essa palavra guiando-se exclusivamente pelo ouvido, ao mesmo tempo, promove uma desnasalização na escrita ao suprimir o til, transformando um ditongo nasal em um ditongo oral.

É de fundamental importância entender que os alunos não desconhecem esses termos, mas sim que eles estão realizando um mapeamento de sua escrita exclusivamente por meio de suas percepções auditivas. Essas ocorrências acentuam que a supressão da marca de nasalidade ocorre devido a uma simplificação natural durante a transcrição. O estudante realiza uma economia durante a pronúncia dessas palavras e acaba por transferir essa mesma economia para o papel.

Quadro 14 – Processo fonológico por nasalização

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
---------------------	--------------	----------	------------

<situação>	situação	“aquela situação”	A9
<preconceito>	preconceito	“sofia muito preconceito”	A24
<mim>	me	“ele mim leva”	A25
<mendico>	médico	“não tinha mendico”	A25
<quinteria>	Quitéria	“santa quinteria”	A25

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 14, apresentamos os dados que sofreram nasalização na produção escrita dos alunos. Segundo Cardoso (2009, p. 50), “Nasalização é a transformação de uma vogal oral em nasal devido à assimilação a uma vogal nasal”.

Na escrita dos alunos encontramos os dados <situação>, <preconceito>, <mendico>, <mim> e <Quintéria>. Durante a fala é muito comum que a presença de um fonema que é nasal acabe influenciando o som dos fonemas vizinhos, fazendo com que eles também se tornem nasais, de acordo com os dados acima, quando os alunos transpõem essa percepção sonora para a escrita e inserem as consoantes /n/ e /m/, eles estão colocando no papel exatamente a forma como eles percebem e produzem na oralidade.

Esse processo fonológico de nasalização e inserção de marcas nasais por meio da assimilação podem ser encontrados em outras palavras do nosso português, como: *idiota>indiota*, *igreja>ingreja*, *identidade>indentidade*, *mendigo>mendingo*, *sobrancelha>sombrancelha*, *irresponsável>inresponsável* entre outras que são comuns na produção oral dos próprios alunos. Em todos esses casos o cérebro dos alunos busca por uma assimilação fonética ou acaba por se deixar levar pela influência do traço nasal que um som muito marcante possui sobre outro dentro do nosso idioma.

Além do mais, esses dados nos mostram que os estudantes estão escutando a própria fala com bastante atenção e seguindo à risca essa percepção auditiva, uma vez que colocam no papel exatamente a forma como as produzem. Os casos revelam que eles notam a nasalidade, mas que não dominam ainda a convenção ortográfica.

A fala regional atravessa de forma significativa o processo de aprendizagem da escrita, tendo em vista essa inferência não podemos e nem devemos chamá-las de “erros”, mas entender que esses eventos na realidade podem servir como um diagnóstico para o professor, pois o caminho para o ensino e a aprendizagem das regras ortográficas não devem seguir apenas a correção ou a punição, mas sim ajudar a desenvolver uma consciência fonológico no sistema linguístico dos alunos.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), os desvios ortográficos cometidos pelos estudantes durante o processo de desenvolvimento da escrita possuem uma lógica fonológica subentendida e que tem explicação dentro do próprio sistema e do processo de evolução das línguas. De acordo com a autora, esse é um fenômeno sistematizado e faz parte da transição entre uma cultura onde predomina a linguagem oral, para uma cultura que é baseada na escrita e no letramento formal.

Ou seja, esses processos encontrados na produção escrita dos alunos é um exemplo claro desse processo de transição, onde as marcas de oralidade são projetadas no papel por esses alunos antes mesmo que eles possuam o domínio das normas ortográficas.

Quadro 15 – Processo fonológico por consonantização

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<dirrento>	direito	“fala dirrento	A9
<oltro>	outro	“estudando em oltro colegio”	A33

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 15 nos apresenta os dados, na escrita dos alunos, que sofreram o processo fonológico por consonantização. Esse processo acontece quando um som vocálico ou semivogal se transforma em uma consoante, ganhando traços que alteram sua articulação original.

No caso de <dirrento> temos a consonantização da semivogal /y/ que é transformada na consoante /n/, neste dado ocorre uma reconfiguração fonética em que o aluno insere uma consoante vibrante forte para preencher o espaço de articulação que pode ter sido percebido por ele.

No outro dado temos <oltro>, em que a semivogal do ditongo presente na variante padrão sofre uma mutação e se transforma na consoante lateral /l/.

Podemos observar a ocorrência desse processo de consonantização dentro dos desvios ortográficos comuns durante a fase de alfabetização e de aprimoramento da escrita. Essas ocorrências estão longe de serem erros simples ou falta de atenção, esses dados nos revelam o funcionamento cognitivo e as hipóteses fonéticas desses alunos.

Eles destacam que os estudantes possuem uma percepção auditiva bastante aguçada, sendo capazes de captar as nuances físicas e acústicas da fala que muitas vezes passam despercebidas dentro da escrita padrão.

Além do mais, evidenciam que o desenvolvimento da escrita sofre profunda influência da variedade linguística da comunidade em que esses indivíduos estão inseridos. O registro escrito dessas formas mostra que o aluno já compreendeu que as letras representam os sons da fala, restando-lhe agora o desafio pedagógico de compreender que a ortografia é uma convenção social que nem sempre espelha a oralidade de maneira literal.

Quadro 16 – Processo fonológico por haplologia

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<oportunide>	oportunidade	“apareceu uma oportunidade”	A3

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 16 nos apresenta os dados, na escrita dos alunos, que sofreram o processo fonológico por haplologia. De acordo com Paz, Cravo e Costa (2023) o processo de haplologia é historicamente compreendido como a queda ou a retirada de uma sílaba medial ou final em sequências onde ocorrem duas sílabas iguais ou foneticamente semelhantes.

Com base na conceituação acima, entendemos que a haplologia se aplica ao dado tendo em vista a realização da retirada da sílaba /da/, que pode ter sido apagada devido a sua semelhança com a sílaba posterior /de/, reduzindo a palavra e simplificando a sua estrutura de sons. Podemos dizer que a haplologia é uma espécie especial de síncope e que nada mais é que um dos metaplasmos por supressão de fonemas.

Encontramos no PB exemplos clássicos desse mesmo processo na formação e composição de palavras que passaram por transformações históricas e sincrônicas conhecidas, tais como: *bondade + oso = bondadoso>bondoso*, *idoso + osso = idadoso>idoso* e *pode deixar>pó deixar*.

A pesquisa de Paz, Cravo e Costa (2023), acerca do fenômeno da haplologia no falar belenense, nos revela a realidade linguística da cidade de Belém. O estudo das autoras nos mostra que a regra da haplologia se mostrou estigmatizada, e que ocorre com muito mais frequência entre pessoas não escolarizadas.

Sendo assim, esse dado encontrado na escrita dos alunos demonstra a grande influência do dialeto falado pelos estudantes e as suas respectivas variações linguísticas dentro do contexto escolar, destacando que o apagamento fonológico vai além dos limites da fala e se manifesta de forma significativa dentro da escrita.

Quadro 17 – Processo fonológico por rotacismo

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<converceram>	convenceram	“as amigas converceram”	A5

Fonte: dados da pesquisa (2025).

O quadro 17 nos destaca o dado na escrita dos alunos que sofreu o processo fonológico de rotacismo. De acordo com Silva (2011, p. 86), rotacismo é um “vício de linguagem que consiste em pronunciar o som [r] no lugar de outro fonema”.

A partir da conceituação acima, vemos que o processo de rotacismo se aplica ao dado <converceram> pois temos a consoante [r] sendo registrada no lugar do segmento [n]. No dado analisado, cuja forma corresponde à norma-padrão, seria uma flexão do verbo *convencer*. Percebemos, pois, uma reconfiguração articulatória bastante complexa por parte dos alunos, onde eles inseriram o traço de rotacismo a um segmento que possuía uma marca forte de nasalidade.

Dentro do nosso português, a ocorrência desse fenômeno é uma realidade linguística muito comum do dia a dia, sobretudo em falares rurais. Podemos encontrar esse processo acontecendo em palavras, como: *Cleusa>Creusa*, *voltar>vortar*, *falta>farta*, *almoço>armoço*, *flamengo>framengo*, *flecha>frecha*, entre muitas outras. Quando essas marcas são transpostas para o papel, esses registros mostram que os alunos basearam sua escrita diretamente na modalidade oral.

Podemos relacionar essas ocorrências com as conclusões obtidas na já mencionada pesquisa de Costa (2026), ressaltamos a sua conclusão, ao evidenciar que a transcrição direta da oralidade para o texto escrito é uma das principais fontes de desvios ortográficos. Além do mais, o autor destaca que processos fonológicos relacionados à substituição de sons e ao manuseio de segmentos que são nasais exatamente como ocorre do dado apresentado no quadro, são frequentes dentro das produções textuais espontâneas de alunos em processo de desenvolvimento do seu conhecimento linguístico.

Esse dado nos revela que os estudantes se encontram em um ponto intermediário no desenvolvimento e apropriação do sistema de escrita, onde esse ponto é caracterizado por hipóteses linguísticas e cognitivas que ainda estão em um processo de desenvolvimento. Ao observar o quadro, concluímos que o aluno carrega uma consciência fonológica visto que ele mostra capacidade de segmentar e organizar a estrutura sonora da palavra, ele busca por correspondentes gráficos que possam representar os sons que ele produz durante a fala, mas

que ainda possui dificuldades de dominar as convenções arbitrárias e ortográficas descritas pela norma-padrão.

Quadro 18 – Processo fonológico por harmonia vocálica

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<siguinte>	Seguinte	“meu relato é o siguinte”	A32

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 18, apresentamos o dado que sofreu harmonia vocálica na produção escrita dos alunos. Segundo Cardoso (2009, p. 46), “Chama-se harmonização vocálica esse processo que torna a altura e timbre das vogais médias [e] e [o] pretônicas iguais à altura e timbre da vogal da sílaba tônica.

No quadro encontramos o dado <siguinte>, em que temos a vogal tônica /i/ da sílaba /guin/ que exerce uma influência em cima da vogal média pretônica /e/ que pertence à sílaba /se/, essa influência faz com que se altere o timbre e a altura da vogal média transformando-a na vogal /i/, resultando na variação encontrada na escrita do aluno. Esse processo de harmonização pode ser encontrado em outras palavras como: *veludo*>*viludo*, *costura*>*custura*, *cumprido*>*cumpridu*, *feliz*>*filiz* e *coruja*>*curuja*.

