

# *A CONCORDÂNCIA VERBAL NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA DISCUSSÃO SOBRE ATITUDES E CRENÇAS LINGUÍSTICAS*

*VERBAL AGREEMENT IN THE SCHOOL CONTEXT: A DISCUSSION ABOUT LINGUISTIC ATTITUDES AND BELIEFS*

*ACUERDO VERBAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR: UNA DISCUSIÓN SOBRE ACTITUDES Y CREENCIAS LINGÜÍSTICAS*

Rafaela Regina GHESSI-ARROYO<sup>1</sup>

**Resumo:** O tema da avaliação pode ser discutido em estudos sobre variação e mudança linguística, pois suscita um processo de construção de julgamentos subjetivos do falante em relação sua própria língua e ao do seu interlocutor (GHESSI, 2020). Esses julgamentos estão ancorados a uma ideologia linguística de uma língua padrão, herança que, no Brasil, advém desde o processo colonial. Os falantes acreditam que a língua existe em formas padronizadas e esse tipo de crença afeta o modo como os falantes presam sua própria língua (MILROY, 2011). Partindo dos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006), o presente trabalho tem como objetivo analisar as atitudes linguísticas de professores de Língua Portuguesa (LP) de duas escolas públicas da cidade de Monte Azul Paulista, município do interior do estado de São Paulo, mediante ao fenômeno variável de concordância verbal (CV) de 3º pessoa do plural. Além disso, buscamos investigar as crenças de alunos do 3º ano do Ensino Médio (EM) das mesmas escolas públicas em relação a língua portuguesa. O *corpus* da pesquisa é formado por questionários aos professores e uma pergunta aos alunos: “Você gosta de Língua Portuguesa? Justifique”. O teste demonstrou a aproximação do professor às convenções e aos padrões institucionalizados; evidenciando uma prática docente que ainda não está amparada à pedagogia da variação linguística (FARACO, 2015). Em consequência, foi possível observar que os alunos não possuem uma boa experiência com a disciplina de Língua Portuguesa dentro de sala de aula.

**Palavras-chave:** Concordância Verbal. Avaliação Linguística. Atitudes Linguísticas. Crenças Linguísticas.

**Summary:** The topic of evaluation should be discussed in studies on linguistic variation and change, as it raises a process of construction of subjective judgments by the speaker in relation to his own language and that of his interlocutor. These judgments are anchored to a linguistic ideology of a standard language, a heritage that, in Brazil, comes from the colonial process. Speakers believe that language exists in standardized forms and this type of belief affects how speakers understand their own language (MILROY, 2011). Based on the assumptions of the Theory of Linguistic Variation and Change (WEINREICH; LABOV;

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/Ibilce). E-mail: [rafaela.rghessi@gmail.com](mailto:rafaela.rghessi@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3816-111X>

HERZOG, 2006), the present work aims to analyze the linguistic attitudes of Portuguese Language (LP) teachers from two public schools in the city of Monte Azul Paulista, municipality from the interior of the state of São Paulo, through the variable phenomenon of verb agreement (CV) in the 3rd person plural. In addition, we sought to investigate the beliefs of 3rd year high school students (EM) from the same public schools in relation to the Portuguese language. The construction of the corpus was done with questionnaires to teachers, and with a question to students: “Do you like Portuguese? Justify”. The test demonstrated the teacher's approach to institutionalized conventions and standards; evidencing a teaching practice that is not yet supported by the pedagogy of linguistic variation (FARACO, 2015). As a result, it was possible to observe that students do not have a good experience with the discipline of Portuguese in the classroom.

**Keywords:** Verbal Agreement. Linguistic Assessment. Linguistic Attitudes. Linguistic Beliefs.

**Resumen:** El tema de la evaluación debe ser discutido en los estudios sobre variación y cambio lingüísticos, ya que plantea un proceso de construcción de juicios subjetivos por parte del hablante en relación con su propia lengua y la de su interlocutor. Estos juicios están anclados a una ideología lingüística de una lengua estándar, herencia que, en Brasil, proviene del proceso colonial. Los hablantes creen que el lenguaje existe en formas estandarizadas y este tipo de creencia afecta la forma en que los hablantes entienden su propio idioma (MILROY, 2011). Basado en los supuestos de la Teoría de la Variación y Cambio Lingüístico (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006), el presente trabajo tiene como objetivo analizar las actitudes lingüísticas de los profesores de Lengua Portuguesa (LP) de dos escuelas públicas en la ciudad de Monte Azul Paulista, municipio del interior del estado de São Paulo, a través del fenómeno variable de la concordancia verbal (CV) en la 3ª persona del plural. Además, buscamos investigar las creencias de estudiantes de 3º año de la enseñanza media (EM) de las mismas escuelas públicas en relación con la lengua portuguesa. La construcción del corpus se hizo con cuestionarios a los profesores y con una pregunta a los estudiantes: “¿Te gusta el portugués? Justificar”. La prueba demostró el enfoque del maestro hacia las convenciones y normas institucionalizadas; evidenciando una práctica docente que aún no se sustenta en la pedagogía de la variación lingüística (FARACO, 2015). Como resultado, fue posible observar que los estudiantes no tienen una buena experiencia con la disciplina del portugués en el aula.

**Palabras clave:** Acuerdo Verbal. Evaluación Lingüística. Actitudes lingüísticas. Creencias lingüísticas.

## Introdução

A Sociolinguística é uma área da Linguística que se dedica ao estudo da língua no contexto social, ou seja, estuda a relação entre a língua que falamos e a sociedade em que vivemos, defendendo a heterogeneidade existente na sistematicidade da língua. Os sociolinguistas pioneiros, liderados por Willian Labov, nos Estados Unidos, desenvolveram análises contrastivas entre a variedade do inglês e o chamado inglês padrão (LABOV 1966; 1969; 2008 [1972]). Nos tempos em que se firmavam as raízes da Sociolinguística, meados dos anos 1960, essa ciência voltou-se para a descrição da variação e mudança linguística e sua

relação com os fatores linguísticos e extralinguísticos, expandindo-se, posteriormente, para outras dimensões da linguagem humana. É o que podemos ver na reflexão feita por John Gumperz (1922-2013 *apud* BORTONI-RICARDO, 2014, p.13):

Desde meados dos anos 1960, quando o termo sociolinguística apenas começava a ser aceito, essa disciplina vem ampliando seus objetivos iniciais de investigação, muito além da explicação dos processos de mudança e difusão linguísticos. Na atualidade, especialmente durante a última década, converteu-se em uma disciplina central, preocupada com todos os aspectos da comunicação verbal nas sociedades humanas. Em particular, com as formas como a comunicação influi e reflete as relações de poder e dominação, com o papel que a linguagem joga na formação e perpetuação de instituições sociais, assim como, com a transmissão da cultura.

