

ORIGINAL ARTICLE

Diversidade linguística na universidade pública: um estudo desvelador de estratégias de dominação para a área de política linguística

Marcus Vinícius Freitas Mussi¹

¹ Universidade Federal de Campina Grande (CFP-UFCC).

RESUMO

Pesquisas sobre política linguística têm sido crescente alvo de discussões no ambiente acadêmico. Neste contexto, adoto a dimensão de crenças e gerenciamento do modelo de Spolsky (2004; 2009, 2012) e a noção de dispositivos/mecanismos políticos na perspectiva de Shohamy (2006) para analisar discursos de alunos e professores universitários sobre diversidade linguística. Os instrumentos de coleta de dados usados foram o estudo exploratório e a observação participante, entrevista com professores, e questionário com os estudantes. É uma pesquisa predominantemente de cunho qualitativo, cujo objetivo principal foi identificar crenças sobre a diversidade linguística e possíveis estratégias discursivas de dominação. Os discursos revelaram divisões de percepções sobre diversidade linguística e sotaques e os participantes responderam quase unanimemente que já sofreram preconceito linguístico. No entanto, a maior contribuição deste trabalho foi no tocante à identificação de estratégias discursivas de dominação: o sarcasmo, a associação linguística à condição social da região e a repetição.

PALAVRAS-CHAVE: políticas linguísticas; diversidade; universidades pública; sertão paraibano.

Linguistic diversity in the public university: a desvealing study of domination strategies for language policy field

ABSTRACT

Previous research on Language Policy has been a growing target of discussion in the academic environment. In this context, I adopt belief and management dimensions from Spolsky model (2004; 2009, 2012) and the notion of policy devices from Shohamy's (2006) perspective in order to analyse university students and professor's discourse about linguistic diversity. The instruments used for data collection were exploratory study and participant observation for the researcher, interview with professors and survey with students. It is predominantly a qualitative research, whose main aim was to identify beliefs about linguistic diversity and possible discursive strategies of domination. The discourses revealed divisions about linguistic diversity and accent, although almost unanimously the participants answered that they have already suffered linguistic prejudice. However, the biggest contribution of this work was about the identification of discursive strategies of linguistic domination: the sarcasm, linguistic association to social condition of the region, and repetition.

KEYWORDS: language policy; diversity; public university; high backlands in Paraíba.

Corresponding Author:

MARCUS VINÍCIUS FREITAS MUSSI
<marcusmussi@gmail.com>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

1. INTRODUÇÃO

Pesquisas acerca de política linguística, doravante PL, têm sido uma área de investigação frutífera tanto no Brasil quanto no cenário internacional. Essa característica parece potencializada neste país, pois ainda há pouco material bibliográfico em língua portuguesa e são poucos os cursos de licenciatura que oferecem disciplina específica em sua grade curricular, como destaca Ribeiro da Silva (2013, p. 290). Só para exemplificar alguns trabalhos nesta área, citamos os estudos de Cáceres (2014) sobre as políticas linguísticas em escola pública, as contribuições de Albres e Neves (2013) direcionadas para o estudo de Libras, aqueles relacionados a acordos ortográficos, como o artigo de Fiorin (2009), e ainda a respeito de PL relacionada a imigrantes, tal como o trabalho de Altenhofen (2004). No entanto, damos destaque principalmente ao trabalho de Sousa e Soares (2014) por tratar do panorama nacional sobre políticas linguísticas e, principalmente, o artigo de Sousa, Andrade e Dionísio (2015), por representar forte parâmetro para esta pesquisa.

Diferente dessa última publicação, o objetivo específico aqui é investigar políticas linguísticas no âmbito das crenças (declaradas) de professores e estudantes de uma universidade pública no alto sertão da Paraíba em relação à diversidade linguística, tanto falada quanto escrita. Este trabalho se torna relevante pelo fato de contribuir singularmente para as relações de sujeitos que vivenciam o contexto linguístico da universidade onde a pesquisa foi feita, uma vez que haverá um *feedback* à comunidade acadêmica a que se refere através do envio da versão final deste trabalho aos participantes, bem como por seu caráter constitutivo para o desenvolvimento do campo investigado e do pesquisador.

Para melhor organização, o corpo deste texto está disposto basicamente em três grandes seções, que por sua vez estão apresentados em subseções. A primeira é a fundamentação teórica, constituída pela historicização da PL, escolhas epistemológicas adotadas para análise dos dados. Já a segunda seção é constituída da apresentação dos métodos de coleta adotados, além da abordagem sobre ética. E a terceira é composta da análise de dados coletados, seguida dos resultados conclusivos deste trabalho.

Os autores adotados como aporte teórico-metodológico foram Paiva (2005) e Canagarajah e Stanley (2015) para tratarmos sobre ética, Theodorson e Theodorson (1970) e Hornberger (2015) para abordagem de questões metodológicas e Ribeiro da Silva (2013), Horneberger (2015), Sousa e Soares (2014), Spolsky (2004; 2009; 2012) e Shohamy (2006) para embasamento epistemológico sobre PL.

2. PLANEJAMENTO E POLÍTICA LINGUÍSTICA (PL)

2.1. Historicização

Ricento (2000, apud Hornberger, 2015, p. 10-12) organiza a evolução do planejamento e política linguística (PPL) em três fases pós Segunda Guerra Mundial. A primeira, da década de 1950 à de 1960, se refere à descolonização e formação de Estado, quando a pesquisa se pautava no estruturalismo em

busca de resolver problemas linguísticos¹. A segunda fase, referente ao período compreendido entre a década de 1970 à de 1980, é representada por estudos sobre falhas na difusão da modernização, crescimento da criticidade nas pesquisas e por investigações sobre desigualdades sociais, embora não se limite a discutir apenas pelo viés de luta de classes. E a terceira fase, a partir do início da década de 1990, se caracteriza pela retomada de estudos sobre identidades étnicas, além de investigações acerca da globalização do capitalismo sob o aspecto pós-modernista e de direitos linguísticos.

Outra percepção histórica é apresentada por Ribeiro da Silva (2015), que compreende as primeiras pesquisas sobre PPL a partir da década de 1960. Nesse período, governos lançavam mão do PPL em função de um “processo de desenvolvimento da língua nacional” com “foco na resolução de ‘problemas linguísticos’”. Tal perspectiva manipulativa percebe a diversidade linguística como sendo esse problema a ser resolvido pelo linguista. É neste sentido e observando contextos de países africanos que a área de PL² se consolida na década de 1970. (Ribeiro da Silva, 2013, p.291-292).

Mas, logo nas décadas de 1980 e 1990, o PPL é percebido como serviente de forma “neutra” a grupos dominadores específicos, e em resposta a isso surgem críticas de bases marxistas e pós-estruturalistas. Ao mesmo tempo, Ruiz (apud Ribeiro da Silva, 2013, p.300) propõe, dentre outras, as perspectivas da língua enquanto problema no início da década de 1980, o que seria um empecilho para o desenvolvimento da sociedade, e a língua enquanto direito das comunidades minoritárias, buscando discutir as identidades destes grupos e não a eficiência das línguas.

