

USANDO A LITERATURA EM INGLÊS PARA FALAR SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

USING ENGLISH LITERATURE TO DISCUSS LINGUISTIC VARIATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Victor CARREÃO
vcarreao@yahoo.com.br
Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil

Resumo: Este relato de experiência tem o objetivo de apresentar um projeto realizado com alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola bilíngue. Durante as aulas de inglês, os alunos puderam entrar em contato com a obra “*The Hate U Give*”, da autora Angie Thomas. O livro fala sobre questões sociais e a linguagem tem um papel de destaque em alguns momentos da obra. Ao longo da leitura, os alunos puderam analisar o comportamento linguístico da personagem principal do livro, Starr, nos dois principais cenários dos quais ela fazia parte: (i) seu bairro, nos subúrbios; e (ii) sua escola particular. Fishman (2000) defende que contextos específicos de comunicação criam “domínios de uso”, fazendo com que os falantes usem certas variedades linguísticas para poderem participar de quaisquer interações que ocorram ali. Para Starr, isso significaria adaptar sua variedade de inglês para uma versão mais padrão sempre que estivesse em sua escola. Esses momentos foram registrados pelos alunos e, após pesquisas sobre preconceito linguístico (Bagno, 2007) e sobre como falantes podem estabelecer a comunicação entre si (Soares, 2003), um pequeno artigo foi escrito. Esse projeto auxiliou os alunos no entendimento sobre a formação da identidade linguística de um indivíduo.

Palavras-chave: Literatura; Sociolinguística; Variação linguística.

Abstract: This case study aims to present a project carried out with 10th Grade students from a bilingual school. During English classes, the students were able to come into contact with the book “*The Hate U Give*”, by author Angie Thomas. The book deals with social issues, and language plays a prominent role in some moments of the book. Throughout the reading, the students were able to analyze the linguistic behavior of the main character of the book, Starr, in the two main settings in which she was part of: (i) her neighborhood, in the suburbs; and (ii) her private school. Fishman (2000) argues that specific contexts of communication create “domains of use”, causing speakers to use certain linguistic varieties in order to be able to participate in any interactions that occur there. For Starr, this would mean adapting her variety of English to a more standard version whenever she was at her school. These moments were recorded by the students and, after research on linguistic prejudice (Bagno, 2007) and how speakers can establish communication with each other (Soares, 2003), a short article was written. This project helped the students understand how an individual's linguistic identity is formed.

Keywords: Literature; Sociolinguistics; Linguistic variation.

INTRODUÇÃO

Recentemente, muitos debates têm sido realizados em relação ao ensino de língua inglesa. Alguns autores, como Jenkins (2009), defendem que o inglês deve ser pesquisado e ensinado como uma Língua Franca - uma vez que a maioria das interações em inglês envolve falantes cujas línguas maternas não são o inglês. Essa discussão não é recente, como nos lembra Kachru (1982) ao mostrar que a língua inglesa já era, há poucas décadas, usada por um grande número de indivíduos com o propósito exclusivo de estabelecer uma comunicação para fins específicos (como reuniões de trabalho ou apresentações acadêmicas). Uma grande gama de cenários comunicativos implica em um número vasto de variedades linguísticas, todas existindo em situações que, muitas vezes, privilegiam variedades tidas como "padrão".

Como muitos indivíduos utilizam o inglês para se comunicar oralmente (British Council, 2014), o debate sobre variedades de inglês gira, muitas vezes, em torno do "sotaque" dos falantes. Diversas pesquisas mostram que os sotaques não devem ser levados em consideração durante uma avaliação formal de língua inglesa; o que importa é que a inteligibilidade seja garantida na comunicação entre os falantes (Derwing & Munro, 2015). Porém, as atitudes linguísticas, especialmente em relação a estudantes de inglês, podem ter efeito direto no aprendizado dos alunos.

Antes de prosseguirmos, é interessante analisar um pouco mais esse cenário sobre a inteligibilidade. Conforme afirmado por Sharma (2021, p. 67), algumas das características relacionadas à inteligibilidade são de natureza suprasegmental. Entre elas, temos o comprimento da vogal, ênfase de palavras e frases, entonação e junção. Essas características estão profundamente conectadas ao sucesso da comunicação quando um falante pronuncia palavras para transmitir ideias. Essas mesmas características também fazem parte dos critérios de avaliação dos exames de proficiência. Os critérios do TOEFL iBT (2019) para a "Pontuação 4" destacam o "fluxo geralmente bem ritmado (expressão fluida)" de um falante. No mesmo sentido, o IELTS Speaking (2019), para a Faixa de Pronúncia 8, mostra a importância do sotaque L1 ter "efeito mínimo na inteligibilidade". A Cambridge Assessment English (2011, p. 2) também ressalta a "sentença e ênfase da palavra sendo colocadas com precisão" como uma das características da inteligibilidade. Além disso, também destaca os "sons individuais" sendo "articulados claramente" como exemplos de bom domínio do inglês. Para Walker (2010), praticar a inteligibilidade ainda auxilia em outras habilidades, como a leitura.