Pudemos verificar, primeiramente, a priorização da Sociolinguística na descrição linguística a partir de amostras, principalmente de fala e, posteriormente, uma ampliação dessas pesquisas para além do descritivo, no qual começaram a ser trilhados caminhos para conhecer como as crenças, atitudes e avaliações linguísticas interferem no processo de constituição da identidade de uma comunidade. Os trabalhos de Labov (2008 [1972]) sobre a mudança fonética, ocorrida no inglês falado na ilha de Martha's Vineyard, já apontavam para esse tipo de estudo e para esses fatores. No livro *Fundamentos empíricos para a teoria da mudança linguística* Weinreich, Labov e Herzog (2006, p.103) discutem a importância do estudo da avaliação na mudança linguística:

[...] o estudo do problema da *avaliação* na mudança linguística é um aspecto essencial da pesquisa que conduz a uma explicação da mudança. Não é difícil ver como traços de personalidade inconscientemente atribuídos a falantes de um dado subsistema determinariam a significação social da alternância para esse subsistema e assim seu desenvolvimento ou obsolescência como um todo.

O tema da avaliação pode ser discutido em estudos sobre variação e mudança linguística, pois suscita um processo de construção de julgamentos subjetivos do falante em relação sua própria língua e ao do seu interlocutor (GHESSEI, 2020). Esses julgamentos estão ancorados a uma ideologia linguística de uma língua padrão, herança que, no Brasil, advém desde o processo colonial. Os falantes acreditam que a língua existe em formas padronizadas

e esse tipo de crença afeta o modo como os falantes presam sua própria língua (MILROY, 2011, p.49).

Vivemos em uma sociedade com uma longa tradição escrita e literária de muitos séculos e, portanto, somos influenciados pelas instituições, que ainda possuem a crença de que a língua seja homogênea (BAGNO, 2007). A escola é uma dessas instituições: ambiente propício para a distorção da realidade linguística e propagação de preconceitos linguísticos.

A partir dessas reflexões, partindo dos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006), o presente trabalho tem como objetivo analisar as atitudes linguísticas de professores de Língua Portuguesa (LP) de duas escolas públicas da cidade de Monte Azul Paulista, município do interior do estado de São Paulo, mediante ao fenômeno variável de concordância verbal (CV) de 3º pessoa do plural. Além disso, buscamos investigar as crenças de alunos do 3º ano do Ensino Médio (EM) das mesmas escolas públicas em relação a língua portuguesa. O *corpus* da pesquisa é formado por questionários aos professores e uma pergunta aos alunos: “Você gosta de Língua Portuguesa? Justifique”. O *corpus* desse trabalho faz parte da pesquisa de Mestrado intitulada “*Concordância verbal em português: um estudo sobre atitudes linguísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista-SP*”.

Ao analisarmos as atitudes dos professores e observarmos as crenças dos alunos sobre sua língua materna, foi possível fazer uma discussão sobre ideologia linguística, demonstrando que a CV é uma variável estável, de modo que sua forma inovadora, a variante zero de plural, é uma forma desprestigiada na sociedade em geral.

### **Avaliação, Atitudes e crenças linguísticas**

Este estudo contempla a problemática dos princípios empíricos para a Teoria da Mudança Linguística, como propostos por Weinreich et al. (2006 [1968]), sobretudo no que diz respeito ao problema da avaliação das variáveis linguísticas. Esse problema está relacionado a variáveis linguísticas que carregam valores sociais para a comunidade. Dessa forma, a avaliação diz respeito às reações dos ouvintes quando expostos a traços linguísticos; quando esse traço é superavaliado, os autores dizem que “o nível de consciência social é tão elevado que se tornam tópicos salientes em qualquer discussão sobre a fala” (WEINREICH et al., 2006 [1968], p.116). De acordo com Oushiro (2015, p.32), a avaliação linguística “é empregada para fazer referência ao discurso metalinguístico dos falantes sobre variantes, o que constitui um objeto de estudo em si”.

De acordo com Labov (2008[1972], p.354), “Nem todas as mudanças linguísticas recebem avaliação social explícita ou sequer reconhecimento. Algumas parecem ficar muito abaixo do nível das reações sociais explícitas”. Para o autor, é possível classificar os diversos elementos envolvidos na variação e mudança linguística segundo sejam ou não avaliados e, em caso afirmativo, segundo o tipo de avaliação social que eles recebem. O autor distingue, assim, três tipos de variáveis: *indicadores*, *marcadores* e *estereótipos*.

Os indicadores são traços linguísticos encaixados em uma matriz social, indicando diferenciação entre os falantes, mas que não possuem nenhum padrão de alternância estilística e não possuem muita força avaliativa. Um exemplo de indicador é a monotongação dos ditongos /ey/ e /ow/ no PB falado atual, em palavras como “p[**e**]xe/p[**e**]xe”, “f[**e**]jão/f[**e**]jão”, c[**ow**]ve/c[**o**]ve”, pois esse fenômeno é imune à atribuição de valor social e estilístico (COELHO et al, 2015, p. 67).

Os marcadores, embora possam estar abaixo do nível da consciência do falante, produzem reações regulares em testes de reações subjetivas, possuindo mais força avaliativa que os indicadores (LABOV, 2008 [1972], p. 360). Um exemplo de marcadores é a variação entre os pronomes “tu” e “você”, em certas regiões do Brasil. De acordo com Coelho et al. (2015, p. 66), “O uso desses pronomes, em geral, não é estigmatizado, mas está correlacionado a variáveis estilísticas (grau de intimidade, por exemplo) e sociais (como a faixa etária dos falantes)”.

Por último, os estereótipos “são formas socialmente marcadas, rotuladas enfaticamente pela sociedade” (LABOV, 2008 [1972], p. 360). Algumas formas podem ter prestígio que varia de grupo para grupo, sendo, dessa forma, positivos para alguns e negativos para outros. Como exemplos de estereótipos, podemos citar o próprio fenômeno de CV, colocado na dimensão avaliativa nesta pesquisa. O indivíduo, ao ouvir uma forma sem a marcação de plural, associa-a, em geral, ao dialeto caipira ou a classes sociais mais baixas, que, normalmente, apresentam menor grau de escolarização (BENFICA, 2016). Assim, se desencadeia uma impressão negativa sobre o falante da variante sem prestígio, revelando o estereótipo daquele que “não sabe falar português”. De acordo com Botassini (2015):

Esse rótulo que se impõe sobre determinados grupos linguísticos está pautado nos julgamentos sobre as pessoas, nas crenças que o indivíduo carrega a respeito de um traço linguístico, nos conhecimentos sobre um grupo e sua cultura, nos preconceitos em relação a língua e aos falantes dessa língua. (BOTASSINI, 2015, p.125).