Já Tollefson (1991) divide os paradigmas de pesquisa da área de PPL em dois: o neoclássico (principalmente usado nas décadas de 1960 e 1970), criticado fortemente por ele pela racionalidade e individualidade, e o histórico-social, que considera também questões individuais (escolhas não são livres, mas sim controladas por forças sociais e políticas), mas o foco é o social. Ao mesmo tempo ele destaca que esse segundo paradigma não se restringe a discutir apenas pelo viés de lutas de classe, como pode parecer. (Ribeiro da Silva, 2013, p.307).

Articulando as propostas de Ricento (2000), Ribeiro da Silva (2013) e Tollefson (1991) podemos sumarizar as principais características em três fases da PPL, basicamente, da seguinte forma: a primeira, impulsionada pela formação de Estados, busca resolução de problemas a partir do estruturalismo e através do PPL pelo governo; a segunda, pelo estabelecimento da PPL, sustentado pela criticidade e percepção da diversidade e desigualdade; e a terceira desenvolve-se a partir da globalização, pós-modernismo e identidade, com foco no social. Atualmente, segundo Ribeiro da Silva (2013, p.292), mesmo com o desenvolvimento das propostas epistemológicas na área de PPL, resolver “problemas linguísticos” ainda é uma das principais preocupações, ou seja, a intervenção linguística consciente tradicional ainda é viva.

No entanto, o que este trabalho toma como opção não é este caráter de solucionar problemas, mas de identificar crenças sobre a diversidade

¹ E esta ainda é uma das principais preocupações na atualidade.

² Fishman é considerado o fundador desta área.

linguística de professores e estudantes e estratégias discursivas de dominação linguística. Para isso, esta pesquisa se filia à criticidade, diversidade linguística, desigualdade, identidade, ao paradigma histórico-social e pós-moderno, ou seja, está inscrita fundamentalmente no que apresentamos aqui como terceira fase, mas também com fortes características da segunda.

2.2. Escolhas epistemológicas

Um dos construtos teóricos mais consistentes para a área de PL – embora já tenha sido expandido, como veremos mais à frente – é o modelo proposto por Spolsky (2004; 2009; 2012), que se refere às práticas, crenças e gestão da língua. No entanto, esta pesquisa se apóia basicamente na noção de crenças e de gestão da língua para investigar políticas linguísticas. De forma complementar, ideias de Shohamy (2006) são trazidas à baila por formular um modelo ampliado de descrição baseado naquele de Spolsky (2009): o conceito de mecanismo ou dispositivo. Para ela:

mecanismos, ou dispositivos linguísticos, são parte da visão expandida de política onde PL é interpretada não através de documentos declarados e oficiais, mas derivado de diferentes mecanismos usados implicitamente e secretamente para criar políticas linguísticas de fato (Shohamy, 2006, p. 57 – tradução minha).

Mas, antes de apresentar especificamente as escolhas epistemológicas dos modelos de Spolsky (2009), que os chama de suposições, e de Shohamy (2006), é importante destacar que compartilhamos da ideia de que a língua não é neutra, pois está carregada de questões políticas, ideológicas, sociais e econômicas³. Mais do que isso, para Spolsky (2009, p. 1), é a partir de aspectos relacionados a essas questões que são feitas as escolhas⁴ dos sujeitos em relação às variedades e em uma determinada comunidade de fala, tais como família, vizinhança, universidade, por exemplo.

O modelo preliminar postulado por esse autor está justamente relacionado à compreensão de tais comunidades. Trata-se da noção de domínio, (Fishman, *apud* Spolsky, 2009, p. 2-3), composta por três características: pelos participantes, caracterizados por seus papéis individuais e sociais, pela localização típica, formada por componentes físicos e significados (interpretações), e pela seleção de tópico, que por sua vez demanda o que é apropriado ou não para determinado domínio.

Mas é o segundo modelo de Spolsky (2004), já mencionado anteriormente, que mais nos interessa aqui: “política linguística tem três componentes descritíveis inter-relacionados, mas independentes – práticas, crenças e gerenciamento” (Spolsky, 2009, p. 4). O primeiro se refere a escolhas e comportamentos mais ou menos conscientes de sujeitos quanto às suas opções de língua, variedades fonéticas ou lexicais, por exemplo (Spolsky, 2004). Tais práticas não são aleatórias, mas previsíveis a partir de regularidades dos domínios em que os sujeitos estão inseridos. Ele ainda destaca que são essas

³ A língua também não é absoluta, no sentido de trazer o absoluto posicionamento daquele que produz o discurso.

⁴ Para Spolsky as escolhas se dão ao mesmo tempo de forma individual e social.

práticas que representam a real dimensão de uma comunidade de fala, pois são o que as pessoas fazem verdadeiramente no cotidiano (Spolsky, 2012).

Já o segundo e mais significativo componente da PL – e por isso escolhido para esta pesquisa – é constituído pelas crenças, também chamada de ideologia, sobre as línguas. Elas se referem aos valores acerca das línguas, variedades e variantes linguísticas. Mais detalhadamente, vão depender do quantitativo⁵ e importância das pessoas que as usam, das expectativas em relação aos benefícios econômicos e sociais dos usuários (Spolsky, 2009, p. 4), além do consenso de uma comunidade de fala no tocante a seus valores (Spolsky, 2004).

Ao reforçarmos que crenças são diferentes de práticas – o sujeito pode usar uma forma linguística estigmatizada por ele mesmo – já nos remetemos ao terceiro componente, o gerenciamento linguístico: “o esforço explícito e observável de alguém ou algum grupo que reivindica autoridade sobre os participantes no domínio com o intuito de modificar suas práticas ou crenças” (Spolsky, 2009, p. 4-5).

Acerca desse segundo modelo apresentado, Sousa e Soares (2014, p. 105) indicam que Spolsky (2009) consolida uma nova epistemologia para PL por romper com o modelo binário (política e planejamento) estabelecido na área de estudos na década de 1960. Ao mesmo tempo, promove a compreensão da política linguística: realizada em níveis que vão desde o micro (como uma pronúncia, por exemplo), ao macro (como o uso de determinada língua), pode ser aplicada em comunidades de diferentes dimensões (família, cidade, etc), as PL podem ser implícitas ou percebidas a partir das crenças e práticas.

Spolsky (2009, p. 7) compreende que este modelo está em desenvolvimento, e embora se observe encabeçando-o, vamos trazer neste momento contribuições de outros autores para tratarmos de temas relacionados à sua expansão: formas implícitas e explícitas (nos termos de Schiffman, encobertas e evidentes, respectivamente) da política linguística e, então, abordaremos outro conceito central aqui, o de mecanismos ou dispositivos de Shohamy (2006).

Alguns exemplos de formas explícitas são declarações de que determinada língua é oficial, padrões linguísticos, testes, entre outras. Por outro lado, formas implícitas exigem mais trabalho por não estarem à vista. Schiffman (1996, *apud* Shohamy, 2006, p. 50) chama atenção para o fato de que “muitos pesquisadores (e aqueles que decidem política) acreditam ou têm dado valor a formulações evidentes e explícitas de declarações sobre o estado de variedades linguísticas, e ignoram o que verdadeiramente acontece escondido, no campo, na base, etc”.