Os julgamentos em relação às diferentes variedades do inglês também estão ligados às questões do colonialismo. A literatura sobre Contato Linguístico nos mostra que diferentes variedades linguísticas surgiram devido a práticas coloniais no passado (Mufwene, 2001) e que abordagens de avaliação que buscam apagar qualquer influência da língua materna de um falante em sua L2 (a

língua que está sendo aprendida) não são práticas justas, mas sim uma ameaça ao "multilinguismo" e à "identidade linguística". Gnerre (1985) afirma que uma variedade linguística "vale" o que seus falantes "valem" na sociedade, ou seja, é um reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais. A sociolinguística nos ajuda a estudar a relação entre língua e sociedade, e também a entender melhor a dinâmica de poder relacionada às variedades linguísticas. Retratar a diversidade linguística nas aulas de inglês também pode funcionar como um farol para mostrar as desigualdades que o nosso mundo enfrenta - e esses assuntos são comumente abordados na literatura.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O documento da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) apresenta os principais eixos de trabalho para as aulas de língua inglesa. Além da BNCC, o parecer CNE/CEB nº 2/2020 (aprovado em 9 de julho de 2020), que discorre sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue, também ajuda a balizar as expectativas e práticas do ensino de línguas estrangeiras em escolas bilíngues. Para a BNCC (BRASIL, 2018), o processo de ensino-aprendizagem deve se pautar na oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.

Antes mesmo da apresentação detalhada desses cinco tópicos, as diretrizes curriculares da BNCC ressaltam que o ensino de inglês na educação básica deve se pautar na visão do inglês como uma língua franca, com o objetivo de fazer com que os alunos se comuniquem sem seguir necessariamente uma variedade específica do inglês como padrão. A BNCC destaca que "são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais" (BRASIL, 2018, p. 241). Esse trecho reconhece a pluralidade da língua inglesa como fruto dos processos identitários e culturais que dão base ao uso da língua. O ensino deve se dar, assim, concebendo a língua como construção social, em um processo em que "o sujeito "interpreta", "reinventa" os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores" (BRASIL, 2018, p. 242).

O projeto que aqui apresentamos, detalhado mais a diante, tem como premissa trabalhar a identidade dos alunos enquanto aprendizes e falantes de inglês como língua estrangeira. Trazer esse objetivo para dentro das salas de aula de maneira significativa, com propósito para os estudantes, requer a elaboração de sequências didáticas que dialoguem com a teoria envolvida por trás desses conceitos relacionados à pluralidade. A BNCC ressaltava que é preciso que o professor consiga "tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso

observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística" (BRASIL, 2018, p. 242). O conceito de inteligibilidade, mencionado por nós anteriormente, tem destaque na BNCC. É interessante observar como toda a reflexão e como as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular se iniciam na questão da oralidade, que, através de diferentes gêneros (evocando a questão dos multiletramentos), irá atravessar a leitura, a escrita, o uso das convenções gramaticais e as questões culturais. A BNCC coloca, por exemplo, que:

as práticas leitoras em língua inglesa compreendem possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar ou fruição estética de gêneros como poemas, peças de teatro etc. (BRASIL, 2018, p. 244)

Esse trabalho, que pode ser realizado em diferentes perspectivas, é reforçado pela BNCC já no ciclo do ensino fundamental. Nesse ciclo, uma das competências específicas do ensino de língua inglesa é:

Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas (BRASIL, 2018, p. 246)

Aqui, é importante destacar que as diferentes variedades do inglês são mencionadas não apenas nas suas configurações geográficas, mas também na esfera social. Como mencionamos no fechamento da seção anterior, a literatura é uma maneira pela qual as questões sociais podem ser apresentadas aos alunos. Além disso, ela também permite que a oralidade possa ser representada e trabalhada na sala de aula – afinal, escrita e oralidade andam juntas. Uma das vertentes da linguística que estuda a variação linguística dentro de seu contexto social é a sociolinguística. A partir dela, algumas aplicações, como a sociolinguística educacional, ganharam força. A Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2005) extrai conceitos importantes da Sociolinguística Variacionista (Labov, 1975, e Kerswill, 2003). Embora a sociolinguística seja um ramo científico famoso em termos de educação em língua materna, poucos estudos usam sua estrutura teórica para explorar a educação em língua estrangeira/segunda/adicional.