As atitudes linguísticas relacionam-se com o problema da avaliação, por buscar compreender os correlatos subjetivos das mudanças linguísticas em curso. Nas palavras de Lambert e Lambert (1972):

Uma atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, questões sociais ou, mais genericamente, a qualquer acontecimento ocorrido com nosso meio circundante. Seus componentes essenciais são os pensamentos e as crenças, os sentimentos (ou emoções) e as tendências para reagir. Dizemos que uma atitude está formada quando esses componentes se encontram de tal modo inter-relacionados que os sentimentos e tendências reativas específicas ficam coerentemente associados com uma maneira particular de pensar em certas pessoas ou acontecimentos. (LAMBERT; LAMBERT, 1972, p. 77-78).

Para Lambert e Lambert (1972), Rodrigues (1972), Moreno Fernández (1998), entre outros estudiosos, integram-se às atitudes três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental. Ou seja, para que uma atitude se constitua, são necessários esses três componentes inter-relacionados, de forma que, “aquilo que se sente e a maneira como se reage diante de um objeto social estejam coerentemente associados de modo como se pensa a respeito dele.” (BOTASSINI, 2015, p. 114).

O componente cognitivo diz respeito às crenças que o falante tem em relação a um objeto social referido. Segundo Botassini (2015, p. 115) “Não se pode ter uma atitude em relação a um objeto se não houver alguma representação cognitiva a seu respeito, ou seja, é preciso conhecê-lo”. Rodrigues (1972, p.398) afirma que atitudes preconceituosas são resultados de cognições negativas em relação ao grupo ou variedade que está sendo objeto de discriminação.

O componente afetivo refere-se às emoções e aos sentimentos pró ou contra um objeto social, sendo mais relacionado à valoração do sujeito. Por fim, temos o componente comportamental ou conativo, entendido como reação ou conduta diante um objeto social. Oppenheim (1966, p. 106) assegura que “atitudes são reforçadas pelas crenças (componente cognitivo) e frequentemente atraem sentimentos fortes (componente emocional) que levarão a formas específicas de comportamento (o componente de tendência de ação)”. As crenças e as avaliações linguísticas são, portanto, parte fundamental da atitude e dizem respeito ao que os indivíduos acreditam, pensam, sentem a respeito de algo.

As áreas da Sociologia e da Psicologia Social contribuíram e contribuem fortemente para o estudo das Atitudes Linguísticas. Wallace Lambert, amparado na Psicologia Social, foi

o precursor desses estudos e trouxe um progresso considerável na investigação do tema, ao publicar o artigo “*A Social Psychology of Bilingualism*” (LAMBERT, 1967), cujo propósito era estender e integrar os interesses de psicólogos, de linguistas e de antropólogos com relação ao bilinguismo. Nesse artigo, o autor apresenta a técnica *matched guise* (também conhecida como técnica dos “falsos pares”) com o propósito de inferir e medir atitudes, descrevendo-a da seguinte forma:

[...] envolve as reações de ouvintes (referidos como juízes) a gravações de um número de falantes perfeitamente bilíngues lendo uma passagem de dois minutos uma vez em uma de suas línguas (ex.: francês) e, depois, uma tradução equivalente da mesma passagem em sua segunda língua (ex.: inglês). Grupos de juízes são levados a ouvir essas séries de gravações e a avaliar as características da personalidade de cada falante tanto quanto possível, usando pistas de fala apenas. (LAMBERT, 1967, p. 93).

As gravações eram apresentadas aos “juízes” como pertencendo a pessoas diferentes, de modo que não tinham consciência de que, na verdade, tratava-se das mesmas pessoas ora lendo o texto em uma língua, ora lendo o texto em outra língua. A partir da avaliação dos “juízes” foi possível notar diferenças nos julgamentos sobre o falante, representando atitudes estereotipadas em relação aos membros de um grupo etnolinguístico específico (BOTASSINI, 2015, p. 111). Labov (2008 [1972]) considera a técnica *matched guise* como instrumento básico para o estudo de atitudes subjetivas em relação à linguagem, destacando que:

O princípio essencial que emerge do trabalho de Lambert é o de que existe um conjunto uniforme de atitudes frente à linguagem que são compartilhadas por quase todos os membros da comunidade de fala, seja no uso de uma forma estigmatizada ou prestigiada da língua em questão. Essas atitudes não emergem de forma sistemática se a pessoa for questionada diretamente sobre os dialetos; mas se ela fizer dois conjuntos de julgamentos de personalidade sobre o mesmo falante usando duas formas diferentes da língua, e se não perceber que é o mesmo falante, suas avaliações subjetivas da língua emergirão como diferenças nas duas pontuações. (LABOV, 2008 [1972], p. 176).

Os estudiosos da área da Linguística, especialmente aqueles que se dedicavam à área da Sociolinguística, reconhecem a importância dos estudos sobre atitudes que abrange a variação linguística. A esse respeito, Giles, Ryan e Sebastian (1982, p.1) dissertam:

Em todas as sociedades, o poder diferencial de grupos sociais particulares se reflete na variação da língua e nas atitudes em relação a essas variações. Normalmente, o grupo dominante promove seus padrões de uso da linguagem como o modelo necessário para o avanço social; e o uso de uma linguagem, dialeto ou sotaque de menor prestígio por membros de grupos minoritários reduz suas oportunidades de sucesso na sociedade como um todo. (RYLES; GILES; SEBASTIAN, 1982, p. 1)7

Os resultados de pesquisas sociolinguísticas que buscam verificar as atitudes linguísticas são apontados como relevantes, porque os juízes não avaliavam as vozes, mas sim a variedade da língua usada. Por meio dos testes de atitudes conseguimos, então, apreender significados que demonstram identificação com determinadas variedades. Assim, em um estudo de Avaliação e Atitudes Linguísticas, há conceitos fundamentais que não podem deixar de ser abordados: o de *identidade linguística* e de *lealdade e deslealdade linguística* (BOTASSINI, 2015).

O falante da língua, em situações em que há um fenômeno superavaliado, tende a se aliar às variantes de maior prestígio; no entanto, escolher usar uma variante prestigiada ou estigmatizada é, especialmente, motivado pela construção de identidade desse indivíduo, que pode querer estar associado à identidade social do contexto em que se insere ou se associar ao prestígio social, representada pela variante prestigiada. Botassini (2015) disserta que o indivíduo possui um sentimento de pertencimento a um determinado grupo social e que esse sentimento se revela por meio do uso da linguagem, em que as representações de crenças e diferentes identidades sociais se mostram por atitudes linguísticas.