Assim, temos posto aqui duas perspectivas essenciais para fundamentação da perspectiva de mecanismos ou dispositivos políticos: o modelo de Spolsky (2009) e o conceito de formas implícitas e explícitas nos discursos. Sob a proposta de oferecer uma expansão da visão da PL, Shohamy (2006) postula que para se compreender realmente as políticas atuais é fundamental observar os mecanismos, definidos como “dispositivos evidentes e encobertos usados como meios de afetar, criar e perpetuar práticas linguísticas, e

⁵ Tal característica motivou, mesmo que minimamente, a escolha do método quantitativo para este trabalho.

consequentemente, PL de fato” (Shohamy, 2006, p. 53-54). Segundo ela, há outros indicativos a serem examinados, além do que está posto: “estes são os diferentes mecanismos que ditam e impõem, frequentemente de forma dissimulada e implícita, as práticas de linguagem factuais. É através destas múltiplas formas de mecanismos que as políticas “reais” são manifestadas” (Shohamy, 2006, p. 53-54). Exemplo disso é a forma de se apresentar em escolas a língua inglesa como língua mundial enquanto meio de liberdade e novas possibilidades, que proporciona influência e dominação de ideologias ocidentais. Assim, ter consciência sobre mecanismos possibilita participar das batalhas por poder travadas a todo o momento nos discursos em função da ideologia se tornar prática:

Cada grupo usa os mecanismos para servir a seus próprios propósitos e batalhas, embora, como notado, é aquele que tem a autoridade que tem mais poder de imposição devido sua maior facilidade de acesso a lugares poderosos na sociedade; eles podem, portanto, fazer melhor uso destes mecanismos de manipulação (Shohamy, 2006, p. 56 – tradução minha).

A partir disso, não parece suficiente estudar apenas o que está declarado, mas também buscar perceber aquilo que se apresenta de forma encoberta, o que demanda analisarmos fatores linguísticos e não linguísticos, retomando o que foi abordado por Sousa e Soares (2014). Ou seja, além de forças internas, tal como as crenças, há também forças externas significativas, tais como sistemas, relações entre povos diferentes, o papel da educação, movimentos étnicos, questões econômicas, entre outras:

Primeiro, o fato de que qualquer indivíduo é um participante em inúmeros níveis de sua comunidade, quero dizer, qualquer indivíduo exerce diferentes papéis em diferentes domínios – sou ao mesmo tempo pai, vizinho, empregado e cidadão – significa que estou familiarizado com as práticas e crenças linguísticas de um número de domínios diferentes, e posso bem ter razões para me favorecer dos valores de um domínio quando estiver em outro. [...] *Segundo*, o gerenciamento linguístico oferece muitos exemplos de esforços para impor práticas linguísticas em um domínio mais baixo. [...] Esta análise multinível ajuda a explicar alguns dos problemas de gerenciamento linguístico centralizado (Spolsky, 2009, p. 6-7 – tradução e grifo meus).

Portanto, segundo ele, tomar conhecimento de mecanismos usados para influenciar e dominar se refere a um processo de empoderamento do sujeito no tocante ao gerenciamento em diferentes níveis de sua comunidade. Com base nesta perspectiva é que este trabalho se propõe ainda a investigar o que chamamos de estratégias linguísticas de dominação (gestão da língua). É especificamente sobre estes mecanismos que trataremos agora.

Segundo Shohamy (2006), regras e regulações são dois dos tipos mais comuns de mecanismos usados para transformar ideologia em prática, a exemplo de documentos oficiais do governo que buscam controlar o comportamento linguístico. Já a política de ensino de línguas (PEL) é um mecanismo de manipulação e imposição linguística usado de maneira formal para transformar tanto ideologia em prática como o contrário.

“Especificamente, PEL se refere a conduzir decisões de PL em contextos específicos de escolas e universidades em relação à língua materna [...] e a segunda língua ou língua estrangeira”. Queremos destacar aqui que “sistemas educacionais, em muitas sociedades, ainda lutam pelo puritanismo da língua, tanto dentro quanto entre as línguas” (Shohamy, 2006, p. 59, 76 e 84).

Outro mecanismo linguístico poderoso são os testes de língua(gem) – que podem ser vistos também como parte da PEL – por serem impositivos e considerados encobertos por não serem percebidos conscientemente pelo público acerca de seus efeitos e impactos. Exemplo disso é a perpetuação da padronização linguística através de correções destes testes com critérios uniformes ou ainda escolhas de determinados temas ou textos em função da disseminação de supremacias culturais. E por fim, “política linguística se manifesta não só através de itens como documentos políticos e materiais de testes, mas também através da língua usada no espaço público”, e é este o ponto que mais nos interessa aqui (Shohamy, 2006, p. 93, 96 e 133). Portanto, as escolhas linguísticas empregadas pelo sujeito em determinado contexto é também um importante mecanismo e que por vezes se apresenta de forma evidente, outras de forma encoberta.

Em suma, é sob o prisma de aspectos externos, das crenças (Spolsky, 2009), do explícito e implícito (ou evidentes e encobertas) e do conceito de mecanismos ou dispositivos (Shohamy, 2006), que este trabalho realiza a análise de dados, além da ética, tópico abordado a seguir.

2. METODOLOGIA

Com o intuito de estudar e iluminar questões sobre PL, que acontecem a todo momento e todos os dias nas sociedades, pesquisadores da área das ciências sociais se deparam com questões linguísticas diversas que demandam diferentes métodos de investigação, dentre eles os de coleta de dados, que por sua vez também oferecem uma gama de ferramentas que dão suporte para se buscar compreender como os sujeitos usam a língua e como suas escolhas influenciam e são influenciadas em tomadas de decisões. Segundo Horneberger (2015, p. 9) algumas dessas ferramentas são os “questionários de pesquisa, dados demográficos e de censos, *corpus* linguístico, entrevistas, documentos políticos, observação participante e ação participativa”. Ele ainda indica que a análise pode se dar por meio “estatístico, experimental, etnográfico, lingüístico, e abordagens de análise discursiva e suas variações”. Dessa forma, é preciso fazer escolhas acerca dos métodos a serem utilizados na pesquisa (Hornberger, 2015, p. 9).

Com base no objetivo principal que era a identificação de estratégias discursivas de dominação em discursos de percepção em uma universidade pública, foram eleitos como procedimentos de coleta de dados a observação participante, entrevista (Anexo 1) e questionário (Anexo 2) aplicados concomitantemente.

2.1 Instrumentos de coleta de dados

O estudo exploratório é um procedimento feito previamente à coleta de dados e, como observa Theodorson e Theodorson (1970, p. 142), ele

permite observar o contexto com maior familiaridade, definir problemas de pesquisa, formular hipóteses, definir perguntas com maior precisão, bem como indicar possíveis dificuldades. Já acerca da observação participante, “modo de pesquisa que coloca o pesquisador no meio da comunidade que ele está estudando” (Angrosino, 2009, p. 17), é possível destacar seu caráter comparativo com as respostas dadas pelos participantes da pesquisa, embora seja importante estar atento para que a intensidade do envolvimento do pesquisador não afete significativamente a cientificidade da pesquisa.

No tocante à entrevista (escolhida aqui a semi-estruturada) e ao questionário, são aplicados com dois professores do curso da área de saúde e estudantes, sendo quatorze de enfermagem, dois de química e três de medicina⁶, respectivamente, sob a perspectiva de obtermos *corpora* e pontos de vista diversificados acerca do mesmo objeto.

