

## A “LINGUEM DAS BONECAS” NO ENEM: SOCIOLINGUÍSTICA E ENSINO

André Luiz Souza-Silva<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo é resultado de uma pesquisa campo realizada com docentes de Língua Portuguesa (LP), os quais responderam a um questionário online sobre a relevância do ensino da variação linguística, bem como a questão do ENEM, de 2018, envolvendo o pajubá, presente na área de Linguagens e Códigos. Para tanto, o grupo foi dividido em dois grupos: LGBT+ x Cis/Héteros, para observar aproximações e distanciamentos. Dito isso, o artigo realiza uma análise da questão do ENEM, identificando sua abordagem variacionista e explana os resultados obtidos por meio do questionário, configurando a pesquisa como de natureza predominantemente qualitativa, com base em método descritivo e caráter interpretativista. Para tal, as discussões são feitas no escopo da Sociolinguística de vertente variacionista à luz de Bortoni-Ricardo (2017), Bagno (2009, 2015, 2017), entre outros. Nessa direção, a questão problematizada por parte da sociedade, caracterizada como de conteúdo “irrelevante” para a formação de discentes é de aparato linguístico funcional, ainda que contestável a sua elaboração, além disso é reconhecida como válida por professores, independentemente de suas identidades sexuais e/ou de gênero, reconhecendo o valor do ensino da variação linguística, conforme indicam documentos oficiais.

**Palavras-chave:** Sociolinguística, Ensino, Pajubá

### INTRODUÇÃO

O ensino de LP, por vezes, é associado apenas aos domínios da gramática, especialmente a normativa (GN), fruto de uma herança tradicional de origem grega. Entretanto, com o advento das teorias linguísticas, especificamente da Sociolinguística, tornou-se palpável abordar o ensino de língua numa perspectiva de características funcionais, uma vez que se passa a debruçar sob a língua em uso, o que acarreta na compreensão, ou ao menos na busca, dos fatores que oportunizam a variação linguística, por exemplo. Labov (2008 [1972]) foi o principal precursor da vertente, ainda que não de todo seu campo, mas de sua vertente mais conhecida: a Teoria Variacionista. Inclusive, o teórico relutou em nomear o campo como Sociolinguística, pois implicaria pensar em uma teoria linguística que não fosse social, algo que para o pesquisador é inviável.

---

<sup>1</sup> Professor do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), onde também graduou-se em Letras-Português, mestrando em Linguística (PROLING) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), especialista em Língua, Linguística e Literatura (UNIFIP) e em Ensino de Línguas e Literatura na Educação Básica (UEPB). E-mail: andreluiz.bans@gmail.com

Encaminhados os estudos sociolinguísticos, as contribuições para o ensino de língua também passaram a ser do interesses dos pesquisadores desse ramo. Nesse sentido, problematiza-se a presença da questão sobre o socioleto pajubá na prova de Línguas do ENEM, de 2018, sendo um recorte da investigação já empreendida por Souza-Silva (2020). Então, o objetivo é analisar o teor variacionista da questão aplicada pelo exame supracitado e aferir a avaliação de alguns professores de LP da educação básica da Paraíba sobre ensino de variação linguística e sobre a questão adjetivada, por alguns, como “dialeto de travesti”. Esses professores foram divididos em LGBTQ+ e Cis/Héteros e responderam a um questionário online, o qual possibilitou uma análise predominantemente qualitativa de caráter interpretativista.

Para tanto, este artigo está dividido em seções, após esta introdução, tem-se a seção metodológica, onde fica explícito o método de análise e a coleta de dados; na seção de referencial teórico, fomenta-se uma discussão sociolinguística a partir de alguns documentos oficiais, junto a breves reflexões históricas acerca do português no Brasil. Adiante, tem-se as análises da questão do ENEM e dos resultados obtidos por meio dos questionários, finalizando com as considerações finais, seguidas das referências que ancoram essas discussões, a exemplo de Bagno (2009), Leite (2011), Basso (2019), Freire (1996), etc.