Labov (2008[1972]) aborda a noção de *prestígio encoberto* para explicar o desejo do falante de se manter identificado com seu grupo social. Se um indivíduo deseja se integrar a um grupo, deve partilhar, além das suas atitudes e valores, a linguagem característica desse grupo. Nesse caso, determinadas formas da língua se revestem de um “status” particular, embora sejam desprovidas de prestígio na comunidade linguística em geral (PAIVA, 2003, p.40 *apud* CYRANKA, 2007, p.57). De acordo com Garcia (2018):

[...] uma variante prestigiada é saliente porque carrega valores sociais avaliados de maneira positiva pelos membros de uma comunidade. De maneira análoga, uma variante estigmatizada é, então, uma forma saliente porque carrega valores sociais avaliados negativamente, o que faz com que ela esteja sujeita automaticamente à avaliação negativa do ouvinte. *Esse, por sua vez, se difere ou se aproxima do outro ao fazer estas avaliações, formando sua identidade na delimitação mental do que ele considera ser característico seu e o que considera que não é seu, mas do outro.* (GARCIA, 2018, p.15-17, grifo nosso)



Como vimos, a língua é um símbolo de identidade de um grupo. Assim, realizar estudos que incluem reflexões da Sociolinguística e de Atitudes Linguísticas pode propiciar a compreensão mais adequada das ações que guiam o comportamento dos indivíduos em relação à sua fala e à fala do(s) outro(s), bem como motivos, interno ou externos à língua, que condicionam tais ações (BOTASSINI, 2015).

Da relação entre atitudes e crenças, assume-se, neste trabalho, que atitudes linguísticas são reações frente a determinadas pessoas, a determinadas situações, a determinadas coisas, a determinadas variantes; “seriam atitudes que manifestariam nossas convicções íntimas, ou seja, as nossas crenças em relação a essas pessoas, situações ou coisas”. (SANTOS, 1996, p.8). Com os testes de atitudes é possível verificar o imaginário linguístico que perpassa na mente dos professores e dos alunos, já que é das crenças que nascem as atitudes. Assim, para este trabalho, concebemos atitudes linguísticas como uma atividade, uma reação e/ou exteriorização do que se pensa, do que se avaliou enquanto se pensava.

De acordo com Ghessi (2020, p. 30) “As crenças dos alunos sobre a língua são construídas ao longo de seus anos de aprendizagem no contexto escolar, acrescidas, incontestavelmente, pelas experiências vivenciadas em seu contexto social”. Consideramos, dessa forma, que a participação do professor nesse processo é inquestionável, uma vez que adotamos a hipótese de que as atitudes dos professores frente a fenômenos variáveis da língua portuguesa influenciariam nas crenças dos alunos (GHETTI, 2020).

### **Concordância verbal**

A variação na concordância verbal (CV) tem sido bastante problematizada no ramo da sociolinguística, de modo que muitos estudos (cf. VIEIRA, 1995; SCHERRE, NARO, 2004; LUCCHESI, BAXTER e SILVA, 2009; OLIVEIRA, 2010; entre outros) analisaram esse fenômeno tanto no âmbito da fala como no âmbito da escrita. Mesmo que para esse fenômeno estão em evidência duas variantes, a ausência da marcação de plural nos verbos (Os meninos falaØ) e a presença de marcação de plural nos verbos (Os meninos falam), a não realização do traço morfológico de número possui um valor sociolinguístico e uma maneira de desqualificar o falante da língua. Quem faz a marcação de número se coloca em uma posição superior e prestigiada e quem não o faz acaba sendo estigmatizado. Como aponta Scherre (2005, p.20):

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

Naro e Scherre (2004) ao analisarem a concordância de número em três amostras distintas da fala do Rio de Janeiro, refletindo sobre os processos de mudança desse fenômeno, concluíram que trata-se de um movimento em direção a uma estrutura de maior prestígio, tendo em vista que o acesso à escola se expande a cada dia mais no Brasil. Apesar dos resultados apontarem o maior uso de CV em nossa sociedade, Naro e Scherre (2004) discutem que é uma variação que não reflete mudança clara, no qual eles denominam metaforicamente de “mudança sem mudança” uma vez que:

A comunidade de fala pode estar caminhando em diversas direções, no sentido que alguns grupos de falantes podem estar num processo de aquisição da forma enquanto outros estão, ao mesmo tempo, perdendo a forma. (NARO; SCHERRE, 1991)

Embora com baixa frequência, observa-se também ausência de concordância verbal na escrita monitorada. Scherre (2005) verifica essa afirmação observando escritas de pessoas escolarizadas submetidas a revisão em jornais brasileiros de grande circulação. Abaixo seguem alguns exemplos dados pela autora:

Não *importa* as sucessivas *decisões* judiciais favoráveis ao pagamento (*Correio Braziliense*, 28/11/2001, p.3, c.3)  
Ainda não se sabe como *será conduzida* as negociações sobre o destino da política salarial na reunião que o presidente Itamar Franco convocou para amanhã à tarde no Palácio do Planalto (*Correio Braziliense*, 18/7/1993, p.3, c.2) (SCHERRE, 2005, p.129).

Todas essas reflexões nos fazem concluir que a variação de concordância é parte inerente do nosso sistema linguístico, mas marcar ou não a concordância pode ser considerada como um ato de posicionamento social, ou como disserta Scherre (2005, p. 133):

[...] a quantidade de variação, no Brasil, é marca de classe social. Inquestionavelmente, as pessoas mais escolarizadas, mais sensíveis às marcas de prestígio e que exercem profissões de trato público tendem a fazer mais concordâncias e, se não as fazem, são críticas

por nós, que também deixamos de fazer concordâncias verbais e nominais, de forma regular, quer queiramos quer não queiramos, quer reconhecamos, quer não reconhecamos.

Apesar de encontrarmos ausências de concordância tanto na fala, quanto na escrita e não apenas por falantes não escolarizados, a escola, assim como todas as instâncias de poder, buscam eliminar definitivamente todas as estruturas sem concordância. Muitas vezes a escola elimina com reprovações, punições com nota baixa e estigmatizando a variedade dos alunos, prejudicando seu desempenho de aprendizagem da língua portuguesa e corroborando com estereótipos e crenças linguísticas.

### **Procedimentos metodológicos**

Primeiramente, fizemos uma revisão bibliográfica sobre os conceitos de Avaliação, Atitudes e Crenças Linguísticas, expondo a visão de autores sobre a temática. Em seguida, foram recolhidas algumas informações de um *corpus* construído pelo projeto de Mestrado intitulado “*Concordância verbal em português: um estudo sobre atitudes linguísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista-SP*” submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), subordinado a uma comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), vinculada ao Ministério da Saúde.

