

AVALIAÇÃO, ATITUDES, CRENÇAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DE TESTES COM PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO¹

EVALUACIÓN, ACTITUDES, CREENCIAS LINGÜÍSTICAS Y ENSEÑANZA DE LENGUA PORTUGUESA: UNA REFLEXIÓN BASADA EN EXÁMENES CON PROFESORES DE LA SECUNDARIA

LINGUISTIC EVALUATION, ATTITUDES, BELIEFS AND PORTUGUESE TEACHING: A REFLECTION BASED ON TESTS WITH HIGH SCHOOL TEACHERS

Rafaela Regina GHESSE²
Rosane de Andrade BERLINCK³

RESUMO: A avaliação, as atitudes e crenças linguísticas suscitam a construção de julgamentos subjetivos do falante sobre sua própria língua e do seu interlocutor. Tais julgamentos podem influenciar o quadro de variação ou o curso de processos de mudança, estando, usualmente, ancorados na ideologia linguística de uma língua padrão. No ambiente escolar, destaca-se o professor como um dos agentes principais do que é transmitido e/ou reforçado no processo de ensino-aprendizagem. Por seu papel no processo de construção de crenças e atitudes, propusemos neste estudo investigar atitudes linguísticas de professores de duas escolas públicas de Monte Azul Paulista-SP, quanto ao fenômeno variável de concordância verbal, de modo a auxiliar na discussão sobre a valorização ou rejeição às variedades linguísticas em uso e sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil. Este trabalho pautou-se na abordagem teórico-metodológica da Sociolinguística Variacionista (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006; LABOV, 2008).

PALAVRAS-CHAVE: Atitude linguística. Avaliação linguística. Concordância verbal. Teste de atitudes linguísticas. Teoria da variação e mudança linguística.

RESUMEN: *La evaluación, las actitudes y las creencias lingüísticas fomentan la construcción de juicios subjetivos del hablante sobre su propio idioma y el de su interlocutor. Tales juicios pueden influir en el marco de variación o en el curso de los procesos de cambio, y generalmente están anclados en la ideología lingüística de un*

¹ Este artículo se basa en discusiones y resultados de la Tesis del Máster " Concordância verbal em português: um estudo sobre atitudes linguísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista-SP ", de la primera autora, particularmente de su capítulo 4.

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara - SP - Brasil. Estudante de Máster en el Programa de Pós-graduação em Linguística y Lengua Portuguesa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3816-111X>. Correo electrónico: rafaela.rghessi@gmail.com

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara - SP - Brasil. Doctora. Profesora asistente. Departamento de Lingüística, Literatura y Letras Clásicas. Doctorado en Lingüística por Katholieke Universiteit Leuven - Bélgica. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3420-5541>. Correo electrónico: rosane.berlinck@unesp.br

lenguaje estándar. En el entorno escolar, se destaca el profesor como uno de los principales agentes de lo que se transmite y/o se refuerza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debido a su papel en el proceso de construcción de creencias y actitudes, este estudio objetiva investigar las actitudes lingüísticas de los profesores de dos escuelas públicas en la ciudad de Monte Azul Paulista-SP, con respecto al fenómeno variable de la concordancia verbal, para contribuir con la discusión sobre la valorización o el rechazo a las variedades lingüísticas en uso y sobre la enseñanza del portugués en Brasil. Este trabajo se fundamenta en el enfoque teórico-metodológico de la Sociolingüística Variacionista (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006; LABOV, 2008).

PALABRAS CLAVE: Actitud lingüística. Evaluación lingüística. Concordancia verbal. Test de actitudes lingüísticas. Teoría de la variación y cambio lingüístico.

ABSTRACT: Evaluation, attitudes and linguistic beliefs led to subjective judgments of the speaker about his own language and that of his interlocutor. Such judgments can influence linguistic variation or the course of linguistic change, and are usually anchored in the ideology of a standard language. In the school environment, the teacher stands out as one of the main agents of what is transmitted and / or reinforced in the teaching-learning process. Due to its role in the process of building beliefs and attitudes, we proposed in this study to investigate the linguistic attitudes of teachers from two public schools in Monte Azul Paulista-SP, regarding the variable phenomenon of verbal agreement. The main objective is to discuss about the valorization or rejection to the linguistic varieties in use and about the teaching of Portuguese in Brazil. This work was based on the theoretical and methodological approach of Variationist Sociolinguistics. (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006; LABOV, 2008).

KEYWORDS: Linguistic attitude. Linguistic evaluation. Verbal agreement. Attitude measurement techniques. Theory of Language Variation and Change.

Introducción

La evaluación es una cuestión que necesariamente debe discutirse en estudios sobre la variación y el cambio lingüísticos, porque plantea un proceso de construcción de juicios subjetivos del hablante en relación con su propio lenguaje y el de su interlocutor, y porque tales juicios pueden influir en el marco de variación o en el curso de los procesos de cambio. Estos juicios están anclados en la ideología lingüística de una lengua estándar, ya que los hablantes creen que "las lenguas existen en formas estandarizadas, y este tipo de creencia afecta a la forma en que piensan su propio idioma y la 'lengua' en general" ⁴(MILROY, 2011, p. 49).

