

CRENÇAS DE FUTUROS PROFESSORES SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE A VARIAÇÃO

TEACHER'S IN FORMATION BELIEFS ABOUT LANGUAGE TEACHING: A VIEW ON LINGUISTIC VARIATION

Eliane Vitorino de Moura Oliveira  0000-0002-0698-3795
Universidade Federal de Alagoas
eliane.oliveira@arapiraca.ufal.br

Edilânia Ferreira
Universidade Federal de Alagoas
edilanianf27@gmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i5.2227>

Recebido em 06 de agosto de 2021

Aceito em 25 de novembro de 2021

Resumo: O presente trabalho analisa as crenças de alunos de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, nas modalidades presencial e a distância (EaD) sobre variação linguística, a fim de comprovar a hipótese de que o tratamento da temática no curso seria superficial, o que poderia levar os estudantes a desenvolver crenças que acarretariam em atitudes equivocadas. Baseados no que pensam teóricos como Labov (2008), Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2008) e Santos (1996), a pesquisa realizada neste estudo caracteriza-se como quali-quantitativa, pois se trata de uma coleta de dados baseada no levantamento de opinião ou *survey*, obtida com base em respostas a questionários próprios para o tema. Como resultados, concluímos que a abordagem da variação linguística nos cursos de Pedagogia pode mesmo ser superficial, comprovando nossa hipótese inicial, fazendo com que os professores cultivem a crença da existência de uma única variedade correta, propagando uma noção equivocada da língua que deve ser combatida.

Palavras-Chave: Variação Linguística. Crenças. Pedagogia.

Abstract: This paper analyzes the undergraduate pedagogy beliefs about linguistics variation. The students interviewed are from the formal and distance education of Pedagogy Graduation in Universidade Federal de Alagoas – UFAL, in order to prove the hypothesis that the treatment of the theme in the course would be superficial, which could lead students to develop beliefs that would lead to wrong attitudes. Based on Labov (2008), Faraco (2008), Bortoni-Ricardo (2008) and Santos (1996), the research carried out in this study is quali-quantitative, as it is a data collection based on in the survey, obtained based on responses to questionnaires specific to the topic. As a result, we conclude that the approach to linguistic variation in Pedagogy courses can even be superficial, proving our initial hypothesis, making teachers cultivate the belief that there is a single correct variety, propagating a mistaken notion of the language that must be combated.

Keywords: Linguistic variation. Beliefs. Pedagogy.

1. Introdução

A variação é constitutiva de todas as línguas naturais, materializando-se em diferentes contextos, como sociais, regionais, históricos e estilísticos (Camacho, 1988). A língua difere conforme a região em que é falada, idade de quem fala, os grupos e redes em que interagem os indivíduos, os papéis sociais por eles desempenhados, assim como muda no tempo, numa dinâmica geradora de mudança e das diferenças que enriquecem a sociedade.

A Sociolinguística estuda essa relação, ou seja, a conexão existente entre a língua e a sociedade, observando de que maneira fatores internos e externos à língua, como a situação econômica, o status social, a escolaridade, os valores transmitidos pela escola e família, a profissão, o gênero, entre outros, afetam e transformam esse construto social. Ou seja, a Sociolinguística investiga a língua do ponto de vista de sua relação com a sociedade, e, por isso, embasa este trabalho.

Nesta relação social, a língua, materializada na fala, faz surgir formas que identificam os indivíduos. Um falante nordestino traz marcas que o classificam como tal; jovens e idosos se expressam de maneiras pelas quais são distinguidos; moradores da área rural e da área urbana – ou *rurbana* (BORTONI-RICARDO, 2005) – usam de formas linguísticas que os inserem como falantes destas regiões; pessoas escolarizadas trazem na língua os resultados da aproximação maior com a cultura letrada, ao passo que os não escolarizados identificam-se pelo uso de expressões populares.

E estas identidades são expressadas por variantes linguísticas, por formas diversas de expressar a mesma verdade. Entretanto, no trato social, algumas formas foram eleitas como dignas e outras como indignas, gerando preconceito e discriminação também pelos usos linguísticos – conscientes ou não – que os falantes fazem. O que vemos, portanto, é valorização e desvalorização de variantes, com base em quem as usa.

Essa forma de agir pode – e vem sendo – perpetuada pela escola, a partir do momento que demoniza usos, endeusando outros. Há que se considerar que a fala é o “lar” da variação linguística, e se há variantes expressadas em formas de falar diversas, todas essas formas devem ser estudadas, analisadas e pesquisadas. Quando se trata do letramento escolar, mesmo concordando com Castilho (2010) quando alega ser o papel da escola oportunizar aos alunos o contato estreito com a variedade culta, entendemos que os professores e as professoras devem abordar a variação linguística de forma a mostrar aos seus alunos e alunas a riqueza que perfaz nossa língua.