O recorte do *corpus* da pesquisa para análise neste trabalho é formado por questionários aos professores e uma pergunta aos alunos: “Você gosta de Língua Portuguesa? Justifique”. Dessa forma, foi elaborado um teste de Atitudes Linguísticas que foi aplicado aos professores de Língua Portuguesa. Os testes foram construídos contendo duas partes: uma com levantamento de informações relacionadas aos perfis sociais e outra com questões sobre a língua.

Para este trabalho, analisaremos de uma forma geral as respostas dos professores referentes a dois fragmentos escritos com graus de monitoramento em relação à norma culta diferentes: um fragmento mais próximo da norma culta outro mais distante. O segundo fragmento, portanto, foi o que apresentou características do que se considera fora da norma culta (com ausências de concordâncias verbal de 3º Pessoa do Plural, poucos mecanismos de coesão, etc), pois nossa intenção é a de que quando o professor respondesse ao teste de Atitudes pudéssemos observar sua reação no que se refere às convenções e aos padrões institucionalizados. Como podemos ver a seguir:

- (I) *Eles permaneceram lá por 45 dias e passaram por muitos lugares, muitas cidades e conheceram um pouco da cultura de cada um. É claro que eles perceberam que muitas coisas são diferentes*

*dos costumes que temos aqui no Brasil, mas, mesmo assim ficaram encantados com tudo o que puderam presenciar naqueles lugares.*

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

Tais fragmentos foram retirados de redações<sup>2</sup> de alunos de escola pública da cidade de Uberaba- MG, recolhidas na pesquisa de iniciação científica (IC), financiada pela FAPEMIG/BIC, intitulada “Padrões variáveis de concordância verbal de terceira pessoa do plural em redações escolares do 3º ano do Ensino Médio da cidade de Uberaba”. A escolha dos fragmentos se justifica pelas características linguísticas e por já ter trabalhado com eles em outra pesquisa, evidenciando a eficácia de seu uso em testes de atitudes linguísticas. Por serem poucos os trabalhos que utilizam estímulos de materiais escritos, essa pesquisa pode ser considerada inovadora em trabalhos com atitudes linguísticas. Demonstramos aqui, assim como Barbosa e Cuba (2015), Sene (2018), Barbosa e Ghessi (2019), Ghessi (2020), que é possível depreender reações positivas e negativas em testes de atitudes linguísticas que utilizam textos escritos.

Os professores formularam impressões, delineando o perfil social dos autores dos dois fragmentos escritos. A escala de diferencial semântico (OSGOOD, SUCI e TANNENBAUM, 1957) utilizada neste estudo foi composta, representando a dimensão de poder, pelos adjetivos competente, inteligente, rico, analfabeto, burro, caipira e desempregado; para a de solidariedade, boa pessoa, honesto, bonito e confiante. Ao lado de cada um desses adjetivos estão alinhadas horizontalmente as notas variando de 6 a 1. De acordo com Chambers (1995 apud CYRANKA, 2007, p.35):

Uma dimensão denominada ‘orientação para o prestígio’ (RYAN, 1979, p. 151) inclui qualidades que têm a ver com inteligência, educação, ambição, riqueza, sucesso e conquista, e os sujeitos atribuem as avaliações mais altas para essas qualidades aos falantes da variedade padrão. A outra dimensão, ‘orientação para a solidariedade’, inclui qualidades, tais como gentileza, amabilidade, amizade, bondade e confiança, e os sujeitos atribuem as avaliações mais altas para essas qualidades aos falantes regionais ou de outras variedades não-padrão.

Os alunos envolvidos na pesquisa- totalizando 67, de faixa etária entre 16 e 18 anos- responderam um teste de Atitudes, no qual havia a pergunta: “Você gosta de Língua

---

<sup>2</sup> Os alunos produziram um texto em que relatam uma aventura que aconteceu com seus amigos, pais, etc. Os alunos se colocaram como narradores observadores, aquele que “sabe tudo”, mas não participa das ações.

Portuguesa? Justifique”. A partir das respostas foi possível observar crenças linguísticas a respeito da língua, crenças que são reforçadas a todo o momento em nossa sociedade, fruto de uma ideologia de uma língua padrão idealizada. O estudo mais aprofundado sobre as atitudes dos professores pode ser visto na Dissertação de Mestrado<sup>3</sup> da autora.

### Perfil dos professores

O quadro a seguir traz um breve perfil dos professores envolvidos nesta pesquisa, de modo que os dados foram retirados dos questionários respondidos por eles mesmos. Responderam ao questionário 4 professores de Português de duas escolas da rede pública da cidade de Monte Azul Paulista- SP, no qual lhes foi solicitado que, em folha própria, fornecessem informações adicionais sobre idade, gênero, curso de habilitação profissional, tempo de formando, tempo de exercício de magistério e atuação profissional.

**Tabela 1 – Perfil dos professores**

<b>Professores/ Perfil</b>	<b>PA</b>	<b>PB</b>	<b>PC</b>	<b>PD</b>
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino
Idade	48	(Não informou)	44 anos	24
Formação	Graduação/ Licenciatura em Letras	Graduação/ Licenciatura em Letras	Graduação/ Licenciatura em Letras e Direito	Graduação/ Licenciatura em Letras
Especialização	Leitura, interpretação e produção de texto (Pós/2006)	Pós Graduação em Gestão Escolar	Língua Inglesa (2011)	-
Anos de formação	24	24	15	4
Anos de experiência na escola básica	23	18	7	1

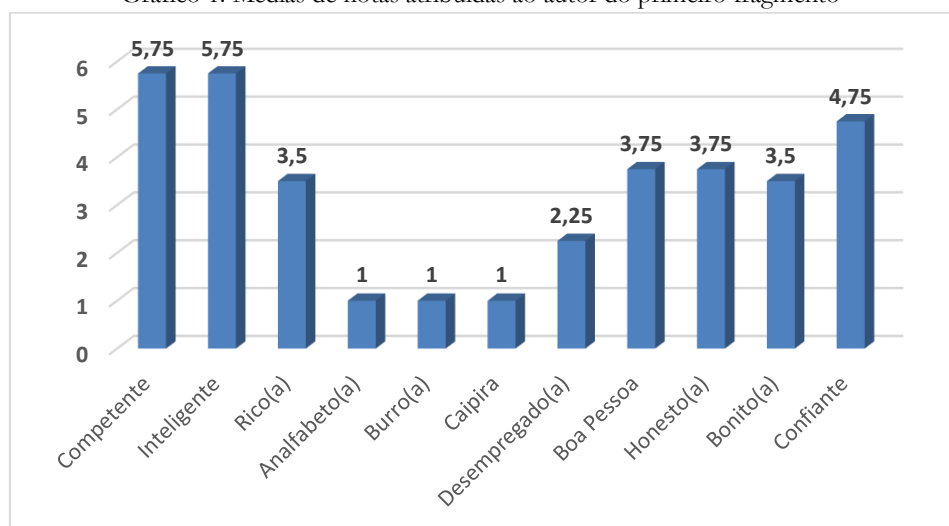
Fonte: Própria

### Teste de Atitudes

<sup>3</sup> *Concordância verbal em português: um estudo sobre atitudes linguísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista-SP*

