



FORMAÇÃO LINGÜÍSTICA: A EDUCAÇÃO SUPERIOR DEVE INTERVIR NA VARIAÇÃO PRESENTE NA FALA DOS UNIVERSITÁRIOS?

MARIZETE BORTOLANZA SPESSATTO

Resumo

Pesquisas desenvolvidas a partir da perspectiva sociolingüística têm buscado saber de que modo as variações lingüísticas têm se manifestado na escola e qual tem sido a posição dos educadores diante delas. Em relação à educação superior, muitos professores têm dúvidas quanto à forma de tratar esses fenômenos de variação, por receio de serem taxados de preconceituosos. Embora não se manifestem diretamente com os alunos, esses mesmos professores oferecem resistência à variação e, muitas vezes, têm transferido o preconceito aos falantes da mesma. Ainda, é preciso lidar com o que Mattos e Silva (2004) considera papel da educação: dar acesso à norma de prestígio da língua. Diante dessas reflexões, o presente artigo relata os dados de uma pesquisa que teve como objetivo conhecer a posição dos professores universitários diante da variação lingüística presente na oralidade dos universitários, especificamente quanto à variação proveniente da interferência dos dialetos italianos na língua portuguesa brasileira. Um dos principais fenômenos de variação lingüística que identificam essa interferência na fala dos descendentes de italianos residentes em Chapecó é a troca da vibrante múltipla pelo tepe. Isso se dá especialmente em dois contextos: em início de palavras (rua) e em posição intervocálica (produção, por exemplo, de *caro* em contexto de *carro*). Os professores-participantes foram selecionados a partir da identificação de turmas nas quais há sujeitos detentores da variante lingüística em estudo, feita em pesquisa anterior (Melo, 2007). Buscamos mostrar, aqui, as principais dúvidas, as principais ações empreendidas pelos professores e apontar possíveis caminhos a serem seguidos na relação entre ensino superior e uma variante lingüística que, embora presente de forma significativa, ainda enfrenta preconceitos.

Palavras-chave: Educação superior; Variação lingüística; Oralidade.

1. Reflexão inicial

A aula pode ser de matemática financeira, filosofia, psicologia da educação, não vem ao caso, agora. No meio da exposição, uma estudante afirma: “Para *reduzir* a poluição, é preciso deixar o *caro* em casa e andar a pé”. No canto da sala, alguns sussurram piadinhas, outros riem. A estudante sabe que a causa do deboche não é conteúdo do que foi dito, mas a forma. Então muda de cor e vai baixando o tom de voz da exposição... até chegar ao silêncio.

Para quem é da região na qual se centra o estudo que dá origem a este artigo, é fácil saber as razões da produção de “caro” em contextos de “carro” (e também da palavra *reduzir* com r-fraco, semelhante ao que aparece em contextos de *parede*). Tanto em Chapecó, onde a universidade selecionada para a coleta de dados se localiza, como em outros municípios da região oeste de Santa Catarina e do norte do Rio Grande do Sul, de onde vêm muitos estudantes por ela atendidos, a interferência dos dialetos italianos na fala em português leva à troca na produção do fonema vibrante, fazendo com que os falantes produzam “caro” tanto para se referir aos preços dos produtos do supermercado quanto ao veículo estacionado na garagem(1).

Embora presente de forma tão intensa nas histórias de vida dos sujeitos que vivem na região, essa variante é tratada com preconceito em alguns contextos. É o que ocorre em casos como o da cena ficcionalizada no início deste texto e que reproduz inúmeros depoimentos verdadeiros por nós conhecidos(2). A grande questão que nos motivou a desenvolver o estudo que aqui apresentamos sucintamente, em forma de artigo, foi saber como os professores da educação superior lidam com a variação lingüística, tomando como base para a análise a variante já descrita.