Dessa forma, embora haja certo quantitativo, é importante deixar claro que procedimentos e instrumentos metodológicos foram usados em função de uma investigação essencialmente de caráter crítico-qualitativa. Isso por que, por um lado, compartilhamos fortemente da idéia de que:

enquanto a tradição positivista adotou a posição de objetividade, neutralidade e desinteresse, a tradição crítica se engaja em assuntos relacionados a desigualdade de poder, diferenças de valor e posição do sujeito, e como influenciam as representações de conhecimento, pesquisadores e participantes (Canagarajah e Stanley, 2015, p. 34 – tradução minha).

Por outro lado, o quantitativo dá suporte para descrevermos as características do fenômeno linguístico: “no planejamento deste tipo de estudo, o primeiro passo a ser dado é no sentido de identificar as variáveis específicas que possam ser importantes, para assim poder explicar as complexas características de um problema” (Richardson, 1989, *apud* Dalforo, Lana e Silveira, 2008, p. 8).

Após expostas as escolhas epistemológicas e metodológicas, serão trazidos a baila a seguir o tema ética relacionado à PL e à escola pública.

3. ÉTICA, PL E ESCOLA PÚBLICA

Ética é um tema recente para as ciências sociais, com lembra Paiva (2005, p. 2), no entanto vem se tornando tema de grande relevância no meio acadêmico, como indica Canagarajah e Stanley (2015, p.34, tradução minha): “ética está se tornando importante na pesquisa assim como em política por testemunharmos uma virada crítica em PL⁷ e outros domínios da pesquisa acadêmica”. Dentre estes domínios, escolhemos a escola pública para tratarmos brevemente aqui.

Canagarajah e Stanley postulam ainda que “**pesquisadores devem levar em consideração a ética** relacionada ao *porque* e *como* influenciar

⁶ Todos participantes foram informados sobre procedimentos de segurança quanto aos dados fornecidos e anonimato, além de receberem *feedback* dos resultados ao publicar o trabalho.

⁷ Se por um lado a tradição positivista buscava principalmente neutralidade e objetividade, a virada crítica em PL se refere a questões de desigualdade de poder, participantes, representação de conhecimento, diferenças de valores, etc. (Canagarajah e Stanley, 2015, p. 34).

o comportamento de outras pessoas” (percebe-se aqui que se adota o “influenciar o comportamento dos outros” como um pressuposto da PL), pois, envolve tensões e conflitos sobre pontos de vista acerca de preferências linguísticas. Neste sentido, os referidos autores argumentam que “a ética de reconciliação destas tensões são especialmente importantes em políticas relacionadas a populações minoritárias” (Canagarajah e Stanley, 2015, p. 33 – tradução e grifo meus).

Além disso, neste ponto é de suma importância nos reportarmos à noção de Hornerberger (2015) sobre um *continuum* para uma abordagem ética: uma pesquisa sobre, para e com sujeitos. **Sobre** se refere à busca em se balancear as necessidades da disciplina com os interesses dos participantes. **Sobre e para** se baseiam na advocacia dos participantes. E por fim, **sobre, para e com** são vistos como uma abordagem de orientação de empoderamento, com métodos dialógicos e interativos que buscam levar em consideração a agenda de pesquisa dos sujeitos, envolvendo-os em um *feedback* e compartilhamento de conhecimento. Assim, desde o estudo exploratório, passando pela elaboração dos questionários e entrevistas, até o *feedback*, os colaboradores desta pesquisa (sujeitos) foram considerados nestes sentidos.

Importante também que, conforme Paiva (2005), destacamos aqui dois pontos de nosso interesse acerca de pesquisas em instituição pública: a recorrência dessas pesquisas nesses contextos e o preconceito contra escolas públicas.

é cada vez mais recorrente a coleta de dados em instituições de ensino público. Parece haver um consenso tácito de que quem não ‘paga’ pelos seus estudos teria mais obrigação de aceitar a presença de um pesquisador em sua escola” [...] “há, também, um preconceito generalizado contra as escolas públicas e um desejo de expor suas deficiências, sem, contudo, lhes dar o devido retorno, ou ainda, sem fazer uma análise dos riscos que os resultados de uma pesquisa podem representar para a imagem da instituição (Paiva, 2005, p. 4).

No entanto, divergindo do seu posicionamento acerca desses dois aspectos, é preciso deixar claro que a visão aqui adotada é mais positiva: a participação dos sujeitos é absolutamente voluntária e as escolas públicas se beneficiam pelo interesse de pesquisas a partir de seus contextos⁸. Além disso, em momento nenhum pretendemos expor deficiências da instituição que nos serve de contexto de pesquisa ou dos sujeitos envolvidos (a permissão, o anonimato e acesso aos dados são garantidos), ou ainda negligenciar *feedback* dos resultados a tais sujeitos, sob a crença de que isso pode gerar prejuízos graves. Como afirma Celani, “para a profissão e a sociedade em geral, a perda de confiança na pesquisa e nos pesquisadores pode representar danos irreparáveis.” (2005, p. 107).

Portanto, todas essas questões éticas estão intrinsecamente imbricadas nos procedimentos metodológicos e epistemológicos, sobre os quais tratamos. E todos estes pontos, por sua vez, foram usados na coleta e análise de dados, apresentados e discutidos no próximo tópico.

⁸ Por receberem informações/percepções sistematizadas a partir de publicações de artigos, teses, dissertações, etc ou através de *feedback* direto à instituição/participantes.

4. COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Os discursos dos dezenove discentes e dois docentes foram coletados considerando dificuldades de aplicação dos questionários e entrevistas, tais como acesso aos participantes em determinado horário, compreensão das perguntas e condução por parte do pesquisador para responderem até o final. Além dessas características previstas no estudo exploratório, houve constante preocupação acerca da intensidade do envolvimento do pesquisador em função da caracterização científica da pesquisa. É ainda importante deixar claro que as entrevistas foram aplicadas, além dos professores, com estudantes de enfermagem também.

A partir disso, as crenças acerca da diversidade linguística foram organizadas para análise em grupos de *corpora* (doravante, C), sequencialmente assim apresentada: análise geral, crenças acerca da diversidade de sotaques, preconceito linguístico e dominação linguística/ideológica (implícita ou explícita).

Em um primeiro momento será analisada a percepção geral no tocante à temática aqui investigada, momento organizado da seguinte forma: o grupo que acredita que a diversidade linguística interfere positivamente no processo de ensino-aprendizagem, outro que acredita interferir negativamente, aquele com argumentações incoerentes e um grupo menor que acredita ser a diversidade linguística é um aspecto indiferente no referido processo.

As crenças recorrentes que evidenciam interferência positiva são: conhecimento de novas palavras/expressões, conhecer outras culturas a partir de intercâmbio cultural, e ajuda no melhoramento da convivência social. O mais recorrente foi a argumentação acerca da questão cultural, chegando a ser indicada a diversidade linguística como algo necessário, como retirado da primeira pergunta, “em geral, de que maneira você acredita que a diversidade linguística (sotaques, vocabulário, expressões, etc) que circula no *campus*, sobretudo durante as aulas, afetam seu aprendizado?” contida em questionários de estudantes de química e enfermagem e em entrevistas também com estudantes de enfermagem, e ilustrado a seguir:

“é de fundamental importância, pois favorece a interação entre as mais variadas **culturas**, proporcionando assim, um maior engajamento entre os alunos.”