## **METODOLOGIA**

Como aponta Paiva (2019), a metodologia é o caminho percorrido para a finalização da pesquisa e o método é o recurso utilizado para a solidez de dados de pesquisa. A autora também afirma que a pesquisa é a busca sistemática de respostas para um problema, para a compreensão do mundo que nos cerca, sendo uma ação investigativa de interesse naquilo que ainda não se conhece detalhadamente. Nessa direção, busca-se por explicações causais através de relações bidimensionais entre os dados, considerando um paradigma interpretativista.

Para tanto, descreve-se o fenômeno à luz de aparatos bibliográficos e de dados coletados em pesquisa-campo. Assim, em acesso à página digital do *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP), obteve-se a questão do ENEM de 2018, aplicada no primeiro dia de avaliação e no caderno cor-de-rosa é a questão de número 14, com acesso também ao gabarito.

Uma análise baseada apenas nas interpretações do autor poderia ser superficial. Então, adotou-se a aplicação de questionário, o qual foi produzido com o auxílio do *Formulários Google* – um mecanismo digital proveitoso para a coleta de dados, uma vez que garante o anonimato dos informantes, viabiliza a participação de indivíduos relativamente distantes para a coleta e não implica em maiores gastos monetários.

Todos os informantes da pesquisa são professores de LP da educação básica, no estado da Paraíba e totalizam em 20 profissionais. Esses professores foram divididos em dois grupos: *Cis/Heterossexuais* e *LGBT+* declarados espontaneamente nessas duas categorias. E, para terem acesso ao questionário, garantindo maior distanciamento dos informantes, optou-se pela distribuição do recurso por meio de colegas de profissão e de curso. Assim, foi direcionado, via *WhatsApp*, para esses colegas, o link do questionário, solicitando que mediassem a chegada do questionário a professores que conhecessem, até que se obteve um número razoável de repostas, as quais tornam mais robusta a análise. Então, os questionários ficaram disponíveis online por duas semanas, entre 09 e 22 de fevereiro de 2020.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de línguas, no Brasil, por décadas, ancorou-se apenas na GN, fosse para o ensino de língua materna (LM), fosse para o de língua estrangeira. Assim, centralizavam-se os preceitos da GN como objeto de ensino. Entretanto, o processo de ensino/aprendizagem ultrapassa as prescrições postuladas pela norma-padrão. Passados os anos, e as demandas sociais se modificando, as pesquisas linguísticas passaram a problematizar também o ensino de língua. É nesse momento que os questionamentos passam a rondar os professores de língua, principalmente os de LP, pois, como aponta Bortoni-Ricardo (2017, p. 159): “no Brasil, a gramática herdada de Portugal e descrita nos compêndios escolares é socialmente muito valorizada e está arraigada na mente dos brasileiros, condicionando suas interpretações”.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) (1998) apontam, como um dos objetivos gerais, a valorização e o respeito às variedades linguísticas. A partir disso, o documento indica que o ensino de LP deve ocorrer diante da prática de uso da linguagem e compreendido em sua dimensão histórica, bem como a análise e a sistematização teórica dos conhecimentos linguísticos devem ser direcionadas ao uso

(BRASIL, 1998). Por isso, os PCN (1998) indicam dois eixos básicos para o ensino de língua: o eixo do **uso** e o da **reflexão**.

Na direção desse apontamento, identifica-se que a escola é espaço de socialização e que a área de linguagem não precisa ater-se apenas ao ensino da norma-padrão, mas também à formação humana. Adiante, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM) postulam que as práticas de linguagem a serem investigadas na escola não se restringem à palavra escrita, tampouco se filiam unicamente a padrões socioculturais hegemônicos (BRASIL, 2006). Ao assegurar que o processo de formação e desenvolvimento dos sujeitos está relacionado à socialização, o documento postula o seguinte:

[...] é na interação em diferentes instituições sociais (a família, grupos de amigos, as comunidades de bairro, as igrejas, a escola, o trabalho, as associações, etc.) que o sujeito aprende e apreende as formas de funcionamento da língua e os modos de manifestação da linguagem; ao fazê-lo, vai construindo seus conhecimentos relativos aos usos da língua e da linguagem em diferentes situações. Também nessas instâncias sociais o sujeito constrói um conjunto de representações sobre o que são os sistemas semióticos, o que são variações de uso da língua e da linguagem, bem como qual seu valor social (BRASIL, 2006, p. 24).