Nas páginas que se seguem, nossas reflexões acompanham o fio tecido por respostas dadas por quinze professores universitários, de diferentes áreas de formação(4). Eles foram entrevistados e, nas questões gravadas e transcritas para a análise, falaram sobre como encaram a variação lingüística na sala de aula e o que pensam ser o papel do professor universitário diante da variação lingüística. Começamos a nossa reflexão por um pressuposto básico: consideramos, como o fazem vários autores (Bagno, 2003; Mattos e Silva, 2004; Bortoni-Ricardo, 2006a e 2006b; Naro e Scherre, 2006; Faraco, 2008), que é papel da educação dar acesso à norma culta da língua. A partir dessa premissa, muitas questões surgem, dentre as quais: como tratar a variação lingüística no contexto de ensino-aprendizagem, sem aumentar o preconceito social e lingüístico? Qual o papel da educação superior diante dos alunos que a ela chegam detentores de variantes desprestigiadas?

2. O professor universitário e a variação lingüística

Naro e Scherre (2006) apresentam de forma clara a perspectiva que aqui defendemos, estabelecendo a distinção presente na sociedade entre os que dominam e os que não dominam a variante de prestígio(3). Para os autores, ensinar uma segunda língua ou um segundo dialeto, ou então dar instruções sobre gramática normativa é uma decisão política:

Em toda e qualquer sociedade socialmente estratificada, o conhecimento do padrão ou o conhecimento de variedades de prestígio é, de fato, uma ferramenta de afirmação, enquanto o uso de formas não-padrão ou de formas sem prestígio pode conduzir à dominação e exploração econômica. Enquanto esta ampla situação não mudar, negligenciar as formas padrão ou as formas de prestígio na educação é quase equivalente a negligenciar os próprios falantes das variedades sem prestígio, no

sentido de dificultar sua inserção no processo produtivo. (NARO; SCHERRE, 2006, p. 236-237).

Em relação à variação em análise neste artigo, foi perguntado aos professores se percebem a presença da variação turmas nas quais trabalham. Todos apontaram que sim, percebem atualmente ou que já identificaram a existência do fenômeno de variação no contexto universitário. Eles compartilham a impressão de que ela é mais comum entre estudantes dos semestres iniciais, sendo deixada de lado ao longo da formação universitária. Isso se dá, segundo eles, bem mais pela intervenção dos colegas do que pelas ações docentes diante da variação:

Então a gente percebe quando: quando o aluno ele vai apresentar trabalhos, muitas vezes que tem que expor as suas idéias e falar, né? A gente percebe que fica muitas vezes até acanhado, fica envergonhado perante a turma. Como é início do curso, segundo período, às vezes tem uma chacota que eu percebo muito forte com os alunos que vêm do interior, das regiões aqui, por exemplo, Nonoai, Sarandi. (professora 6, entrevista gravada em 24 de janeiro de 2008).

Os professores entrevistados afirmam que não fazem intervenções diretas, durante a aula, ao perceberem a variação lingüística. Quando se manifestam, dizem que não o fazem na frente dos demais colegas, de forma explícita. Um deles diz que “repito, de forma sutil, a palavra de forma correta” (professor 1); a professora (10) opta por fazer uma conversa individualizada para alertar para a presença da variação na fala do aluno. Outra professora diz que, quando começou seu trabalho como docente na universidade, chamava a atenção dos detentores dessa variante de forma individual, porque “[...] ficava assim achando estranho, até me dava assim uma certa, digamos assim, pena dos alunos. E assim tratava tentando falar assim mais conversava em particular, né e tal.” (Professora 6). Porém, a professora afirma que mudou a forma de agir, movida mais pela dúvida em relação a como tratar a variação do que pela convicção de que não há a necessidade de fazer a correção.

Mais da metade dos professores (nove deles) afirmam que não fazem nenhum tipo de correção em relação à variação lingüística presente na oralidade dos alunos. A decisão é embasada em diferentes aspectos. Um deles diz que adota essa postura por respeitar o que considera um “imperativo cultural”; outra professora porque não vê que esse seja, nas aulas, um fator que “tire a naturalidade”; outro professor diz que a opção se dá porque:

A pessoa já deve ter levado tanta lambada nessa questão de “R”/“r” que assim fica até chato ficar corrigindo. A pessoa se sente mal, ela fica envergonhada, tem pessoas que depois ficam tímidas de falar. Então para evitar até esse tipo de constrangimento eu não corrijo, eu não faço nada.” Professor 12, entrevista gravada em 16/07/2008).