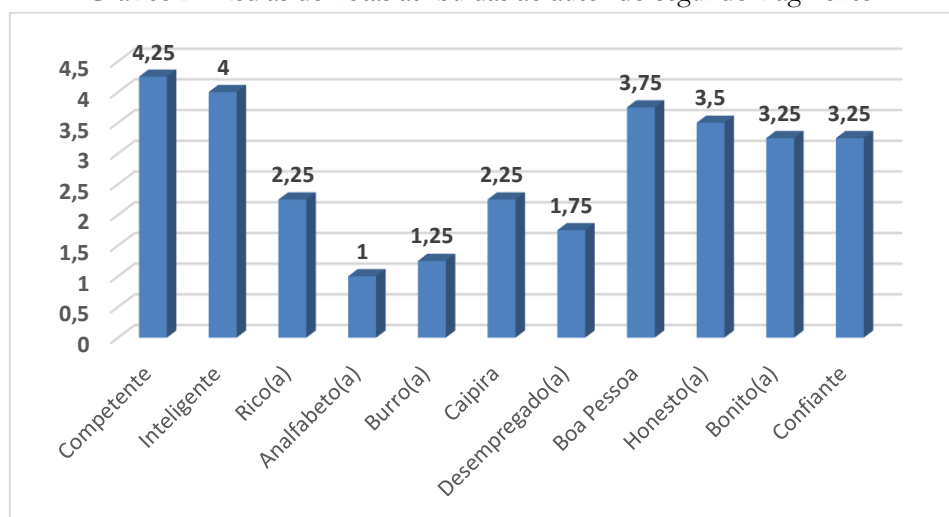
Nesse capítulo, buscamos identificar e comparar as atitudes subjetivas diante de dois fragmentos distintos, para verificar como os professores percebem a variedade linguística que a escola impõe como sendo a “correta”, de modo que um dos fragmentos há ausência da marca explícita de plural. Para isso, será considerada uma análise quantitativa das respostas dos professores, realizada no programa Microsoft Excel (2007). Abaixo seguem os gráficos que apresenta a comparação entre as médias de todos os adjetivos, atribuídas pelos professores em relação aos dois fragmentos:

Gráfico 1: Médias de notas atribuídas ao autor do primeiro fragmento



Fonte: Própria

Gráfico 2: Médias de notas atribuídas ao autor do segundo fragmento



Fonte: própria

O gráfico 1 representa as médias dos adjetivos atribuídas ao autor do fragmento que está de acordo com as regras previstas pela gramática normativa, de modo que não há desvios gramaticais, enquanto que o gráfico 2 revela as médias atribuídas ao autor do fragmento que há ausência de concordância verbal de 3º pessoa do plural. Ao observarmos os dois gráficos simultaneamente, podemos verificar que as maiores notas se relacionam aos adjetivos “Competente” e “Inteligente”, no entanto, ao comparar um gráfico com o outro, é possível perceber uma queda da média no Gráfico 2: para o adjetivo “Competente”, houve uma diminuição na média de 1,5 e para o adjetivo “Inteligente” de 1,75. Portanto, por mais que esses dois adjetivos tiveram as maiores médias para os dois fragmentos, pudemos constatar que houve mudanças de atitudes ao compararmos um fragmento com o outro.

O mesmo pode ser observado com o adjetivo “Rico(a)”, que também possui uma diferença de avaliação ao se comparar os dois gráficos. O autor do primeiro fragmento, representado pelo Gráfico 1, recebeu, em média, a nota 3,5, enquanto que o autor do segundo fragmento recebeu a nota 2,25, diferença em pontos de 1,25. Houve também, mesmo que pequena, discrepância entre as notas dos adjetivos “Burro(a)”, “Caipira” e “Desempregado(a), reforçando o estereótipo que é criado frente a um indivíduo/grupo, de acordo com sua língua.

A partir desses adjetivos, que são associados a dimensão de poder (CHAMBERS, 1995 apud CYRANKA, 2007), podemos concluir que há, no imaginário dos professores investigados, uma forte associação entre a norma culta e a dimensão de poder. Essa diferença de resultados aponta uma aproximação do primeiro fragmento à norma culta, pois consideram aqueles que escrevem conforme a norma culta (com usos que tenham presença da CV) como +inteligente, +competentes, +ricos, e àqueles que escrevem desviando das regras previstas pela gramática são considerados como +burro, +caipira e +desempregado. De acordo com Botassini (2015), quaisquer diferenças em seus julgamentos sobre a personalidade dos falantes representariam atitudes estereotipadas em relação aos membros de um grupo etnolinguístico específico. Vale frisar que em relação ao adjetivo “Analfabeto” não houveram diferenças nas repostas dos professores comparando os dois fragmentos, no qual tal resultado pode ser justificado por se tratar de um teste de atitude que visa a língua escrita. Nenhum professor considerou os dois autores analfabetos.

Em relação as dimensões de solidariedade, os resultados foram bastante parecidos. É possível observar uma nota igual para os dois autores dos fragmentos em relação ao adjetivo “Boa pessoa”, possuindo a média de 3,75. O adjetivo “Honesto” possuiu uma diferença apenas de 0,25 em comparação aos dois fragmentos, de modo que o mesmo pode

ser observado em relação ao adjetivo “Bonito”. O único adjetivo, para essa dimensão, que teve uma diferença significativa foi “Confiante”, no qual a maior nota (4,75) foi atribuída ao autor do fragmento que não possui desvios gramaticais.

Em relação a dimensão de poder, os resultados corroboram com a afirmação de Chambers (1995), de que os sujeitos, em um teste de atitudes, atribuiriam as avaliações mais altas para as qualidades dessa dimensão aos falantes da variedade padrão, de modo que Ryan (1979) a denomina como “orientação para o prestígio”. No entanto, não se pode dizer o mesmo em relação a dimensão de solidariedade, pois, por mais que os resultados da maioria dos adjetivos revelaram-se não tão significativos, os professores não atribuíram as avaliações mais altas para as qualidades dessa dimensão aos falantes de variedades não-padrão.