Esses dados nos mostram a dinamicidade presente entre a fala e a escrita durante o processo de desenvolvimento da escrita, além disso, nos revela também que essas ocorrências estão longe de serem aleatórias, pois quando o aluno coloca no papel a palavra <siguinte> ele está levando em consideração a sua própria percepção fonética e a sua realidade sonora que acontece durante a fala espontânea.

Ademais, segundo Cardoso (2009) esses dados evidenciam que as variações linguísticas são guiadas por regras fonológicas internas e que são naturais a toda e qualquer língua.

Quadro 19 – Processo fonológico por lambdacismo

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
<pblema>	problema	“em vez de pblema”	A32

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 19, destacamos o dado que sofreu o processo fonológico de lambdacismo na produção dos estudantes. Nesse processo, segundo Barreto e Cagliari (2020), ocorre o contrário ao processo de rotacismo. Ou seja, o indivíduo produz a consoante lateral /l/ onde se tinha uma consoante /r/.

A partir do conceito acima, entendemos que o processo de lambdacismo se aplica ao dado <problema> devido ao fato de o aluno ter trocado a consoante /r/ pela lateral /l/, ele faz isso na primeira sílaba da palavra.

Podemos notar esse fenômeno acontecendo em outras palavras do português, principalmente na fala de crianças que ainda estão em processo de aquisição da linguagem, é o caso de exemplos como: prato>plato, brabo>blabo, grosso>glosso.

Esse dado nos revela questões profundas acerca da natureza do desenvolvimento do sistema linguístico, ele nos mostra que essa troca ocorre por causa de uma questão de simplificação articulatória, já que o /r/ é um dos sons mais complexos do português, fazendo a troca por /l/ que possui um som mais satisfatório durante a pronúncia. Podemos dizer, também, que a consoante lateral presente na sílaba posterior, pode ter influenciado o aluno a antecipar a sua pronúncia logo na primeira sílaba, levando essa antecipação para a sua escrita por um processo assimilatório.

A pesquisa de Barreto e Cagliari (2020) nos mostra que o fenômeno do lambdacismo não é algo moderno, e que ele não é exclusivo apenas de alunos que estão em processo de aprimoramento da escrita, mas que é um processo que está relacionado a fatores históricos da língua portuguesa. As autoras em sua pesquisa analisaram manuscritos da era medieval e cantigas do galego-português datados dos séculos XVIII e XVI, e revelaram que essa oscilação entre as consoantes /l/ e /r/ era muito presente no período arcaico do nosso idioma, uma época em que o português ainda não tinha passado por um processo de padronização da língua que conhecemos nos dias de hoje.

Essa pesquisa das autoras nos ajuda a compreender que o processo de lambdacismo faz parte da própria história da identidade e evolução do português, transformando o que muitas vezes é rotulado como “erro” pela instituição escolar, em um testemunho histórico da evolução do nosso idioma.

Quadro 20 – Processo fonológico por alçamento

Variante Fonológica	Forma Padrão	Contexto	Referência
----------------------------	---------------------	-----------------	-------------------

<mai>	mãe	“a mai tele”	A27
-------	-----	--------------	-----

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 20, apresentamos o dado que sofreu alçamento na produção dos estudantes. O dado que sofreu alçamento foi <mai> nesse caso a vogal média /e/ sofreu um processo de alçamento vocálico e se transformou na vogal alta /i/. De acordo com Souza (2023), a criança em processo de alfabetização tende a olhar para a escrita como uma transcrição fiel da oralidade, e por este motivo acaba materializando graficamente esse processo fonológico em suas produções textuais, transcrevendo as palavras exatamente como eles pronunciam e escutam em seu meio social.

Souza (2023) em sua pesquisa destaca que o alçamento pode decorrer por distintas motivações, como, por exemplo, a neutralização em posição átona ou em posição postônica final, em que palavras como *tomate* são escritas *tomati*, *pele*>*peli*, *leite*>*leiti* e *olho*>*olhu*. O processo também acontece por meio da harmonia vocálica, ou seja, quando uma vogal alta dentro da sílaba seguinte influencia a vogal média pretônica, fazendo com que *menina*>*minina*, *comida*>*cumida* e *coruja*>*curuja*.

A ocorrência dessas grafias não pode ser encarada como “erro” ou falta de capacidade por meio dos alunos, mas sim como uma evidência verídica do desenvolvimento cognitivo linguístico desses estudantes. Esses dados nos revelam que a criança já desenvolveu uma hipótese fonética acerca do sistema da escrita, pois percebe que os fonemas representam os sons da fala, o desvio acontece porque o aluno ainda concebe a escrita como algo arbitrária e convencional.

Ademais, devemos observar esses dados não com o intuito de ditar regras e punir nossos alunos, mas sim atuar como mediadores, fazendo uso da consciência fonológica para levarmos os estudantes a refletirem de forma crítica sobre as diferenças existentes acerca da modalidade oral e escrita.

4.1.1 Outros casos

Além dos processos fonológicos analisados, apresentamos os dados que sofreram hipossegmentação e hipersegmentação na produção dos estudantes. De acordo com Silva e Pereira (1994, 2011, *apud* Carvalho, 2016) a hipersegmentação é a separação de elementos de uma palavra que deveriam ser escritos juntos, já a hipossegmentação é a junção de duas ou de mais palavras que deveriam ser escritas separadamente.

A partir da conceituação acima, o primeiro dado <*a cedente*> sofreu um processo de hipersegmentação, pois o aluno fez a separação de uma única palavra e a transformou em duas unidades distintas. Essa ocorrência pode ter acontecido porque o aluno, ao notar o som da vogal /a/, aplicou suas hipóteses da fala e pode ter concluído que se tratava de um artigo definido e que por este motivo fez a separação.

Na pesquisa de Lebkuchen, Radunz e Gonçalves (2016), que investigaram acerca dos processos de hipo e hipersegmentação no processo de aprendizagem da língua escrita, foram encontrados dados semelhantes ao dado destacado no quadro. As pesquisadoras coletaram dados como: *acordou*> *a cordou*, *atrás*> *a trás*, *ali*> *a li* e *aproveito*> *a proveito*.

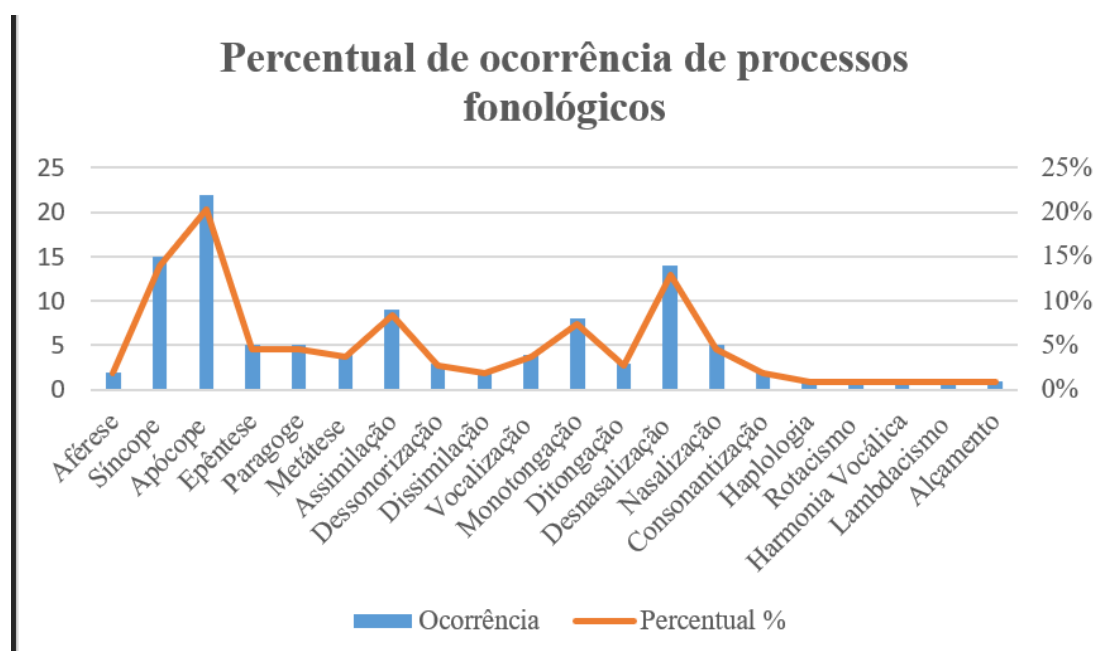
O outro dado é <*agente*>, esse dado sofreu um processo de hipossegmentação devido à junção de elementos de uma palavra que deveria ser escrita separadamente, podemos justificar a ocorrência desse fenômeno a um equívoco existente no fato de que a fala se constrói como um fluxo contínuo de sons acústicos e sem divisões claras, fazendo com que o aluno tenha certa dificuldade em reconhecer determinados elementos de uma palavra como independentes entre si. Na pesquisa das autoras acima, foram encontrados dados como: *e o*> *eo*, *as abelhas*>*asabelhas*, *o menino*>*omenino*, *o cachorro*>*ocachorro*, *o sapo*>*osapo*, *em cima*>*encima e de novo*>*denovo*.

A ocorrência desses dados nos revelam que a construção e o desenvolvimento da modalidade escrita não acontecem de maneira aleatória, mas sim por meio de um sujeito (no caso o aluno) que cria hipóteses sobre a fala e muitas vezes transcreve essas hipóteses para a sua escrita. Concluímos que, esses desvios ortográficos revelam-se como fortes indícios sobre como os alunos lidam com a transição entre a modalidade oral e a modalidade escrita, e sobre como uma acaba influenciando a outra.

4.1.2 Análise quantitativa

Esta seção tem como principal objetivo apresentar os dados acerca das variações linguísticas coletadas a partir da análise dos relatos pessoais dos **45 alunos** do 1^a ano do Ensino Médio. Para efeito de melhor visualização e compreensão acerca dos resultados, esses dados foram organizados em um gráfico que destaca o percentual de ocorrência dos diferentes tipos de processos fonológicos.

Gráfico 1 – Percentual por processos fonológicos



Fonte: autoria própria.

O gráfico 1 nos mostra a distribuição das ocorrências dos diferentes processos fonológicos encontrados na produção textual dos alunos, evidenciando a apócope como o processo de maior evidência, se destacando com 20% entre os processos analisados. Posteriormente, destacamos outros dois processos com maior evidência (síncope 14% e desnasalização 13%) essa porcentagem é bastante significativa no conjunto dos dados. A assimilação e a monotongação aparecem de maneira intermediária, com 8% e 7% de ocorrência, respectivamente, logo após temos os processos de epêntese, paragoge e nasalização (ambos com 5%). Haplologia, rotacismo, harmonia vocálica, lambdacismo e alçamento são os processos com menor ocorrência (1% cada um).