Não obstante, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) postula como competência específica para os anos finais do fundamental: “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (BRASIL, 2018, p. 65). Essa posição centraliza o valor social dado pelo documento diante do ensino de linguagens. Não diferente, e de forma ainda mais crítica, o documento expõe a competência para o ensino médio da seguinte forma:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 490).

Nessa direção, a BNCC (2018) aponta para a validade e a relevância de se estudar línguas de maneira crítica e reflexiva. É na direção dessas colocações que os documentos oficiais confirmam sua relevância, pois são documentos que reproduzem discursos de valor científico, os quais resultam de extensos estudos e intensas análises, logo, sua aprovação assevera sua aplicabilidade nos variados contextos educacionais.

Posto isso, entende-se que a variação linguística é objeto digno de análise linguística no contexto escolar. Afinal, é a expressão cultural e social humana que se faz em tempos e espaços diferentes, logo, é elemento rico para o conhecimento e formação dos sujeitos. Nesse sentido, deve haver uma exaltação das culturas<sup>2</sup>, uma vez que o Brasil é um país multicultural e “fazer qualquer tipo de classificação por hierarquia das culturas das populações é cientificamente incorreto” (LEITE, 2011, p. 23).

Desse modo, enaltece-se mais uma vez a relevância de se estudar sobre diversidade linguística. Como bem posto por Campos (2014), o professor deve ter conhecimento de que a eleição de uma variedade como “a correta” é de viés social, não de aparato linguístico. Assim, o costume de avaliar formas linguísticas como certas ou erradas, feias ou bonitas é uma ação de natureza puramente social e permeada de preconceito, pois a natureza real das línguas é dinâmica e variável.

O valor do ensino da norma-padrão é inquestionável, a discussão aqui é, de certo modo, sobre a funcionalidade dessa gramática, e mais além, qual a relevância das variedades linguísticas nesse ensino. O valor da GN é tão enraizado que muitos profissionais, adeptos de ideais puristas, acabam por se destacar na grande mídia, visto que são convidados para programas de TV, dão cursinhos sobre norma-padrão e produzem material digital com a promessa de que irão transmitir os preceitos da santa GN, além de produzirem materiais que passam a ser vendidos como *bestsellers*.

Na direção dessas colocações, faz-se necessário apontar argumentos sobre o que é e como se faz o preconceito linguístico. Para tanto, parte-se das colocações de Bagno, a partir da obra *Preconceito Linguístico* (2015). Nesse compêndio dos estudos linguísticos, o autor explica que o preconceito linguístico é uma prática deveras invisível, pois nem todos percebem sua existência ou identificam sua prática, com exceção dos cientistas sociais que se interessam pelo tema. Assim, se poucos percebem esse preconceito, compreendê-lo como danoso e um grave problema social, é algo também distante (BAGNO, 2015).

Mais uma vez, concebendo como intrínseca a relação entre língua e sociedade, pode-se discutir e refletir a respeito das influências de línguas africanas no português do Brasil. Desse modo, concebe-se uma relação de contato linguístico, uma vez que se compreende que falantes de línguas africanas foram escravizados no Brasil com o

---

<sup>2</sup> Considerando que a definição de cultura apresenta semanticidade movediça, adota-se a conceituação antropológica, concebendo os padrões e normas que regulam a ação humana individual e/ou coletiva.

objetivo de servir ao império colonizador com finalidades domésticas e trabalhistas. Dito isso, faz-se necessário enfatizar que o contato linguístico entre brancos, negros e índios deu-se de maneira cruel. Há, sim, uma riqueza linguística a ser observada no PB, mas, mais que isso, vale o reconhecimento de que, como aponta Basso (2019), essa dinâmica de contato também causou a morte de incontáveis pessoas, o desaparecimento de inúmeros povos, etnias e línguas. Assim, essas ações desumanas ainda foram capazes de forjar variedades exclusivas para o PB.