É neste sentido que defendemos a importância de essa característica ser abordada de maneira adequada, não só na Licenciaturas em Letras, como vem acontecendo, mas, especialmente na Licenciatura de Pedagogia, para que sejam formados professores capazes de lidar com a diversidade, sem propagar mitos e sem difundir preconceitos.

Frente a tal perspectiva, é problema central desta pesquisa conhecer o que pensam alunos de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, nas modalidades presencial e a distância (EaD), e, com isso, dimensionar de que maneira estão sendo direcionados no trabalho com a variação quando formados e em serviço. A hipótese levantada na aplicação dos questionários é de que o trabalho com variação linguística no curso de Pedagogia é superficial, talvez por ser um ensino que aborda todas as disciplinas vistas nos primeiros anos do ensino fundamental, o que pode levar os professores dos anos iniciais a cultivar a crença de uma única variedade certa, acarretando na “correção” de variedades legítimas dos alunos.

Assim sendo, o trabalho tem como objetivo geral conhecer e analisar as crenças sobre variação linguística nos alunos do curso de Pedagogia presencial e EaD da UFAL, obtidas a partir de suas respostas a questionários, buscando determinar se existe um conhecimento básico ou avançado sobre variação linguística e de que maneira isso afetaria o trabalho com a língua nos anos iniciais.

Neste objetivo maior, destacamos objetivos específicos a serem buscados, como :i) identificar se há trabalho com variação linguística nos cursos de Pedagogia presencial e EaD da UFAL; ii) se há, levantar quais noções sobre variação linguística foram absorvidas pelos estudantes; iii) discutir as crenças encontradas e as atitudes dos estudantes diante das situações apresentadas pelos questionários; iv) refletir sobre o ensino atual, em relação aos mitos acerca da variação linguística, principalmente sobre a noção de “certo e errado” em língua.

Justifica-se este estudo pela importância de analisar as crenças que envolvem a variação linguística, principalmente entre aqueles que serão os primeiros a ensinar a Língua Portuguesa na escola.

2. Fundamentação teórica

Estudos linguísticos de vertentes variadas vêm provando que não há neutralidade na relação do falante com sua língua, pois, segundo Calvet (2002, p. 65) “existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam.” Assim sendo, essa relação imparcial deve ser analisada, sobretudo quando se trata do ensino de Língua Portuguesa. É necessário que exista um modelo de trabalho adequado para a variação linguística, de modo que o professor esteja qualificado a agir diante das diferenças culturais e linguísticas de seus alunos de maneira a não perpetuar mitos e estereótipos, evitando o preconceito linguístico já desde os anos iniciais de educação formal.

Possenti (1996) afirma que o sucesso de um projeto linguístico depende do preenchimento de uma condição: a concepção clara do que é uma língua. Para que se ensine a língua, é preciso entender o que ela é, assertiva de extrema importância para o objetivo desta pesquisa, ou seja, de refletir sobre o ensino atual, em relação aos mitos acerca da variação linguística, principalmente sobre o certo e o errado, pois é essencial que os futuros pedagogos tenham bem definidas tais noções, pois isso favorecerá a interação adequada com seus alunos.

A visão sobre a língua não pode ser algo mecânico e rígido. Possenti (1996, p.18) cita o exemplo da forma “imexível”, citada em um contexto político e bastante criticada ao ser pronunciada. Tal termo não se encontra registrado nos principais dicionários ou no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), mas, derivado do verbo “mexer”, da mesma forma que “intocável” deriva de “tocar”, é perfeitamente possível na língua. O exemplo do pesquisador prova a heterogeneidade da língua e a importância de concebê-la em sua vivacidade. Um sistema linguístico homogêneo e parado no tempo, como é visto na maioria das vezes, não aceitaria essa inovação.

Se o educador conceber a língua como algo homogêneo, suas crenças refletirão essa concepção, e os mitos acerca da variação linguística se perpetuarão. A língua não é imutável. Como discorre Possenti (1996), os dicionários e as gramáticas são bons lugares para descobrir aspectos da língua, mas não deveriam ser os únicos ou melhores lugares.