Em nosso relato de experiência, trabalhamos com três conceitos importantes da sociolinguística. O primeiro deles é o “domínio de uso”. Fishman (2000) defende que contextos específicos de comunicação criam “domínios de uso”, fazendo com que os falantes utilizem certas variedades linguísticas para poderem participar de quaisquer interações que ali ocorram. Existe, assim, uma “maneira” de utilizar uma variedade linguística em diferentes contextos. O uso de uma língua pode se dar de uma maneira específica em um parque de diversões, mas ser diferente em um tribunal, em uma reunião de negócios ou até mesmo na escola. O segundo conceito é a ideia de “preconceito linguístico”. Segundo Bagno (2007), o preconceito linguístico é causado pela padronização da linguagem, o que pode levar à discriminação de classes menos privilegiadas. Por fim, temos a questão

da “norma linguística”. Leite (2006, p. 12) destaca que “a situação para a norma linguística é a mesma que essa descrita para a moral: a infração a uma norma não desencadeia uma sanção coercitiva para o falante, mas a sanção existe”. Ainda para Leite (2006), três tipos de norma linguística merecem destaque: (i) a objetiva, que é colhida da língua usada pelos falantes no dia a dia - e se assemelha a uma gramática de uso; (ii) a prescritiva, que é encontrada nos manuais de gramática e outros instrumentos linguísticos, em uma espécie de “bom uso” da língua; e (iii) a subjetiva, que seria um “ideal” a ser alcançado pelos falantes, cujas diretrizes se pautam, muitas vezes, nas atitudes linguísticas. Assim, as atitudes linguísticas dos interlocutores com que se fala, estejam eles em uma posição de poder, ou não, muitas vezes se baseiam em diferentes critérios de norma.

Ainda que os conceitos apresentados anteriormente tenham sido mobilizados, a concepção do projeto que apresentamos aqui vem da necessidade de trazer o trabalho com a variação linguística para além dos muros da academia. Sabemos o quão importante esse debate é, mas como levá-lo para dentro das salas de aula de uma maneira significativa para os professores e alunos? Como garantir que eles aprendam algo? E como fazer com que a aula de línguas estrangeiras também possa se beneficiar desse debate? Wolfram (2021. Tradução nossa) ressalta que “provavelmente, o programa mais ambicioso — e, de muitas maneiras, o mais essencial — para promover um impacto mais sustentado da pesquisa/informação sociolinguística envolve a educação formal sobre variação de linguagem antes do nível universitário”. O sociolinguista também complementa esse pensamento com outras ideias:

Existem muitos outros locais que poderiam ter sido incluídos nesta discussão, como exposições em museus, a produção de livros comerciais para públicos populares, o desenvolvimento de currículos sobre variação de dialeto para alunos do ensino fundamental e médio, o uso de mídia social para justiça linguística e outros locais descritos em outros lugares (Wolfram, 2021, p.01. Tradução nossa)

Com essa justificativa para nosso trabalho destacada, passemos ao projeto.

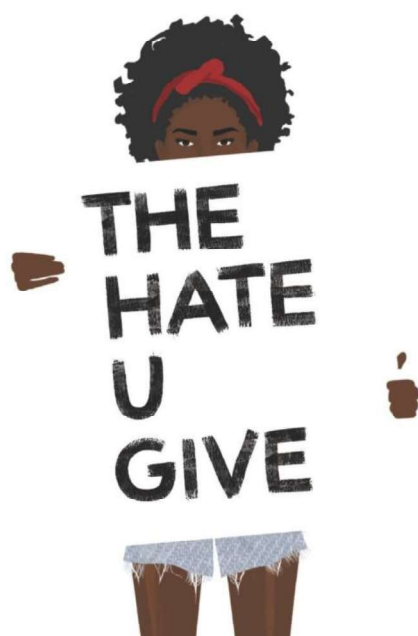
METODOLOGIA

Esse projeto foi desenvolvido durante as aulas de inglês do primeiro ano do ensino médio de uma escola bilíngue no interior do estado de São Paulo. Como parte das expectativas curriculares para as aulas de língua inglesa, o programa de ensino da escola traz uma sugestão de obras literárias que podem ser trabalhadas com os alunos. Dentre as principais expectativas para o término dos três ciclos do ensino médio, espera-se que os alunos atinjam um nível de proficiência intermediário, que será atestado conforme os níveis estabelecidos pelo Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas (cuja sigla em inglês é CEFR – *Common European Framework of References for Languages*). Com essa expectativa, entendemos que o papel docente de preparar os alunos para um exame de proficiência também envolve mostrar que características como o sotaque na produção oral nem

sempre resultam em um impedimento de comunicação e, conseqüentemente, em uma avaliação mais baixa nas atividades de “speaking” (como mencionamos anteriormente). Por isso, realizar um trabalho que alia uma das propostas literárias, a prática de estruturas do inglês e a possibilidade de trazer uma reflexão sobre nossa identidade enquanto falantes de inglês como segunda língua foi um dos objetivos traçados para o ano letivo.