As notas atribuídas aos indivíduos de ambos fragmentos em relação aos adjetivos “Competente”, “Inteligente”, “Rico(a)”, “Burro(a)”, “Caipira”, “Desempregado(a)” indicaram o prestígio da variante com a marcação de plural, indicando, portanto, o valor de uma variedade orientada para a ascensão social. Além desses adjetivos, os demais também evidenciaram uma aproximação do professor a variedade de prestígio e seu distanciamento com as variedades que “fogem” do padrão idealizado, reforçando um imaginário de como deve-se dar sentido as variedades linguísticas e defendendo o ensino da norma culta como um bem sociocultural inestimável e inquestionável (FARACO, 2011, p.262).

### **Crenças linguísticas**

Os alunos envolvidos na pesquisa- totalizando 67, de faixa etária entre 16 e 18 anos- responderam um teste de Atitudes, no qual havia a pergunta: “Você gosta de Língua Portuguesa? Justifique”. A partir das respostas foi possível observar crenças linguísticas a respeito da língua, crenças que são reforçadas a todo o momento em nossa sociedade, fruto de uma ideologia de uma língua padrão idealizada.

As repostas foram bastante uniformes, de modo que a maioria girava em torno de questões sobre “regra”, “norma”, “dificuldade”, etc. Segue a baixo alguns exemplos:

- (1) Mais ou menos, é muito *complicada*. [A6A]
- (2) Sim, somente as figuras de linguagem, as *regras* dificultam. [A5A]
- (3) Mais ou menos, pois a Língua Portuguesa às vezes é um pouco *difícil* de entender, tendo em vista a quantidade de *regra* a serem usadas. [A7A]
- (4) Mais ou menos, acho muito *difícil* as *normas* e os *padrões*. [A5B]
- (5) Mais ou menos, as normas da língua portuguesa são muito *difíceis*. [A4B]
- (6) Meio termo, pois existem algumas regras chatas. [A20B]



A partir dessas respostas, conseguimos observar a pedagogia utilizada pelo professor dentro de sala de aula, uma vez que é uma pedagogia pautada no ensino de regras e nomenclaturas, distante da proposta de uma pedagogia inovadora defendida por Faraco (2015), esta que é guiada por uma reflexão gramatical que amplie as competências linguísticas dos alunos. Nas palavras de Cyranka, 2015, p.34-35)

Criticar o “ensino” tradicional de língua portuguesa significa negar a prevalência do ensino descritivo e prescritivo da gramática em favor do ensino reflexivo e produtivo (TRAVAGLIA, 1997). Significa, principalmente, utilizar a reflexão gramatical como ferramenta para o desenvolvimento de competência comunicativa, isto é, formar o leitor/produtor de texto maduro, crítico, autônomo. Mas significa também conhecer o aluno, saber a que comunidade de fala ele pertence, que valores culturais perpassam suas experiências, que práticas de letramento tem vivenciado, significa ter em mãos dados etnográficos que possam iluminar o caminho a ser percorrido.

A prática pedagógica da maioria das escolas desconsidera a necessidade de se trabalhar as variedades linguísticas dos alunos, a fim de que dominem a língua padrão idealizada pela escola. Essa prática é refletida nas respostas dos alunos, que acreditam que a Língua Portuguesa se limita a regras e nomenclaturas e que qualquer uso linguístico que desvie dessas regras deve ser eliminado, pois não é o uso “correto” e nem o mais “bonito”. Como aponta Faraco (2008), os linguistas não são contrários ao ensino das variedades cultas e situam essas variedades no contexto das práticas socioculturais da escrita, defendendo, em consequência, uma prática pedagógica centrada no letramento no sentido amplo e não apenas em formas linguísticas. Nas palavras do autor (FARACO, 2008, p.157):

A crítica à gramatiquice e ao normativismo não significa, como pensam alguns desavisados, o abandono da reflexão gramatical e do ensino da norma culta/comum/*standard*. Refletir sobre a estrutura da língua e sobre seu funcionamento social é atividade auxiliar indispensável para o domínio fluente da fala e da escrita. E conhecer a norma culta/comum/*standard* é parte integrante do amadurecimento das nossas competências linguístico-culturais, em especial as que estão relacionadas à cultura escrita. O lema aqui pode ser: reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma culta/comum/*standard* sem normativismo (FARACO, 2008, p.157).

Para que ocorra um ensino de língua portuguesa sem prejuízos a identidade e a história sociocultural do aluno, a Sociolinguística Educacional, área da Sociolinguística que tem um importante papel na investigação relativa ao trabalho escolar com a linguagem, busca, por meio de suas pesquisas, uma revisão na tarefa da escola em levar os alunos a desenvolverem sua competência comunicativa, tanto na modalidade falada como na escrita.

Para isso, propõe-se um ensino voltada à reflexão sobre os fenômenos linguísticos e não pautado em regras e nomenclaturas. Os professores, na pedagogia da variação linguística, não vão ensinar os alunos a falarem português e nem a decorar a estrutura da língua, mas irão ampliar os conhecimentos com que chegam à escola. Com essa metodologia de ensino, em que os conhecimentos dos alunos são levados em consideração, pode-se alcançar uma aprendizagem sem crenças de uma língua uniforme e padrão, desfazendo atitudes e crenças como essas que está sendo apresentadas nesta seção de análise. Abaixo vamos observar um desses exemplos, que estão ligados a noções de “certo vs errado”, “língua bonita vs. língua feia”:

- (7) Sim, pois aprendo certamente escrever os sinais e é bom pro meu conhecimento aprendido. [A29A]
- (8) Sim, pois ensina a escrever e a ler também e também a falar certo. [A16B]
- (9) Sim, é uma língua rica e extremamente bonita. [A1A]
- (10) Sim, saber falar torna você mais humano. [A1B]

Observamos, portanto, que há uma crença social sobre a língua e o que “é ensinar Língua Portuguesa” presente em inúmeras instâncias da sociedade, sobretudo na escola. Essa crença é orientada por um viés ideológico elitista e conservador que contribui para o ensino pautado em uma “norma- padrão<sup>4</sup>” idealizada, favorecendo a reprodução de preconceitos linguísticos. Para salientar a ideia de “padrão”, segue uma assertiva de Lagares e Bagno (2011, p.9):

Qualquer padrão linguístico é uma criação histórica, produto de complexos processos de codificação, embora o imaginário social o acabe identificando simplesmente com a própria língua. A própria noção de correção linguística, que tem uma história frequentemente conturbada e cheia de idas e vindas, de indecisões e de polêmicas, é apresentada em muitas ocasiões, e com evidente intencionalidade de “controle” político, como algo a-história e absoluto, definitivo e eterno, funcionando como ponto de referência que determina quem é o falante legítimo da língua e quem não é.