Os dados evidenciam que as variações encontradas nos textos dos alunos estão intimamente relacionadas com aspectos da oralidade e com as variedades linguísticas populares. Podemos observar que muitos dos alunos ainda estão no processo de desenvolvimento e aprimoramento da escrita, não sabendo distinguir plenamente a oralidade da escrita. Nesse contexto, ao tentarem colocar no papel graficamente alguns sons, acabam por criar estratégias linguísticas e simplificando os termos de acordo com os aspectos de sua oralidade.

Sendo assim, o gráfico acima destaca que a ocorrência desses fenômenos está relacionada com as marcas linguísticas regionais e identitárias desses alunos, esses indivíduos possuem um perfil muito diversificado e um repertório linguístico próprio da comunidade de

fala de qual fazem parte, essas marcas regionais utilizadas por eles são chamadas por Bagno (2007) como variedades estigmatizadas.

Dessa forma, faz-se necessário entender que essas variações não são “erros” ou preguiça por parte de quem as usam, mas sim que elas ocorrem de acordo com uma lógica linguística evidente.

Logo, sob a ótica da Sociolinguística, essas ocorrências devem ser compreendidas como manifestações legítimas da identidade linguística desses alunos e que essas manifestações além de estarem relacionadas com fatores internos à língua, são também condicionadas por fatores extralinguísticos.

4.2 RELATOS DE PRECONCEITO LINGUÍSTICO VIVENCIADOS PELOS ALUNOS E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL

Nesta subseção buscamos atingir o segundo objetivo específico desta pesquisa: investigar, nos relatos pessoais, formas de preconceito linguístico vivenciadas pelos alunos e as suas repercussões no contexto escolar e social. Para isso, foram selecionadas três produções dos alunos para investigarmos a ocorrência e as consequências do preconceito linguístico.

Para isso, foi necessário realizar um recorte analítico, em razão do tempo delimitado para a pesquisa, o que tornou inviável a análise pormenorizada de todos os mais de 40 relatos coletados. Sendo assim, a pesquisadora selecionou três produções que contemplam as experiências mais significativas trazidas pelos alunos.

O *corpus* de análise é composto por relatos que trazem à tona vivências de preconceito linguístico sofrido pelos alunos e como isso repercutiu nos contextos dos quais eles fazem parte.

Para darmos início, analisamos a produção de um dos sujeitos da pesquisa, cujo texto traz à tona uma experiência negativa que teve ao realizar uma viagem de férias a Brasília para visitar familiares, no trecho a aluna relata “[...] fui logo falando com meu sotaque maranhense, elas riram e disseram que eu falava engraçado e que eu falava tudo errado, fiquei sem entender nada [...]” (A4, 2025).

A experiência negativa compartilhada pela estudante nos mostra uma manifestação prática do preconceito linguístico discutido por Bagno (1999), que conceitua o “mito da unidade linguística”, esse mito é uma falsa premissa de que existe apenas uma forma homogênea e correta de se falar o português dentro de todo o território nacional. Na produção da aluna, as pessoas que cometeram o ato do preconceito reduziram uma variedade legítima diatópica (o sotaque maranhense), a algo “engraçado” e conseqüentemente ao “erro”. Esse é um

comportamento que reflete um pensamento e uma intolerância que já está enraizada em nossa sociedade, onde tudo aquilo que foge das normas prescritas pela gramática é caracterizado como “erro”.

O sentimento negativo que essa experiência causou na aluna, desestabilizou sua identidade regional e gerou no aluno uma grande insegurança linguística, que culminou no silenciamento por parte da aluna ao ato discriminatório sofrido. Observamos esse silenciamento no relato da aluna, em que ele finaliza dizendo: “[...] eu não retruquei porque pensei que eu realmente estava errada [...]” (A4, 2025).

O outro trecho analisado destaca uma experiência negativa onde a aluna começou a estudar em uma escola na cidade de Santa Catarina, ela relata: “[...] chegou um menino em mim e daí ele me perguntou ‘há, ei menina da onde tu é’ e aí eu disse ‘Eu sou do Nordeste’ e na mesma hora ele mudou de expressão, me olhando com nojo e deboche [...] ele dizia que nosso falar era uma porcaria” (A7, 2025).

No relato acima, a aluna expõe um ato ainda mais agressivo do preconceito linguístico, aquele que se relaciona diretamente com a xenofobia. Enquanto no primeiro relato o preconceito se manifestou em forma de piadas e estranhamento, nesse caso temos elementos de hostilidade, marcados pela rejeição e pela violência verbal dentro do ambiente escolar. No relato ao revelar sua origem nordestina o outro aluno já muda completamente seu comportamento e sua postura e passa a olhar para a aluna com “nojo e deboche”.

Essa reação nos mostra que o preconceito pode ir muito além da mera avaliação negativa do repertório linguístico das pessoas, mas que ele também funciona como uma ferramenta de discriminação e de ódio por diferentes regiões brasileiras. Essa violência verbal e psicológica sofrida pela aluna pode acarretar em consequências graves envolvendo seu desempenho social e pedagógico. A exposição dela a esse ato tão hostil pode culminar em marcas significativas de inadequação e inseguranças que podem comprometer negativamente a sua socialização, seu desempenho escolar e seu direito constitucional de expressar por meio da fala suas marcas identitárias.

A próxima produção analisada destaca uma vivência negativa de preconceito linguístico presenciada dentro da sala de aula e cometida pelo próprio professor da turma, o aluno destaca: “[...] um aluno foi corrigido pelo professor ao dizer uma palavra errada [...] ele ficou envergonhado com a situação, [...] ao contrário do professor, que ficou rindo e debochando dele a aula inteira” (A34, 2025).

O relato acima nos revela uma realidade infelizmente bastante presente em nossas salas de aula, o preconceito sendo praticado justamente por aquele que deveria ser o mediador do

conhecimento. Ao realizar o ato de corrigir o aluno na frente de toda a sala e ter passado o restante da aula “debochando e rindo” do aluno, o professor destruiu um ambiente pedagógico seguro e acolhedor e o transformou em um ambiente de insegurança e humilhação.

Esse tipo de atitude não afeta somente o contexto escolar do aluno, mas também seu meio social, uma vez que ao vivenciar essa experiência negativa não se sente mais confiante de se comunicar em público, e passa a ficar retraído e em silêncio, tanto dentro como fora da sala de aula. O relato do aluno nos revela também a falta de ética e uma grande falha na formação desse professor, pois o seu papel é o de mediar o conhecimento e mostrar para seus alunos que a língua não é homogênea e que a norma-padrão serve apenas para a inserção social sem desprezar as variedades linguísticas.

Concluimos que os relatos pessoais analisados nos sugerem uma violência que vai desde o estranhamento que acontece disfarçado de humor, até a hostilidade xenofóbica explícita e se encerra na triste desconstrução do espaço pedagógico por parte do próprio professor.

Fica evidente que o preconceito linguístico não é um ato isolado apenas em relação à avaliação gramatical, mas que é um mecanismo de opressão e discriminação que utilizam da língua como pretexto para excluir e ofender os indivíduos. Como consequência desse ato, temos o silenciamento, a insegurança linguística e o retraimento dos alunos, tanto no contexto da sala de aula como fora dela.

Sendo assim, precisamos urgentemente de práticas pedagógicas e formação docente voltada para o viés Sociolinguístico, assim como também de políticas educacionais que assegurem o direito linguístico dos alunos, para que ele possa se expressar através da fala de forma livre e espontânea sem medo de ser julgado.

4.3 A PERCEPÇÃO DA PROFESSORA SOBRE VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Nesta subseção buscamos atingir o terceiro objetivo específico desta pesquisa: descrever a percepção docente acerca da variação linguística e do preconceito linguístico. Para tanto, a análise dessa concepção foi estruturada a partir de três quadros analíticos diferentes, os quais permitiram categorizar e interpretar as falas da professora por meio de diferentes dimensões teóricas.

Quadro 21 – Categoria 1: *Percepção e reconhecimento da variação e do preconceito linguístico*

Tema	Pergunta 1	Resposta da professora:
Percepção e reconhecimento da variação e do preconceito linguístico.	O que você entende por variações linguísticas e para você o que caracteriza uma situação de preconceito linguístico?	<i>Bom, variações linguísticas, para mim, são as diferentes formas de manifestação de uma mesma língua, que pode ser decorrente de fatores sociais, geográficos, históricos e é algo assim, comum, é um processo comum que... que é natural, que faz parte da linguagem, da língua dos falantes. E enquanto que o preconceito linguístico, ele se refere à questão da discriminação. O julgamento de uma pessoa quando a gente considera o outro inferior porque fala errado, considera como se fala errado só por não usar a norma-padrão.</i>

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 21, é apresentada a categoria 1 da entrevista com o título: *Percepção e reconhecimento da variação e do preconceito linguístico*. Essa categoria de análise teve como objetivo verificar a percepção da professora da turma do 1^a ano do Ensino Médio acerca das variações linguísticas e do preconceito linguístico.

A resposta dada pela professora acerca do seu entendimento sobre as variações linguísticas e o preconceito linguístico nos mostra que ela avalia positivamente as variações linguísticas. Ela classifica as variações como manifestações decorrentes de fatores sociais, geográficos e históricos, além de destacar que essas variações são um processo comum e natural.

A resposta da professora se alinha perfeitamente com a visão de Bagno (2007), em que o autor aponta que a variação linguística é intrínseca à vida em comunidade e que segue determinadas regularidades estruturais. A partir disso, entendemos que essa caracterização da variação linguística da língua dada pela professora como algo natural, entra em conflito direto com a visão tradicional e elitista que durante anos dominou as salas de aula e que tinha como principal objetivo, apresentar a língua como um bloco estanque e imutável.

A perspectiva da professora ganha ainda mais significado quando ela aborda o preconceito linguístico como um ato de discriminação e de julgamento, onde quem comete tal

ato se baseia na ideia de que o outro fala errado por não fazer uso da norma-padrão. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), esse conceito de “erro” é apenas um pseudoconceito, e que todos os fenômenos linguísticos que são considerados “erros” pela gramática normativa, na realidade, são variantes linguísticas legítimas que fazem parte de contínuos sociolinguísticos, como o contínuo de oralidade e o contínuo das variedades populares.

