

## ASSÉDIO LINGUÍSTICO: UMA DISCUSSÃO NO ÂMBITO PEDAGÓGICO-INSTITUCIONAL – O SOTAQUE COMO MARCADOR SOCIAL<sup>1</sup>

**Flavio Biasutti VALADARES<sup>2</sup>**

Pós-Doutorado em Letras – Mackenzie-SP  
Doutorado em Língua Portuguesa – PUC-SP  
Docente do IFSP – *Campus São Paulo*

**Mariana Fernandes dos SANTOS<sup>3</sup>**

Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências – UFBA  
Mestrado em Estudo de Linguagens – UNEB  
Docente do IFBA – *Campus Eunápolis*

**RESUMO:** O artigo trata da construção identitária a partir do sotaque, em suas variações e práticas de assédio linguístico diante da normatização social. Objetiva discutir a maneira como o contexto pedagógico-institucional escolar pode ser espaço e meio para a naturalização de discriminação e preconceito por meio da linguagem. Em sua proposta metodológica, mobiliza uma revisão teórica anacrônica que possibilita uma breve discussão historiográfica e teórica sobre os processos de institucionalização social e cultural linguísticos hegemônicos e subalternizadores. Ampara-se, teoricamente, na Sociolinguística Variacionista e nas postulações decoloniais. Como resultados, apresenta o monolinguismo e o monoculturalismo como principais orientadores dos currículos e práticas escolares que reverberam assédio linguístico, dando voz a apenas uns sujeitos e silenciando outros. Conclui que compreender a colonialidade é um caminho para o rompimento de padrões, além de descentrar a episteme colonial linguística que historicamente silencia repertório de vozes que não fazem parte ou não servem à normatividade.

**Palavras-chave:** Sociolinguística Variacionista. Assédio Linguístico. Sotaque.

*Liberdade completa ninguém desfruta:  
começamos oprimidos pela sintaxe e  
acabamos às voltas com a Delegacia de  
Ordem Política e Social, mas, nos  
estreitos limites a que nos coagem a  
gramática e a lei, ainda nos podemos  
mexer* (Graciliano Ramos, **Memórias do  
Cárcere**)

### Introdução

Hall (2006, p. 7) alerta para o fato de que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”. Nesse mote,

<sup>1</sup> Resultado de pesquisa do Grupo de Pesquisas em Linguagens, Poder e Contemporaneidade – GELPOC-UFBA.

<sup>2</sup> Endereço eletrônico: flaviovaladares2@gmail.com

<sup>3</sup> Endereço eletrônico: marianafernandes.ifba@gmail.com

entendemos que marcadores sociais de diferença de identidade, na atualidade, vêm sendo construídos a partir da ideia de interseccionalidade, como bem observa Crenshaw (2012, p. 10), ao afirmar que “a interseccionalidade nem sempre lida com grupos distintos e sim com grupos sobrepostos”.

Bhabha (1998, p. 301), nesse aspecto, discorre atestando que “as hifenações híbridas enfatizam os elementos incomensuráveis – os pedaços teimosos – como a base das identificações culturais”, acrescenta que o foco “é a natureza performativa das identidades diferenciais: a regulação e negociação daqueles espaços que estão continuamente, *contingencialmente*, se abrindo, retraçando as fronteiras” e complementa: “expondo os limites de qualquer alegação de um signo singular ou autônomo de diferença – seja ele classe, gênero ou raça”.

Nesse cenário, em que medida a construção identitária a partir do sotaque, em suas variações (im)postas sob perspectivas marginais, funciona como intersecção sociolinguístico-pragmática na construção de identidade(s) em direção a marcar socialmente as diferenças pelo viés pedagógico-institucional, evitando a possibilidade de assédios linguísticos? A partir disso, propomo-nos a tratar o sotaque como marca sociolinguística de diferença no âmbito institucional de ensino, com vistas a discutir decorrências da ordem de perpetuação de *status quo* que a norma de prestígio social maior se outorga na ambiência educacional, comprometendo os percursos pedagógicos e, como indicia Kerner (2012), legitimando formas de estratificação e de segregação.

Compreendemos que a construção de um percurso de voz em que a(s) identidade(s) (é)são sobreposta(s) como fator de intersecção caminha para dar visibilidade a discurso(s) que visa(m) a marcar tal(is) identidade(s). Nesse caminho, analisar como isso ocorre nos processos pedagógicos nos conduz ao encaminhamento de que é possível provar a existência de um arraigamento histórico de preconceito sociolinguístico em relação a sotaques que não se insiram na esfera da norma culta urbana.