Dentre as diversas obras sugeridas pelo programa da escola, escolhemos o livro “*The Hate U Give*”, escrito por Angie Thomas (Figura 1), para servir de base para diferentes atividades em sala de aula:

Figura 01: Capa do livro “*The Hate U Give*”



Fonte: Spine Magazine (2017)

Uma das vantagens de escolher esse livro é que existe um filme sobre a obra, possibilitando também práticas de diferenciação com alunos que ainda estão no processo de desenvolvimento das habilidades comunicativas em inglês.

A obra conta a história de Starr, uma adolescente negra que vive em um bairro simples dos subúrbios, mas que estuda em uma escola privada frequentada por pessoas brancas com alto poder aquisitivo. Isso faz com que Starr fique dividida entre duas realidades, apresentando um comportamento distinto em cada um desses cenários. O livro traz algumas reflexões da própria personagem Starr em alguns momentos, como podemos ver no trecho em inglês em: “*God. Being two different people is so exhausting. I’ve taught myself to speak with two different voices and only say certain things around certain people. I’ve mastered it.*” (Thomas, 2017, p. 197). O comentário sobre “falar com duas vozes” é observado em diferentes momentos do livro, principalmente quando os eventos

principais do livro, relacionados a uma situação de violência, são investigados. Durante um interrogatório na delegacia, Starr é questionada por detetives a respeito de uma briga. Esse é um dos trechos em que podemos ver a troca de estilo de Starr ao se comunicar:

“Khalil didn’t have anything to do with the fight?”

I raise an eyebrow. “Nah.”

Dammit. Proper English.

I sit up straight. “I mean, no, ma’am. We were talking when the fight occurred. (Thomas, 2017, p. 67)

Essa situação mostra um caso de “code-switching”, entendida por Gardner-Chloros (2009, p. 188. Tradução nossa) como um fenômeno que:

ocorre em situações de contato de diversos tipos e [que] se relaciona de maneiras complexas tanto à troca de linguagem - a renúncia de uma variedade em detrimento da outra - e à mudança de linguagem - que significa uma mudança na relação das variedades entre si

Starr tem consciência do efeito que suas trocas têm em termos de atitudes linguísticas - em um cenário que se enquadra dentro do preconceito linguístico. Gardner-Chloros (2009, p. 193. Tradução nossa) destaca que “as variedades do code-switching podem se estabilizar quando assumem uma função de identidade”. A confusão de Starr, advinda do fato de viver duas realidades muito distintas, é um bom argumento em relação à mudança de sua variedade de inglês – que pode ser vista no enredo da história.

Com esses eventos na obra, além da leitura do livro, os 20 alunos foram engajados em um projeto que envolveu um debate sobre variação linguística e sobre como diferentes variedades de uma língua poderiam sofrer preconceito linguístico. Para tanto, em um primeiro momento, os alunos fizeram pesquisas sobre definições de preconceito linguístico, exemplos desse tipo de intolerância e possíveis maneiras de combater esse tipo de atitude linguística negativa. Os resultados de suas pesquisas foram registrados em um organizador gráfico, que pode ser observado na Figura 2:

Figura 02: Exemplo de organizador textual da pesquisa sobre preconceito linguístico