A partir dos dizeres de Basso (2019), é possível compreender que estudar a língua de forma real é incitar questões históricas, sociais, culturais e políticas. Assim, é possível que um conteúdo como este, ao aparecer nos livros didáticos, nos planos de aula e nos projetos pedagógicos, saltem da simplificação da qual, por vezes, é alvo, esquecendo-se muitas vezes, que a abolição da escravidão foi há pouco tempo.

A influência das línguas africanas no português do Brasil é algo irrefutável, uma vez que a própria história não deixa mentir. É importante ressaltar que entre os séculos 16 e 19, chegam ao Brasil, como estimativas apontam, de dois a quatro milhões de escravizados africanos. Ressalta-se o seguinte: nem todo escravizado era levado ao Brasil direto da África, diversos eram escravizados em solo português ou nos engenhos de São Tomé, tanto que por apresentarem alguma proficiência em língua portuguesa, eram chamados de “negros latinos” (BOSSAGLIA, 2019).

Ao tratar das influências de línguas africanas no PB, pode-se adotar a terminologia: lexicalização. Conforme Castilho (2014), esse fenômeno é de ordem sociocognitiva que possibilita a expressão em direção à criação de palavras ou manifestação de traços semânticos distintos, a qual pode se dar por empréstimo, que é a lexicalização que ocorre por força do contato linguístico (CASTILHO, 2014).

O léxico gírio LGBTQ+ tem raízes em variedades de línguas africanas, especialmente, no iorubá, e por estar direcionada para as práticas de religião de matriz africana, então, o relacionamento desses indivíduos com a prática do candomblé lhes oportunizou o contato com itens lexicais diversos ligados a cultura de terreiro. Nessa direção, passaram a criar/adotar usos linguísticos próprios, os quais são analisados, descritos e explicados, através da literatura, como gírias. E, no contexto LGBTQ+, compõem o socioleto pajubá.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

LGBT+ são discriminados por sua orientação sexual e/ou identidade de gênero, a qual rompe com um ideal cisgênero e heterossexual que se consagra, na sociedade brasileira, desvairadamente conservadora, como a manifestação de gênero e sexualidade que realmente é “correta”. Um linguista e/ou professor de línguas bem informado concebe que toda manifestação linguística existe por uma funcionalidade latente, logo, é um meio para compreender o que levaria LGBT+ a criarem e adotarem essas variedades linguísticas em específico. Abaixo, a questão a ser analisada:

### Figura 1 - Questão do ENEM 2018

**QUESTÃO 14**

**“Acuenda o Pajubá”: conheça o “dialeto secreto” utilizado por gays e travestis**

*Com origem no iorubá, linguagem foi adotada por travestis e ganhou a comunidade*

“Nhai, amapô! Não faça a loka e pague meu acué, deixe de equê se não eu puxo teu picumã!” Entendeu as palavras dessa frase? Se sim, é porque você manja alguma coisa de pajubá, o “dialeto secreto” dos gays e travestis.

Adepto do uso das expressões, mesmo nos ambientes mais formais, um advogado afirma: “É claro que eu não vou falar durante uma audiência ou numa reunião, mas na firma, com meus colegas de trabalho, eu falo de ‘acué’ o tempo inteiro”, brinca. “A gente tem que ter cuidado de falar outras palavras porque hoje o pessoal já entende, né? Tá na internet, tem até dicionário...”, comenta.

O dicionário a que ele se refere é o *Aurélia, a dicionária da língua afiada*, lançado no ano de 2006 e escrito pelo jornalista Angelo Vip e por Fred Libi. Na obra, há mais de 1 300 verbetes revelando o significado das palavras do pajubá.

Não se sabe ao certo quando essa linguagem surgiu, mas sabe-se que há claramente uma relação entre o pajubá e a cultura africana, numa costura iniciada ainda na época do Brasil colonial.

Disponível em: [www.midiamax.com.br](http://www.midiamax.com.br). Acesso em: 4 abr. 2017 (adaptado).