Por fim, ao fazer a relação do preconceito linguístico ao ato de considerar o outro inferior, a resposta da professora coloca em evidência como a discriminação linguística funciona como um disfarce para a discriminação social. Ao criticar esse preconceito e reconhecer que a norma-padrão serve como uma ferramenta de exclusão, podemos notar que a professora possui uma certa sensibilidade. E que sua percepção valida a necessidade de uma pedagogia que valorize e respeite a identidade linguística dos falantes, para que então seja atenuado esse ciclo do preconceito linguístico dentro da sala de aula.

Quadro 22 – Categoria 2: *Práticas pedagógicas e intervenções sobre a variação linguística*

Tema	Pergunta 4	Resposta:
------	------------	-----------

Práticas pedagógicas e intervenções sobre a variação linguística	Você trabalha temas como diversidade linguística, respeito às diferenças e direitos humanos em sala de aula? Como você aborda a realidade de que não existe apenas uma maneira de falar o português?	<i>Eu sempre falo a todos os alunos que, assim, eu costumo trabalhar, né? Tem, falar sobre a diversidade linguística faz parte do currículo. E aí eu sempre falo que quando a gente nasce, a gente começa a falar ouvindo e observando os nossos familiares falando, né? Aprendemos a língua portuguesa com eles e a maneira como eles costumam falar, a gente vai reproduzindo aquilo que a gente ouviu. Agora, depois quando a gente passa para o convívio social, é dessa forma que eu sempre coloco, né? Que no convívio social, na escola, na igreja, a gente vai tendo contato com outras pessoas que expressam de diferentes formas, mas que... É sempre colocando que a gente fala a mesma língua. O que acontece é que é essa diferença cultural, diferença geográfica. Então eu mostro que na escola a gente vai aprender sobre as regras da norma padrão, e falo também da necessidade que tem da gente se apropriar do funcionamento da língua. para que a gente faça as adequações, porque é uma questão de adequação, e eu sempre comparo com a escolha das vestimentas, onde a gente procura a roupa adequada para cada ocasião, assim funciona também com a linguagem, porque para mim é uma questão de adequação.</i>
---	---	---

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 22, é apresentada a categoria 2 da entrevista com o título: *Práticas pedagógicas e intervenções sobre a variação linguística*.

Esta categoria de análise teve como objetivo verificar como as práticas da professora estavam voltadas para temas como diversidade linguística, respeito às diferenças e direitos humanos em sala de aula e ainda entender como ela aborda a realidade de que não existe apenas uma maneira de falar o português.

A resposta da professora reflete uma postura pedagógica bastante rica e interessante, primeiramente ela destaca que as crianças aprendem sobre a língua observando e convivendo com seus familiares e que a partir desse convívio passam a reproduzir aquilo que escutaram e que por isso existem diferenças no repertório de cada falante, devido aos diferentes meios sociais, diferentes culturas e localidades geográficas.

Esta percepção se relaciona diretamente com o conceito de relativismo cultural discutido por Bortoni-Ricardo (2014), que pontua que nenhuma variedade linguística deve ser considerada inferior ou superior a outra, mas sim que elas são heranças culturais. Ao reconhecer que as primeiras palavras de uma criança derivam de seu convívio dentro do ambiente familiar, ou seja, da sua primeira comunidade de fala, a professora valida e valoriza a identidade e a bagagem cultural desse aluno, colocando de lado qualquer tipo de preconceito e de estigma acerca das variedades populares.

Podemos ainda estabelecer uma relação entre a metáfora utilizada pela professora sobre adequação linguística com a reinterpretação de Hymes (1966, *apud* Bortoni-Ricardo, 2014) acerca do conceito de competência comunicativa. Em sua metáfora ela destaca que cada indivíduo deve levar em consideração as vestimentas adequadas para cada tipo de ambiente, e de acordo com Hymes isso também funciona com a linguagem, o aluno ao ter competência comunicativa não domina apenas as regras gramaticais, mas também tem competência de selecionar o estilo, o registro ou as variedades adequadas para interagir dentro dos diferentes contextos de comunicação.

Por fim, a resposta da professora deixa claro o papel da intervenção pedagógica na Sociolinguística Educacional, onde a escola deve ter uma prática equilibrada, ensinando sobre a norma-padrão, pois ela é uma cultura letrada que abre portas para inserção em certos ambientes sociais, mas não deixando de lado o ensinamento de que as variedades linguísticas não são “erros”, mas que fazem parte da identidade cultural de cada indivíduo e por isso devem ser respeitadas e valorizadas e que precisam ser utilizadas adequadamente em cada ambiente.

Quadro 23 – Categoria 3: *Reflexões, desafios e formação*

Tema	Pergunta 3	Resposta:
Reflexões, desafios e formação	Quais são os maiores desafios que você encontra ao tentar promover um ambiente respeitoso e inclusivo em relação à diversidade linguística?	<i>Um dos maiores desafios é lidar com jovem estudante brasileiro, porque a nossa cultura é uma cultura muito brincalhona. Existe até um clichê que diz que o brasileiro é um povo alegre que ri de tudo. E aí a gente tem uma certa dificuldade de lidar com o que é diferente, de respeitar de forma séria, adulta. Portanto, é desafiador mostrar que por trás da risada pode ter críticas, frustrações e aí, através dessas frustrações e das risadas, pode haver um desencadear em algum problema psicológico, a pessoa que sofre preconceito pode travar, não querer mais falar, não querer mais se expressar.</i>

Fonte: dados da pesquisa (2025).

No quadro 23, é apresentada a categoria 3 da entrevista, com o título: *Reflexões, desafios e formação*. Essa categoria de análise teve como objetivo verificar quais os maiores desafios que a professora encontra ao tentar promover um ambiente inclusivo e respeitoso em relação à diversidade linguística.

A resposta da professora nos revela uma percepção sensível às urgências que englobam a Sociolinguística e as práticas pedagógicas dentro do cotidiano escolar. A professora destaca que um dos grandes desafios encontrados é a tendência dos alunos em “rir de tudo” e tratar a diversidade linguística como piada, esse é um comportamento muito significativo, pois é assim que o preconceito linguístico se mascara dentro da sociedade. Bagno (2007) destaca que esse tipo de postura funciona como uma ferramenta de manutenção de uma estrutura social discriminatória, onde as variedades linguísticas que se distanciam do modelo historicamente idealizado de uma “língua correta” são denominadas como “feias”, “engraçadas” ou “inferiores.

Outro ponto interessante da percepção da professora são as consequências psicológicas e sociais dessa cultura do riso, exemplificando que o aluno que é alvo desse tipo de preconceito tende a travar, se sentir envergonhado, isolar-se e ainda recusar-se a se expressar em sala de aula ou até mesmo outros ambientes.

Como forma de intervir nesse conflito, a docente reconhece a urgente necessidade de mostrar que por trás dessas risadinhas, existem críticas e frustrações que são reais, e que por este motivo os alunos devem adotar uma postura mais respeitosa e madura ao se tratar da diversidade. Essa postura se relaciona diretamente com o conceito de relativismo cultural apresentado acima, onde é defendido que nenhuma variedade linguística pode ser considerada superior a outra, mas sim que todas devem ser valorizadas e analisadas sob a ótica da adequação.

Por meio da percepção da professora, concluímos que as práticas de ensino precisam urgentemente de uma intervenção pedagógica capaz de desconstruir o preconceito linguístico e transformar a sala de aula em um ambiente seguro para o desenvolvimento comunicativo de cada um dos alunos. Diante disso, se faz necessário desmistificar o equívoco existente de enxergar as variedades linguísticas como conteúdo isolado para ser ensinado em sala, elas não devem entendidas como matérias programáticas, mas sim como um recurso linguístico vivo e inerente à própria natureza da linguagem, o qual atravessa todas as áreas do conhecimento e da interação humana.

A articulação dos achados nos revela que a “cultura do riso” e os desafios que foram pontuados pela professora se materializam de forma lúcida nos relatos dos alunos, onde suas marcas de identidade regionais e de oralidade foram reduzidas ao “erro” e ao deboche, o que acabou gerando casos de silenciamento e insegurança.

Esse contexto de exclusão ganha contornos significativos quando analisamos na escrita dos alunos a ocorrência de variações linguísticas no nível fonológico, que funcionam como manifestações legítimas dos contínuos sociolinguísticos descritos por Bortoni-Ricardo (2004) e não como deficiências linguísticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar este percurso investigativo, constatamos que o objetivo geral desta pesquisa que consistia em, *investigar por meio dos relatos pessoais produzidos por alunos do 1º ano do Ensino Médio e da percepção da docente de uma escola pública do município de São Bernardo (MA), as manifestações de variação linguística e as experiências relacionadas ao preconceito linguístico*, foi integralmente alcançado.

A articulação metodológica de caráter quali quantitativo, viabilizada pela aplicação de uma sequência didática e de uma entrevista estruturada, permitiu mapear não apenas a estrutura fonológica das marcas linguística dos alunos, mas também as profundas ramificações sociais, emocionais e pedagógicas que emergem por meio do contato com a heterogeneidade linguística nas salas de aula.

As análises realizadas nesta pesquisa nos possibilitaram entender a variação linguística no nível fonológico é uma constante nas produções escritas dos alunos, em virtude sobretudo pela interferência da fala, esta que se estrutura conforme a realidade sociocultural de cada indivíduo. Assim, os processos fonológicos presentes na produção escrita dos alunos não devem ser compreendidos como meros “erros”, mas sim como manifestações linguísticas que refletem a identidade linguística e cultural desses alunos.

No que diz respeito às perguntas-problema apresentadas na introdução desta pesquisa, as respostas construídas a partir dos dados empíricos revelam um panorama multifacetado. À primeira indagação, que buscou identificar os fenômenos de variação fonológica na escrita dos relatos, os dados quantitativos e qualitativos apontaram para uma expressiva produtividade de processos como a síncope e a apócope (o apagamento do /r/ em posição de coda silábica e nos infinitivos verbais), além de episódios de epêntese e paragoge motivados pela hipercorreção.

Notamos que tais fenômenos estão intimamente relacionados com aspectos da oralidade, destacando que os alunos quase sempre são guiados por suas experiências com a língua falada e que as usam para formular hipóteses linguísticas sobre a modalidade escrita.

Quanto à segunda pergunta, voltada para as experiências de preconceito linguístico, os relatos pessoais dos alunos evidenciaram que o julgamento negativo da fala gera consequências severas, manifestadas por meio de sentimentos de silenciamento, vergonha e insegurança linguística na hora de se comunicar no ambiente escolar e em outros meios sociais.

Por fim, respondendo ao terceiro questionamento sobre a percepção docente, a entrevista estruturada revelou que a professora da turma do 1ª ano reconhece a legitimidade da variação e a necessidade de combater o preconceito, contudo, sua prática pedagógica ainda

oscila entre o acolhimento sociolinguístico e a pressão institucional pela cobrança da norma-padrão idealizada.