⁴ "As línguas existem em formas padronizadas, e esse tipo de crença afeta o modo como pensam sua própria língua e a 'língua' em geral" (MILROY, 2011, p. 49)

La concepción social de la normalización del idioma se refleja en la enseñanza de la lengua portuguesa en las escuelas brasileñas y en los libros de texto adoptados por los profesores: aunque presentan la variación lingüística como contenido, aparentemente la concepción del lenguaje como práctica social no está subyacente a su enfoque⁵. La escuela, que podría (debería) ser un espacio de reflexión sobre el lenguaje y la construcción del respeto por la diversidad, termina siendo un entorno propicio para la distorsión de la realidad lingüística y la propagación de los prejuicios lingüísticos, silenciando a los sujetos externos a una norma idealizada⁶, que está cargada de ideologías y relaciones de poder (PETERMANN; ALVES, 2018).

El estudio de las evaluaciones y actitudes lingüísticas es una de las tareas a las que propone la sociolingüística, siendo una de las cuestiones fundacionales de la Teoría de la Variación y el Cambio Lingüístico. Weinreich, Labov y Herzog (2006 [1968]) afirman que las evaluaciones inconscientes de los hablantes de un determinado subsistema lingüístico determinarían la importancia social que se atribuiría al uso de esta variedad. Y de esta manera, influirían en su posible expansión o desaparición.

Por lo tanto, los trabajos que discuten el rechazo de la escuela a la variedad estudiantil son de suma importancia y deben ser elaborados desde la perspectiva del lenguaje como una práctica social. Comprender y analizar las actitudes de profesores y estudiantes abre el camino para la discusión de la variación y el cambio dentro del universo escolar, guiando a una enseñanza que considera al estudiante como un individuo pensante y activo y ya no más a alguien que "no sabe portugués". Una nueva pedagogía de la enseñanza de la lengua materna se basa en una obra sin dañar los valores sociales de los estudiantes.

Sostenemos que los estudiantes deben ser conscientes de que el lenguaje varía con el tiempo y que todas las variedades, desde un punto de vista estructural lingüístico, son perfectas y equivalentes entre sí. La escuela no puede ignorar las diferencias sociolingüísticas. Deben utilizarse para que los estudiantes reflexionen sobre la variedad

⁵ Em sua análise de livros didáticos do Ensino Médio, Petermann e Alves (2018) concluíram que a abordagem de ensino desses livros mais visa ao “reconhecimento e classificação das “variedades” do que a reflexão acerca da existência e da persistência dos fenômenos linguísticos” e enxergam a variação linguística como “distorções de um padrão ilusório da língua”

⁶ Faraco (2008) propõe um tratamento para a polissemia que envolve a concepção de norma. *Norma culta/comum/standard* é a "variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita" (FARACO, 2008, p. 73), enquanto *norma-padrão* é uma “codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística”.

que adquieren en casa y las variedades que aprenden en la escuela; por lo tanto, será posible desarrollar su competencia comunicativa⁷ tanto en habla como en escrita.

Partiendo de estas reflexiones y bajo los supuestos teóricos y metodológicos de la Sociolingüística Variacionista (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]; LABOV, 2008 [1972]), el objetivo principal de este trabajo es investigar las actitudes lingüísticas de los profesores de lengua portuguesa de secundaria de dos escuelas públicas de Monte Azul Paulista- SP, en relación con el fenómeno variable de la concordancia verbal (CV) de la tercera persona plural. Para ello, hemos desarrollado una prueba de actitudes lingüísticas que se aplicó a los profesores de lengua portuguesa, y cuyos detalles se expondrán en la sección de procedimientos metodológicos

La elección del CV se justifica por ser un fenómeno sobrevalorado. Tenemos dos variantes – la ausencia de marcado plural en los verbos (Os meninos falaØ) y la presencia de marcado plural en los verbos (Os meninos falam) – lo que significa que la información de pluralidad está asegurada en ambos casos. Sin embargo, la no realización del rasgo morfológico del número tiene un valor sociolingüístico, que puede corresponder a una manera de descalificación del hablante de la lengua. Sobre esto, Scherre (2005) argumenta:

Quienes no logran llegar a un acuerdo de número suelen llamarse tontos, ignorantes, porque, se dice, "no saben hablar". ¿Así que a veces somos inteligentes y a veces estúpidos? ¿Somos "varios" inteligentes? Repito: la variación del acuerdo numérico en el portugués brasileño está ciertamente instalada en el idioma hablado [...]. (SCHERRE, 2005, p. 20).⁸

Antes de presentar la propuesta de prueba y analizar sus resultados, es importante profundizar los conceptos de *evaluación*, *creencia* y *actitudes lingüísticas*.

Evaluación, actitudes y creencias lingüísticas

El problema de las actitudes y creencias lingüísticas está comprendido en el ámbito de uno de los problemas empíricos propuestos por la Teoría de la Variación y el Cambio Lingüístico (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968]). – el problema

⁷ Entendemos que a *competência comunicativa* inclui “[...] não só as regras que presidem à formação das sentenças, mas também as normas sociais e culturais que definem a adequação da fala” às diferentes situações de comunicação.