A fala é uma construção complexa, reflexo da língua em uso na sociedade, e essa busca constante pelo “certo” junto às gramáticas e aos dicionários reforça o ideário

geral que crê na existência de uma língua una, pois, ao ignorá-la no mundo real, não percebe a possibilidade do surgimento de novas palavras, significados outros e construções inéditas.

Diante disto, é importante que os educadores entendam não só o que é a língua e que descortinem a concepção que têm dela, mas que notem também a existência de outras formas de ensiná-la, o que invariavelmente afetará sua atuação em sala de aula.

É aqui que vemos uma ponte com o tema deste trabalho, uma vez que a forma de ensinar afeta a aprendizagem, visto que a criatividade para aprender é comumente tolhida pelos educadores que veem a língua como algo homogêneo, com regras rígidas a serem respeitadas.

Como prevê Alkmim (2008, p. 42):

A homogeneidade linguística é um mito, que pode ter consequências graves na vida social. Pensar que a diferença lingüística é um mal a ser erradicado justifica a prática da exclusão e do bloqueio do acesso aos bens sociais. Trata-se sempre de impor a cultura dos grupos detentores do poder (ou a ele ligados) aos outros grupos – e a língua é um dos componentes do sistema cultural.

Ou seja, as crenças dos professores levam-nos a enxergar “erros” e “pecados” nas formas de falar diferentes das que são vistas como padrão, demonizando, com isso, a variação linguística.

Labov (2008, p. 176) conceitua crença como “um conjunto uniforme de atitudes frente à linguagem que são partilhadas por quase todos os membros da comunidade de fala, seja no uso de uma forma estigmatizada ou prestigiada da língua em questão”. Ou seja, para o autor, aquilo que uma comunidade vê, acredita como certo, implicará em atitudes desta comunidade diante da visão de erro e acerto.

Assim, se a comunidade linguística formada pelos pedagogos graduados pela UFAL, tanto na modalidade presencial como EaD, entender a língua como única, imutável e homogênea, as atitudes desta comunidade, quando em sala de aula, serão de um ensino tradicional, que, como dissemos, tolhe a criatividade da língua.

Santos (1996) discorre que, apesar de os conceitos de atitudes e de crenças não serem utilizados como sinônimos, e inclusive existir uma tentativa pelos dicionários de demonstrar suas diferenças, é comum entre os especialistas não haver distinção entre eles. O autor conceitua crença como:

Crença seria uma convicção íntima, uma opinião que se adota com fé e certeza. Para deixar bem claro que se trata de uma apropriação do objeto sem uma percepção clara, sem análise, sem validade científica ou filosófica; que se trata, enfim, de uma forma de assentimento objetivamente insuficiente, já foi usado na literatura linguística o nome “superstição”. Assim teríamos superstições linguísticas, estabelecidas, como as demais, “sem base na realidade”, “sem pensar na necessidade de examinar objetivamente para comprovar ou negar sua validade”. (SANTOS, 1996, p.8, grifos do autor)

Para o autor, crença seria, portanto, uma convicção linguística individual, sem base ou validade científica, conceito que difere do de Labov, uma vez que a entende como um ato partilhado coletivamente.

Ainda, para Santos (1996),

[...] atitude seria uma disposição, propósito ou manifestação de intento ou propósito. Tomando-se atitude como manifestação, expressão de opinião ou sentimento, chega-se à conclusão de que nossas reações

frente a determinadas pessoas, a determinadas situações, a determinadas coisas seriam atitudes que manifestariam nossas convicções íntimas, ou seja, as nossas crenças em relação a essas pessoas, situações ou coisas. (SANTOS, 1996, p. 8)

A atitude, na opinião do autor, seria a manifestação das crenças frente a determinadas situações e pessoas, demonstrando as convicções íntimas de cada um. Embora exista mérito na separação entre atitudes e crenças, e Santos (1996) opte por fazê-la, diante do objetivo deste trabalho, a definição de Labov (2008), ou seja, de crença vista como atitudes uniformes dos membros de uma comunidade (no caso em questão, dos alunos do curso de pedagogia), foi a escolhida para a análise dos resultados.

Clarificadas essas bases, importa tratar de outra noção que permeia nossa pesquisa, uma vez que, no processo de transposição de crenças em atitudes, significativas são as formas linguísticas de uso comum a determinados grupos sociais, as chamadas “normas linguísticas”.

Essa discussão se faz relevante neste trabalho, uma vez que, no questionário aplicado aos informantes, utilizamos a nomenclatura “norma culta” e a ideia de norma carrega estigmas e confusões.