“Acredito que as diversidades linguísticas contribuem de maneira positiva, pois é o meio de identificação da **origem natal** como também sendo uma forma enriquecedora que desperta para a nossa convivência, hábitos diferentes.”

“A diversidade linguística enriquece a **cultura** pois é uma forma de interagir e de certa forma aprender.”

“Do ponto de vista **cultural** creio que acrescenta, assim como no ensino-aprendizado, pois o conhecimento ultrapassa fronteiras físicas, e o convívio com a diversidade, seja ela qual for, nos enriquece.”

“Não vejo essa interferência. Considero algo positivo, pois entramos em contato com diferentes modos de falar, encaro como uma experiência **cultural** que aproxima as pessoas mesmo na diversidade.” (C1).

É possível perceber que mesmo com a preocupação de se esclarecer os sentidos das questões, alguns compreenderam o termo “interferência” sob o aspecto negativo, como fica claramente exemplificado neste último excerto. Além disso, é importante destacar que, ao que parece, cultura aqui é percebida como costume e conhecimento, como pode ser especificamente observado em “favorece a interação entre as mais variadas culturas”, “a diversidade linguística enriquece a cultura” ou “do ponto de vista cultural”. Assim, mesmo que de forma inconciênte ou não – não podemos afirmar aqui – os referidos participantes compreendem que a língua não é neutra, o que coaduna com a ideia defendida por Shohamy (2006) de que as línguas estão carregadas de questões políticas, ideológicas, sociais e econômicas. É a partir dessas questões, segundo Spolsky (2009, p. 1) que os sujeitos fazem suas escolhas em relação à comunidade de fala a qual está inserida, tal como a universidade, como é o caso do contexto investigado neste trabalho.

Ainda sobre a primeira pergunta, o grupo – composto por estudantes de enfermagem e medicina – que acredita ser a diversidade linguística um fato negativo para o processo de ensino-aprendizagem foi unânime quanto às argumentações apoiadas na percepção de que a diversidade linguística interfere no processo de envio e recebimento de mensagem⁹. Neste sentido, vocabulário e expressões de diferentes comunidades linguísticas são percebidos como possíveis empecilhos para o processo de ensino-aprendizagem. Seguem alguns exemplos:

“Às vezes pode haver falha na comunicação, mas é uma forma de aprender uma nova linguagem.”

“Algumas vezes o **vocabulário de algumas palavras** [sic] que podem ser interpretadas de outra maneira.”

“Acredito que algumas palavras com significado diferente” [interferem no processo de ensino-aprendizagem]. (C2).

Além disso, como se trata de participantes de outras áreas de conhecimento, diferentes da Linguística, tais como medicina, enfermagem e química, como se pode ver, às vezes alguns termos são apresentados de forma confusa, embora sejam universitários, como em “vocabulário de algumas palavras”, destacado acima.

Posto isso, passemos, então, para o grupo cujas respostas se caracterizam por incoerências argumentativas sobre a primeira pergunta ainda. Nestes excertos, primeiramente os participantes do curso de enfermagem apresentam o argumento da nulidade em relação à interferência da diversidade e em seguida argumentam que a diversidade pode trazer problemas ou que podem ser um benefício. Em outras palavras, se por um lado expõem claramente que a diversidade linguística não atrapalha ou interfere no processo de ensino-aprendizagem, por outro lado, logo em seguida indicam através do advérbio de negação “não” que algumas expressões confundem ou pode ser fonte de aprendizagem:

⁹ O que nos remete à Teoria da Comunicação (Martino, 2009).

“Na verdade eu **não** acho que atrapalhe ou interfira de maneira negativa. Em alguns casos confunde devido a algumas expressões serem bem características a uma determinada região, mas como trabalhamos com pessoas, qualquer aprendizado é válido.”

“Na minha opinião **não** interfere no processo de ensino-aprendizagem quando surge algum [termo] que não seja conhecido pergunta e isso acaba sendo uma forma de aprendizagem.” (C3).

É possível que o fato de vivermos um momento nacional em que a convivência respeitosa com a diversidade étnica, racial, sexual, etc tem sido alvo de constantes e intensas lutas sociais, pode ter levado aos participantes a expor linguisticamente argumentos alinhados com esta tendência para em seguida apresentar sua principal crença acerca do tema. Para isso, usam os termos “na verdade” e “na minha opinião” para introduzir os discursos, para só depois apresentarem suas “verdadeiras opiniões” explicitamente. Vale ainda destacar que muitas destas lutas advêm de grupos constituídos em universidades públicas, por ser um espaço especificamente propício para movimentos sociais desta natureza, o que reforça esta análise. E neste momento, resgatamos o postulado de Shohamy (2006) para explicitar de forma mais consistente:

Cada grupo usa os mecanismos para servir a seus próprios propósitos e batalhas, embora, como notado, é aquele que tem a autoridade que tem mais poder de imposição devido sua maior facilidade de acesso a lugares poderosos na sociedade; eles podem, portanto, fazer melhor uso destes mecanismos de manipulação (Shohamy, 2006, p. 56 – tradução minha).

No tocante ao último grupo, composto agora apenas por estudantes de enfermagem, acreditam que a diversidade linguística é indiferente no processo de ensino-aprendizagem sob o simples pressuposto de que a diversidade já faz parte da sociedade:

“Acredito que em uma instituição superior de ensino **isso não irá interferir** no processo de aprendizagem, tendo em vista que a diversidade **faz parte do meio em que estamos vivendo**” e “Na minha opinião em **nada**.” (C4)

Corroborando com o que se argumenta de a universidade [pública] ser um espaço onde a convivência com a diversidade encontra meios oportunos para acontecer. Um participante crê nisso claramente como algo ordinário, ou mesmo natural, ao afirmar que “faz parte do meio em que vivemos”, e, portanto, “não irá interferir”, enquanto o outro é sucinto e lança mão apenas do advérbio “nada”, sem argumentações.

Além dessa análise geral, foi perguntado aos participantes sobre suas crenças acerca da diversidade de sotaques, preconceito linguístico, dominação linguística/ideológica (implícita ou explícita), que serão apresentadas nesta disposição a partir de agora.

Analisaremos os operadores argumentativos relacionados aos sotaques, através da pergunta aberta na entrevista “em que medida você é a favor ou

contra o uso de sotaques, de diferentes expressões e vocabulário próprio de determinada região no ambiente de ensino-aprendizagem da universidade?" e da sentença fechada no questionário "Assinale quais sentenças estão relacionadas às suas crenças sobre diversidade linguística e comente:", onde algumas das opções eram "sotaques dos professores em sala de aula desviam minha atenção durante as aulas expositivas", "sotaques de colegas desviam minha atenção durante apresentações de seminário", "sotaques de colegas desviam minha atenção durante apresentações de seminário".

É importante destacar que a universidade aqui investigada está geograficamente posicionada em uma região fronteira entre quatro estados da região nordeste brasileira, a saber, Rio Grande do Norte, Paraíba, Ceará e Pernambuco. Esta característica, juntamente com o fato de ser uma universidade pública e o momento social que vivemos no Brasil, como já foi dito, parecem influenciar no fato de as respostas tanto dos professores quanto dos estudantes em geral serem quase que exclusivamente a favor da diversidade de sotaques no ambiente de ensino-aprendizagem. E aqueles que não foram a favor, não se posicionaram contra, com ressalva de um estudante de enfermagem, como segue:

"Respeitar a diversidade cultural, regional e conviver harmonicamente em sociedade, na qual a universidade está inserida."