Por este motivo, destacamos a urgente necessidade de se adotar práticas pedagógicas e formação de professores que venham a tentar desconstruir o preconceito linguístico e transformar o espaço da sala de aula em um ambiente acolhedor para o desenvolvimento comunicativo e linguístico de cada um dos alunos. Além de incorporar as variações linguísticas como um recurso linguístico vivo e intrínseco à própria natureza da linguagem, o qual atravessa todas as áreas do conhecimento e da interação humana.

A relevância científica e humana desta pesquisa reside, essencialmente, na decisão de ir além do mapeamento estrutural e quantitativo dos dados de variação linguística. Analisar a inter-relação entre as marcas linguísticas, os relatos de vivências negativas decorrentes do preconceito e a percepção docente, se mostraram significativos, porque a língua não opera apenas internamente, ela é um forte marcador de identidade e um instrumento de dominação e estratificação social.

A correlação entre esses diferentes eixos revelou que o preconceito linguístico é, em sua principal essência, uma discriminação social mascarada por uma avaliação gramatical. Dessa forma, o silenciamento do aluno em sala de aula está interligado à forma como a escola e até mesmo seus colegas de turma gerenciam ou estigmatizam o seu repertório linguístico.

Concluimos que, vislumbrando o horizonte acadêmico e a necessidade de expandir as reflexões aqui consolidadas, esta investigação deixa perspectivas para a continuidade da investigação em outro contexto e nível de complexidade. Um dos fenômenos de maior ocorrência e que despertou particular interesse ao longo das análises foi o processo fonológico de apócope do /r/ em final de vocábulos e síncope em coda silábica interna, o qual se apresenta como um objeto de estudo ideal para um aprofundamento em nível de pós-graduação (Mestrado), por exemplo, que poderá ser realizado tanto por esta pesquisadora quanto por quem tiver interesse em descobrir, em maior profundidade, nuances em torno do uso linguístico em sociedade.

REFERÊNCIAS

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

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BARRETO, D. A. dos R. J; MASSINI-CAGLIARI, G. Rotacismo e lambdacismo no português: o processo de padronização ortográfica e as consoantes líquidas. **Revista Falange Miúda**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 41-54, 2020. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0003-3788-7429>. Acesso em: 25 jun. 2026.

BESSA, E. C; PINTO, M. L. **Concepções de linguagens e o ensino de língua portuguesa**. [S. l.: s. n.], [2026]. p.10.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

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

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

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kühner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 160 p.

CARDOSO, D. P. **Processos Fonológicos**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, p. 45-52, 2009.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

CZAPELA, M.; R. S., G. **A variação linguística na produção textual de alunos do ensino fundamental**. RELVA, Juara/MT, v. 6, n. 1, p. 83-114, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/3769>. Acesso em: 25 Jun. 2026.

COELHO, I. L. *et al.* **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

COSTA, F. C. S. Desvios Ortográficos na Escrita de Alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma Escola do Interior do Maranhão: Um Estudo Sobre Regras de Variação Linguística. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 32, p. 1-46, 2026. Disponível em: <https://share.google/7aPpH2bjX6hIU2NUy>. Acesso em: 25 jun. 2026.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FERRER, W. M. H.; DIAS, J. A. **Manual prático de metodologia da pesquisa científica**: noções básicas. Marília: Unimar, 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria LAKATOS. — 5 ed. — São Paulo: Atlas, 2003.

LEBKUCHEN, J. C. ; RADÜNZ, M. W. GONÇALVES, G. F. Hipo e hipersegmentação no processo de aprendizagem da língua escrita: influências da língua oral. *In: Congresso de Iniciação Científica*, 25; semana integrada de ensino, pesquisa e extensão, 2., 2016, pelotas. **anais [...]**. Pelotas: UFPEL, 2016. disponível em: https://anais-siiepe.ufpel.edu.br/2016/LA_00760.pdf. Acesso em: 25 jun. 2026.

LIMA, J. S. **Abordagem sociolinguística da apócope de /R/, /S/ e /N/ em contexto brasiliense-goiano**. 2016. 146 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14803/1/2016_JessedaSilvaLima_tcc.pdf. Acesso em: 25 jun. 2026.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e Escrita. **Signótica**, 9:119-145, jan/dez, 1997. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7396>. Acesso em: 30 jun. 2026.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. *In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PAZ, F. H. S., CRAVO, M. O. COSTA., C. S. O efeito da escolaridade e sexo sobre a haplologia no falar belenense. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 215-227, ago./dez. 2023. Disponível em: https://revistas.usp.br/flp/pt_BR/article/view/216674. Acesso em: 25 Jun. 2026.

SAUSSURE, F. . **Curso de linguística geral**. 30. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, F. M. da. Processos Fonológicos Segmentais na Língua Portuguesa. **Littera Online**: Departamento de Letras, Universidade Federal do Maranhão, n. 4, p. 72-88, 2011. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/littera/article/view/758/2905>. Acesso em: 25 jun. 2026.

SILVA, T. C. **Fonética e Fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, T. F. da; SOUSA, M. das D. O. de. O tratamento da variação linguística em sala de aula: reflexões críticas sobre a prática docente. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 26, n. 51, p. 90-112, jan./jul. 2023. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8671656>. Acesso em: 25 Jun. 2026.

SOARES, M. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, V. D. B. de. **Registros gráficos do alçamento vocálico em produções escritas de alunos em processo de alfabetização**. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2023. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7023>. Acesso em: 25 jun. 2026.

SOUZA, V. D. B. de. **O alçamento vocálico e os desvios ortográficos no 2º ano do Ensino Fundamental**: análise e proposição pedagógica. 2023. 177 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Francisco Beltrão, 2023.

TRAVAGLIA, L. C.. Concepções de linguagem. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996. Disponível em: https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/text_sample_content/gramatica-e-interacao-89092-1.pdf. Acesso em: 25 jun. 2026.

APÊNDICES – TERMOS

TERMO DE CONSENTIMENTO

Dados de identificação da Pesquisa

Título da Pesquisa: “Variação Linguística, Preconceito Linguístico e suas consequências sociais”

Pesquisador Responsável: Anna Davylla Meireles dos Santos

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal do Maranhão-UFMA

Contato:

- Pesquisador responsável: Tel: (98)984968521 ou Email: davylla.anna@discente.ufma.br

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com o pesquisador responsável pelo estudo ou com um membro da equipe desta pesquisa para esclarecê-los.

O objetivo desta pesquisa é

1. Analisar a percepção do professor e o seu reconhecimento sobre a Variação e o Preconceito Linguístico;
2. Refletir sobre práticas pedagógicas e intervenções acerca da variação linguística;
3. Compreender os desafios da Formação docente acerca da diversidade linguística.

Se o (a) Sr.(a) aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: responder um questionário dividido em 3 categorias analíticas, contendo ao todo 11 perguntas, o questionário será gravado com a sua permissão, você poderá parar a gravação a qualquer momento. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Este termo de consentimento foi elaborado em duas vias de igual conteúdo, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora e a outra será devolvida a você. A pesquisadora cuidará da sua identidade com padrões profissionais de sigilo atualizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

São Bernardo, _____ de ____ de _____.

Participante _____ Pesquisadora _____.

TERMO DE ASSENTIMENTO

Dados de identificação da Pesquisa

Título da Pesquisa: “Variação Linguística, Preconceito Linguístico e suas consequências sociais”

Pesquisador Responsável: Anna Davylla Meireles dos Santos

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal do Maranhão-UFMA

Contato:

● Pesquisador responsável: Tel: (98)984968521 ou Email: davylla.anna@discente.ufma.br

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Variação Linguística, Preconceito Linguístico e suas consequências sociais”, sob responsabilidade de Anna Davylla Meireles dos Santos, onde pretendemos analisar quais elementos de variação linguística estão presentes em relatos pessoais produzidos pelos alunos e que formas de preconceito linguístico os alunos já vivenciaram e como essa experiência os impactou.

Faremos os seguintes procedimentos para a realização da pesquisa:

1. Aula expositiva e discussões sobre o que são variações linguísticas e o preconceito linguístico;
2. Aula sobre o gênero relato pessoal;
3. Produção de um relato pessoal de alguma experiência de preconceito linguístico.

Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. Este termo de assentimento foi elaborado em duas vias de igual conteúdo, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador e a outra será devolvida a você.

A pesquisadora cuidará da sua identidade com padrões profissionais de sigilo atualizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o termo de assentimento, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Bernardo, _____ de _____ de _____. _____

Responsável pelo participante _____.

Pesquisadora _____.

ANEXOS – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS

A1

Relato Pessoal

18.09.25

Nas eleições presidenciais de 2022, em um grupo de debates e opiniões políticas em uma restrição de idade, foi vi e ouvi preconceitos de pessoas do sul, com as de nordeste. Algo que acontece não se virtualmente, mas com os imigrantes nordestinos em várias regiões do país.

Muito dia, as vantagens foi estoroso acontecendo, um cara do maranhão mandou um áudio dando sua opinião e ~~com sarcasmo~~ sobre as vantagens de que o Lula estorosa a frente do lulismo, e nesse áudio ele falou umas coisas e palavras ditas aqui no ~~nordeste~~ nordeste.

Um homem do sul, com a opinião diferente do outro cara, mandou um vídeo xingando e falando que o homem estorosa se expressando e dizendo palavras erradas, chamou ele de burro, analfabeto, morto de fome, e que ele deveria primeiro estudar português para não sair passando vergonha sob o fato que ele usava as palavras.

A2

Atividade

Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou você já presenciou. Conte com alguém próximo.

Tenho uma amiga que morava em São Paulo, e quando ainda era pequena se mudou para o maranhão. Ela tinha uma prima que estranhou seu jeito de falar, mais com o passar do tempo ela conseguiu expressar melhor, com ditos maranhenses. mas > mais

colação pronominal: ausência do "se".
Foi dito maranhense!

As viagens

A3

Preconceito e julgamento com uma grande amiga

Quando eu fiz minha primeira viagem para São Paulo, conheci várias pessoas e lugares novos, uma dessas pessoas foi uma grande queridinha do interior de Pernambuco. Tirei o prazer de conhecer um pouco da sua história no dia 21 de novembro de 2023.

Vamos lá! ganhei essa viagem pela AEITA juntamente com outros 8 alunos de Techo Brasil, foi um grande marco em minha vida, poder conhecer de perto novas tecnologias e engenheiros sensacionais do Brasil. Nesse período fiz amigos com várias pessoas uma delas foi uma mãe de família.