⁸ Quem deixa de fazer concordância de número é normalmente chamado de burro, ignorante, porque, afirma-se, “não saber falar”. Somos então às vezes inteligentes e às vezes burros? Somos “variavelmente” inteligentes? Repito: a variação da concordância de número no português brasileiro está seguramente instalada na língua falada.

de la evaluación de las variables lingüísticas. De acuerdo con Labov (2008 [1972]), “[ni] en todos los idiomas los cambios reciben una evaluación social explícita o incluso un reconocimiento. Algunos parecen estar muy por debajo del nivel de reacciones sociales explícitas” (p. 354)⁹. Para el autor (2008 [1972]), es posible clasificar los diversos elementos implicados en la variación lingüística y el cambio en función de si se evalúan o no y, en caso afirmativo, de acuerdo con el tipo de evaluación social que reciban. Por lo tanto, distingue tres tipos de variables: *indicadores*, *marcadores* y *estereotipos*.

Los primeros son rasgos lingüísticos incrustados en una matriz social, que indican la diferenciación entre los hablantes, pero que no tienen ningún patrón de alternancia estilística y no tienen mucha fuerza evaluativa. Los *marcadores*, aunque pueden estar por debajo del nivel de conciencia, producen reacciones regulares en las pruebas de reacción subjetiva, que poseen más fuerza evaluativa que los indicadores (LABOV, 2008 [1972], p. 360). Por último, *los estereotipos* “son formas socialmente marcadas, enfáticamente etiquetadas por la sociedad” (LABOV, 2008 [1972], p. 360).

Algunas formas pueden tener un prestigio que varía de un grupo a otro, por lo que son positivas para algunas y negativas para otras. Las variantes lingüísticas que reciben más fuerza evaluativa se identifican más fácilmente, haciendo que los hablantes supervisen su habla para no ser evaluados. La evaluación lingüística se refiere a cómo un oyente/altavoz mide los valores que lleva consigo, asociando estos valores con su propia producción lingüística y la de sus interlocutores.

La relación entre la evaluación y las actitudes es, entonces, naturalmente, en la medida en que el estudio de evaluación busca comprender los correlatos subjetivos del panorama de variación y los cambios lingüísticos en curso. En palabras de Lambert y Lambert (1972):

Una actitud es una forma organizada y coherente de pensar, sentir y reaccionar en relación con las personas, los grupos, los problemas sociales o, en general, cualquier evento que haya ocurrido con nuestro entorno circundante. Sus componentes esenciales son pensamientos y creencias, sentimientos (o emociones) y tendencias a reaccionar. (LAMBERT; LAMBERT, 1972, p. 77-78).¹⁰

⁹ “[n]em todas as mudanças linguísticas recebem avaliação social explícita ou sequer reconhecimento. Algumas parecem ficar muito abaixo do nível das reações sociais explícitas”.

¹⁰ Uma atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, questões sociais ou, mais genericamente, a qualquer acontecimento que tenha ocorrido com nosso entorno circundante. Seus componentes essenciais são pensamentos e crenças, sentimentos (ou emoções) e as tendências para reagir.

Así, se afirma que tres componentes están integrados en las actitudes: cognitivas, afectivas y el comportamental¹¹ (LAMBERT; LAMBERT, 1972; RODRIGUES, 1972; y otros). Es decir, para que se constituya una actitud, se necesitan estos tres componentes interrelacionados, de modo que "lo que uno siente y la forma en que uno reacciona a un objeto social se asocian coherentemente con la forma en que uno piensa al respecto". (BOTASSINI, 2015, p. 114)¹².

El *componente cognitivo* se refiere a las creencias que el hablante tiene en relación con un objeto social referido, porque "No se puede tener una actitud hacia un objeto si no hay representación cognitiva al respecto, es decir, es necesario conocerlo" (BOTASSINI, 2015, p. 115)¹³. Así pues, las actitudes prejuiciosas son el resultado de cogniciones negativas en relación con el grupo o variedad que está siendo discriminada (RODRIGUES, 1972, p. 398).

El *componente afectivo* se refiere a las emociones y sentimientos a favor o en contra de un objeto social, estando más relacionado con la valoración del sujeto, característico de las actitudes sociales. Finalmente, tenemos *el componente comportamental o conactivo*, entendido como reacción o conducta hacia un objeto social.

Las creencias y las evaluaciones lingüísticas son, por lo tanto, una parte fundamental de la actitud y se relacionan con lo que las personas creen, piensan, sienten acerca de algo. Un aspecto esencial de la naturaleza de las creencias (y las evaluaciones), destacado por Barcelos y Abrahão (2006, p. 19), es el hecho de que "nacen en el contexto de la interacción y en la relación con los grupos sociales, incorporando perspectivas sociales". De esta manera, son "[e]mergentes, socialmente *construidos y contextualmente situados*". (BARCELOS; ABRAHÃO, 2006, p. 19; énfasis de los autores). Este aspecto es fundamental, porque nos pone frente a una realidad que cambia y se puede cambiar, lo que abre espacio para una reflexión sobre el papel de la escuela en este proceso.