Associado ao aspecto de identidade, ancorado à interseccionalidade, traçamos o referencial de base para sustentar nossa pesquisa na perspectiva da teoria linguística que se assenta neste trabalho – a Sociolinguística Variacionista – e, em seguida, as bases epistemológicas ligadas ao fazer pedagógico para, na sequência, chegarmos a um escopo teórico que garanta nossos postulados na discussão.

### **O assédio linguístico na perspectiva pedagógico-institucional: questões para além da Sociolinguística**

Inicialmente, registramos o conceito de identidade, aqui adotado, que subjaz à ideia de que é o resultado da história da pessoa, de seu contexto social, em uma perspectiva de construção e de (re)construção a partir das coletividades que se visualizam em seu cotidiano. Na visão de Mattelart e Neveu (2004, p. 147), “a crescente sensibilidade à diversidade de traços sociais dos indivíduos logicamente levou a questionamentos sobre as identidades, a subjetividade”.

Nesse ponto, cabe-nos tratar da interseccionalidade. Kerner (2012, p. 56) apresenta três dimensões conjugadas ao entendimento da interseccionalidade, aqui adaptadas por nós em função de nosso objeto relacionado ao assédio linguístico em decorrência de sotaque diferente daquele de maior prestígio social: dimensão epistêmica, institucional e pessoal. Para ela, as três dimensões se inter-relacionam e se apoiam mutuamente; simultaneamente, o sentido de interseccionalidade difere de dimensão para dimensão.

A dimensão epistêmica está relacionada a discursos e saberes, mas também contém símbolos e imagens. A institucional diz respeito a arranjos institucionais que produzem formas estruturais de hierarquização e de discriminação. A pessoal refere-se a atitudes, mas também à identidade e à subjetividade de pessoas – tanto daquelas que pertencem a grupos sociais com *status* de maioria, quanto daquelas que podemos atribuir a grupos minoritários, além disso, também se refere a ações individuais e a interações pessoais (KERNER, 2012).

Levando em consideração todos esses aspectos, podemos então sustentar que as intersecções não constituem algo unitário, mas têm significados distintos dependendo da dimensão específica, sendo que o que difere aqui é, sobretudo, a forma, a configuração das relações de intersecção. Nesse ponto, intersecções significam primeiro, normas pluralizadas e normas que dizem respeito aos pertencentes de um grupo definido linguisticamente; segundo, cruzamentos institucionais com efeitos que diferenciam grupos sociais; terceiro, processos multifatoriais de formação de identidades.

A Sociolinguística, como indicam Chambers (1995), Mattos e Silva (2002), Camacho (2003; 2013) e Cezario e Votre (2008), evidencia que a língua é heterogênea e que isso é uma característica inerente a ela; além disso, leva em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais, em seus aspectos de variação. Labov assim explica: “de fato, valores sociais são atribuídos a regras linguísticas somente quando há variação. Os falantes não aceitam de imediato o fato de que duas expressões diferentes realmente ‘têm o mesmo significado’” (LABOV, 2008, p. 290).

Para nossa pesquisa, amparados na tradição sociolinguística brasileira, adotamos o que vem sendo denominado como “terceira onda” nos estudos da área, linha que Eckert (2005) explicita como centrada na variação vista não como o reflexo do lugar social num ponto da escala, mas como um recurso para a construção de significado social, ou seja, “a focus on social meaning requires that we begin with a view not just to regional variables and changes in progress, but to the variables that appear to be exploited for social meaning, whatever their origins<sup>4</sup>” (ECKERT, 2005, p. 31).

Freitag, Martins e Tavares (2012, p. 922) mencionam que os estudos da terceira onda incorporam a dinamicidade da estrutura, ou seja, “como a estrutura se molda no cotidiano, com os condicionamentos sociais impostos e as relações de poder estabelecidas atuando sobre ela”. Na esteira disso, a interação ganha papel fundamental em se tratando de nosso objeto de análise; por isso é importante salientarmos que a Sociolinguística, em sua perspectiva interacional, também busca as relações entre linguagem e aspectos sociais, culturais, cognitivos e ideológicos.