A filha dela ganhou a mesma viagem que a minha, foi onde eu procurei saber mais sobre a história de cada um, a que mais me tocou foi a dessa família, uma relato de viver realmente inseguras e com medo, pois mostra a luta e desafios enfrentados por pessoas que não tem muitas condições financeiras.

Em sua relato pessoal ela me contou ~~que~~ como chegou até aquele momento com a filha dela, tudo como costuma ser um sonho da filha dela de ser engenheira pela ITA, foi onde apareceu uma oportunidade de ir conhecer a universidade dos seus sonhos através de uma avaliação altamente concorrida, muitas pessoas falaram que ela não iria conseguir devido as suas condições financeiras e de

Jandaia

A3

seu modo de falar, ela sofreu preconceito, mas se ela não tinha toda a sua família, mas teve o apoio das suas amigas nem de conhecidas, mais teve de uma pessoa que sempre lutou por ela, sua mãe, para a surpresa de todos ela conseguiu entre mais de 2000 mil estudantes ela foi uma das 10 crianças e foram selecionadas de todo o Brasil sendo a única de Pernambuco mostrou que basta não desistir e continuar tentando e não ter conseguido no início, mas perseverar e continuar e mostrar que era capaz de conquistar seus objetivos. Alvarez disse também outras pessoas conquistaram os seus objetivos com o se incentivaram pela sua cidade e destaque nacional no cenário científico e tecnológico no Brasil, por muito de suas conquistas ela já passou para outros de seus 16 anos já consegue coisas que pessoas com 30 não conseguem.

por mais difícil parecer ser que mesmo passando por dificuldades, perseverar mesmo perseverar apesar de tudo, eu sou a prova viva disso, já passei por muitos casos bons e ruins, mas tive apoio de minha família mas nunca desisti, hoje sou destaque no Brasil e no mundo e já transformei diversos níveis da por meio de ciência e de tecnologia como digo sempre 1 em um milhão que quer algo melhor para si e desse isso com desse no começo, pois o medalista é a quem que nunca desiste mais sempre persiste.

Jandaia

PORTUGUÊS

Relato Pessoal

A4

Comho tios que moram em Brasília. Em 2022, fui passar minhas férias lá, quando cheguei fui logo conhecer minhas primas, que nasceram e se criaram lá, cheguei contente e fui logo falando com meu sotaque maranhense, elas riram e disseram que eu falava engraçado e que eu falava tudo errado, fiquei sem entender nada, pois, cresci falando daquele modo e não sabia onde estava o erro, tentei explicar, mas não mudou nada, elas continuaram rindo, e tempo que passei lá foi o tempo em que elas tentavam me ensinar palavras que no conceito delas é que eram corretas. Eu não retruquei porque pensei que eu realmente estava errada.

No fim eu desisti de aprender o que para elas era certo e entendi que o modo em que eu falava era sotaque e ninguém poderia tirar isso de mim.

Atividade

300 (M)

Quando eu estudava no 9º ano, tinha uma menina que sofria muito bullying, pelo fato que ela falava, teve um dia que a professora passou um trabalho, para apresentar para sala toda, ela estava com muito medo de falar na hora, mas as amigas começaram dela + apresentar, ela lia robtando, todo muito começaram a rir, ela ficou muito vermelha quando terminou de apresentar, ela começou chorar muito.

AB

Meu relato: quagujando.

comecei a quagujar desde pequeno, minha mãe falava me batia, tinha 3 anos tentava falar algo e não conseguia falar, aos 10 anos tentava e nunca conseguia.

Cos 13 anos eu treinava por lá na muito ruim até conseguia mas quagujava, ao ponto de a mãe quase me bater aos 14 e 15 que estou com 15 agora já falo normal graças a Deus.

AB

ATIVIDADE

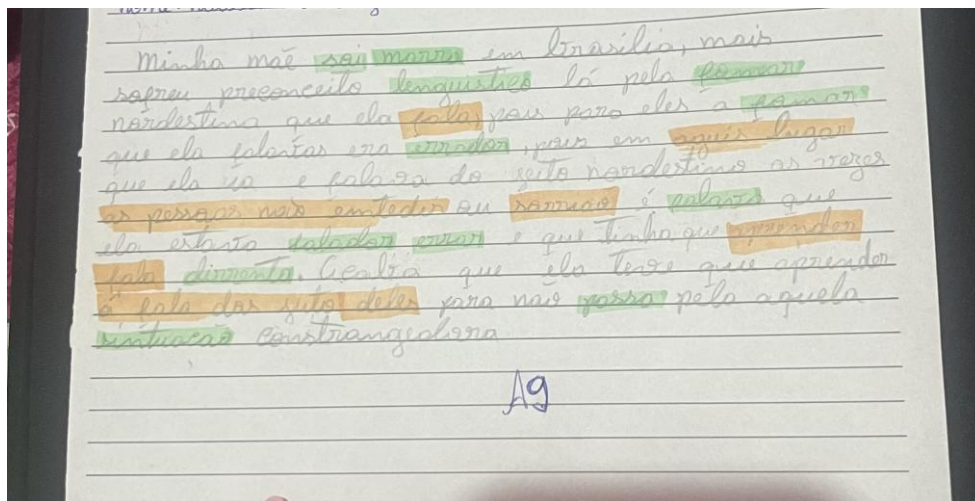
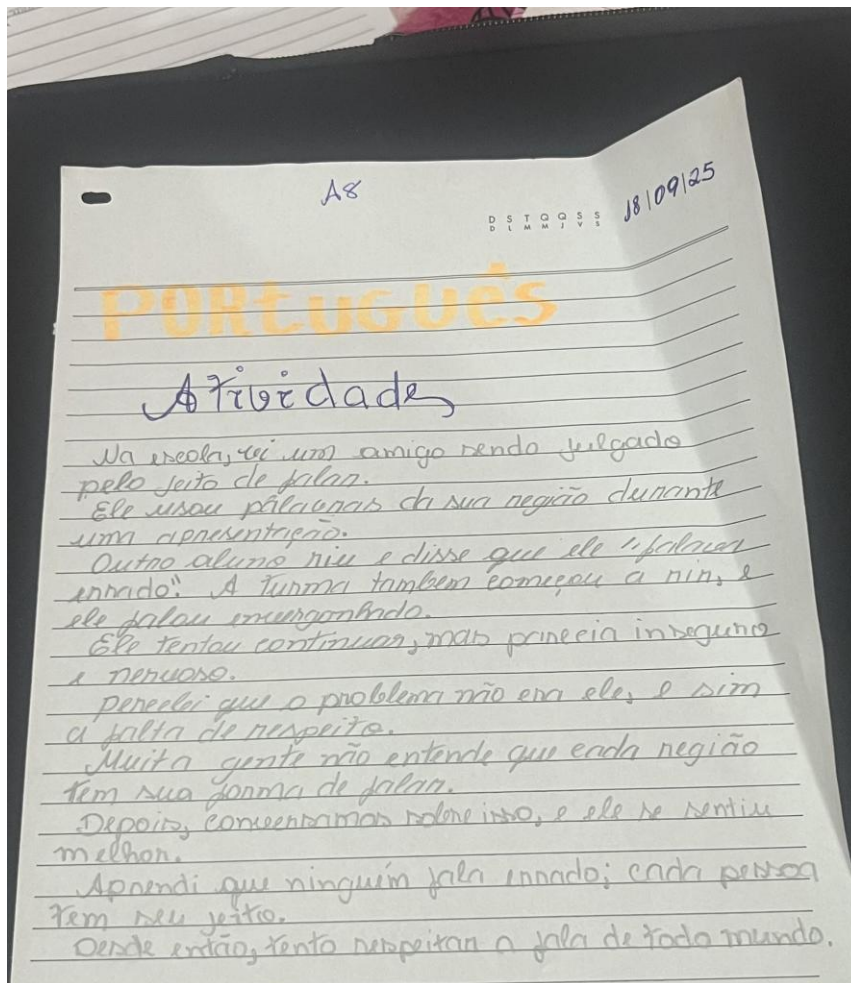
A7

Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você já presenciou acontecer com alguém próximo.

Tem um, que eu lembro. Foi em 2023, eu viajei pra Santa Catarina, pela primeira vez há e vale lembrar que foi incrível! Então continuando, eu fui pra lá e tá e daí com alguns meses, eu comecei estudar e lá o pessoal, são muito rígidos, daí eu fui pra escola toda animada! e quando eu menos esperei tava eu lá sentada me concentrando nas atividades e daí chegou um menino em mim e daí ele me perguntou "há, ei menina da onde tu é?" aí eu disse, "Eu sou do nordeste" e na mesma hora ele mudou de expressão, me olhando com nojo e deboche, e começou a rir, ele dizia que nosso falar era uma porcaria, e que deveríamos ter vergonha e eu nem discuto muito, porque

A7

eu sabia que ele estava errado, então eu deixei quieto. Até porque ninguém é melhor que ninguém, cada estado tem o seu vocabulário, e isso é realmente chato de ouvir sabe, porque quando você está em um lugar onde não é sua terra, um lugar onde o sotaque é mais diferenciado. Não que eu esteja dizendo, que meu sotaque seja melhor, nada disso, apenas estou dizendo que as pessoas devem pensar nas suas ações, antes de fofocar alguém o sotaque, o lugar de onde veio ou mesmo a invenção o condomínio sabe. E apenas siga o seu coração, apenas faça o bem que você receber o mesmo.



A10

18.09.25

RELATO Pessoal

Em 2018 com meus 7 anos fui com meus pais para o Rio Grande do Sul, na cidade que se chama Panambi; meu pai estava desempregado e lá achou um trabalho, ficamos em Panambi por 7 anos, durante esse tempo aprendi algumas coisas, a cultura de lá é bem diferente e muito foi chegando até o grau. Durante que eu estava na escola era bastante diferente pelo fato da maneira que eles falavam, e quando eu falava a maioria dos outros crianças riam de mim, por conta de meu sotaque.

Tu me sentia bastante mal por que a professora e os outros alunos falavam que eu falava errado, e isso apenas pelo meu jeito de fala e pelo meu sotaque modéstimo. Tu aprendi algumas gírias com os gaúchos, mas me senti bastante enfeada e mesmo que passei esse tempo lá, não gosto da cultura deles e prefiro a minha.

Relato pessoal

A11

Uma dia como qualquer outro dia o "YouTube" me deparei com "canais online" onde se usa trabalho, corrigiu frases como se existisse apenas uma maneira de dizer aquilo. Um dia percebi uma sensibilidade que poderia ser considerada como, um verdade com o nome da conta "Zeus opressor" um canal de fazer a curiosidade por todos de analfabeta por escreveres "gênis" com "g" de. Assim, como eu muito caraço a quem como uma brincadeira de mal gosto, pessoas podem se sentir ofendidas as palavras por apenas escrever errado, não sendo a uma maneira legal comparar inteligência com a arte de apenas escrever.