2.1 A formação profissional e a variação lingüística

Perguntamos aos professores se eles avaliam que a presença da variação lingüística em estudo tem alguma interferência na atuação do universitário no mercado de trabalho. Apenas um professor disse que não, que a variação não interfere na atuação profissional. Uma professora disse não ter uma opinião formada sobre o assunto, pois “eu não saberia te dizer se isso atrapalharia na docência, eu nunca pensei sobre isso”(Professora 13, entrevista gravada em 9 de julho de 2008).

Os demais professores (13 deles) apontam que a variação lingüística em estudo traz comprometimento à atuação profissional dos universitários. Quatro deles apontam que isso se dá quando o profissional vai trabalhar em outras regiões, nas quais a variação não é conhecida: “a partir do momento que o aluno se desloca, que o futuro profissional vai trabalhar em um grande centro é claro que isso vai influenciar a vida dele, né?” (Professora 3); “Principalmente se o aluno sai muito da região em que ele está aqui, desse contexto. [...] Acaba aparecendo muito aquela questão assim: ah, do interior, né?” (Professora 10); “Eu acho que se tu fores para fora daqui, lá em Florianópolis ou outra cidade, eu também já morei em Brasília, a pessoa vai olhar assim meio estranho: 'esse cara tá falando errado' ” Professor 12).

A professora 15 também aponta para a dificuldade de inserção em outros mercados para o falante da variante em estudo, já que ele leva, nesse caso, apenas a variante considerada “errada”. No mercado profissional, afirma ela, não é feita a leitura das questões culturais que constituíram na sua formação:

Numa entrevista, eu imagino assim, a primeira coisa que vão pensar é “nossa, não foi nem alfabetizado, como é que é o profissional!” Então imagino como que vai ser.... porque poucas pessoas sabem, talvez isso coubesse ser divulgado, o quanto isso é forte na região e que isso é uma característica cultural e que ela não deveria ser discriminada. Só que como ela não é conhecida, quando as pessoas saem elas são tidas como analfabetas. Não é como descendentes de uma forma de imigrantes que chegou aqui com todos os seus valores. E isso não vai junto. Ela não vai como descendente de italiano, ela vai como uma pessoa que não tem uma forma de comunicação adequada. (Professora 14, entrevista gravada em 9 de julho de 2008).

Segundo alguns professores, há resistência, já no processo seletivo a uma vaga de emprego, para aqueles que não dominam a variante lingüística socialmente prestigiada. Alguns deles chegam a se incluir entre os que não contratariam falantes dessa variante. É o caso dos dois depoimentos a seguir:

[...] não tenho dúvida que ela [a candidata à vaga] teria dificuldade em um processo seletivo porque, normalmente, você tem que conviver com terceiros, você está representando uma empresa. Na hora que você é um empregado você representa uma empresa. Eu não vou querer na minha empresa alguém que usa uma linguagem inadequada, como na hora em que está a trabalho da empresa. Então, ou ela corrige ou deveria... no processo seletivo ela ficaria em segundo plano. (Professor 9).

Eu, particularmente, se eu tivesse que definir, eu não tenho muito essa característica de fazer discriminação, mas particularmente, eu vou pegar uma telefonista para atender, entre alguém que tenha erro de linguagem ... erro não, que tenha essas pronúncias diferentes e alguém que fale corretamente, a minha opção vai ser por quem fala melhor. E acho que eles sabem que o mercado vai exigir isso também. (Professora 11).

Outro professor aponta, inclusive, que não vê condições de ascensão profissional para aqueles que não dominam a norma culta:

Você não pode imaginar hoje um gerente de um banco, alguma coisa te atender e falar errado. Isso não dá para admitir. Você não vê isso, isso não é habitual nos cargos de chefia. No cargo operacional, sim. Se você vai numa produção de uma indústria você vai ver isso até com muito mais freqüência, mas quando eles passam para o nível de supervisão, já se percebe que só passa quem tem uma linguagem um pouco mais culta, não tão popular assim ou então errada, né? (Professor 8).