En vista de la estrecha relación entre creencias y actitudes, asumimos en este trabajo que las actitudes lingüísticas incluyen una actividad, una reacción y/o externalización de lo que se piensa, de lo que se evaluó mientras se pensaba. También

¹¹ Criterios de los defensores de una interpretación mentalista de la actitud.

¹² "Aquilo que se sente e a maneira como se reage diante de um objeto social estejam coerentemente associados ao modo como se pensa a respeito dele."

¹³ "Não se pode ter uma atitude em relação a um objeto se não houver alguma representação cognitiva a seu respeito, ou seja, é preciso conhecê-lo"

entendemos que las creencias sobre el lenguaje se construyen a través de experiencias en el contexto social y a lo largo de los años de aprendizaje en el contexto escolar. El profesor destaca en el entorno escolar, como uno de los principales agentes de lo que se transmite y/o refuerza en la escuela. Por su papel fundamental en el proceso de construcción de creencias y actitudes, propusimos elaborar y aplicar pruebas de actitudes lingüísticas a los profesores de dos escuelas secundarias públicas.

El trabajo de esta naturaleza en el contexto escolar tiene como uno de los grandes desafíos la reconstrucción del imaginario sobre el lenguaje; busca acceder a lo que está sucediendo en la mente de los maestros. Las pruebas se proponen como un instrumento para acercarse a este imaginario, con el fin de observar que un conjunto de ideas circula en el escenario de la educación de los estudiantes. Se necesita conocer para cambiar.

Procedimientos metodológicos

Como ya se ha dicho, el objetivo de este trabajo es observar las actitudes de los profesores de dos escuelas públicas con respecto a los convenios y las normas institucionalizadas, con el fin de ayudarnos en el debate sobre la valorización y el rechazo de las variedades del lenguaje en uso¹⁴. El fenómeno variable de la concordancia verbal en tercera persona del plural se situó en la dimensión evaluativa, ya que es a partir de él que verificamos, en este trabajo, en las pruebas de actitudes lingüísticas, las reacciones positivas y negativas de los profesores. Subrayamos, por lo tanto, que en esta investigación entendemos las actitudes lingüísticas como una valiosa disposición de los hablantes sobre los fenómenos lingüísticos, en nuestro caso, sobre la concordancia verbal.

La prueba de actitudes de idioma se aplicó a cuatro profesores de lengua portuguesa de dos escuelas públicas en Monte Azul Paulista - SP. Este análisis es parte de un estudio más amplio que incluyó la investigación de las actitudes lingüísticas de los estudiantes de la misma escuela (GHESSI, 2020). Los profesores que participaron en la investigación son los profesores de lengua portuguesa de los estudiantes participantes y las respuestas de ambos grupos se correlacionaron en el estudio del que se trata de un recorte. Si sólo tenemos en cuenta el universo de los maestros

¹⁴ El estudio más amplio de esto como recorte también incluye la investigación de las actitudes lingüísticas de los estudiantes de las mismas escuelas.

involucrados, sería más apropiado considerar que tenemos aquí un estudio piloto sobre sus actitudes.

En la construcción de la prueba, seleccionamos muestras de extractos narrativos distintos, que representan escritas con diferentes grados de seguimiento en relación con la norma culta: un fragmento más cercano a la norma culta y otro más distante, con características de lo que se considera fuera de la norma culta (con ausencia de concordancias verbales, pocos mecanismos de cohesión, etc.). Estos fragmentos fueron tomados de los ensayos de estudiantes de escuelas públicas en la ciudad de Uberaba-MG, recogidos en la encuesta de Iniciación Científica financiada por FAPEMIG/BIC, titulada " Padrões variáveis de concordância verbal de terceira pessoa do plural em redações escolares do 3º ano do Ensino Médio da cidade de Uberaba"¹⁵. Los siguientes son los fragmentos:

(I) Se quedaron allí durante 45 días y pasaron por muchos lugares, muchas ciudades y sabían un poco de la cultura de cada uno. Por supuesto, se dieron cuenta de que muchas cosas son diferentes de las aduanas que tenemos aquí en Brasil, pero todavía estaban encantados con todo lo que podían presenciar en esos lugares. [Tomado de la investigación de IC impulsado por la FAPEMIG]¹⁶

(II) Al llegar a su destino, bajaron y se dirigieron a la casa del amigo. Llegando todos se sentaron y hablaron, hasta que la madre de su amiga le ofreció almorzar. Todos almorzaban, lavaban los platos, así que decidieron ir hasta la casa. [Tomado de la investigación de IC impulsado por la FAPEMIG]¹⁷

La elección de estos fragmentos se justifica por el conjunto de sus características lingüísticas y por el hecho de que ya se han utilizado con éxito en otra investigación¹⁸, que demostró su idoneidad para los objetivos propuestos. El hecho de que utilicemos fragmentos escritos también se justifica por el hecho de que hay pocas obras sobre actitudes lingüísticas que utilicen estímulos de materiales de esta modalidad, aunque el dominio de la escritura es uno de los objetivos centrales de la enseñanza de la lengua