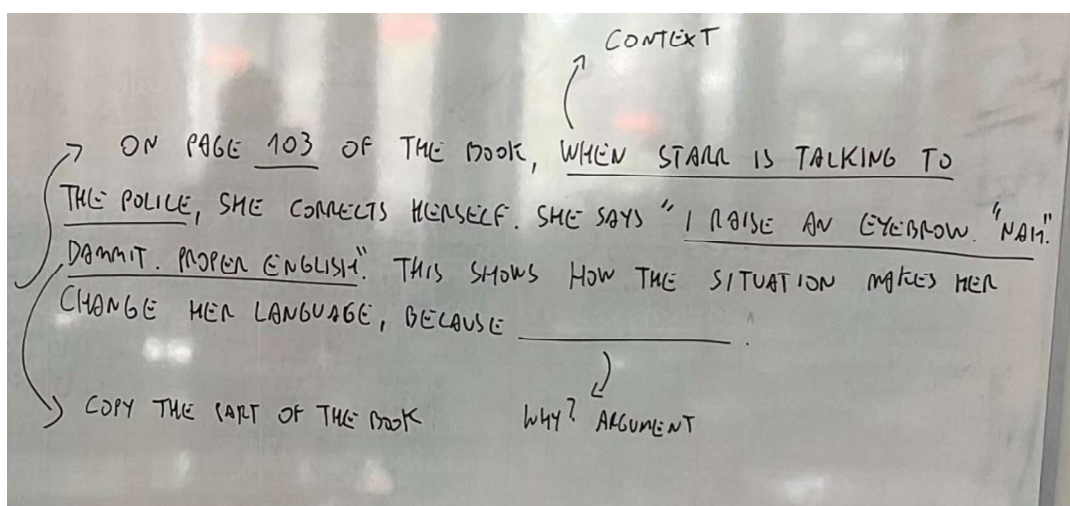
Definition	Examples	Why is it bad?	How can we fight it?
“It is when people hold implicit biases about others based on the way they speak”	“an Occitan speaker in France will probably be treated differently from a French speaker”	“It can leads to racism, negative emotions in victims such as shame and guilt“	“Use Third Person Point of View. ... Choose Words Carefully When Making Comparisons. ...Be Specific When Writing About People. ...”
It is when people change their way to speak in certain situations	When you are talking with your director for example and when they are in the judge	We need to be ourselves, no matter the situation	Put yourself in his situation
LinkedIn.com and me	Wikipedia and me	CELT and me	uagc.edu and me

According to “LinkedIn” linguistic prejudice is It is when people hold ideas about others based on the way they speak. I think this can be a good explanation of the meaning of linguistic prejudice. As stated by “Wikipedia” a situation of this cause is when a an Occitan speaker in France will probably be treated in a differently way from a French speaker that was born in French. For me this is a very good example of a language discrimination. Of course this is a bad thing as stated by “CELT” linguistic prejudice is bad because it can leads to racism cases just like the book that I am reading which is “the hate u give”, negative emotions in victims such as shame and guilt. We need to stop this and “uagc” shows us how we can stop it we need to choose the words carefully when making comparisons.

Fonte: Elaborado pelo autor

Além da pesquisa, os alunos trabalharam, aqui, o uso de estruturas da língua inglesa que fizessem conexões com fontes de pesquisa - como o uso de “*lexical chunks*” como “*according to*”, “*as stated by*” ou “*as defended by*”. O próximo passo foi utilizar os conceitos encontrados pelos alunos para justificar, ou entender, as trocas nas variedades de inglês usadas por Starr. Para isso, durante a leitura do livro, os alunos registraram trechos que mostrassem Starr monitorando sua fala. Após esse estágio, os alunos praticaram novamente maneiras de mostrar a fonte de suas informações (no caso, em qual página e situação do livro os trechos foram encontrados) e, junto a isso, praticaram formas de usar razões e exemplos para justificar suas conclusões e inferências. Essa prática foi feita aos poucos ao longo das aulas. Para tanto, um modelo de escrita foi criado junto com os alunos (Figura 3):

Figura 03: Exemplo de modelagem de texto unindo trechos do livro com razões e exemplos



Fonte: Elaborado pelo autor

Soares (2003) nos mostra que conectar ideias e frases em um texto deve levar em conta o público-alvo para o qual o texto se destina. Assim, os alunos também exploraram a finalidade das escolhas linguísticas de Starr. A principal observação deles durante as aulas foi que é nessa conexão que algumas ideias podem ser mais bem transmitidas e diferentes gêneros explorados, mas é também em nossas escolhas linguísticas que podemos criar parte de nossa identidade. Os trechos abaixo mostram alguns parágrafos que foram rascunhados pelos alunos (Figura 4):

Figura 04: Exemplos de parágrafos unindo trechos do livro e razões e exemplos para dar suporte aos argumentos dos alunos

On page 64 in chapter 6 of the book when Starr is talking to herself she says "My voice is changing already. It always happens around "other" people, whether I'm at Williamson or not. I don't talk like me or sound like me. I choose every word carefully and make sure I pronounce them well. I can never, ever let anyone think I'm ghetto" this shows perfect the situation that she needs to adapt her language just because of the "fear" of being judged and treated in a certain bad way.

On page 65 in chapter 6 of the book, when she is talking to the detective Gomez, Starr she says "Okay, I say. There it is again, all perky and shit. I'm never perky." This means that changing her style of talking is already a normal thing without even noticing and this is crazy because we don't need to change who we are.

On page 66, chapter 6 she is talking to Gomez and herself she says "I raise an eyebrow. "Nah." Dammit. Proper English. I sit up straight. "I mean, no, ma'am." She can't speak the way that she normally speaks just because of the formal way that she needs to speak in a brutal situation like this.