"não tenho nada contra, aliás às vezes é bem interessante se deparar com as diferenças que acabam por nos passar culturas diferentes, **desde que** essas diferença seja algo natural e não criado ou inventado pelo sujeito."

"quanto ao sotaque para mim não acho ruim."

"não tenho nada contra, mas **desde que** não atrapalhe o entendimento do assunto da fala da pessoa."

"não sou contra o uso de sotaques, **desde que** não seja usado de forma menosprezando as outras pessoas, já que a sonoridade a qual temos o costume derrepente [sic] não se faz mais presente."

"não vejo restrições pois tal diversidade é o retrato da coxa [sic] de retalhos que é a cultura brasileira e a língua portuguesa falada." (C5)

Novamente o advérbio de negação "não" é o que chama atenção, pois aqui está introduzindo praticamente todos os argumentos cuja estratégia é se posicionar de forma cautelosa em função de minimizar a crença de que o sotaque pode afetar o processo de ensino-aprendizagem. Isso fica mais claro onde foram destacados os operadores argumentativos "desde que", pois logo em seguida são apresentadas possibilidades de intervenções prejudiciais ao referido processo. Essas estratégias são exemplos, portanto, de formas de gerenciar que, segundo Shohamy (2004), estão relacionadas com as escolhas e comportamentos mais ou menos conscientes desses sujeitos quanto às suas opções lexicais, neste caso.

Mas voltando à questão do sotaque e antes de passar para a análise a favor deste, se faz necessário apresentar as crenças do único participante que explicitamente se posicionou contra: quando há falta de respeito ou zombamento. "sou a favor até o momento que se torne agradável para a convivência de ambos e até como forma de distração, **já quando sou**

contra é quando faz do uso de expressões ou até a forma linguística com zombamento e falta de respeito para o próximo” (C6).

Em seguida, o foco nas entrevistas se voltou para perguntas sobre diversidade linguística, cujas perguntas desvelaram que os professores e estudantes de enfermagem aqui investigados são a favor da diversidade de sotaques. A partir da pergunta “em que medida você é a favor ou contra o uso de sotaques, de diferentes expressões e vocabulário próprio de determinada região no ambiente de ensino-aprendizagem da universidade?” foi possível destacar as seguintes crenças: o respeito às diferentes culturas, a não interferência no ensino-aprendizado, o sotaque como constituinte identitário, e mais do que isso, do comportamento humano. E novamente o modalizador “desde que”, indicando uma condição para o posicionamento do participante frente à questão:

“a favor, pois são culturas diferentes e aprendemos as diversidades [sic].”

“A favor. Os sotaques fazem parte do comportamento.”

“sou a favor desde que essas expressões e vocabulários não venham a interferir no ensino-aprendizado.”

“**desde que** haja respeito por entre as partes em questão sou totalmente a favor a essa mistura.”

“sou a favor das pessoas que assumem seu sotaque, que não possui vergonha.”

“Sou a favor pelo fato de que se faz necessário essa variedade, fica até mais interessante conviver com as diferenças.” (C7)

Além dessa organização das crenças dos sotaques para análise, foram apartadas algumas respostas ainda da referida pergunta, formando outro *corpus* onde se é possível observar modalizadores enfáticos ao defenderem seu ponto de vista, como destacado abaixo, e que nos leva a crer que há tanto um alto grau de convencimento por parte destes professores e estudantes de enfermagem que fizeram tais escolhas lexicais quanto um esforço deles em convencer o interlocutor:

“**não há como** ser contra um aspecto como o sotaque, faz parte da essência de um indivíduo, a sua cultura, suas raízes.”

“sou **extremamente** a favor, prezo pela liberdade de expressão e que ela seja também utilizada no processo de ensino-aprendizagem.”

“sou de **total** apoio ao uso de sotaques, pois é de **fundamental** importância que o indivíduo, apesar de estar em outro estado, preserve a sua identidade cultural.” (C8)

Passemos agora nosso foco para a questão do preconceito linguístico, sob a prerrogativa de que “as diferenças linguísticas representam apenas uma pequena parte do preconceito, injustiça e sofrimento” (Spolsky, 2009, p. 9).

Ao serem perguntados sobre terem sofrido ou presenciado preconceito desta natureza, os participantes da pesquisa responderam quase que

unanimemente que sim e muitas das respostas remetem a interações realizadas no contexto pesquisado. Para apresentação e observação destes dados, os mesmos foram sistematizados, considerando apenas os que responderam que sofreram preconceito, não só por ser a maioria, como mencionado, mas principalmente por indicarem as situações de ocorrências, fontes de análise aqui.

Dessa forma, alguns participantes responderam, surpreendentemente, indicando especificidades linguísticas, tal como em

“Já sim, pela forma de falar com a **pronúncia de palavras com T ou D.**”

“Sim, já ouvi tipo de preconceito do tipo falar que a **pessoa chia [sic] muito, ou usa muito o X**, tipo para se mostrar ser melhor.” (C9).

Indicar, portanto, tais pronúncias enquanto alvos de preconceito linguístico é um forte indício de que há políticas claramente percebidas pelos sujeitos. No entanto, poderíamos ainda nos questionar se estes mesmos sujeitos têm consciência de que há uma questão política nisso, o que seria possibilidade para outra investigação.

Observar o uso de preconceitos nos remete a tratarmos especificamente a partir de agora ao que chamo de estratégias discursivas de dominação, proposta surgida principalmente a partir de percepções relacionadas aos dados coletados e da definição de gerenciamento linguístico: “o esforço explícito e observável de alguém ou algum grupo que reivindica autoridade sobre os participantes no domínio com o intuito de modificar suas práticas ou crenças” (Spolsky, 2009, p. 4-5).

A primeira destas estratégias identificada nos discursos de estudantes de enfermagem, através da pergunta “já sofreu ou (ou)viu alguém sofrer algum tipo de preconceito lingüístico, seja em relação ao sotaque, vocabulário, expressões, etc?” foi o sarcasmo. E dentre diferentes finalidades possíveis, tal estratégia está projetada nos discursos em função do preconceito e de uma política linguística verticalizada. Através de brincadeiras, risos, deboches, gozações, o sarcasmo parece buscar minimizar o valor linguístico-cultural do interlocutor, criando um subentendido de que o seu modo do falante é o certo. Importante destacar que não se limita a falantes de outras regiões o uso de tal estratégia como meio de exercerem preconceito com os falantes da região pesquisada, mas também o contrário, como indicado abaixo:

“Sim. Eu sou paulista, morei boa parte da minha vida em Brasília e agora moro em Cajazeiras e nos 3 lugares eu sempre fui alvo de **brincadeiras.**”

“Já sim, principalmente de pessoas que moram na região sul em querer **desvalorizar, menosprezar e debochar** das pessoas da região nordeste.”

“Sim, no meu caso sou pernambucana e às vezes a utilização de alguns termos que são específicos na região é motivo de **gozação** por parte dos estudantes que escutam.”

“Sim. Porque sou cearense, mas moro há algum tempo na Paraíba, então acaba tendo uma mistura de sotaques e vira **gozação**, chega a ser constrangedor.”