Os depoimentos dos professores, apresentados nesta seção, revelam de forma clara a resistência presente entre a maioria deles em relação à variante em estudo. Ao se colocarem como profissionais ou analistas do mercado, asseveram que as chances de contratação ou de ascensão profissional dos usuários de uma variantes desprestigiada são poucas. Diante dessas manifestações, não foi possível seguir sem fazer a eles a seguinte questão, que abre a seção abaixo:

2.2 Qual o papel do professor universitário diante da variação lingüística?

Fizemos essa questão aos professores. Amalgamando algumas respostas, podemos classificar as posições assumidas em quatro categorias: o professor tem papel diante da variação lingüística, levando o aluno a acessar a variante culta; o papel do docente diante da variação lingüística está em reduzir o preconceito em relação à variação lingüística; o professor não tem papel de intervenção; o professor universitário precisa de formação para saber como lidar com a variação lingüística, para poder exercer algum tipo de intervenção.

Na primeira categoria criada a partir do posicionamento dos professores, os entrevistados dizem que o professor universitário deve posicionar-se e levar os alunos a acessarem a norma culta. Seis deles posicionaram-se nesse sentido. Uma das justificativas está na função “cidadã” do professor universitário, que, por isso, deve “[...] interferir nessa formação [lingüística]. Mas sem esquecer do resto. Acho que é um plano secundário, onde o professor pode estar interferindo.” (Professor 1). Outro fator apontado pelos professores para justificar esse posicionamento é a preocupação de que a variação lingüística afete “a vida profissional”: “Vamos pensar em uma pessoa que queira trabalhar em rádio, por exemplo, e que não tenha essa capacidade de perceber a sua variação lingüística. Certamente o professor deve corrigir, mostrar que aquilo vai afetar, realmente, a empregabilidade, o trabalho dele.” (Professor 2).

O professor 9 ressalta que é “obrigação” do professor alertar para a variação lingüística presente nos alunos, independente da área na qual ambos [professor-aluno] estejam inseridos:

O aluno ele está aqui para receber uma formação. Se a linguagem dele está incorreta, ele tem que ser corrigido para ... senão ele vai passar para a vida profissional com aquele erro. Se nunca ninguém chamar a atenção dele, nunca ninguém fizer uma correção, vai acabar passando por aquele erro a vida inteira. Então acredito que, independente da sua área de formação, onde ele estiver, alguns erros podem ser corrigidos, sim. Devem ser corrigidos e não só podem. (Professor 9).

Quanto à interferência da variação lingüística no futuro profissional, um dos entrevistados é enfático ao afirmar que a variação atrapalha na ascensão, por isso o professor universitário deve corrigir a fala dos alunos. Essa defesa pelo “falar correto” aparece, inclusive, em diálogo com os estudantes, descrita por ele:

Eu sempre digo para os meus alunos: na nossa formação e em muitas outras, não dá para admitir um aluno, um profissional, um egresso, com uma formação, que queira ser bem sucedido na vida, ter problemas, ter vergonha de se expressar e, às vezes, já me aconteceu um caso, um aluno diz assim: “Mas professor, isso não está me atrapalhando, eu consegui chegar até aqui e tal”. Não é bem assim: talvez você não tenha percebido que isso está te atrapalhando, mas talvez você poderia estar em um nível muito melhor, você poderia ter uma outra profissão se estivesse falando ou agindo de forma correta. (Professor 8).

Aparece, ainda, a classificação “sentir-se melhor como pessoa”, como argumento para que o professor interfira diante da variação lingüística:

Nós estamos formando um profissional e ele tem que ter características que atendam o que a gente tem como demanda, o que a gente tem como necessidade e não só isso. Para eles mesmos com pessoas se sentirem melhor, porque a gente percebe que eles se sentem de certa forma inferiorizados, né? (Professora 11).

2.2.1 Intervenção para reduzir o preconceito

Três dos entrevistados apontaram a necessidade de o professor universitário manifestar-se diante da variação lingüística presente em sala de aula, de modo a evitar a disseminação do preconceito: “Acho que a intervenção deveria se dar caso houvesse uma atitude preconceituosa, um julgamento de valor negativo, nesse sentido eu acho que sim, deveria se ter uma intervenção para não deixar promover esse tipo de atitude”. (Professor 7).