Como vemos em Faraco (2008), oriundo da necessidade de um recorte teórico na concepção de língua formulada por Saussure, o conceito de “norma” foi primeiramente estabelecido por Coseriu. À noção saussureana “sistema/fala” foi acrescido o conceito de norma, ampliando para “sistema/norma/fala”. Faraco (2008), um dos linguistas que mais se volta a estudar essa questão, entende como normas linguísticas “determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala.” (2008, p. 35), por isso, a noção de “normas”, no plural.

O pesquisador (2008, p. 71) acrescenta às já estabelecidas expressões “norma padrão” e “norma culta”, a noção de “norma gramatical”. Classifica como norma culta, ou “norma culta/comum/*standard*”, os usos linguísticos habituais a grupos de falantes letrados em momentos de maior monitoramento, tanto na fala quanto na escrita. Para designar norma padrão, Faraco (2008, p. 73) usa a definição de Bagno (2007, citado por Faraco, 2008), que não a vê como uma variedade da língua, e, sim, como “um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização.” E acrescenta:

Enquanto a norma culta/comum/*standard* é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística. (FARACO, 2008, p. 73)

Em se tratando de norma gramatical, o autor define-a como o conjunto de fenômenos considerados cultos pelos gramáticos brasileiros da segunda metade do século vinte, os quais flexibilizaram, de certa forma, o conservadorismo linguístico, ao aceitarem usos já cristalizados como legítimos, como o caso da colocação pronominal, considerando preferenciais situações que os mais conservadores veem ainda como obrigatórias.

Percebe-se que, no senso comum, a língua materializada na norma-padrão, ou até mesmo a norma culta - mesmo sem que haja um consenso sobre o que é ser culto em um país continental -, é vista como a única aceitável, devendo ser utilizada em todos os momentos da vida. Faraco (2008, p. 76) relata que isso se dá porque “[...] boa parte dos que se envolvem com o tema costuma ter uma visão reducionista do problema: a norma-

padrão é, nessa perspectiva, apenas um rol congelado de formas ditas „corretas“. Assim, qualquer um que fuja dessa norma estaria, portanto, falando errado.

Mas não é só no senso comum a imperatividade de tal visão. Muitos educadores ainda se formam acreditando nessas noções pré-concebidas e cabe ao professor, de qualquer etapa de ensino, extrapolá-las, como orienta Cyranka (2016, p. 167), quando esclarece que “é preciso dizer que o professor, não só o da disciplina Língua Portuguesa, deve ter em mente o caráter heterogêneo de toda língua, isto é, as diferenças existentes, inelutavelmente, nos usos linguísticos”. Ou seja, é mister que se apropriem da noção de língua como um construto social, e, por isso, diversificada, constituída por normas várias.

As autoras Bortoni-Ricardo e Sousa (2008) reforçam a importância da apropriação, pelos professores, dessas noções, uma vez que os indivíduos, segundo as autoras, expressam-se na variedade linguística que dominam, ou seja, a norma usada por seu grupo social, que pode ser culta e se aproximar da língua escrita (mais letrados e em áreas urbanas), ou popular (aqueles com menor acesso à cultura letrada e em áreas rurais).

Desta forma:

Na sociedade brasileira, a fala dos grupos sociais que participam mais ativamente de práticas letradas, mais freqüentes em áreas urbanas, aproximam-se mais da modalidade escrita da língua. Já os grupos sociais que vivem no campo ou em áreas rurbanas têm menos oportunidades de atuar em práticas sociais letradas. Por isso em sua fala há muitas características bem distintas das variedades escritas da língua. (BORTONI-RICARDO e SOUSA, 2008, p. 19)

Bortoni-Ricardo (2005), diante disso, propõe uma forma de conceber o português brasileiro que parece mais adequada. Para a autora, todos os falantes podem ser alocados em pontos de linhas imaginárias, a que ela chama de contínuos, a depender de sua expressão linguística: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade-letramento e o de monitoração estilística.

No contínuo de urbanização, em uma extremidade estão grupos de linguagem e cultura eminentemente rurais, e, na outra, aqueles de cultura urbana, espalhando-se entre esses polos os falantes com características que mesclam falares rurais e urbanos, os falantes “rurbanos”. A alocação em um ponto ou outro deste contínuo vai depender do uso de variantes que se inserem em dois tipos de regras variáveis, como orienta Bortoni-Ricardo (2005, p. 40):

Regras que definem uma estratificação „descontínua“ e que caracterizam as variedades regionais e sociais mais isoladas, recebendo maior grau de estigmatização na sociedade urbana hegemônica, e regras graduais, que definem uma estratificação contínua e estão presentes no repertório de praticamente todos os brasileiros, dependendo apenas do grau de formalidade que eles conferem à própria fala.