Fonte: Elaborado pelo autor

Como última etapa dessa sequência didática, os alunos juntaram suas ideias em um pequeno artigo, produzido em conjunto pela sala toda e contendo um pouco das análises e visões de cada um

deles nesse percurso de leitura e debate sobre variedades do inglês. Vejamos, a seguir, uma breve análise dos objetivos alcançados com esse projeto.

ANÁLISE

Podemos dizer que o projeto proposto para os alunos trabalhou duas habilidades importantes. A primeira foi o conhecimento em relação à variação linguística em inglês e a reflexão acerca de como fatores sociais podem influenciar as atitudes linguísticas em relação a uma variedade linguística. A segunda diz respeito à produção escrita dos alunos, com destaque à produção de sentenças que mostrem inferências dos alunos e que sejam suportadas por razões e exemplos de pesquisas, sejam em outros textos ou na própria obra lida. Mais importante que o trabalho com a escrita é a reflexão realizada a respeito da identidade dos falantes enquanto aprendizes de uma segunda língua.

Com a globalização e o alcance das mais diversas redes sociais, é muito prático e fácil para os alunos terem acesso a conteúdos produzidos ao redor do mundo. Diferentes variedades linguísticas, e seus sotaques, são apresentados diariamente através das telas. Na aula que abriu esse projeto, algumas obras clássicas sobre preconceito linguístico, como os livros “A língua de Eulália” e “Preconceito Linguístico”, de autoria do professor Marcos Bagno, foram apresentadas aos alunos. Mesmo com essas obras tendo sido escritas em português, os alunos puderam refletir sobre como diferentes sotaques no Brasil e em outros países nem sempre recebem o mesmo prestígio – com muitos sendo avaliados de maneira negativa por conta de estereótipos. Esse bate-papo levou a uma reflexão mais crítica por parte dos alunos. Essa conversa permitiu aos estudantes se verem como cidadãos do mundo, com suas variedades linguísticas próprias e que, de maneira crítica, também podem contribuir nas mais diversas esferas de conhecimento. Essa motivação vem em boa hora, uma vez que, ao término dos três anos do ensino médio, os alunos passarão por exames de proficiência. O debate acerca da variação linguística faz com que os alunos se sintam mais seguros em relação ao seu falar e a suas jornadas de aprendizado.

É claro que o trabalho com a literatura é uma das muitas formas de trazer a variação linguística para dentro da sala de aula. Como mencionamos anteriormente, as redes sociais permitem que uma gama de materiais autênticos em relação a sotaques e variedades linguísticas, o que também inclui léxico e sintaxe, possa ser explorada em sala de aula. Contudo, a literatura permite que as habilidades de leitura possam ser diversificadas e mais aprofundadas. Como Koch (2015) nos explica, os textos não são apenas de natureza escrita, então, principalmente dentro de uma proposta de multiletramentos, o uso de vídeos curtos de redes sociais também é trabalhar com textos. Ainda assim, o encadeamento de ideias e a profundidade de uma obra literária, na sua complexidade que vai do estilo do autor até as condições de produção do texto, permite um trabalho de outra sorte com a

literatura. As conexões de mundo e os diálogos com outros textos/obras literárias são exemplos que estão vinculados a essa temática.

Como sugestões de trabalhos futuros, é possível explorar o mesmo tipo de proposta com outras obras literárias que mostrem diferenças linguísticas conforme grupos sociais ou contextos de comunicação. Uma obra clássica que pode ser utilizada, dentre muitas outras, é o livro "*The adventures of Huckleberry Finn*", do escritor Mark Twain. Em diferentes momentos dessa obra, é possível ver como o autor retratou a oralidade de moradores do estado do Missouri, importante território na história da expansão dos Estados Unidos, de diferentes maneiras. A versão digital conta com uma nota sobre o registro de diferentes dialetos na história – o trecho abaixo é mantido em inglês para preservar a denominação dos dialetos citados por Mark Twain:

In this book a number of dialects are used, to wit: the Missouri negro dialect; the extremest form of the backwoods Southwestern dialect; the ordinary "Pike County" dialect; and four modified varieties of this last. The shadings have not been done in a haphazard fashion, or by guesswork; but painstakingly, and with the trustworthy guidance and support of personal familiarity with these several forms of speech (Twain, 1994, p. iv)

Muitas linhas de diálogo mostram isso, como visto na fala do personagem Jim, logo nas primeiras páginas do livro: "Say, who is you? Whar is you? Dog my cats ef I didn' hear sumf'n. Well, I know what I's gwyne to do: I's gwyne to set down here and listen tell I hears it agin" (Twain, 1994, p. 5). No enredo da obra, Jim é um escravo fugido que acaba virando uma figura paterna de Huck Finn, o personagem principal do livro. O contexto sócio-histórico do personagem é uma oportunidade para professores abordarem a variação linguística em sala de aula indo além das formas linguísticas, fazendo a conexão entre fatores linguísticos e extra-linguísticos (Weinrich, Labov e Herzog, 2006 [1968]), como as questões sócio-históricas.