Dessa maneira, a união entre recurso para a construção de significado social de classes sociais ou papéis sociais diferentes e estilo interacional de narrativas, observado o foco no tópico e nas estratégias de envolvimento e distanciamento (afetividade, modalização, repetição), trazem um escopo profícuo para a análise sob o viés decorrente de uma hibridização conceitual a partir da qual tratamos dos marcadores sociais de diferença em comparação ao assédio sociolinguístico via sotaque.

Sob a concepção de Gumperz (1998[1982]), existe uma ponte entre duas abordagens no estudo da diversidade: uma que focaliza práticas comunicativas moldadas por disposições para agir e perceber o mundo a partir de forças políticas e econômicas e os relacionamentos de poder; outra de natureza construtivista que reivindica que nossos mundos sociais são moldados por meio da interação. Nesse sentido, sustentamos, na primeira abordagem, a possibilidade de identificarmos o assédio linguístico de modo latente; na segunda, amparamos nosso posicionamento quanto ao sotaque como marcador social.

Sobre regionalismo e sua configuração no âmbito de uma língua, trazemos Biderman (2001, p. 14-15) que explicita: o regionalismo “implica considerar a noção de norma regional e popular, já que esses fatos linguísticos situam-se na esfera da variação lexical de natureza diatópica, ou seja, a variação que se processa no eixo horizontal ou espacial”. Nesse caso, a

---

<sup>4</sup> O foco no significado social exige que comecemos a considerar não só as variáveis regionais e as mudanças em andamento, mas também as variáveis que parecem ser exploradas para a significação social, independente de suas origens [tradução nossa].

autora explica: “tomam-se como referência, por exemplo, as normas americana e europeia, concebidas como variantes facultativas, determinadas por uma tradição cultural e social, o que permite admitir a existência de duas normas dentro de um único sistema linguístico, o português” (BIDERMAN, 2001, p. 14-15).

Em uma segunda visão, a do parâmetro apenas da norma brasileira, o foco reside nas normas representativas das diferentes regiões brasileiras, que são concebidas como variantes condicionadas por fatores socioculturais. Portanto, podemos considerar duas noções de norma: “uma norma geral – a da sociedade global ou da nação – e as normas parciais, regionais, ou as normas dos grupos minoritários dentro da comunidade” (BIDERMAN, 2001, p. 15). Ainda, é importante atentar para o que sustenta Pires de Oliveira (1998, p. 111): “é no âmbito do léxico que verificamos com maior nitidez a deriva da língua, ou seja, as tendências já contidas no sistema, bem como as mudanças referentes a seu caráter dinâmico, mudanças essas que passam, num primeiro momento, pela esfera lexical”.

Nesse ponto, cabe-nos evidenciar o conceito de sotaque adotado por nós que se esteia na concepção de que existem formas distintas de pronúncia dos sons de uma língua – vogais e consoantes – e da entonação, ritmo e ênfase a ela dada nas produções orais de palavras e de frases. Além disso, evidenciamos que o sotaque compõe o denominado dialeto, que se configura também por meio do léxico, das construções morfossintáticas e semânticas de uma língua (MONTEIRO, 2000; CHAMBERS; TRUDGILL, 1993; HUDSON, 1984). Dessa maneira, corroborados por Romaine (1994, p. 18), reafirmamos que “é impossível falar alguma variedade sem algum sotaque”.

Assim, para os fins deste artigo, empreendemos a ideia de que a inerência do sotaque é ponto de concordância entre os pesquisadores, contudo sua utilização como instrumento para a prática de preconceito e intolerância, evidentemente desabonada por sociolinguistas, é a principal discussão no que se refere ao assédio linguístico em situações de práticas pedagógico-institucionais, reiterando que a padronização da língua, ou sua tentativa, encontra motivação em razões sociais, políticas e comerciais, ou seja, trata-se de um processo eminentemente ideológico.

Na consideração conceitual sobre assédio linguístico, Scherre<sup>5</sup>, que cunha tal termo, observa sua construção na perspectiva do humilhar o outro por sua maneira de falar ou mesmo causar constrangimento por esse motivo, o que configura preconceito

---

<sup>5</sup> Texto “O preconceito linguístico deveria ser crime”, publicado na Revista Galileu. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI110515-17774,00-O+PRECONCEITO+LINGUISTICO+DEVERIA+SER+CRIME.html>>. Acesso em: 8.jul.2019.

sociolinguístico. A pesquisadora assevera que esse tipo de preconceito é o mais sutil de todos por atingir o domínio de uma língua, via julgamento depreciativo, desrespeitoso, jocoso e, conseqüentemente, humilhante da fala do outro ou da própria fala, sendo que as variedades mais sujeitas a esse tipo de preconceito são, normalmente, as com características associadas a grupos de menos prestígio na escala social ou a comunidades da área rural ou do interior.