Da perspectiva do usuário, o pajubá ganha *status* de dialeto, caracterizando-se como elemento de patrimônio linguístico, especialmente por

- A ter mais de mil palavras conhecidas.
- B ter palavras diferentes de uma linguagem secreta.
- C ser consolidado por objetos formais de registro.
- D ser utilizado por advogados em situações formais.
- E ser comum em conversas no ambiente de trabalho.

Fonte: INEP, 2018

Analisando a questão, pode-se identificar a contextualização da temática, isso por meio de um texto, produzido por Guilherme Cavalcante<sup>3</sup>, intitulado *Acuenda o pajubá: conheça o ‘dialeto secreto’ utilizado por gays e travestis*, publicado pelo site *MídiaMax* em 2017. No texto, o autor discute a questão do uso do pajubá, através de conversa com um advogado gay, que admiti fazer uso das gírias em ambientes mais formais, não seria o caso de uma ação em fórum ou audiência jurídica, mas, no escritório em que trabalha, o uso é bastante comum.

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://www.midiamax.com.br/midiamaais/comportamento/2017/acuenda-o-pajuba-conheca-o-dialeto-secreto-utilizado-por-gays-e-travestis>>. Acesso em: 14 de mar. 2020.

Além disso, o advogado comenta sobre a existência de um dicionário dos termos de uso da comunidade LGBTQ+. O dicionário ao qual ele se refere é *A dicionária Aurélia da língua afiada*, obra produzida pelo jornalista Vitor Angelo e pelo pesquisador Fred Libi, que conta com cento e quarenta e três vocábulos utilizados por LGBTQ+ de língua lusófona, com destaque especial para os brasileiros. A obra foi lançada em 2006, o dicionário contém mais de mil e trezentos verbetes. Inclusive, a publicação sofreu ameaças de ações judiciais por parte do grupo do *Dicionário Aurélio*, em cujo nome se inspirou, o que reforça a ideia de predileção pela não associação por uma questão de marginalização do grupo, junto a seus usos linguísticos. Além disso, os autores, Vip & Libi (2013), apontam que a obra é composta por termos que a sociedade rotula como pejorativos e/ou chulos, constituindo-se como um tabu linguístico.

Mediante o uso da reportagem, a questão busca indagar o que caracteriza o pajubá como um patrimônio linguístico, tendo um status de dialeto. Deve-se ressaltar que essa adoção do termo dialeto, deveria ser substituída por socioleto, uma vez que se identifica o termo dialeto para questões de ordem geográfica e socioleto para direções mais sociais, como aponta Bagno (2017). Ainda assim, este autor também indica que há um uso bastante significativo do termo dialeto em referência a socioleto, pois compreende-se como um **dialeto social**, mas ressalta que as teorias de cunho sociolinguístico priorizam as terminologias separadamente.

Como alternativa correta tem-se a alternativa (c) – indicada pelo gabarito oficial – isso por considerar que os usos linguísticos de um grupo marginalizado passaram a constituir um instrumento metalinguístico. Desse modo, a produção de um dicionário que contém os termos da comunidade LGBTQ+ passa a direcionar uma variedade linguística de registro.

Nessa direção, os usos linguísticos estigmatizados são postos como objetos de reflexão linguística, algo importante, uma vez que itens linguísticos representam grupos, identificam povos e conduzem culturas, bem como são mecanismo de controle social, de desvalorização humana e discriminação de sujeitos. Entretanto, deve-se atentar para o fato de que Aurélia não foi produzido no rigor da lexicografia, tendo diversos questionamentos acerca de seus verbetes.

Exposto isso, e mediante Freire (1996), não se pode conceber uma ideia de superioridade entre os indivíduos. Portanto, não há justificativas para a inferiorização de gays, lésbicas, transexuais, travestis, bissexuais, ou quaisquer outras manifestações

plurissignificativas da sexualidade e das identidades de gênero, uma vez que a aceitação da superioridade de um subjaz na inferiorização do outro. Assim, o que é aceitável é a adoção de práticas anti-hegemônicas, as quais rejeitam a perpetuação do preconceito linguístico, evidenciando a heterogeneidade como espaço da pluralidade social.