A professora 5 aponta para a necessidade de a aula universitária, independente da área de formação do acadêmico, alertar para a variação lingüística existente na sociedade e para a importância de evitar o preconceito:

E se não for trabalhado isso na sala de aula, os nossos alunos, por vezes eles colaboram com a discriminação, porque não sabem como lidar dentro de sua própria família e de sua própria comunidade com essas variações lingüísticas. Então isso, para o aluno ter esse caminho de discussão, de poder processar, de poder disseminar, o mediador vai ser o professor universitário, independente do curso. Se o professor universitário não estiver consciente dessa realidade, não puxar para essa discussão, dificilmente o aluno vai se acordar para isso, um ou outro em meio a milhares. (professor 5).

Uma das professoras entrevistadas, além de reforçar a necessidade de a aula universitária reduzir o preconceito lingüístico, aponta para a necessidade de assegurar a preservação de uma variante que representa a história da região. “O ideal seria que fosse divulgado que é assim e que isso se mantivesse. [...] Dificilmente no Brasil sobraram formas tão puras dessa chegada dos imigrantes e do choque cultural”. (Professor 14).

2.2.2 Professor universitário não deve intervir diante da variação lingüística

Quatro dos professores entrevistados afirmaram que não consideram papel do professor universitário a intervenção diante da variação lingüística. A primeira justificativa que aparece por parte dos professores para a não-intervenção é o fato de ministrarem disciplinas consideradas técnicas, não tendo papel de intervenção em questões como as de linguagem: “Eu, sinceramente, eu acho que estou aqui para trabalhar a minha matéria, o cara da informática trabalha a sua matéria, todos os professores trabalham a sua matéria. Ficar pegando esse tipo de questão eu acho que foge um pouco.” (Professor 12) Para o professor, apenas as correções de problemas de escrita são papel do docente universitário. Quase na mesma linha, a professora 13 também considera que a intervenção do professor em relação à variação não deve ser feita, porém ela considera que questões que ela classifica *problemas de comunicação* devem ser resolvidos na aula universitária:

Eu acho que uma pessoa que não consegue transmitir a mensagem que ela quer, não vai conseqüentemente ser um bom professor, eu acho. Então o professor universitário, nesse aspecto, tem uma responsabilidade bem grande de estimular o aluno a se expressar de uma forma clara, coerente, compreensível, algo assim. (Professora 13).

Apenas um professor aponta a não-intervenção ao fato de respeitar a variação que constitui a formação dos alunos: “Eu como professora não interfiro. Eu acho que aquilo dali é uma marca dele assim como eu tenho as minhas marcas de falar, também”. (Professora 4).

2.2.3 Preparo para lidar com a variação lingüística

Dois dos professores entrevistados afirmaram que não fazem nenhum tipo de intervenção diante da variação em estudo por não se considerarem preparados para lidar com ela. Consideram importante o papel do professor universitário diante das questões lingüísticas, porém “[...] a gente precisa de alguma leitura, algum curso de como lidar com esses alunos para saber tratar mesmo do assunto, né? Para saber como chegar nesse aluno, como conversar e tal.” (Professora 6).

A consideração do aspecto cultural que leva a essas produções é apontada como fator que os leva a não intervir. De qualquer modo, parece evidente, também para esses professores, a preocupação de que os profissionais que saem dos cursos nos quais ministram aulas deixem a universidade com os conhecimentos que serão cobrados pelo mercado profissional:

Sinto que teria, digamos assim, falta de conhecimento para saber se deveria intervir mais e tentar corrigir ou aceitar como um regionalismo e aceitar como legítimo da cultura desse aluno, mas assim, deixo claro que me preocupa. Às vezes fico olhando como que esse aluno poderá lidar com esse problema em outros mercados. (Professor 15).