Nesse ponto, é importante ressaltarmos que preconceito linguístico recebe diversas conceituações, conforme Faraco e Zilles (2017), Mariani (2008), Bortoni-Ricardo (2005), Scherre (2005), Monteiro (2000), entre outros, que sintetizamos do seguinte modo: trata-se de estigmatização do uso da língua de uma pessoa e do grupo que ela representa em situações de interação sem considerar as variedades imanentes a qualquer sistema linguístico, tendo-se como base a noção de padrão linguístico homogêneo a partir de questões de ordem político-ideológica.

No âmbito pedagógico-institucional, isso se acentua quando nos reportamos ao currículo historicamente construído para o ensino e a aprendizagem de línguas, nos diferentes níveis de ensino, em especial na educação básica, em que ocorre o predomínio do monolinguismo, monoculturalismo, referência literária colonialista como clássica e canônica, além disso, o protagonismo de apenas uma etnia, purismo linguístico, entre outros aspectos que fortaleceram/fortalecem o racismo cultural (GROSGOUEL, 2011), instaurando a normatização e limitação de sentidos e significados das práticas sociais de linguagem, que deveriam ser sempre diversas.

No espaço pedagógico-institucional, predomina o Discurso Pedagógico (DP) que, segundo Orlandi (2006), é um discurso circular; trata-se de um dizer institucionalizado sobre as coisas, que se afiança, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola, que aqui é entendida como qualquer instituição educacional de diferentes níveis de ensino. Para a autora, o fato de estar vinculado à escola, a uma instituição, portanto, faz do DP aquilo que ele é e o mostra (revela) em sua função social, o que, a nosso ver, perpetua e consolida o assédio linguístico em seu âmbito por, justamente, pregar uma unidade que não poderia ser a base para uma educação que, de fato, se comprometesse com a pluralidade.

Em contraponto à falta de pluralidade instalada no discurso escolar/pedagógico, Boyle-Baise e Gillette (1998) e Moreira e Macedo (2001) defendem a crítica cultural permanente dos discursos como possibilidade para o coletivo (principalmente estudantes, bem como usuários/as da língua) analisar suas identidades étnicas, criticar mitos sociais que os subjagam, gerar conhecimento baseado na pluralidade de verdades e construir solidariedade

em torno dos princípios da liberdade, da prática social e da democracia ativista, ou seja, questões para além do viés linguístico, mas que são perpassados por ele.

Essa crítica encontra eco ao considerarmos a importância de conhecer os mecanismos históricos, políticos e sociais pelos quais são construídos discursos que reforçam o silenciamento de identidades e a marginalização de grupos na sociedade, legitimados nas instituições, nesse caso, de modo bastante acentuado e grave, nas educacionais. Dessa maneira, identificar tais mecanismos e lutar para sua superação passa a ser, justamente, o cerne das preocupações de uma postura multicultural mais crítica, também chamada de perspectiva intercultural crítica (CANEN; MOREIRA, 2001; MCLAREN, 2000), com a qual nos alinhamos.

Nessa perspectiva, substitui-se a visão do professor como “conhecedor cultural” por aquela de “trabalhador cultural”; em outros termos, um agente cultural que busca transformar relações desiguais e que cruza fronteiras culturais em seus discursos e práticas (BOYLE-BAISE; GILLETTE, 1998). Nessa esteira, a crítica cultural permanente dos discursos ressignifica o próprio discurso pedagógico, levando à hibridização discursiva. Para McLaren (2000), a construção de uma linguagem híbrida implica o cruzamento das fronteiras/barreiras culturais, incorporando discursos múltiplos e polissêmicos, reconhecendo a pluralidade e a provisoriabilidade de tais discursos. Isso possibilita uma reinterpretação de culturas, visando a promover sínteses interculturais criativas, sendo fundamental a compreensão de que a linguagem híbrida procura superar os congelamentos identitários e as metáforas preconceituosas.