“Sim, ao chegar na Paraíba, algumas pessoas **riam** por conta do meu sotaque.”

“Sim, à vezes os indivíduos nos identificam por ser de regiões diferentes e acabam por fazer comentários até mesmo **irônicos**.”

“Sim, a questão do nordestino, quando fala, há sempre uma pessoa que faz ‘**brincadeira**’ de mal gosto. Dizendo que o sotaque é arrastado, ou imita.”

“Sim, pois uso muito as expressões da minha vizinha e sempre ficam ‘tirando onda’ quando não estou na Paraíba ou quando não converso com um paraibano.” (C10)

Nestes casos, o estilo se dá basicamente por meio de verbos e substantivos, mas também através de termos, por vezes coloquiais. Fechando este ponto, vale salientar ainda que embora haja aversão por parte de muitos, em alguns casos sujeitos trocam sua forma de falar, mesmo em curto espaço de tempo, ao estabelecer contato com falantes de outras regiões, o que pode ser resultado de tais estratégias discursivas:

“Sim, já presenciei situação em que pessoas que mudaram de região e voltaram pouco tempo depois para sua região de origem com o sotaque de outra região, serem **ridicularizadas**.” (C11)

Outra estratégia percebida nas crenças dos participantes de enfermagem desta pesquisa foi a associação linguística à determinada situação geográfico-econômica da região falante de determinada variação, quando também perguntadas já sofreram ou viram alguém sofrer algum tipo de preconceito linguístico, seja em relação ao sotaque, vocabulário, expressões, etc:

“Já sofri. Quando fui à Brasília e cada vez que falava as **pessoas me associavam à seca no Nordeste** sem ao menos perguntarem qual cidade de onde eu vinha. Com perguntas indiscretas que me incomodavam.”

“Sim. Afirmações de que apenas tal região do país fala corretamente, Ou ligarem o sotaque a determinada região e pressupor que são pessoas com menos nível intelectual. Ou **preconceituosos ligados a uma idéia de determinada região**.” (C12)

Além destas estratégias explícitas, é importante nos voltarmos à busca de algumas estratégias discursivas implícitas. Para reforçar esta transição do percurso, recuperamos neste momento a ideia de Shohamy (2006, p.53-54) que atesta haver outros indicativos a serem examinados, além do que está posto: “estes são os diferentes mecanismos que ditam e impõem, frequentemente de forma dissimulada e implícita, as práticas de linguagem factuais.

É importante ainda retomar a ideia de Shiffman (1996, *apud* Shohamy, 2006, p. 50) por chamar atenção que:

muitos pesquisadores (e aqueles que decidem política) acreditam ou tem dado valor a formulações evidentes e explícitas de declarações sobre o estado de variedades linguísticas, e ignora o que verdadeiramente acontece escondido, no campo, na base, etc. (Shiffman *apud* Shohamy, 2006, p. 50).

Neste sentido, buscar resultados em relação às estratégias implícitas parece ser um posicionamento relevante desta pesquisa para uma reflexão que agrega em direção ao desenvolvimento epistemológico da área de PL. Com base nisso, a partir daqui se pode perceber, com no excerto a seguir, que o sujeito tem alguma consciência de que há algo implícito e que, assim como ele, temos de buscar identificar tais estratégias com o objetivo de descortinar suas intenções:

“Já, digo, não sei dizer, porque os comentários em relação aos sotaques são colocados de forma cômica com um misto de admiração ou ridicularização então **fica difícil perceber alguma intenção de menosprezo e humilhação**. Mas com algumas pessoas essa atitude pode provocar mudanças no sotaque como forma de se adaptar, enturmar.” (C13)

Concomitantes ao sarcasmo, tão recorrente, e associações linguísticas a condições dos falantes, a repetição foi também uma estratégia percebida por vários participantes, como podemos ver nos corpus apresentado a seguir, mais precisamente com recorrentes usos do verbo “repetir”:

“Sim, muitas vezes **as pessoas tentam repetir** ou tentam fazer com que eu seja corrigida com o jeito que eu falo. Por exemplo, quando falo verdade e direito para um carioca.”

“Sim, situações em que eu comento algo e **uma pessoa repete minha fala** enfatizando o sotaque, seguido do comentário: ‘fala direito’, ‘não acha estranho falar desse jeito?’.”

“Sim no dia a dia sempre acaba acontecendo **um amigo repetir uma palavra** que o sotaque é mais forte.”

“Sim, no dia a dia é muito comum **ouvirmos expressões repetitivas** a fim de ‘forçar’ falar igual” (C14)

Há ainda, por vezes, combinações de estratégias, tal como exemplificado no exemplo abaixo, que traz tanto o sarcasmo quanto a repetição enquanto estratégias discursivas de dominação em função do apagamento da diversidade linguística:

“Sim, no caso do sotaque cearense, por exemplo, que tem um sotaque arrastado em relação ao ‘í’. Então, às vezes, percebo que as pessoas, ao ouvir falar esse sotaque, começa a ser **motivo de zombaria**, de modo que a pessoa começa a **reproduzir o som**, mas só que de maneira irônica.” (C15)

Dessa forma, se finda a análise de dezenove discursos de acadêmicos de uma universidade no sertão da Paraíba, coletados a partir de questionários (com discentes) e entrevistas (com docentes), e que ofereceram possibilidades para serem identificadas – através de escolhas lexicais, modalizadores e operador argumentativo – crenças acerca da diversidade linguística, bem como suas implicações para o ensino-aprendizagem e mais ainda elencar algumas estratégias discursivas de dominação.

5. CONCLUSÕES

Os discursos revelaram, portanto, diferentes percepções em relação a crenças sobre a diversidade linguística e sotaques através de percepções no processo de ensino-aprendizagem, embora quase que unanimemente tenham respondido que já sofreram preconceito linguístico. No entanto, a maior contribuição deste trabalho, mesmo ocupando menor espaço na análise, foi no tocante à identificação de estratégias, implícitas e explícitas, de dominação linguística: sarcasmo, associação linguística à condição social da região e repetição.

Mas o principal destaque mesmo é dado para a fomentação da expansão epistemológica da área de PL. Só para fazer um recorte cronológico e situacional, temos Spolsky (2009) com a proposta de investigação da tríplice que envolve crenças, práticas e gerenciamento. Em seguida, Shohamy (2006) com novas abordagens, apresentando a perspectiva dos dispositivos/mecanismos linguísticos. E é nesta sequência que proponho encaixar o desenvolvimento da investigação das estratégias (implícitas) linguísticas de dominação.

Assim, a sugestão para as próximas pesquisas se volta para o desenvolvimento de uma agenda que possa atender à formulação de um quadro epistemológico pautado no que denominamos aqui de estratégias discursivas de dominação, mesmo que a partir das ainda embrionárias contribuições oferecidas neste trabalho.

E por fim, gostaria de deixar claro que o posicionamento aqui adotado é o de que, embora tenha sido estabelecido um olhar sistematizado e rigorosamente formal, este representa apenas uma possível visão da ciência, que por sua vez é apenas uma percepção sobre a realidade. Ou seja, não há a pretensão de se apresentar verdades aplicáveis de forma irrestrita, mas uma possibilidade a ser instrumentalizada de forma crítica em contextos diversos, bem como servir de apoio para futuras pesquisas. Isso porque mesmo na sua imperfeição, este trabalho representa uma contribuição muito útil, a depender do contexto, do pesquisador e/ou dos sujeitos envolvidos, por exemplo.