A seguir, apresentar-se-á tabelas que expõem o número de respostas coletadas mediante questionário. Tem-se abaixo a distribuição feita mediante quesito do questionário:

**Tabela 1** - Grau de dificuldade da questão do pajubá

<b>Alternativa</b>	<b>Grupo cis/héteros</b>	<b>%</b>	<b>Grupo LGBT+</b>	<b>%</b>
Muito fácil	3	30	1	10
Fácil	4	40	7	70
Difícil	3	30	2	20
Muito difícil	0	00	0	00

Fonte: Souza-Silva (2020)

A Tabela 02 apresenta a sequência de alternativas seguidas das respostas dos grupos quanto ao grau de dificuldade de resolução. Desse modo, o resultado indica que, levando-se em conta o grau de dificuldade das questões os docentes, em sua maioria, consideram a questão de nível fácil, sendo posição mais unânime entre os LGBT+.

Adiante, a Tabela 03 quantifica as repostas em relação aos informantes considerarem que o preconceito linguístico é uma realidade ancorada no preconceito social e, como tal, torna-se uma “máscara” para a discriminação, uma vez que, no atual cenário, do politicamente correto e, rechaçando-se explicitamente que discriminação de qualquer natureza é crime, resta a linguagem como alvo àqueles que realizam ataques de ódio (MILROY, 1998 *apud* BAGNO, 2003). Abaixo a referida distribuição:

**Tabela 2** - Preconceito linguístico como preconceito social

<b>Alternativa</b>	<b>Grupo cis/hétero</b>	<b>%</b>	<b>Grupo LGBT+</b>	<b>%</b>
Sim	2	20	8	80
Não	8	80	2	20

Fonte: Souza-Silva (2020)

Os dados apresentados, na Tabela 03, indicam que os professores compreendem que o preconceito linguístico é uma atitude de caráter social e se faz pela discriminação do outro, não só pelos seus usos linguísticos, mas também por sua personalidade, classe socioeconômica, etnia, raça ou sexualidade. Afinal, o preconceito linguístico é uma prática que se faz e refaz no preconceito social (BAGNO, 2015).

Além disso, considerando a comparação entre as respostas, ao observar a tabela (03), identifica-se que 80% dos informantes LGBTQ+ indicaram que o preconceito social subjaz o linguístico, onde apenas 20% dos Cis/Héteros apontaram isso, o que revela uma realidade específica do grupo LGBTQ+, uma vez que a *LGBTfobia* é fatídica no âmbito nacional. Adiante, a Tabela 04 expõe a concordância e discordância com os dizeres do presidente em exercício:

**Tabela 3** - Avaliação negativa do chefe de estado federal

<b>Alternativa</b>	<b>Grupo cis/hétero</b>	<b>%</b>	<b>Grupo LGBTQ+</b>	<b>%</b>
Concorda	0	00	9	90
Discorda	10	100	1	10

Fonte: Souza-Silva (2020)

Os professores estabelecem, de maneira mais uniforme, discordância com o posicionamento do presidente, reconhecendo que “toda manifestação linguística é um fenômeno que merece ser estudado, é um objeto digno de pesquisa e teorização, e se uma forma nova aparece na língua é preciso buscar as razões dessa inovação, compreendê-la e explicá-la cientificamente [...]” (BAGNO, 2009, p. 34-35).