Avançando na nossa discussão, do ponto de vista das políticas linguísticas, Rajagopalan (2013) reverbera que elas devem ser pensadas com vistas a atender realmente às necessidades da comunidade ou ao grupo a que se destina, intensificando a participação dos cidadãos nas escolhas e determinações linguísticas e permitindo que as avaliações quanto à viabilidade e à necessidade, decididas pelas autoridades durante o planejamento linguístico, não sejam consideradas de maneira secundária, visto que intervenção “significa então: trabalho conjunto com as comunidades linguísticas que conformam o país” (OLIVEIRA, 2005, p. 87).

Nesse contexto, essas políticas precisam refletir e enfrentar outro modo de conceber a língua, diante da visão monolíngue que tanto desconsidera as falas, as vozes de sujeitos historicamente marginalizados ou postos à margem da sociedade por uma invenção eurocêntrica, ocidental, patriarcal, colonialista que silencia e inviabiliza os diferentes falares e

as plurais identidades com a prática de protagonizar a norma culta com vistas a uma manutenção social de prestígio para e por uma minoria, que se sustenta em uma base na qual fulgura o assédio linguístico.

Isso posto, retomamos uma discussão histórica de que, no Brasil, fala-se uma única língua, a portuguesa, fruto de uma construção iniciada no processo de colonização, de cunho altamente político cuja intenção se funda na ideia de hegemonia europeia de um monolinguismo, o que nos parece ter se naturalizado à medida que essa concepção foi se infiltrando na educação linguística brasileira, tendo como marco a criação, em 1959, da NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira). A NGB passa a ditar uma norma única, transformando-se em um movimento, a nosso ver, discriminatório, o que a insere como produtora de uma ideologia de manutenção do *status quo*.

Ampliando essas noções, recorremos a Oliveira (2000), que tece a seguinte explicação:

produziu-se o conhecimento de que no Brasil se fala o português, e o desconhecimento de que muitas outras línguas foram e são igualmente faladas. O fato de que as pessoas aceitem, sem discutir, como se fosse um ‘fato natural’, que o português é a língua do Brasil foi e é fundamental para obter consenso das maiorias para as políticas de repressão às outras línguas, hoje minoritárias (OLIVEIRA, 2000, p. 83).

O autor complementa essa discussão informando que, no Brasil, são falados em média 200 idiomas<sup>6</sup>, somente as nações indígenas do país falam cerca de 170 línguas (chamadas *autóctones*), as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas *alóctones*), ou seja, formamos uma nação plurilíngue e, se revisitarmos a história, constataremos que sempre fomos um território plurilinguístico, vítima de uma pretensa unidade linguística ditada pelos portugueses colonialistas e mantida pelos brasileiros que detêm o poder para traçar a política linguística monolíngue até os dias atuais. Dito de outro modo,

a política linguística do Estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio (assassinato de línguas), através de deslocamento linguístico, isto é, de sua substituição pela língua portuguesa. A história linguística do Brasil poderia ser contada pela sequência de políticas linguísticas homogeneizadoras e repressivas e pelos resultados que alcançaram: somente na primeira metade deste século [século XX], segundo

---

<sup>6</sup> Não abordaremos as variadas concepções conceituais de idioma neste artigo, tal sua divergência. Consideramos idioma língua própria de um povo, na esteira antropológica.



Darci Ribeiro, 67 línguas indígenas desapareceram no Brasil – mais de uma por ano, portanto (Rodrigues, 1993:23). Das 1.078 línguas faladas no ano de 1500, ficamos com cerca de 170 no ano de 2000 (somente 15% do total) e várias destas 170 encontraram-se já moribundas, faladas por populações diminutas e com poucas chances de resistir ao avanço da língua dominante (OLIVEIRA, 2000, p. 84).

Nesse estágio, a população indígena, a africana e a de imigrantes foram vítimas da política linguística lusitana, tendo passado por violenta repressão linguística e cultural. Especificamente no Brasil, essa violência passa a ser institucionalizada no Estado Novo (1937-1945), com o regime ditatorial instaurado por Getúlio Vargas, processo que ficou conhecido como “nacionalização do ensino”, que visou a reprimir as línguas *alóctones*. Oliveira (2000) afirma que especialmente as línguas alemãs e as italianas da região colonial de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul sofreram maior repressão por meio do conceito jurídico, “crime idiomático”, cunhado, à época, pelo Estado Novo.