No contínuo de oralidade-letramento, alocam-se expressões mais ou menos permeadas pela escrita. No contínuo de monitoração estilística, expressões mais ou menos cuidadas, representativas de papéis sociais assumidos pelos falantes em suas interações cotidianas.

Bortoni-Ricardo e Sousa (2008, p. 19) explicam que, para muitos, os traços linguísticos empregados por grupos de cultura predominantemente oral são considerados apenas um erro que deve ser corrigido pela atuação do professor na escola, mas a postura ideal a ser adotada por professores, em qualquer etapa da educação formal, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, seria aquela representada pela Sociolinguística, em que as diferentes formas de falar refletem apenas a variação que é comum a toda língua e a norma do grupo em que se inserem tais falantes.

Em suas palavras:

As formas “eu sube” ou “nós tamo” não são erros porque elas também são previstas no sistema da língua portuguesa. No entanto, apesar de perfeitamente adequadas à comunicação oral e espontânea das crianças entre si ou entre elas e seus parentes, essas formas não são adequadas ao discurso mais formal próprio da sala de aula. (BORTONI-RICARDO e SOUSA, 2008, p. 19)

A divergência se dá diante da dificuldade em entender que, embora existam situações que exigem uma linguagem mais formal, a interação espontânea, apesar de não ser adequada para situações formais, também deve ser considerada legítima. A escola deve ensinar a norma culta, mais próxima da língua escrita, mas também trabalhar com a oralidade em sala de aula, considerando-a uma forma tão válida quanto a escrita.

Santos (1996), ao falar das atitudes e crenças no ensino da Língua Portuguesa, diz que todos os professores da língua materna são bombardeados por questões de usos “certos” ou “errados”, e que embora a Linguística tenha sua visão da língua e possa responder por meio dela, o professor tem a responsabilidade de indicar ao aluno a forma que será eventualmente cobrada em determinados ambientes. Ou seja, deve levá-lo a ser capaz de se expressar pela norma culta quando a necessidade exigir. Ao aluno não deve ser inculcada a crença de uma língua única, ou, ainda, de que apenas determinada forma deve ser utilizada em todas as situações. Como já dissemos, fatores sociais, culturais, estilísticos, identitários operam constantemente em uma língua variável e heterogênea.

No entanto, como expõe Faraco (2008):

[...] Essa não é uma tarefa fácil, porque o normativismo e a gramatiquice não são apenas concepções e atitudes ligadas à língua e se ensino. Pelo seu caráter conservador, impositivo e excludente, o normativismo e a gramatiquice são parte intrínseca de todo um conjunto de conceitos, atitudes e valores fundamentalmente autoritários, muito adequados ao funcionamento de uma sociedade profundamente marcada pela divisão social. (FARACO, 2008, p. 156)

Desta forma, conhecer as crenças trazidas por educadores para a sala de aula, e, mais ainda, as atitudes que delas são advindas e que afetam o trabalho com seus alunos é imprescindível. Utilizaremos essas reflexões para analisar nosso corpus, mas, antes disso, na próxima seção, descrevemos os passos dados para chegar aos resultados refletidos em tais ponderações.

3. Procedimentos metodológicos

A pesquisa realizada neste estudo caracteriza-se como quali-quantitativa. Quantitativa, pois se trata de uma coleta de dados baseada no levantamento de opinião

(ou *survey*), que busca as crenças de informantes sem a manipulação de variáveis (PAIVA, 2019), com os resultados sendo apresentados em gráficos. Qualitativa, pois se trata de um estudo de caso, ou seja, “investiga um caso particular constituído de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos em um contexto específico.” (PAIVA, 2019, p. 65), quais sejam: alunos das modalidades presencial e EaD no curso de Pedagogia da UFAL.

Para chegar às discussões apresentadas na análise, após a leitura do referencial teórico, do conhecimento de trabalhos com temática análoga a nossa, o primeiro passo foi elaborar um questionário, cujas questões levassem nossos informantes a externar o conhecimento sobre variação linguística adquirido – ou não – durante o curso de Pedagogia, e a discorrer sobre suas crenças e atitudes quanto à temática.

Elaborado tal documento, que conta com dez questões entre dissertativas e opinativas, ele foi distribuído a estudantes do curso de Pedagogia da UFAL, nas modalidades presencial, em Arapiraca, e a distância. Convém relatar a dificuldade em conseguir a adesão dos estudantes, pois, das dezenas distribuídas, sete nos foram devolvidos, e apenas seis puderam ser aproveitados¹.