100 M

A mãe de uma amiga minha já sofreu preconceito linguístico. Foi assim, ela viajou para Brasília e lá ela foi pra Padaria, chegando lá a mãe da minha amiga pediu pão massa grossa, mas o atendente corrigiu com arrogância dizendo que o certo é pão de sal, sendo que aqui no nordeste tem seu feito de bola assim como em outras cidades, estados etc. E ele deveria ter respeitado mais a forma que ela falou ou invés de ter fugado e ter sido arrogante com ela, pois cada um tem seu feito de falar e ele também não deveria ter feito ela se sentir constrangida com a situação.

M3

Nos meus primeiros dias estudando na escola nada em Vinhedo-SP eu me deparei com muitos olhares de julgamento por parte de certos alunos, tanto na sala de aula quanto na hora de recreio, algumas pessoas até chegaram a me perguntar "de onde eu era" por conta da forma que eu falava, e alguns até diziam que era estranho ou diferente, mas com tudo isso, no fim eu nunca me importei com esses comentários pois eu tinha amigos que realmente gostavam de meu sotaque e os gírias que eu falava, diziam que eu era diferente mas de uma forma boa.

M3

D L M M J V S

Atividade A14

aconteceu a um bom tempo, um primo meu estava chegando de uma viagem muito longa, de Santa Catarina até aqui, o sotaque dele era um pouco engraçado e acabou virando piada entre a família, ele não gostou de ter errado e muitas vezes ficava bastante irritado quando brincavam com o jeito que ele pronunciava certas palavras, um exemplo é a forma que eles pronunciavam "pão" e particularmente implicava muito com isso de qualquer forma foi bastante divertido conhecer outros costumes, afinal aquilo que achamos "estranho" é o normal da outra pessoa, e vice versa

S T O O S O
L M N J V S D SEMANA

18/09/2023

A15

Sofri preconceito na quando tinha 7 anos até os 10 anos de idade, por ser uma pessoa gorda apenas por aparência na mesma época todas as vezes e um primo que sofria preconceito pelo alto dele por que ele tinha tanto e um pagamento negativo por achar eu uma pessoa preguiçosa e muito atordoado.

D S T O O S S
D L M M J V S

turma: 100

Atividade A16

Matutino

tem uma conhecida minha que já sofreu julgamento pelo fato de falar errado, mas no meu ponto de vista não tem a maneira correta de falar correto por conta que cada pessoa tem a sua forma e seu jeito de falar e isso vale no local que a pessoa fala a influência no modo de como a pessoa fala

A17

Uma vez as várias pessoas através da um amigo
 convidando aqui curiosa e prestei atenção. Percebi que
 era o jeito que ele falava, pois ele falava
 palavras como: mandava, falta papinha pra daqui,
 comei muito, falta carne e cordão. As várias pessoas
 tinham interesse de um termo de graça, comi
 a tal que não de, tope em dia. Não fica
 morrendo disso. Jorge Portela Pequeno.

Relatório 100 M1

Na sala de aula não lembro muito
 bem, mais já avantei muitas vezes
por causa ~~de não estar~~ do jeito
 que a pessoa fala mas camuque
 falar direito por um problema na
 língua, muitas pessoas julgaram pelo
 jeito que a pessoa falava ficavam
 rindo e achando graça e achei isso
 muito mal das pessoas que ficavam
 rindo.

A18

A19

▶ ▶
 D S T Q Q S S

Atividade

Quando eu tinha os meus 13 ou 14 anos de idade
 de eu estava conversando com meu pai sobre algu-
 m problema pessoal quando ele começou a falar de
meu e disse que desabafa sobre esse tipo de coisa
 e algo que se uma mulher falar me sinto mal
 no começo mas depois ele acabou pedindo desculpa dizendo
 que não sabia que estava fazendo e acabou me
 aconselhando que tinha que falar que acabou melhorando
 a minha situação que estava passando no qual mo-
 mento.

ni nha face

A20

Meu jeito de falar sempre foi motivo de comentários. As pessoas imitavam, riam ou usavam minhas palavras como forma de me diminuir. Além disso, meu corpo também se tornou alvo: meu peso virou assunto de zombaria, como se fosse um defeito. Essas situações começaram no 3º ano e se repetiram por 4 anos da minha vida escolar, marcando minha forma de me expressar e de me ver. O bullying não atingiu apenas meu corpo, mas também minha voz, o modo como eu me comunico com o mundo. Isso fez com que falar - que deveria ser um espaço de liberdade - se tornasse muitas vezes, um lugar de dor.

Тема. IV

atividade

[illegible]

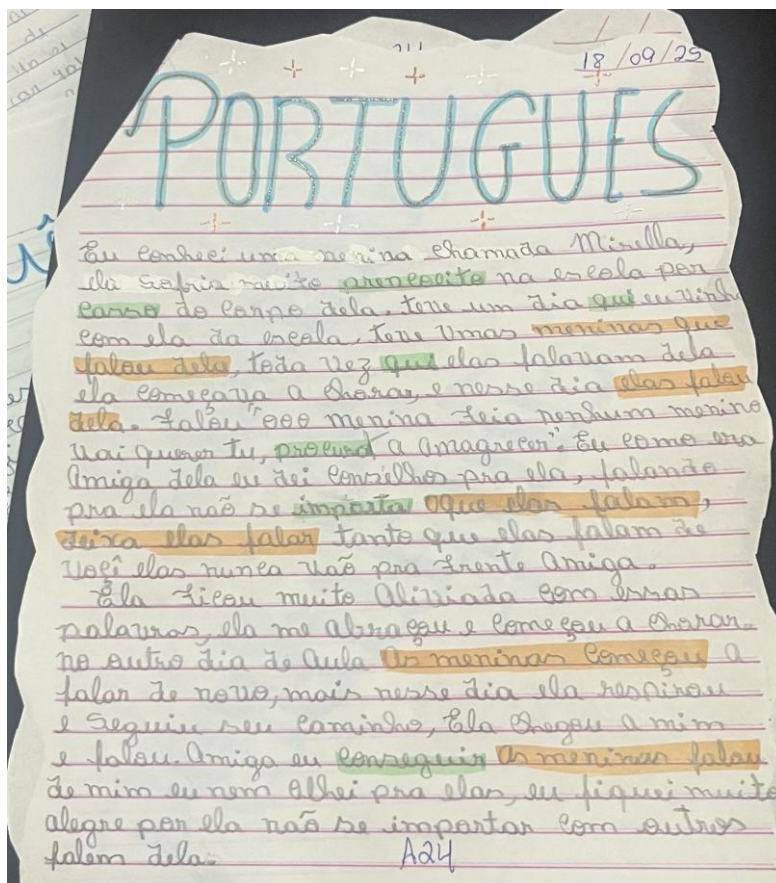
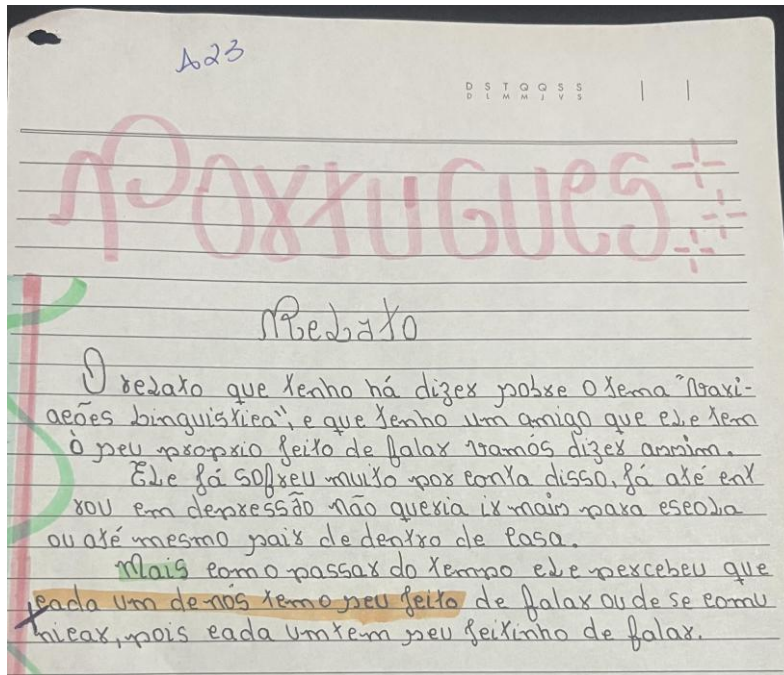
A21

~ Relato ~

A22

No ano de 2024, foi onde comecei minhas aulas do 9º ano, estudava no período da tarde, depois de alguns meses, passei por críticas, relacionado a minha aparência física, isso foi porque eu estava passando por um problema de saúde no qual fez eu perder peso, não contei a ninguém pelo o que eu estava passando.

do o que eu estava passando.
 Tive até discussões com minhas amigas, mas o bom
 é que no final aprendi lições, que me fizeram refletir mu-
 ito, mas voltando sobre o relato que conta uma parte
 de mim; depois de meses finalizei meu **fundament** maior,
 e é agora que estou me tratando dessa minha realidade,
 estou feliz porque consegui ficar bem depois de tudo esse
 acontecido.



Em 2017 sofri um acidente no terreno da minha casa eu tava brincando quando um vizinho chegou lá em casa no terreno tinha um balão ele me chamou para brincar eu fui quando eu fui no balão ele balançou muito rápido a cada do balão foi não tava muito boa acabou quebrado e eu caí do balão e quebrei o braço. Quando eu corri para dentro de casa chorando minha mãe ficou muito preocupada começou a perguntar o que eu tinha visto falei para ela que tinha quebrado meu braço e rápido ela ligou para o meu padrinho para ele me levar para o hospital logo nesse tempo meu pai tava viajando para trabalho. Quando meu padrinho chegou fomos para São Bernardo chegou lá não tinha mendicão só as enfermeiras mandaram para Santa Quitéria chegou lá tava com o mesmo problema de São Bernardo aí logo logo fui para o hospital de longo graças a Deus lá deu tudo certo.

A25

A26

18	09	25
D S T Q X S S		
D L M M J V S		

Relato pessoal

Uma vez na escola apresentei um trabalho e fiquei muito nervoso acabei esquecendo algumas palavras e falei muito baixo, alguns colegas sorriram e falaram que eu não sabia falar em público. Fiquei com vergonha, porque tinha me esforçado muito na pesquisa, me fez ~~perder~~ perder a confiança por um tempo, mas depois aprendi que todo mundo tem dificuldade e que não devemos desenvolver o estresse dos outros.