¹⁵ Aprobado por el Comité de ética (Protocolo 2112) de la Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

¹⁶ *Eles permaneceram lá por 45 dias e passaram por muitos lugares, muitas cidades e conheceram um pouco da cultura de cada um. É claro que eles perceberam que muitas coisas são diferentes dos costumes que temos aqui no Brasil, mas, mesmo assim ficaram encantados com tudo o que puderam presenciar naqueles lugares*

¹⁷ *Chegando em seu destino, desceram e prosseguiu até a casa da amiga. Chegando lá todos sentou e conversou, até que a mãe de sua amiga lhe ofereceram para eles almoçar. Todos almoçou, lavou às louças, então decidiram ir todos para a casa.*

¹⁸ Barbosa y Ghessi (2019)

portuguesa. Esta es, por lo tanto, una característica innovadora de esta investigación. Destacamos aquí, como Barbosa y Cuba (2015), Barbosa y Ghessi (2019), que es posible inferir reacciones positivas y negativas en pruebas de actitudes lingüísticas que utilizan textos escritos.

De los dos enfoques distintos que componen las pruebas de actitud - el enfoque directo y la técnica diferencial semántica (OSGOOD; SUCI; TANNENBAUM, 1957), nos cerramos en este trabajo a presentar el primer enfoque. En él utilizamos un cuestionario que invitaba a los profesores a dar respuestas abiertas y escritas sobre el objeto seleccionado para la evaluación.

El objetivo de las preguntas es poder observar si los profesores citan la concordancia verbal como el fenómeno que diferencia un fragmento del otro y, por lo tanto, poder deducir evaluaciones sobre el uso del acuerdo de las dos formas posibles. Además, también buscamos entender la opinión del profesor de lengua portuguesa, participante de la investigación, sobre la variación lingüística, analizando su evaluación de las "desviaciones" presentes en uno de los fragmentos y sus posibles acciones (o prácticas) profesores en el aula en relación con estas desviaciones.

El método de recopilación de datos para la constitución del corpus implica el contacto entre el investigador y las personas/comunidades, por lo tanto, este estudio fue presentado al Comité de Ética de Investigación (CEP), subordinado al CONEP (Ministerio de Salud) - Parecer CEP 2.750.849.

Análisis de datos

A partir de su análisis de los dos fragmentos distintos, uno con la presencia del CV y el otro con ausencia, se pidió a los profesores que respondieran a las siguientes preguntas: i) "¿Es posible identificar si los extractos son escritos por diferentes personas? Justifique"; (ii) "¿Es posible ver diferencias entre las dos secciones? Señale algunos."; (iii) ¿Es un texto/fragmento mejor que el otro? Justifique"; (iv) Si sus alumnos los producen, ¿qué evaluación recibiría dichos textos? Explique."

Las respuestas dadas nos llevaron a verificar dos creencias principales de los profesores: a la creencia de que hay hablantes de estilo único (LABOV, 2008[1972]); y b) la creencia de error lingüístico. En cuanto a la primera creencia, los profesores caracterizaron los fragmentos por la formalidad de la dicotomía X informalidad, sin

concebir el juego discursivo de las relaciones sociales implicadas en el evento comunicativo, como se observa en estos extractos de sus respuestas:

(01) *La misma persona no usaría registros tan distintos entre sí.* [PROF_A_01F].

(02) *Los dos hacen uso de registros muy distintos en relación con la formalidad/informalidad de los textos.* [PROF_A_02F].

(03) *El texto II tiene frecuentes errores de acuerdo, lo que sugiere un lenguaje coloquial, diferente del presentado en el texto I.* [PROF_B_02M].

En el extracto (01), vemos que, para el maestro, la misma persona no utilizaría registros tan distintos entre sí, sin tener en cuenta así la heterogeneidad del sistema lingüístico. Labov (2008 [1972]) señala que no hay hablantes de un solo estilo, ya que los usuarios de idiomas están disponibles para un vasto campo de alternancias estilísticas. Todos los estudiantes que llegan a la escuela ya son usuarios competentes de su lengua materna, pero necesitan ampliar sus recursos comunicativos para poder cumplir con las convenciones sociales, "que definen el uso lingüístico adecuado para cada género textual, cada tarea comunicativa, cada tipo de interacción" (BORTONIRICARDO, 2004, p. 74)¹⁹. El informante, con esta respuesta, revela una concepción del lenguaje que se desvincula de la pedagogía de la variación lingüística.

En (02), por lo tanto, como en el extracto anterior, el maestro también revela creer que o bien el hablantes domina la norma culta o hace uso de variedades no prestigadas, y que hay una correlación directa entre dos dicotomías – por un lado, "norma culta" y "formal"; por otro lado, "variedad no prestigada" e "informal". Así, los profesores terminaron caracterizando los fragmentos por la dicotomía reduciendo la formalidad/informalidad, sin considerar el juego discursivo de las relaciones sociales implicadas en el evento comunicativo.