Os professores, ao apontar a necessidade de uma base conceitual para lidar com a variação, evidenciam a preocupação em adotar uma atitude que, ao invés de contribuir com a formação dos alunos, tenha efeito negativo: “Porque eu não me vejo preparada, também, para tratar desse assunto. E também não tenho leituras, como eu te falei, não sei se é certo ou se é errado, né?” (Professora 6).

Embora a preocupação com a necessidade de subsídios teóricos e conceituais para lidar com a variação lingüística presente nos estudantes universitários tenha aparecido de forma explícita em poucos depoimentos, pode-se afirmar que entre a maioria dos depoimentos evidenciam-se ações adotadas diante da variação lingüística de forma empírica, individual, adotadas pela leitura que fazem do contexto lingüístico, social e profissional, sem embasamentos teóricos específicos. A insegurança em lidar com o que consideram uma variante estigmatizada também se evidencia pelo fato de que os professores esperam, sem fazer cobranças em relação a isso, que os colegas que não detêm essa variante interfiram sobre os demais. A intervenção da educação superior ficaria, desta forma, sob atribuição da convivência entre os pares. O perigo dessa condução está, e alguns professores até o percebem, na carga de preconceito que essas intervenções de colegas apresentam. Essas considerações nos levam às reflexões que constituem a seção a seguir.

3. Reflexões finais: a variação lingüística no contexto universitário

O conflito em *como* agir diante da variação lingüística não é novo, nem privilégio dos docentes entrevistados para o desenvolvimento desta pesquisa. Especialmente a partir da década de 1970, com a ampliação quantitativa do acesso à escolarização, questiona-se o papel da escola diante da variação lingüística que constitui o português brasileiro e, embora os documentos norteadores tenham inserido discussões teóricas e algumas orientações metodológicas nesse sentido, pouco as pesquisas têm indicado de avanços em relação a medidas efetivamente eficazes diante tanto no rompimento com o preconceito às variantes desprestigiadas como na ampliação da possibilidade de acesso universal à variante de prestígio. Embora apareçam orientações para o trabalho com a oralidade em sala de aula, não como uma habilidade a ser ensinada, mas desenvolvida na escola (cf. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, e Proposta Curricular de Santa Catarina, 2001), essas intervenções praticamente não ocorrem.

Em relação à presente pesquisa, consideramos importante nos ancorarmos na classificação adotada por Bortoni-Ricardo (2004). Ao analisar as posições adotadas pelos professores da Educação Básica, diante da variação lingüística em sala de aula, ela classifica essas ações em quatro categorias:

- 1) O professor identifica erros de leitura, mas não faz distinção entre diferenças dialetais e erros de decodificação na leitura, ou seja, não intervém para corrigir o aluno;
- 2) Não percebe o uso de regras não-padrão, ou porque não está atento, ou porque ele próprio usa-as na sua linguagem;
- 3) O professor percebe o uso de regra não-padrão, mas acha melhor não intervir para não constranger o aluno;
- 4) E, por último, o professor percebe o uso dessa regra, não intervém, mas em seguida repete a fala na variante padrão (2004 p.38).

Na primeira categoria apresentada pela autora observa-se a dificuldade dos professores em diferenciar o que é falta de habilidade em lidar com a leitura do texto escrito e o que é a variação proveniente de fatores sociais, culturais ou históricos, mas que constituem a variante da comunidade da qual provêm os estudantes.

Entre o grupo de professores entrevistados para o desenvolvimento desta pesquisa, aparece a distinção entre essas diferentes modalidades. Alguns professores, inclusive, afirmam fazer intervenções com mais segurança ao se tratar da modalidade escrita. “Na escrita, quando aparece alguma coisa, um erro de ortografia, eu corrijo” (professor 12, entrevista gravada em 24 de julho de 2008).

Em nenhum dos casos os professores evidenciam não perceber o uso da variante em estudo na fala dos alunos. Embora varie a frequência com que os professores, muitos atuando nos mesmos cursos, percebem a presença dessa variante, nenhum deles pode ser enquadrado na categoria de número 2), apontada por Bortoni-Ricardo.