---

<sup>4</sup> Aqui utilizamos “norma-padrão” entendida como uma norma abstrata, que está no plano da idealização. De acordo com Faraco (2008, p.75), a norma padrão não é uma variedade da língua, mas “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística”.

## Considerações finais

O teste de Atitude, amparado à técnica do diferencial semântico, demonstrou a aproximação do professor às convenções e aos padrões institucionalizados, corroborando com as pesquisas que envolvem esse fenômeno variável: a não realização do traço morfológico de número possui um valor sociolinguístico e uma maneira de desqualificar o falante da língua

As médias das notas atribuídas aos autores dos fragmentos demonstraram que há imagens e significações que recobrem a língua e é reforçado por todas as instâncias da sociedade, inclusive a escola. Esse imaginário de hierarquização de um padrão, que cria estereótipos, está dentro de sala de aula e no imaginário dos professores. Os professores de língua materna deviam ser os agentes que desconstruem estereótipos linguísticos, mas é possível refletir que há uma forte hesitação em se trabalhar a pluralidade da língua dentro de sala de aula. Embora o conceito de língua, como ela é e como ela funciona, seja bem fundamentado pelos linguístas, não foi possível alterar atitudes e práticas na sociedade, nem mesmo na educação.

Podemos relacionar esses resultados com a Tabela 1, que aponta o perfil dos professores da pesquisa. Três participantes da pesquisa cursaram a faculdade nos anos 90, de modo que a grade dos cursos de Letras, nessa época, não possuía um enfoque linguístico. De acordo com Barbosa (2015), há mais ou menos duas décadas, os cursos de graduação em Letras experimentam diversas publicações conscientizadoras do quanto o preconceito linguístico existe em nossa sociedade e o quanto o trabalho com a variação linguística é fundamental. Além disso, é possível observar que as especializações que foram feitas pelos professores colaboradores da pesquisa não são da área de linguagem, ou seja, especializações que faz com que o professor reflita sobre a língua em seu uso. Dessa forma, é admissível apontar que faltam leituras de qualidade e pesquisas nessa área por parte dos professores, que saem dos cursos de Letras e perdem o contato com as teorias linguísticas.

A Avaliação positiva das variedades de prestígio, em oposição às não prestigiadas, como se viu, tem consequências pedagógicas importantes, de modo que foi refletido, aqui, pelas respostas dos alunos. Pelas análises, podemos observar que os alunos veem a disciplina de Língua Portuguesa como uma disciplina difícil. A dificuldade dos alunos frente a essa disciplina, diz respeito a prática docente, que limita o seu ensino a regras e nomenclaturas. Esse tipo de prática não faz do aluno um ser “pensante”, que reflete sobre sua própria língua e possui a chave para perceber as diferenças de valor social entre as variantes linguísticas e,

depois, saber tirar vantagem dessa habilidade sabendo selecionar a mais adequada conforme as exigências do contexto em que se encontra (FARACO, 2011, p.261), mas vê o aluno como um ser vazio, em que todo conteúdo deve ser depositado em sua mente.

O raciocínio que sustenta uma pedagogia da língua pautada em um ensino que não precise erradicar as variedades não-padrão é visto pela sociedade como um afronte à beleza e pureza da Língua Portuguesa, portanto temos um caminho árduo pela frente, já que a sociedade, em um todo, aceitou a hierarquização social das normas como ela está dada.

## Referências

- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. v. 1.
- BARBOSA, A. G. Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A.; (Orgs). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. Editora Parábola. São Paulo, 2015, p. 79-121.
- BARBOSA, J.B.; CUBA, D.L. Crenças e Atitudes Linguísticas de Alunos do Ensino Médio em Escolas Públicas de Uberaba. **Revista Todas as Letras** (MACKENZIE. Online), v. 17, p. 73-90, 2015.
- BARBOSA, J. B.; GHESSI, R. R. Atitudes linguísticas e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão sociolinguística. **Tabuleiro de Letras**, v. 13, p. 69-91, 2019.
- BOTASSINI, J. O. M. A importância dos Estudos de Crenças e Atitudes para a Sociolinguística. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, 2015.
- COELHO, I. Z.; GORSKI, M. E.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto. São Paulo, 2015.
- CYRANKA, L. F. M. **Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de juiz de fora – mg**. (Tese de doutorado). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007.
- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: Desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.
- GARCIA, B. L. **Identidade social e atitude linguística: um estudo da fala de Bonfim Paulista**. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.
- GHESSI, R. R. **Concordância verbal em português: um estudo sobre atitudes linguísticas em duas escolas públicas de Monte Azul Paulista – SP**. Orientadora: Rosane de Andrade Berlinck. 2020. 338 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2020.
- LABOV, W. **The social stratification of English in New York City**. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 1966.
- LABOV, W. **Contraction, deletion and inherent variability of the English copula**. *Language*, 1969.

- LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008[1972].
- LAGARES, X. C.; BAGNO, M. **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. **Psicologia social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972
- LAMBERT, W. E. **A social psychology of bilingualism**. *Journal of social issues*, Wiley Online Library, v. 23, n. 2, p. 91–109, 1967.
- LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; SILVA, J. A. A. A concordância verbal. In: LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (Orgs.). **O português afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 331-372.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje**. Barcelona: Ariel, 1998.
- OLIVEIRA, M. S. **Concordância verbal de terceira pessoa do plural em Vitória da Conquista: variação estável ou mudança em progresso**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística)- Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2005.
- OPPENHEIM, A. N. **Questionnaire design and attitude measurement**. sot 1, New York, 1966.
- OUSHIRO, L. **Identidade na pluralidade: avaliação e percepção linguística na cidade de São Paulo**. 2015. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Doi: 10.11606/T.8.2015.tde-15062015104952
- OSGOOD, C. E., Suci, G. I., & Tannenbaum, P. H. **The Measurement of meaning**. Illinois: University of Illinois Press, 1957.
- RODRIGUES, A. **Psicologia social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1972.
- SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2005. (Lingua[gem]; 12)SCHERRE, M.M.P.;
- SENE, M. G. **Os desvios ortográficos em redações do Ensino Fundamental II**: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2018
- NARO, A. J. **Mudança sem mudança**: a concordância de número no português brasileiro. In: *SCRIPTA*; Belo Horizonte, v.9. n.18. p. 107-129, 1º sem. 2006.
- VIEIRA, S. R. **Concordância verbal**: variação em dialetos populares no norte fluminense. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M.I. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Recebido em: 14/7/2022

Aprovado em: 23/9/2022