La variabilidad lingüística se vuelve naturalmente intrínseca a cada hablante, porque su vida social y cultural es diversa. El usuario de la lengua construye, a través de sus experiencias en diferentes prácticas sociales, un variado repertorio lingüístico, dominando diversos registros de la lengua. La realidad heterogénea característica de toda lengua y sociedad es inmensamente dinámica, es decir, las variedades lingüísticas experimentan cambios y cambios lentos y continuos a medida que cambia la sociedad.

¹⁹ "Que definem o uso lingüístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação".

Sin embargo, la ideología del "error" lingüístico y la lengua estándar suelen actuar bajo una concepción idealizada e imponente de inmutabilidad y estática, como podemos observar con la respuesta del informante PROF_B_02M, en 03. Según Bortoni-Ricardo (2004):

Los errores en portugués son simplemente diferencias entre las variedades de la lengua. A menudo, estas diferencias están presentes entre la variedad utilizada el dominio del hogar, donde predomina de la oralidad, en las relaciones impregnadas de afecto e informalidad [...] y culturas de letramiento, como la cultivada en la escuela (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37, grifo do autor)²⁰.

Cada discurso es, en primer lugar, un instrumento de identidad, por lo tanto, es pedagógicamente incorrecto utilizar el discurso del "error" como una oportunidad para humillar o devaluar el discurso del estudiante. Desde la perspectiva de una pedagogía culturalmente sensible, ante la realización de una regla "no estándar", el profesor debe hacer principalmente que los alumnos tomen conciencia de la diferencia para que puedan ampliar sus recursos comunicativos y, por lo tanto, ser capaces de controlar su propio estilo, pero esto tiene que hacerse con respecto a las características culturales que llevan. Cabe destacar que el profesor PROF_B_02M (extracto 03) afirma que los "errores de acuerdo" sugieren un lenguaje coloquial, retomando, una vez más, el problema de la dicotomía entre formalidad/informalidad.

La noción de "error" lingüístico fue bastante recurrente en las respuestas de los profesores, lo que sugiere que la concepción del lenguaje que impregna la institución escolar está disociada de la concepción heterogénea, variable y dinámica del lenguaje (LABOV, 2008 [1972]). Los siguientes extractos también resaltan el imaginario de Correcto X Incorrecto:

(04) texto I presenta una organización coherente de ideas, con el uso correcto de las reglas de acuerdo, puntuación, cohesión, entre otros. El texto II, por otra parte, presenta una deficiencia muy grande en todas estas cuestiones. [PROF_A_02F]²¹.

²⁰Erros de português são simplesmente *diferenças* entre variedades da Idioma. A menudo, estas diferencias están presentes entre la variedad utilizada en el dominio del hogar, donde predomina una cultura de la oralidad, en las relaciones impregnadas de afecto e informalidad [...] y culturas de alfabetización, como la cultivada en la escuela.

²¹O texto I apresenta uma organização coerente de ideias, com o uso correto das regras de concordância, pontuação, coesão, entre outros. O texto II, ao contrário, apresenta uma deficiência muito grande em todos esses quesitos.

(05) Normalmente hago una corrección individual con el estudiante para no exponerlo o avergonzarlo, y a veces uso el texto con tales errores para trabajar con la habitación, haciendo las correcciones y ajustes apropiados, si el estudiante permite / autoriza el uso de su texto, sin la divulgación de su nombre, por supuesto. Esta es la forma de reflexionar sobre el error para los otros estudiantes. [PROF_A_02_F]²².

(06) Quisiera señalar los errores del texto II con una breve explicación del acuerdo [...]. [PROF_B_02M] (Nuestros grifos).

Así, los hablantes creen que pueden censurar el comportamiento lingüístico de los demás, afirmando que ciertas variedades constituyen formas "equivocadas" de hablar la lengua, desde una concepción normativa que supone que existen diferencias cualitativas entre variedades. Con respecto a este aspecto, los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) aconsejan que: "La cuestión no es de error, sino de adecuación a las circunstancias de uso, de uso adecuado del lenguaje" (BRASIL, 1998, p. 31).

Ya se esperaba la mención del uso o no del acuerdo como diferencia entre los fragmentos, vistos en extractos (03), (04) y (06), sobre todo teniendo en cuenta el estigma social que conlleva la ausencia de marcas cv. Tales respuestas evidencian el valor social que la variante sin la marca plural explícita lleva dentro de la sociedad. Sin embargo, sabemos que el marcado no plural no cambia el significado de las expresiones. La ausencia o presencia morfológica ("Os meninos falaØ vs Os meninos falam) "señala variedades, registros y diversas modalidades, que en conjunto constituyen una red variable compleja y generalmente constituyen una característica de los portugueses del Brasil" (VIEIRA; PIRES, 2012, p. 169)²³.