27

D	S	T	Q	Q	S	S
D	L	M	M	J	V	S

Atividade

O meu amigo já está um pouco mais velho e ele falou para a mãe dele e a mãe dele falou a professora de Inglês ficou muito com ele e ele falou para ela que ele é um.

Atividade

Uma vez eu vi duas críticas de um parente meu por ter falado uma simples palavra que muitos dizem as coisas de malandragem.

Um já fez alguns anos, eu estava em casa sozinho, mas eu não vi a minha mãe e o meu irmão sair de casa antes de ir totalmente sozinho em casa. De manhã um tempo e o meu parente havia chegado em casa, perguntou onde estava e o meu irmão e a minha mãe e eu respondi: "ei lá", não me lembro em que tive ideia de falar, talvez tenha sido durante a crítica dele por ter falado uma simples palavra que eu tinha aprendido com os meus amigos. (1)

Para o parente, aquelas palavras em casa de malandragem, coisa de ladrão. Mas eu discordo totalmente, pois isso é pura generalização e preconceito.

A28

18/09/25

D S T Q Q S S
D L M M J V S

A29

consta um relato, baseado em um caso de julgamento negativo, premonido linguisticamente ao uso da palavra ou ao uso da premonição abastado com algum próximo

Em minha sobre esse tipo de julgamento.

mais eu já tenho dificuldade em falar algumas coisas também de vez quando eu e minha família estamos conversando tem sempre eu ou alguém a pensar que talvez a conversa eu tenha pensado que tem palavras ou de não sabe falar direito eu não sei se eu vejo mais, mais eu sei que isso é coisa do tipo de não saber e humano ninguém sabe tem sempre tem muitas pessoas que usam palavras e não se dão conta de que elas são usadas com as palavras e isso eu sei que não falo mais nada ali porque eu nunca não sei esse tipo de coisas.

~Relato~

Ola eu me chamo Kilary e eu tenho uma amiga chamada Eliana, ela sofria preconceito antigamente por conta da fala dela por conta que ela morava no interior mais hoje em dia ela não fala como antes.

E tenho outra amiga chamada Beatriz ela sofre preconceito até hoje ela tem muita dificuldade na fala por exemplo o nome "prato" ela fala "plato" as vezes agente mesmo fica sorrindo mais as vezes me sinto meio mal com isso.

Até eu as vezes falo algumas palavras errado com poracetamou eu falo "palecetamou" minha mãe sorri muito de mim kkkkk.

foi isso.

A30

"

A31

data 18/09/25
STOOSR

Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você já presenciou acontecer com alguém próximo.

Eu nunca sofri esse tipo de julgamento negativo e preconceito linguístico, mas se conheço uma pessoa que já sofreu e que ainda sofre, essa pessoa convive comigo, ela é minha irmã, ela é autista, quando ela tenta explicar alguma coisa, ou falar algo ela se enrola, a língua dela enrola e ela não consegue falar que dá para gente entender, a gente sofre dela e ela também sofre, e quando alguém entende, começa a explicar pro resto que não entendem, a gente sofre dela mais a gente ama ela e por isso, não tenho mais nada pra falar.

Relato

Oi me chamo Brás e o meu relato é o seguinte tudo começou em 2024 na minha antiga escola em uma tarde um coordenador dessa escola falou que eu falava muito coisas erradas por exemplo "dificuldade" eu falei "dificuldade"

Então foi isso o preconceito que eu já sofri fiquei com muita vergonha mais foi assim que eu aprendi a falar certo. mais foi isso eu já aprendi a falar

Outro aconteceu foi na minha casa minha mãe ela fala "problema" em vez de "problema" mais eu não corrijo ela porque eu acho muito fofo.

foi isso ♥

A32

A33

18.09.25

0000000000

português

Relato pessoal

No ano passado quando eu estava estudando em outra escola tinha um amigo meu que ele falava muito errado por conta disso ele fala algumas coisas e meio que saia errado e um dia a professora pediu para ele ler o que estava no quadro e ele disse que não ia ler por que ele estava com medo de ler e falar errado e os meninos da sala começaram a dele então eu e os minhas colegas da sala fomos no lugar dele e explicamos para a professora o porque dele não lido. Também falamos para ele que o jeito que ele falava não era errado por que cada um fala do seu jeito e que ele não precisa ter vergonha de falar e erro por que todo mundo tem um pouco de deficiência de falar algumas coisas.

Depois disso ele passou a ler e não se empe-
ta se ele lia certo ou não lia errado e foi isso.

A34

18.09.25

português

Relato pessoal

Certa vez eu presenciei uma situação bem constrangedora. No nono ano um aluno foi corrigido pelo professor ao dizer uma palavra errada sobre um assunto novo aplicado. Nós vimos o quanto ele ficou envergonhado com a situação e deixamos passar, ao contrário do professor, que ficou rindo e debochando dele a aula inteira.

Vendo de um professor é visível o quanto foi errado sua reação e comportamento após o erro do aluno. Um julgamento seguido de sarcasmo que causou constrangimento em sala de aula não foi o correto a se fazer.

Um dia eu estava na internet e vi um vídeo de uma pessoa falando sobre a vida de um cara no parque de diversões e começou a falar brincando com o rapaz no parque e cara na parte aí começou a falar que nesse mundo a de car as pessoas fala mais o mundo lá se acalando por pouco aonde ele a car fala mais imagina a pessoa em um que mundo é isso.

A35

A36

D S T Q O S S
D L M M J V S

Português

Relato pessoal

Eu já corrigi várias pessoas, mesmo eu própria falando errado, mas é quando eu não aprendemos. A maioria das pessoas fala errado por conversar com outras pessoas que também não falam corretamente.

As vezes até os próprios professores escrevem errado no quadro, mas eles sabem certo e os alunos vão corrigindo mostrando seus erros.

A37

data 18/09/25
S T Q Q S S D

Atividade

• Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você presenciou acontecer com alguém próximo.

No ano passado, no Natal, estávamos todos reunidos na casa de minha avó quando minha tia matina decidiu fazer uma brincadeira chamada de adidinha, com isso, começamos a discutir como seria a suposta brincadeira, neste momento estava tudo calmo quando meu primo decidiu falar sobre futebol, o meu avô estava comentando sobre o jogador Cristiano Ronaldo, quando ele foi falar o nome do jogador esqueceu de colocar a letra R entre o O e o I, neste momento os outros primos começaram a rir dele, chamando-o de cabelinha, após isso ele ficou caladinho com o sorriso, particularmente não gostei desta atitude.

A38

18/09/2025
S T Q Q S S D

Atividade

• Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você presenciou acontecer com alguém próximo.

→ Eu gosto de corrigir as pessoas que me mandam mensagens erradas.

→ Algumas vezes eu falo errado porque gosto, não porque não sei falar, mas as pessoas me corrigem mesmo elas falando errado também.

→ Tenho preconceito com quem corrige as crianças que falam errado, porque acho feio o modo delas falarem.

A39

Português

18/09/25

Citizenship

Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você já presenciou acontecer com alguém próximo.

Já aconteceu eu estando falando e uma pessoa chegou e falou que eu estava falando errado e eu me senti mal. Uma vez eu estava na casa da minha tia, nós estávamos conversando e as meninas de lá normal até que eu comecei a falar um pouco sobre o assunto e tal, e eu falei uma palavra errado elas começaram a rir de mim eu não entendi nada fiquei calada não falei mais nada e até hoje não sou de falar muito em público até porque isso deu um trauma em falar. Eu já passei também uma pessoa ter me corrigido e não é bom isso.

Relato pessoal

Em um dia, uma pessoa que conheço sofreu preconceito linguístico, Luiz (nome fictício) estava viajando e resolveu parar em um estabelecimento para comer. O atendente percebeu pelo sotaque forte de Luiz que ele era nordestino, então falou com um "ar" de deboche, "Você é nordestino não é?" e Luiz falou que sim. Após um tempo, depois de algumas conversas, o atendente começou a chamar Luiz de "nordeste", mas ele sentiu um "ar" de deboche. Depois de comer, Luiz tomou coragem e se posicionou e falou com o atendente. Que é errado julgar uma pessoa pelo lugar que ela mora ou jeito de falar.

A40

Eu já vi em uma novela a mulher rica julgar o pobre só porque ela não sabia se vestir e nem falar direito, e então o homem que ajudou ela pediu para a esposa dele que no lar era a mulher rica não julgar mais a mulher pobre por ele falar errado, e então esse homem ajudou ela, colocou-a numa escola, colocou-a para trabalhar. Com muitas pessoas que são julgadas todos os dias por não falar corretamente, pela sua cor, pelo cabelo, a forma de vestir, eu já fui julgada uma vez pela forma como eu andava.

A41

Citizenship

Continue um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu + ou que você já presenciou acontecer com alguém próximo.

Esta vez eu presenciei um caso de preconceito linguístico na minha sala de aula. Um colega falou "errado" pois pronunciou as palavras de forma diferente, e minha professora (de português) o corrigiu falando que aquilo não era a forma correta, então ele ficou diferente, ele se doeu e estava implorando com a professora que parasse de corrigir e parou como "errado".

No final ele ficou envergonhado pela falta da sua fala, e eu nunca me esqueci disso. Esse acontecimento ocorreu quando eu estava no 9º ano (ano passado), e eu digo que temos que ter cuidado com esses preconceitos linguísticos de correção.

A42

A43

D	S	T	Q	Q	S
D	L	M	M	J	S

Atividade / Português

• Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você presenciou acontecer com alguém próximo.

• Todo mundo tem alguém que fala errado. No caso aqui sou eu? Não momentos importantes tem aquele nervosismo que bate pra falar. Quando tem muita pressão do meu pedro eu começo a gaguejar e minha irmã fala as palavras três embaralhadas e erradas. Nesse momento as pessoas começam a rir por prometida a palavra errada. Tento mudar a ordem e eu falo as palavras erradas sim! então todo mundo tem seu jeito de falar e sua sotaque.

A44

D	S	T	Q	Q	S
D	L	M	M	J	S

Atividade

Construa um relato pessoal com um caso de julgamento negativo e preconceito linguístico que você já sofreu ou que você já presenciou acontecer com alguém próximo.

Tenho uma prima que sofria muito julgamento por ela falar errado e também por que ela gaguejava. mas pra mim isso não era muito errado pois no fim o modo que elas trava ela, riam, zombavam do cara dela por gaguejar muito. mas hoje em dia eles não zombam mas por entenderem que isso é errado e falta de respeito.