Há manifestações por parte dos professores que podem ser classificadas como a de número 4) pela autora. Alguns deles exemplificam, dizendo que costumam usar a variante de prestígio, após uma produção não-padrão, como forma de chamar a atenção para a existência de uma regra socialmente prestigiada.

Porém, consideramos que a maior parte dos depoimentos apontam para o fato de os professores terem receio de se manifestar diante da variante estigmatizada, como aponta Bortoni-Ricardo, “para não constranger o aluno” (categoria número 3). Percebe-se essa atitude mesmo entre aqueles que dizem haver a cobrança do mercado em relação ao uso da variante de prestígio. Embora não considerem adequada a presença da variante entre os

egressos dos cursos nos quais trabalham, embora se posicionem como quem não aceitaria um sujeito detentor de uma variante desprestigiada sob seu comando, no caso de atuarem no mercado, pouco os professores manifestaram de ações concretas para lidar com a variação na sala de aula universitária.

Desde o início deste trabalho, posicionamo-nos de modo a considerar a variante em estudo como o resultado de um processo histórico e cultural. Não é por incompetência que os falantes produzem a variante do modo como a fazem, mas sim por essa variante sobreviver, por várias gerações, na comunidade. Por outro lado, a própria posição adotada pelos professores entrevistados, ao longo da pesquisa, em muitos casos reforça o preconceito social dessa característica lingüística. Desta forma, julgamos necessário alertar para o fato de que o espaço acadêmico tem também o papel que tornar mais presente a reflexão sobre as questões lingüísticas.

Para tanto, apoiamo-nos em Faraco (2008), para quem o papel da escola na formação lingüística de seus alunos é o de sensibilizar em relação à variação. O autor alerta que é necessário, mais do que “corrigir” formas consideradas “erradas”, criar alternativas pedagógicas que sensibilizem os sujeitos que passam pela escola em relação à variação e seus sentidos sociais e culturais, desta forma, “[...] para uma reconstrução do nosso imaginário nacional sobre a nossa realidade lingüística e, acima de tudo, combatendo a violência simbólica que ainda atravessa nossas relações sociais. (FARACO, 2008, p. 184).

Em relação à formação superior, os dados desta pesquisa ajudam a constituir um panorama que precisa ser discutido nesse contexto. É preciso considerar o fato de muitos professores afirmarem não sentirem-se no papel de discutir variação lingüística, por atuarem em áreas consideradas técnicas; de muitos censurarem a variação, sem refletirem com seus alunos sobre as razões históricas que levaram a essa constituição; e de muitos, ainda, apontarem para a preocupação em buscar mais subsídios conceituais para lidarem com essa variação, na aula universitária.

Julgamos importante, diante desse quadro, que os gestores da universidade, professores da área de língua e coordenadores de cursos reflitam sobre a importância da inserção da disciplina de língua portuguesa nas matrizes curriculares, já que, com enxugamento das matrizes, os cursos de graduação estão, cada vez mais, fechados nas suas especificidades.

A proposição é que, feitas essas inserções, as intervenções dos professores de língua possam contribuir não no sentido de levar à migração mecânica de uma variante (a socialmente desprestigiada) para outra (a variante de prestígio social). Defendemos a idéia de que a disciplina faça parte da formação profissional em diferentes áreas para contribuir com a reflexão sobre a relação entre língua e sociedade, acima defendida por Faraco, e para que os sujeitos tenham a possibilidade de optar que variante que mais condiz com cada circunstância social de uso da língua. Naro e Scherre (2006) ajudam a entender a idéia aqui defendida:

Em toda e qualquer sociedade socialmente estratificada, o conhecimento do padrão ou o conhecimento de variedades de prestígio é, de fato, uma ferramenta de afirmação, enquanto o uso de formas não-padrão ou de formas sem prestígio pode conduzir à dominação e exploração econômica. Enquanto esta ampla situação não mudar, negligenciar as formas padrão ou as formas de prestígio na educação é quase equivalente a negligenciar os próprios falantes das variedades sem prestígio, no sentido de dificultar sua inserção no processo produtivo. (NARO e SCHERRE, 2006, p. 236-237).