Sobre trabalhar com a linguagem LGBTQ+ em contexto de sala de aula, os informantes são homogêneos em se tratando de se sentirem preparados ou não para mediar uma prática de análise linguística que considere os usos do pajubá como objeto de reflexão. Observe a distribuição a seguir:

**Tabela 4** - Trabalhar com a linguagem LGBTQ+ em sala de aula

<b>Alternativa</b>	<b>Grupo cis/hétero</b>	<b>%</b>	<b>Grupo LGBTQ+</b>	<b>%</b>
Sabem como fazer	4	40	6	60
Não sabem como fazer	6	60	4	40

Fonte: Souza-Silva (2020)

Identifica-se que 60% dos professores LGBTQ+ têm a noção de como discutir o tema em sala, outros 40% sentem-se despreparados para essa prática em específico. Assim, é válido ressaltar para os professores, os preparados a trabalhar com a linguagem LGBTQ+ em sala de aula ou não, que “a constituição da língua como sistema, o seu modo de funcionamento, a sua formação histórica e a distribuição geográfica no mundo são conteúdos que podem ser tratados visando a esse objetivo [acesso à cultura].” (CAMPOS, 2014, p. 18).

Por fim, identificou-se, nas demais perguntas do questionário, que todos dos professores, sejam LGBTQ+ ou não, estão de acordo, ao questionar i) a relevância da

questão do ENEM com temática direcionada ao pajubá, isso em relação à atividade de reflexão linguística, bem como ii) consideram a variação linguística um objeto de estudo necessário nas aulas de LP; ademais, iii) todos os professores reconhecem que, mediante uma perspectiva sociolinguística, o uso linguístico é o objeto de análise. Portanto, constata-se o seguinte:

Quando as aulas de português se voltam para a observação e análise de distintos e específicos usos linguísticos – como gírias, jargões profissionais, as marcas dialetais das diversas regiões brasileiras, entre outras manifestações -, relacionando esses usos com os fatores que cercam os grupos que assim se expressam, assume-se uma forma específica de concepção funcional da linguagem (OLIVEIRA; WILSON, 2017, p. 238).

Isso promove a crença na formação significativa dos informantes, bem como oportuniza determinar que suas avaliações sobre a pertinência da questão do pajubá são pautadas em aparatos científicos, os quais são indispensáveis para o fazer docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como exposto nas discussões, o que se defende é aceitação de toda e qualquer variedade da língua como código válido para o processo de reflexão linguística. Assim, na direção do modelo teórico aqui debatido, é possível caminhar para um ensino de língua que considera também saber sobre a língua, ou seja, conhecer sua história, suas relações de poder, seus parâmetros sociais, etc. Para tanto, foram considerados os pilares da Sociolinguística e seus enlaces para conceituar e defender um estudo da linguagem multidisciplinar no contexto do ensino de LP, porque fica evidente a análise de registros linguísticos característicos de um grupo, oportunizando a reflexão sobre a língua, que também poderia ser sobre os usos de grupo de presidiários, prostitutas ou skatistas, valorizando variedades estigmatizadas como plenas e funcionais.

Ademais, concebe-se a validade da formação dos professores-informantes, os quais se posicionam de maneira positiva em relação à legitimidade da questão em ser posta na avaliação do ENEM, uma vez que a área de Linguagens não está limitada aos saberes da GN, pois amplia-se aos saberes sociopragmáticos da linguagem. Então, entende-se que a avaliação dos professores ocorre independentemente de suas sexualidades, pois o percentual de professores, sejam cis/heterossexuais ou LGBT+, caracteriza-se sem diferenças significativas.

## **REFERÊNCIAS**

- BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, M. **Dicionário crítico de Sociolinguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BAGNO, M. **Não é errado falar assim: em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BASSO, R. M. **Descrição do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2017.
- BOSSAGLIA, G. **Linguística Comparada e Tipologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: língua portuguesa**. Brasil: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 17-46.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclo**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- CAMPOS, E. P. de. **Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. Goiânia: Cênone Editorial, 2014.
- CASTILHO, A. T. de. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta P. Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LEITE, J. E. R. **Sociolinguística Interacional e a variabilidade cultural da sala de aula**. v. 7. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.
- OLIVEIRA, M. R. de; WILSON, V. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 235-242.
- PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- SOUZA-SILVA, A. L. **O pajubá no ENEM: preconceito e diversidade linguística**. 2020. 68 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua e Literaturas na Educação Básica) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.
- VIP, A.; LIBI, F. **Aurélia: a dicionária da línguaafiada**. 24. ed. São Paulo: Editora do Bispo, 2013.