Foram obtidas respostas de seis graduandos do curso de Pedagogia, sendo três no ensino presencial e três no EAD, homens e mulheres com faixa etária entre 19 a 28 anos, do 2º ao 6º período, ou seja, um público bastante heterogêneo.

Após essa abordagem, realizou-se a análise das respostas aos questionários aplicados, sendo também confeccionados gráficos com vistas a representar as informações adquiridas e demonstrar as crenças que permeiam a noção de variação linguística dos discentes da instituição. Esses passos foram importantes para que pudéssemos apresentar, por fim, as reflexões dos tópicos analisados, para, então, chegarmos às considerações finais acerca do objetivo do trabalho.

Na seção a seguir, apresentamos nossa análise.

4. Análise

Conforme dito anteriormente, foram analisadas as respostas dadas por seis estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, nas modalidades presencial e EaD, com o objetivo de identificar suas crenças sobre variação linguística e relacionar as descobertas aos objetivos desta pesquisa. Os indivíduos foram divididos igualmente entre as duas modalidades, EAD e presencial.

A primeira questão indagou “1. *Você acha importante trabalhar a oralidade em sala de aula?*”. Com ela, pretendíamos conhecer as crenças sobre o trabalho com oralidade, uma vez que a maioria dos profissionais não costuma dar importância a ela nas aulas. Sendo a fala “a casa” da variação, tal pergunta se faz pertinente para este estudo.

Todos os seis entrevistados responderam positivamente, que é importante que se trabalhe a oralidade em sala de aula. Entre os motivos, afirmaram que era importante para não cometer inadequações devidas aos *vícios de linguagem oral* para que se desenvolva uma *fala clara, coerente e concisa*, para desenvolver o *lado crítico socializando*, e porque a oralidade é o *principal meio de comunicação*.

Tais respostas corroboram as falas de Bortoni-Ricardo e Sousa (2008), já expostas neste trabalho, quando alegam que a expressão de grupos, cuja variedade linguística é rural, é vista apenas como um erro a ser corrigido pelos professores. Isso se

¹ Um dos questionários apresentava respostas vagas e imprecisas, não trazendo dados analisáveis.

vê na resposta de um dos entrevistados, quando afirma que trabalhar a oralidade é importante para não cometer “erros” devidos aos vícios de linguagem.

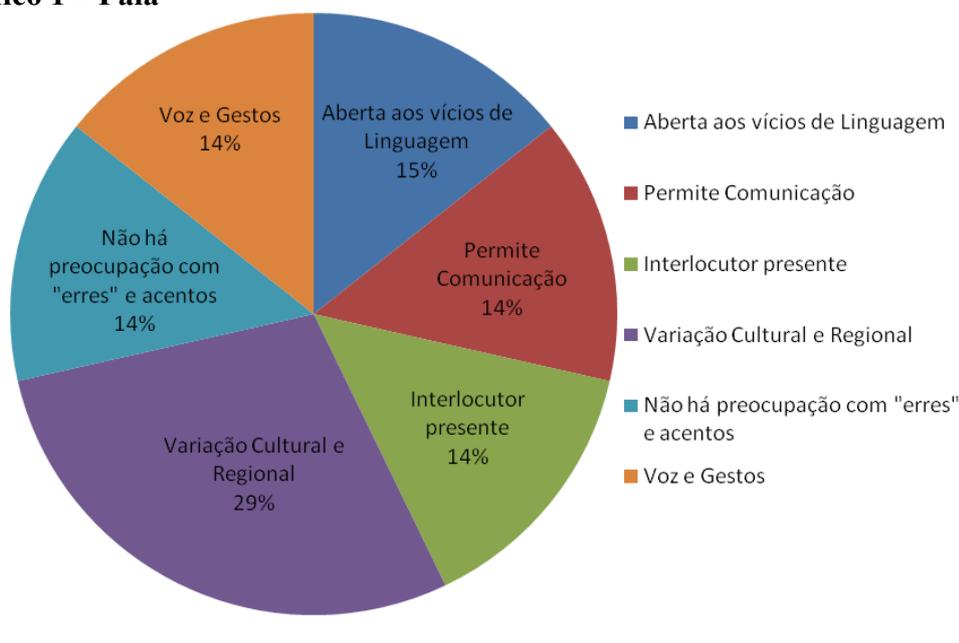
A utilização do termo “vício” por um dos entrevistados confirma a hipótese de não ter havido um trabalho adequado com a variação linguística durante sua formação. Com isso, sua atitude, como professor no futuro, será distante do que se considera ideal para uma abordagem inequívoca da variação. O mais adequado seria demonstrar que não se tratam de vícios, mas de situações em que a norma adequada a uma determinada situação não foi aplicada.