Además de las dos creencias reveladas en las respuestas de los profesores – "el hablantes de estilo único" y el "error lingüístico" – también pudimos observar la atribución del valor de "superioridad" de un fragmento en relación con el otro. Eso es lo que se ve en los extractos (07) a (09):

(07) Yo diría que el extracto I sigue las normas de acuerdo, regencia, puntuación, ortografía más competente en relación con el segundo pasaje, que proporciona una mejor comprensión debido a la cohesión establecida y su coherencia. [PROF_A_01F].

²²Normalmente faço uma correção individual com o aluno para não expô-lo ou constrangê-lo e, algumas vezes, uso o texto com tais erros para trabalhar com a sala, fazendo as devidas correções e adequações, isso se o aluno permitir/autorizar o uso de seu texto, sem a revelação de seu nome, é claro. Esta é a forma de reflexão sobre o erro para os demais alunos.

²³“sinaliza variedades, registros e modalidades diversos, que, em conjunto, constituem uma complexa rede variável e configuram genericamente uma característica do Português do Brasil”

(08) Ambos textos transmitem los mensajes claramente, pero el texto II presenta errores. Por lo tanto, podemos considerar el texto I "superior". [PROF_B_02M]²⁴.

(09) El primer extracto recibiría una mejor "nota", pero nunca asigna estas notas de una manera pública. Normalmente hago un registro personal y, en el texto, pongo pautas sobre cómo el estudiante debe proceder a reflexionar sobre su producción textual y la mejora de las condiciones de su propia corrección en la reescritura o producciones futuras. [PROF_A_01F]²⁵.

En relación con el extracto (07), la reacción de la maestra no sólo puede ser el reflejo de sus actitudes sobre los fenómenos lingüísticos evaluados, sino que también puede incluir un conjunto de actitudes relacionadas con las cualidades del usuario del lenguaje. Cuando la maestra se refiere a la sección I como "más competente", ella está, metonímicamente, evaluando al productor del texto. Las preguntas que deben hacerse son "¿qué va a ser más competente?" y "¿cómo podemos evaluar la competencia de un hablantes a través de un texto (único)?".

Ya hemos visto que todos los estudiantes que llegan a la escuela son usuarios competentes de su lengua materna, y que la escuela "es crear condiciones para que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa" (BORTONI- RICARDO, 2004, p. 78)²⁶. Por lo tanto, el uso de la palabra "competente" para diferenciar un fragmento del otro viene cargado de valores negativos en relación con el idioma, pero principalmente con el usuario del mismo.

El PROF_B_02M, en (08), considera el fragmento I "superior" al fragmento II porque no tiene "errores". La sociolingüística ha demostrado que, desde el punto de vista estructural, todas las formas y variedades lingüísticas son equivalentes, porque "todas las formas y variedades lingüísticas tienen una organización estructural (una gramática), aunque sólo unas pocas reciben la calificación de lo correcto" (FARACO, 2008, p. 136)²⁷. Con este comentario hecho por el maestro, indimensionamos su creencia de que es el deber de la escuela buscar una normalización lingüística,

²⁴ Ambos os textos transmitem as mensagens com clareza, porém o texto II apresenta erros. Assim, podemos considerar o texto I "superior".

²⁵ O primeiro trecho receberia uma melhor "nota", porém nunca atribui essas notas de forma pública. Costumo fazer um registro pessoal e, no texto, coloco orientações a respeito de como o aluno deve proceder ao refletir sobre sua produção textual e a melhoria das condições de sua própria correção na reescrita ou futuras produções.

²⁶ "criar condições para que os educandos desenvolvam sua competência comunicativa"

²⁷ Todas as formas e variedades linguísticas têm uma organização estrutural (uma gramática), embora só algumas recebam a qualificação de corretas.

concentrando esfuerzos en el cultivo de un ideal de lenguaje, es decir, "de un cierto conjunto de hechos del lenguaje considerados correctos" (FARACO, 2008, p. 135). El gran factor agravante de todo esto es que la escuela se convierte en un lugar donde se refuerzan la intolerancia y los prejuicios lingüísticos, ya que los juicios de valor sobre las lenguas se convierten o también revelan juicio sobre sus hablantes.

Además de estas reflexiones, en (09) vemos que el PROF_A_01F daría la mejor puntuación para el fragmento que tiene la presencia de la marca plural explícita, demostrando que el CV forma parte de los requisitos básicos para una evaluación positiva. Según Vieira e Pires (2012, p. 183), "está claro que, en una serie de elementos que caracterizan un texto considerado bueno en términos de patrón culto, la concordancia verbal, al parecer, constituye un rasgo de alto voladizo en la evaluación de la banca de corretaje del vestibular".²⁸

Teniendo en cuenta las respuestas obtenidas de los profesores, podemos percibir que ningún profesor tiene una práctica pedagógica apoyada por la variación lingüística, es decir, no tienen estrategias para la reflexión sobre la diversidad lingüística. Por el contrario, lo que vemos es una práctica coercitiva, que equipara la reflexión a la corrección de 'errores', como es explícito en el discurso, por ejemplo, del PROF_A_02_F, en (05) - "Utilizo el texto con tales errores para trabajar con la sala, haciendo las correcciones y ajustes apropiados [...] Esta es la forma de reflexionar sobre el error para los otros estudiantes".²⁹

Consideraciones finales

En la investigación presentada en este artículo, vimos que la prueba de actitud nos permitió verificar la aproximación del profesor a los convenios y estándares institucionalizados, corroborando la investigación sobre este fenómeno variable: la no realización del rasgo morfológico del número tiene un valor sociolingüístico negativo y se utiliza como una forma de descalificar al hablantes de la lengua.