Outras considerações são ainda necessárias. A primeira delas é a de que, para que a formação lingüística na universidade realmente faça sentido, a oralidade tenha mais espaço

dentro da aula de língua portuguesa. Tradicionalmente, essa habilidade lingüística fica relegada a segundo plano, já que o ensino de língua tem se tornado sinônimo de ensino da língua escrita. Apenas em aulas que tiveram a oralidade como centro, as variações que constituem cada grupo de estudantes podem ser percebidas e discutidas de forma eficaz.

Ainda, atendendo a uma angústia apontada por alguns professores, julgamos necessário que aconteçam mais espaços de discussão e de troca de conhecimentos entre os professores universitários. Esses momentos de troca poderiam auxiliar nas sugestões de leituras e revisão de conceitos acerca da relação em língua e sociedade, aqui objeto de estudo, além de outras tantas outras questões.

Um professor não pode se eximir de corrigir uma soma aritmética errada. Não pode também ignorar uma palavra com erro ortográfico. Cabe então perguntar: e na língua oral, o professor não pode também intervir para fornecer ao aluno uma variante diferente daquela que ele está usando? É claro que pode, mas sem perder de vista o fato de que a língua oral é muito mais flexível e permite variações. A intervenção do professor, quando da produção oral de seus alunos, será sempre para ajudá-los a encontrar a variante adequada a cada evento de fala. (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 275)

Esperamos, com estas considerações, abrir novas reflexões sobre a temática em estudo. O caminho adotado de análise dos dados e de proposições não foi o mais fácil e, talvez, até nem tenha sido o mais adequado. De qualquer forma, consideramos a necessidade que esses pontos apresentados sejam discutidos entre todos aqueles que ajudam a formar profissionais e cidadãos em diferentes áreas do conhecimento.

4. Notas explicativas

1. Em pesquisas e publicações anteriores (Spessatto 2001, 2003, 2006) apontamos a presença desse fenômeno de variação na região em estudo. Consideramos, também, o fato de que a interferência dos dialetos italianos leva a produções que não fazem uso da vibrante múltipla “R” em contextos esperados no dialeto de prestígio do português brasileiro porque, nos dialetos italianos que vieram para o Sul do Brasil, esse fonema é inexistente. A inexistência da vibrante múltipla nos dialetos do Norte da Itália também é apontada por Frosi e Mioranza (1983).
2. Melo (2007), em pesquisa por nós orientada, analisa depoimentos de estudantes universitários, detentores da variante analisada.
3. Os docentes serão identificados por números de 1 a 15, de acordo com a ordem de gravação das entrevistas. Optamos por essa estratégia para evitar a identificação dos professores. Também optamos por não citar os cursos nos quais atuam, limitando-nos à análise dos conceitos de língua e variação presentes nos depoimentos coletados.
4. Optamos pelo uso do termo norma de prestígio e não pelas classificações de norma padrão ou norma culta, considerando o que diz Faraco (2008), que reflete sobre o prestígio social como fator que leva à aceitação de uma forma lingüística ou outra.

5. Referências

- BAGNO, Marcos. *A norma oculta – língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stela Maris. *Educação em língua materna – a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolingüística e educação. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2006-a.
- _____. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In.: GORSKI, Edair Maria e COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs.) *Sociolingüística e Ensino* – contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006-b.
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo:

Parábola, 2008.

FROSI, Vitalina e MIORANZA, Ciro. *Dialetos italianos: um perfil lingüístico dos ítalo-brasileiros do Nordeste do Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul: Educus, 1983.

GORSKI, Edair Maria e COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs.) *Sociolingüística e Ensino*— contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *O português são dois...: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004.

MELO, Andréia. *A importância do fator escolaridade na variação lingüística proveniente da interferência dos dialetos italianos*. Chapecó: Unochapecó, 2007. (monografia de Pós-graduação).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MED, 1999.

NARO, Anthony J. e SCHERRE, Maria Marta P. Variação lingüística, expressividade e tradição gramatical. In.: GORSKI, Edair Maria e COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs.) *Sociolingüística e Ensino*— contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Proposta Curricular de Santa Catarina*. Florianópolis: SEE, 1997.