Ainda que a BNCC reforce a importância de uma abordagem pluricêntrica no ensino de línguas estrangeiras, é preciso verificar até que ponto as condições de trabalho docente e os recursos a eles oferecidos permitem que propostas desse tipo sejam realizadas. Também é possível fazer uma pesquisa qualitativa com professores de língua inglesa com o intuito de verificar a opinião deles sobre o trabalho com a variação linguística nas salas de aula de línguas estrangeiras. Como mencionamos no início desse artigo, as atividades de sala de aula devem ser significativas para os alunos e permitir que o inglês seja praticado até mesmo nesses momentos de atividades com projetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste relato de experiência, apresentamos um projeto realizado nas aulas de língua inglesa do primeiro ano do ensino médio de uma escola bilíngue. A teoria sobre a variação linguística pôde

ser conectada às práticas de sala de aula, que, assim como descritas na BNCC, devem priorizar o ensino de inglês como uma língua pluricêntrica, permitindo aos alunos aprenderem e refletirem sobre sua diversidade cultural. O trabalho com a literatura permitiu que os alunos tivessem oportunidades de leitura e debates em sala de aula, mas também abriu espaço para a prática escrita, principalmente de estruturas de sentença que ajudem a mostrar fontes de pesquisa e que deem suporte às ideias dos alunos através de razões e exemplos. Do ponto de vista da variação linguística, o projeto permitiu aos alunos refletirem sobre sua jornada e identidade enquanto alunos de inglês como segunda língua e sobre como a variação linguística é fundamental nesse processo de formação identitária.

Em relação à obra lida, os diálogos da personagem Starr no livro mostram como ela muda sua variedade de inglês de acordo com seus interlocutores. Outros trechos, como reflexões da personagem, também serviram para que os alunos pensassem sobre a variação linguística (ou até mesmo em momentos de *code-switching*) no dia a dia. Isso auxiliou os alunos a refletir sobre como diferentes estilos são aplicados quando usamos uma língua, mas também a questionar por que estilos diferentes existem. Quando pensamos sobre pressão de grupo e padronização da linguagem, também podemos debater sobre preconceito. O preconceito linguístico pode ser negligenciado às vezes. Variedades estrangeiras de inglês também podem sofrer estigma, daí a importância de falar sobre isso em nossas salas de aula.

A literatura em inglês se mostrou uma forte aliada no debate sobre a variação linguística e poder realizar projetos dessa natureza abre um leque de possibilidades para o trabalho com a diversidade linguística no ensino básico, antes dos alunos chegarem à universidade. Esse trabalho se torna ainda mais rico quando nos lembramos de que o debate sobre o preconceito linguístico está restrito a um público muito seletivo na educação superior, muitas vezes sendo realizado apenas por aqueles nos cursos de letras ou dos estudos da linguagem.

O trabalho do psicólogo Gordon Allport, "*The nature of prejudice*", chama a atenção para o efeito dominó que pode ter origem em pequenos atos de preconceito - como, por exemplo, atitudes linguísticas negativas perante determinada variedade linguística. Allport (1954) divide essa cascata de efeitos em cinco partes. A primeira é chamada de "antilocução" e está relacionada a comentários negativos, piadas, estereótipos e comentários derogatórios realizados sobre algum indivíduo. A segunda etapa é quando indivíduos são ignorados e evitados por conta de determinadas características. Após isso, temos a discriminação propriamente dita, momento em que o preconceito se transforma em algum tipo de ação. A quarta etapa seria a hostilidade, com violência física contra determinados grupos de pessoas. Por fim, temos o extermínio fechando essa lista. Quando abordamos a variação linguística com alunos da educação básica, estamos realizando esforços para evitar a escalada de preconceitos desde uma idade jovem.