Conforme vimos com Faraco (2008), a busca pela unidade sistêmica da língua é o que fez os estudiosos almejam uma norma padrão, o que, até hoje, implica em atitudes imperativas no ensino de língua em sala de aula. A busca por uma fala clara, coerente e concisa, apresentada em uma das respostas de nossos informantes, expõe a crença de que a fala dos alunos vai de encontro a essa variedade. Isso torna clara a ausência de discussões sobre variação no curso de Pedagogia, uma vez que, se houvesse, esses veriam a fala como o local propício para as variedades se apresentarem, acatando-as como pertinentes a cada situação e peculiaridade, como vemos em Bortoni-Ricardo (2005).

A segunda questão indagou: “2. Para você, qual a diferença entre fala e escrita?”. As questões visavam conhecer crenças passíveis de atitudes preconceituosas.

O Gráfico 1 traz as características da fala expressadas pelos entrevistados em relação à fala:

Gráfico 1 – Fala



Fonte: A autora (2020)

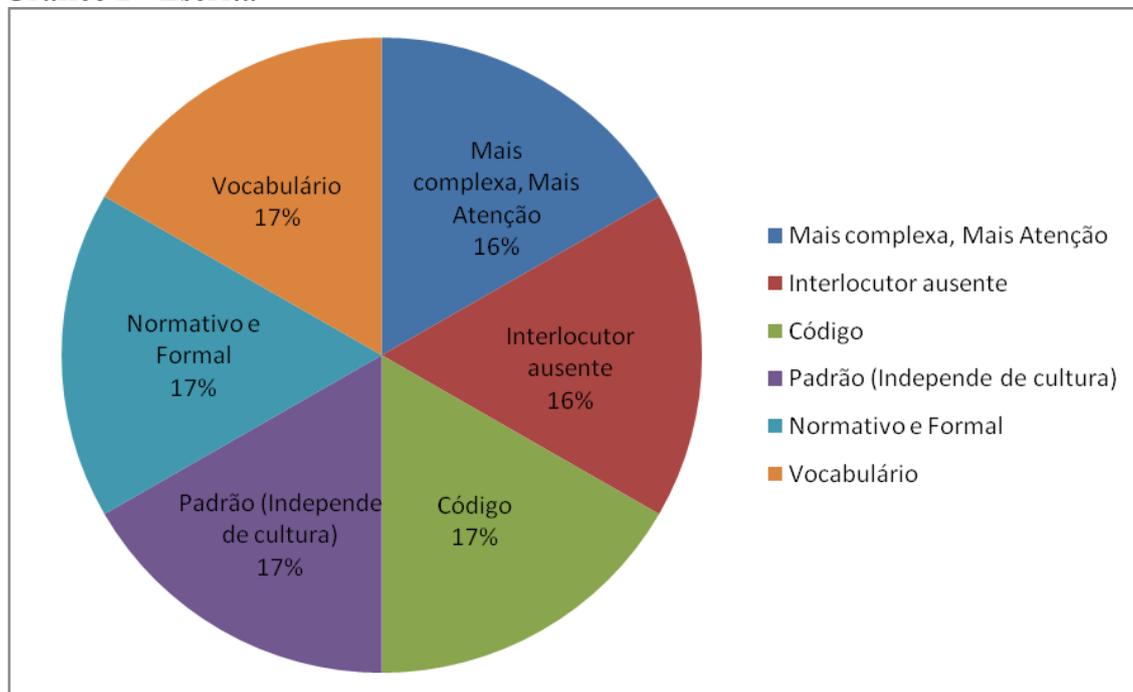
Respostas como “interlocutor presente” e “variação cultural e regional” apontam para um conhecimento teórico mais estreito sobre estudos sociolinguísticos, ou seja, percebe-se ter havido menção ao assunto, ainda que de forma superficial. Em contrapartida, ao se considerar a fala como “aberta a possíveis vícios de linguagem” ou que nela “não há preocupação com erres e acentos”, não só há um reforço das respostas da questão anterior, como também se expõe a crença de uma língua homogênea.

Calvet (2002), apresenta os resultados de pesquisas realizadas por López, em Porto Rico, que têm a mesma percepção aqui explicitada, ou seja, um “desprezo social”

(p. 75) com determinados grupos de falantes. Com isso, a crença de fala como o lugar do caos é sustentada e o mito da homogeneidade permite atitudes negativas que podem levar à perpetuação do preconceito linguístico.