O velho nacionalismo de Vargas toma outro formato com o imperialismo econômico, chamado, de maneira eufemística, de globalização em tempos mais atuais:

nos tempos da globalização a justificativa para a difusão da língua não é mais a construção de uma comunidade política que ofereça a seus membros o exercício de direitos cidadãos (embora se tire proveito da construção de uma memória histórica que identifica a língua hegemônica com a modernidade e mesmo com a democracia), mas de um mercado que ofereça a todos a promessa de inúmeras oportunidades de negócio. A norma linguística nessas situações de hegemonia responde, sobretudo, à construção discursiva e ideológica de uma língua sem ligações históricas ou culturais. Como diz Woolard (2008:307), ‘o projeto de criar o anonimato linguístico frequentemente supõe uma engenharia mais ideológica do que linguística’. Essa norma linguística representa a unidade diante da enorme diversidade do mundo e mesmo dentro da própria língua. Conseguindo que os falantes se identifiquem com o modelo de língua que se apresenta como ideal, consegue-se ao mesmo tempo ganhar sua lealdade para os projetos políticos e econômicos que se expressam nesse idioma (LAGARES, 2011, p.187).

Esse bilinguismo unilateral encontra-se cristalizado nas políticas linguísticas oficiais, institucionalizadas, e de uso pedagógico e teórico quando lemos em documentos como PCNs, OCEM e BNCC, em que o trato é feito sobre a língua portuguesa e não línguas do Brasil; além disso, nesses documentos, o regionalismo, e conseqüentemente aquilo que mais sobressai no uso cotidiano, o sotaque e a imanência de identidades dos sujeitos não são valorizados, incentivados nem mesmo postos como possibilidade, construindo um espaço de reprodução do purismo linguístico e disseminando o preconceito linguístico e a resistência as

novas e contemporâneas formas de manifestação da língua, bem como os usos considerados não normativos.

Nesse ponto, é importante ressaltar que o assédio linguístico se infiltra na língua, já que nela circulam as relações de poder que se efetivam em práticas discriminatórias que resvalam nos sujeitos que estão em condições contra-hegemônicas, ou seja, pessoas que foram colocadas em condição de subalternidade, quando, na verdade, foram responsáveis pela construção e constituição da história da humanidade, bem como da diversidade e variação linguística.

### **Conclusão**

Em nossa discussão, mobilizamos o debate sobre a forma como o assédio linguístico é institucionalizado no contexto pedagógico-institucional por meio da supervalorização de manifestações linguísticas consideradas de prestígio em detrimento de outras identidades. Essa é uma realidade que permeia os currículos e as práticas escolares que reverberam unicidade e monolinguismo solidificados pela histórica hegemonia eurocêntrica. Nessa esteira, a escola tem naturalizado, por meio da linguagem, desigualdades sociais quando hierarquizam variedades linguísticas e legitimam as práticas de linguagem que servem à norma como capital cultural, econômico e social, preterindo outros registros de discursos e narrativas.

As matrizes normativas que legitimam posturas discriminatórias e preconceituosas sustentam-se em uma episteme colonial de linguagem centrada em modelos fixos de vida social. São princípios ideológicos que desconsideram as identidades inter e transculturais, translíngues para a manutenção ideológica monolinguística e monocultural.

Assim, sustentamos a possibilidade histórica que vivenciamos como um caminho para propostas que alterem o estado monolíngue em que estamos e, simultaneamente, reiteramos a necessidade premente de combate ao assédio linguístico em nosso país. Hall (2003, p. 338) quando assevera que “a marginalidade, embora permaneça periférica em relação ao *mainstream*, nunca foi um espaço tão produtivo quanto é agora”, possibilita-nos a defesa de propostas de investigação, como a que empreendemos aqui, a fim de dar visibilidade ao espaço que essas questões demandam.

### **Referências**

BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BIDERMAN, M. T. C. Fundamentos da lexicologia. In: BIDERMAN, M. T. C. *Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 99-155.

BORTONI-RICARDO, S. *Nós chegemu na escola, e agora?: sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.

BOYLE-BAISE, M.; GILLETTE, M. Multicultural education from a pedagogical perspective: a response to radical critiques. *Interchange*, v. 29, n. 1, p. 17-32, 1998.

CAMACHO, R. G. *Da Linguística formal à Linguística social*. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_. O formal e o funcional na teoria variacionista. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Orgs.) *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.) *Ênfases e omissões no currículo*. São Paulo: Papirus, 2001.

CEZARIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTA, M. E. (Org.) *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 141-155.

CHAMBERS, J. K. *Sociolinguistic theory*. Oxford, Cambridge: Blackwell, 1995.

CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, P. *Dialectology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

CRENSHAW, K. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. *Painel 1 – Cruzamento: raça e gênero*. 2012. p. 7-16. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

ECKERT, P. Variation, convention and social meaning. *Paper presented at the Annual Meeting of the Linguistic Society of America*, Oakland CA., Jan. 7, 2005. 33 p.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. *Para conhecer – norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017.

FREITAG, R. M. K.; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades e limitações. *Alfa*, São Paulo, v. 56, n. 3, p. 917-944, 2012.

GROSFUGUEL, R. *La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos*. Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer, 2011, p. 97-108.

GUMPERZ, J. J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, O. M. (Orgs.) *Sociolinguística interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso*. Porto Alegre: AGE, 1998 [1992], p. 98-119.

HALL, S. M. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: UFMG; Brasília/DF: Representação da Unesco no Brasil, 2003. 434 p.

HUDSON, R. A. *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

KERNER, I. Tudo é interseccional? *Novos Estudos CEBRAP*, n. 93, p. 45-58, jul. 2012.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LAGARES, X. C. Minorias linguísticas, políticas normativas e mercados: uma reflexão a partir do galego. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011, p. 169-192.

MCLAREN, P. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

MARIANI, B. Entre a evidência e o absurdo: sobre o preconceito linguístico. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 36, p. 27-44, 2008.

MATTELART, A.; NEVEU, É. *Introdução aos estudos culturais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2004.

MATTOS E SILVA, R. V. Variação, mudança e norma: movimentos no interior do português brasileiro. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002.

MONTEIRO, J. L. *Para compreender Labov*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOREIRA, A. F. B., MACEDO, E. F. Em defesa de uma orientação cultural na formação de professores. In: CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.) *Ênfases e omissões no currículo*. São Paulo: Papirus, 2001, p. 117-146.

OLIVEIRA, G. M. de. Política linguística na e para além da educação formal. *Estudos linguísticos XXXIV*, p. 87-94, 2005. Disponível em:  
<[http://etnolinguistica.wdfiles.com/localfiles/journal%3Aestudos/oliveira\\_2005\\_politica.pdf](http://etnolinguistica.wdfiles.com/localfiles/journal%3Aestudos/oliveira_2005_politica.pdf)>  
. Acesso em: 10 jul. 2019.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. 4. imp. Campinas: Pontes, 2006.

PIRES DE OLIVEIRA, A. M. Brazilianisms and regionalisms. *Alfa*, São Paulo, v. 42, número especial, p.109-120, 1998.

RAJAGOPALAN, K. Política lingüística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C. et al. (Orgs.) *Política e políticas lingüísticas*. Campinas: Pontes, 2013.

ROMAINE, S. *Language in society: an introduction to sociolinguistics*. New York: Oxford University Press, 1994.

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

## **ACOSO LINGÜÍSTICO: UNA DISCUSIÓN EN EL ÁMBITO PEDAGÓGICO-INSTITUCIONAL - EL ACENTO COMO MARCADOR SOCIAL**

### **RESUMEN**

*El artículo trata de la construcción de la identidad desde el acento, en sus variaciones y prácticas de acoso lingüístico antes de la normatización social. Su objetivo es discutir cómo el contexto pedagógico-institucional de la escuela puede ser un espacio y un medio para la naturalización de la discriminación y el prejuicio a través del lenguaje. En su propuesta metodológica, moviliza una revisión teórica anacrónica que permite una breve discusión historiográfica y teórica sobre los procesos de institucionalización social y cultural de los hegemónicos y subalternizadores. Se basa teóricamente en la Sociolingüística Variacionista y en los postulados decoloniales. Como resultado, presenta el monolingüismo y el monoculturalismo como los principios rectores principales de los currículos escolares y las prácticas que repercuten en el acoso lingüístico, dando voz a un solo sujeto y silenciando a otros. Concluye que entender la colonialidad es un camino para romper estándares, así como para descentralizar el epistema lingüístico colonial que históricamente silencia el repertorio de voces que no son parte o no sirven a la normatividad.*

**Palabras clave:** Variación sociolingüística. Acoso lingüístico. Acento.

**Envío: julho/2019**

**Aceito para publicação: dezembro/2019**