Como Golubović e Sokolić (2013) nos mostram em seu estudo sobre atitudes linguísticas em relação às línguas croata e sérvia, alunos jovens tendem a não apresentar preconceitos de nenhum tipo em relação a diferentes variedades linguísticas. Porém, esse cenário muda rapidamente assim que eles entram na pré-adolescência, período em que estão expostos a redes sociais e a pressões sociais. As redes sociais acabam sendo uma ferramenta em um contexto social mais amplo, porém, à medida que envelhecem, os adolescentes passam a participar de novos círculos sociais e a vislumbrar diferentes trajetórias profissionais que, eventualmente, podem trazer atitudes sobre o que seria considerado “profissional”, ou não, em termos de comunicação – com falas como “mas um médico/advogado/professor não pode falar desse jeito, e o mesmo pode valer para línguas estrangeiras quando alunos almejam uma carreira internacional. Essas características reforçam a importância de pesquisas e ações na educação básica em relação a variedades linguísticas.

REFERÊNCIAS

- ALLPORT, G. W. *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Cambridge, Mass, Addison-Wesley Pub. Co, 1954.
- BAGNO, M. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 49ª. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRITISH COUNCIL. *Learning English in Brazil*. 2014. Disponível em https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/learning_english_in_brazil.pdf. Acesso em 8 jan. 2025.
- CAMBRIDGE ENGLISH. *Assessing Speaking Performance – Level C1*. 2011. Disponível em <https://www.cambridgeenglish.org/images/168620-assessing-speaking-performance-at-level-c1.pdf>. Acesso em 13 out. 2022
- DE LEÓN RODRÍGUEZ, D., BUETLER, K. A., EGGENBERGER, N., LAGANARO, M., NYFFELER, T., ANNONI, J. M., & MÜRI, R. M. The Impact of Language Opacity and Proficiency on Reading Strategies in Bilinguals: An Eye Movement Study. *Frontiers in psychology*, 7, 649, 2016.
- DERWING, T. M.; MUNRO, M. J. *Pronunciation fundamentals: Evidence-based perspectives for L2 teaching and research*. John Benjamins Publishing Company, 2015.
- FINLEY S. Learning Nonadjacent Dependencies In Phonology: Transparent Vowels In Vowel Harmony. *Language*, 91(1), 48–72, 2015.
- FISHMAN, J. A. Who speaks what language to whom and when? In: WEI, L. (Org.). *The Bilingualism Reader*. Londres: Routledge, 2000.
- GARDNER-CHLOROS, P. *Contact and Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. S. Paulo, Editora Martins Fontes, 1985.
- GOLUBOVIĆ, J.; SOKOLIĆ, N. “Their language sounds aggressive”: A matched-guise study with Serbian and Croatian. In C. Gooskens & R. van Bezooijen (Eds.), *Phonetics in Europe: Perception and production*, pp. 25–57, 2013.
- IELTS SPEAKING. *Bands Descriptors*. 2019. Disponível em <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx?la=en>. Acesso em 20 out. 2022.

- JENKINS, J. *English as Lingua Franca: Interpretations and attitudes*. World Englishes, 2009.
- KACHRU, B. B. *The Other Tongue*. English Across Cultures. Urbana, Ill. University of Illinois Press, 1982.
- KERSWILL, P. Dialect levelling and geographical diffusion in British English. In: D. Britain and J. Cheshire (eds.) *Social dialectology*. In honour of Peter Trudgill. Amsterdam: Benjamins. 223-243, 2003.
- KOCH, I. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. Contexto, São Paulo, 2015.
- LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- LEITE, M. Q. A norma linguística: conceito e características. *I Simpósio nacional sobre a intolerância*. Preconceito e intolerância linguísticos: conceitos e características. 2006.
- MUFWENE, S. *The Ecology of Language Evolution* (Cambridge Approaches to Language Contact). Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- OSBORNE, D. M. Systematic differences in consonant sounds between the interlanguage phonology of a Brazilian Portuguese learner of English and standard American English. *Ilha do Desterro*, 55, 111-132, 2008.
- SHARMA, L. R. Significance of Teaching the Pronunciation of Segmental and Suprasegmental Features of English. *Interdisciplinary Research in Education*, 6(2), 63-78, 2021.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Ceale: Belo Horizonte, 2003.
- SPINE MAGAZINE. *Designing the cover for The Hate U Give*. 2017. Disponível em <https://spinemagazine.co/articles/the-hate-u-give>. Acesso 11 jan. 2025.
- TOEFL IBT. *Independent Speaking Rubrics*. 2019. Disponível em https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_speaking_rubrics.pdf. Acesso em 20 out. 2022.
- THOMAS, A. *The Hate U Give*. London, England: Walker Books, 2017.
- TWAIN, M. *The Adventures of Huckleberry Finn*. London; New York: Penguin Books, 1994.
- WALKER, R. *Teaching pronunciation of English as a Lingua Franca*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2010.
- WOLFRAM, W. Sociolinguistic variation and the public interest. *Cadernos de Linguística*, [S. l.], v. 2, n. 1, p. e357, 2021.
- WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].