REFERENCES

- Albres, Neiva de A. & Neves, Sylvania Lia G. (Org.). 2013. *Libras em estudo: Política Linguística*. São Paulo: FENEIS.
- Angrosino, Michael. 2009. *Etnografia e observação participante*. Tradução José Fonseca. São Paulo: Bookman. (Coleção Pesquisa Qualitativa).
- Altenhofen, Cleo Vilson. 2004. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, 2(1), p. 83-93. Políticas da Linguagem no Brasil.
- Cáceres, Glenda H. 2014. Políticas Linguísticas em uma escola pública de ensino médio e tenológico: a oferta de línguas estrangeiras. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, 53(1).
- Canagarajah, S. & Stanley, P. 2015. Ethical considerations in Language Policy research. In: *Research methods in Language Policy and Planning: a practical guide*. UK: Wiley Blackwell. p. 33-44.

- Celani, Maria Antonieta. 2005. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem & Ensino*, 8(1), p. 101-122.
- Dalfovo, Michael Samir, Lana, Rogério Adilson, & Silveira, Amélia. 2008. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, Blumenau, 2(4), p. 01-13, Sem II.
- Dionísio, C. I. B. 2014. *Teorias recorrentes em Política e Planejamento Linguístico no Brasil*. Monografia de Graduação. Universidade Federal da Paraíba.
- Fiorin, José Luiz. 2009. O acordo ortográfico: uma questão de política linguística. *Revista Veredas-UFJF (Juiz de Fora)*, 13(1), p. 7-19.
- Hornberger, N. H. 2015. Selecting appropriate research methods in LPP research: methodological rich points. In: *Research methods in Language Policy and Planning: a practical guide*. UK: Wiley Blackwell. p. 09-20.
- Martino, Luis Mauro Sa. *Teoria da Comunicação: teoria, conceitos e métodos*. São Paulo: Vozes, 2009.
- Paiva, Vera Lúcia M. de O. E. 2005. Reflexões sobre ética e Pesquisa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada (Belo Horizonte)*, 5(1), p. 43-61.
- Ribeiro da Silva, Elias. 2013. A pesquisa em Política Linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. *SciELO: Trabalhos em Linguística Aplicada (Campinas)*, 52(2), jul./dez.
- Shohamy, E. 2006. *Language policy: hidden agendas and new approaches*. London: Routledge.
- Sousa, Socorro Cláudia T. de; Soares, Maria Elias. 2014. Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil. *Revista de Letras*, 33(1), jan.-jun.
- Sousa, Socorro Cláudia T. de, Andrade, Rafaela Cristina de O., & Dionísio, C. I. B. 2015. Sotaque no telejornalismo brasileiro: uma questão de política linguística. *Revista (Com)textos Linguísticos*, UFES.
- Spolsky, B. 2004. *Language policy: key topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge.
- Spolsky, B. 2009. *Language Management*. Cambridge: Cambridge.
- Spolsky, B. (Org.). 2012. *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge. p. 03-15.
- Theodorson, G. A. & Theodorson A. G. 1970. *A modern dictionary of sociology*. London: Methuen.

ANEXO 1

ENTREVISTA DE PESQUISA

1. Em geral, de que maneira você acredita que a diversidade linguística (sotaques, vocabulário, expressões, etc) que circula no *campus*, sobretudo durante as aulas, interferem no processo de ensino-aprendizagem?

R. _____

 _____.

2. Em que medida você é a favor ou contra o uso de sotaques, de diferentes expressões e vocabulário próprio de determinada região no ambiente de ensino-aprendizagem da universidade?

R. _____

 _____.

3. Quais os sotaques que percebe circulando na universidade e quais julga como possíveis fontes de influência, principalmente de dominação, em relação ao “outro”?

R. _____

_____.

4. Quais sotaques acha mais e menos bonitos ou atraentes? Por quê?

R. _____

_____.

5. Acredita que seria viável adotar outra(s) língua(s) estrangeira(s) para serem lecionadas na universidade, que não seja o inglês? Qual e por quê?

R. _____

_____.

6. Já sofreu ou (ou)viu alguém sofrer algum tipo de preconceito linguístico, seja em relação ao sotaque, vocabulário, expressões, etc?

R. _____

_____.

7. Percebe aspectos dissimulados que buscam te influenciar ou dominar linguisticamente, tal como forma de falar ou mesmo uma argumentação sobre língua, sotaque, etc?

_____.

8. Qual sua opinião sobre a universidade oferecer e até motivar os universitários a realizarem provas de proficiência em língua inglesa. Considere aspectos internos e externos à instituição.

R. _____

_____.

9. Considerando suas respostas anteriores, quais ações (*top down*) poderiam ser adotadas pela universidade e o que os sujeitos que circulam na universidade (*bottom-up*) em função das ideias que defendeu.

R. _____

_____.

10. Indique algo que não tenha sido tratado nas sentenças anteriores, mas você percebeu acerca da diversidade linguística na universidade e que possa relacionar de alguma forma com o processo de ensino ou aprendizagem (mesmo que não seja em sala de aula).

R. _____

_____.

11. Este espaço foi reservado para que possa contar alguma história vivenciada ou que tenha tomado conhecimento acerca de diversidade linguística e sua relação com o ensino ou a aprendizagem.

R. _____

_____.

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

1. Em geral, de que maneira você acredita que a diversidade linguística (sotaques, vocabulário, expressões, etc) que circula no *campus*, sobretudo durante as aulas, afetam seu aprendizado?

R. _____

_____.

2. Assinale quais sentenças estão relacionadas às suas crenças sobre diversidade linguística e comente:

() Sotaques dos professores em sala de aula desviam minha atenção durante as aulas expositivas.
_____.

() Importante mantermos nossa diversidade, pois assim mantemos nossa identidade.
_____.

() Sotaques de colegas desviam minha atenção durante apresentações de seminário.
_____.

() A padronização da língua usada formalmente seria um meio de democratização, pois alcançaria um maior número de pessoas, senão sua totalidade.
_____.

() Sou indiferente ao uso ou não de sotaques.
_____.

() A diversidade linguística não me causa estranhamento, pois estudamos em região fronteiriça de estados.
_____.

() Assim como em toda esfera social, a diversidade oferece oportunidade de enriquecimento.
_____.

() Embora tenha percebido diversidade linguística, nunca havia parado para pensar sobre o assunto.
_____.

() Mesmo convivendo com diversos sotaques, estes não interferem na minha aprendizagem.
_____.

- 2.1. Indique algo que não tenha sido tratado nas sentenças anteriores, mas você percebeu acerca da diversidade linguística na universidade e que possa relacionar de alguma forma com o processo de ensino ou aprendizagem (mesmo que não seja em sala de aula).

R. _____

_____.

3. Em que dimensão percebe a língua(gem) que usa em relação ao ambiente de aprendizagem na universidade?

R. _____

_____.

4. Este espaço foi reservado para que possa contar alguma história vivenciada ou que tenha tomado conhecimento acerca de diversidade linguística e sua relação com o ensino ou a aprendizagem.

R. _____

_____.