Las respuestas mostraron que hay imágenes y significados que cubren el lenguaje y son reforzados por la escuela. Este imaginario de jerarquía de un patrón, que crea estereotipos, está dentro del aula y en el imaginario de los profesores. Los

²⁸ "Fica claro que, em uma matriz de elementos caracterizadores de um texto considerado bom em termos de padrão culto, a concordância verbal, ao que parece, constitui traço de alta saliência na avaliação da banca corretora do vestibular".

²⁹ "Uso o texto com tais erros para trabalhar com a sala, fazendo as devidas correções e adequações [...] Esta é a forma de reflexão sobre o erro para os demais alunos".

profesores de la madre-lengua deben ser los agentes que deconstruyen los estereotipos lingüísticos, pero lo que es evidente es que hay una fuerte vacilación en trabajar la pluralidad del lenguaje dentro del aula, en parte debido a las brechas de formación. Aunque el concepto de lenguaje, tal como es y cómo funciona, ya está bien descrito y fundamentado por lingüistas, todavía no ha sido posible cambiar las actitudes y las prácticas lingüísticas equivocadas en la sociedad, ni siquiera en el contexto educativo.

Sostenemos que la escuela puede convertirse en un ambiente de reflexión lingüística y sin dañar los valores sociales de los estudiantes, pero somos conscientes de que tenemos mucho trabajo por delante, ya que nos enfrentamos a creencias, estereotipos, conservadurismo, elitismo, poder e ideologías, que provienen del sistema colonial que nos ha constituido y que, a día de hoy, tienen raíces fértiles. Sin embargo, como científicos del lenguaje y defensores de las prácticas lingüísticas igualitarias, debemos resistir y persistir en este camino, llevando a varias esferas sociales nuestra concepción empíricamente probada del lenguaje. Ya no es posible observar el lenguaje como sinónimo de gramática normativa, sin hacer ninguna referencia a la heterogeneidad del sistema lingüístico; esto correspondería a ignorar la esencia multifacética y diversa que asegura su funcionalidad.

AGRADECIMIENTOS: Los autores agradecen a CNPq el apoyo financiero que permitió el desarrollo de la investigación (Beca de Mestrado; Beca de Productividad em Investigación - Proc. n. 308926/2016-1).

REFERENCIAS

BARBOSA, J. B.; GHESSE, R. R. Atitudes lingüísticas e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão sociolingüística. **Tabuleiro de Letras**, v. 13, p. 69-91, 2019.

BARBOSA, J.B.; CUBA, D.L. Crenças e Atitudes Lingüísticas de Alunos do Ensino Médio em Escolas Públicas de Uberaba. **Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura**, v. 17, n. 1, p. 73-90, 2015.

BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006.

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

BOTASSINI, J. O. M. A importância dos estudos de crenças e atitudes para a sociolingüística. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 102-131, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa** – 3º e 4º ciclos. Brasília, 1998.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: Desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

GHESSI, R. R. **Concordância verbal em português**: um estudo sobre atitudes lingüísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista – SP. Orientadora: Rosane de Andrade Berlinck. 2020. 338 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2020.

LABOV, W. **Padrões Sociolingüísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008[1972].

LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. **Psicologia social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A. (Orgs.). **Ensino de português e sociolingüística**. São Paulo: Contexto, 2014.

MILROY, J. Ideologias lingüísticas e as conseqüências da padronização. *In*: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. **Políticas da norma e conflitos lingüísticos**. São Paulo: Parábola, p. 49-87, 2011.

OSGOOD, C. E.; SUCI, G. I.; TANNENBAUM, P. H. **The measurement of meaning**. Illinois: University of Illinois Press, 1957.

PETERMANN, R., ALVES, L. H. Língua, variação e livro didático: análise da abordagem da variação lingüística em manuais didáticos do Ensino Médio. **LínguaTec**, Bento Gonçalves, v. 3, n. 6, p. 01-21, nov. 2018.

RODRIGUES, A. **Psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2. ed. 1972.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle**: variação lingüística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

VIEIRA, S. R.; PIRES, J. C. P. Padrões variáveis de concordância verbal em redações de vestibular: restrições e avaliação. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 30, p. 168-185, 2012.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M.I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Cómo referenciar este artículo

GHESSI, Rafaela Regina; BERLINCK, Rosane de Andrade. Avaliação, atitudes, crenças linguísticas e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão a partir de testes com professores de ensino médio. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 6, n. 1, p. 108-122, jan./jun., 2020. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v6i1.13270>

Remitido en: 30/07/2019

Revisiones requeridas en: 30/08/2019

Acepto em: 30/11/2019

Publicado en: 06/01/2020