Em se tratando de escrita, temos as seguintes respostas:

Gráfico 2 - Escrita



Fonte: A autora (2020)

Tais respostas reafirmam as conclusões expostas sobre a fala. Quando dizem que a escrita é *mais complexa e requer mais atenção*, que *independentemente da cultura será sempre padrão*, ou que é *normativo e formal*, descortina-se a concepção equivocada da língua ao corroborar o senso comum que vê a escrita como a materialização da norma padrão da língua, ao contrário da fala. Conforme Possenti (1996), se o educador constrói uma compreensão problemática da língua, suas crenças refletirão essa concepção, o que pode gerar atitudes impositivas em sala de aula, como a correção de variedades legítimas, pois, por ser a escrita a expressão ideal e “correta” de língua, uma fala popular não será aceita.

Quando Santos (1996) caracteriza a língua como rótulo, deixa claro que ela não pode se conter a uma determinada forma e não podemos utilizá-la igualmente em todas as situações, uma vez que a cada papel social, a cada contexto, a cada situação de interação, utilizados uma variedade específica. Além do mais, como prevê Faraco (2008), é possível e aceitável textos escritos em outras variedades “é perfeitamente possível e socialmente aceitável escrever textos 'em outras variedades da língua [...]”.

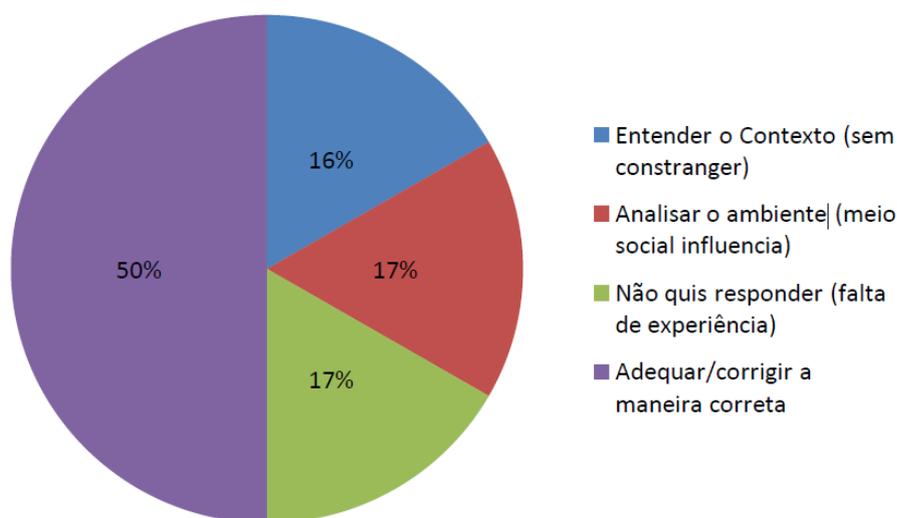
Por terem as respostas variado bastante, uma vez que ninguém citou mais de uma vez a mesma característica, é possível concluir que os conceitos de oralidade e de escrita, que afetam sobremaneira a percepção da variabilidade linguística, não foram trabalhados no sentido de promover um tratamento adequado da variação linguística. Além disso, é notória a concepção de língua como algo imutável, pois descortina-se a crença de ser a escrita mais importante e formal do que a oralidade, sendo, portanto, um modelo (norma-padrão) ideal a ser replicado.

A terceira questão foi: “3. *Que espaço cada uma (fala e escrita) deve ter na sala de aula?*”, questão apresentada para reforçar, como na questão anterior, se havia crenças de supremacia de uma modalidade sobre a outra. De forma geral, os participantes entendem que a fala e a escrita devem aparecer com espaço na sala de aula, mas todos colocam a escrita como mais relevante para o trabalho em sala e aula.

A quarta questão indagou: “4. *Como você age diante das diferenças na fala dos alunos?*”, que buscou conhecer, de fato, as atitudes advindas das crenças desses futuros professores entrevistados.

Aqui houve a primeira grande divergência entre os alunos de EAD e os da modalidade presencial: enquanto os alunos presenciais indicaram que entenderiam o contexto ou analisariam o ambiente, os alunos de EAD indicaram, de formas diversas, que adequariam ou corrigiriam usando a forma adequada/correta da fala, utilizando-se do bom senso e respeitando a cultura local.

Gráfico 3 – Atitude diante da variação.



Fonte: A autora (2020)

A maioria dos participantes buscaria maneiras de adequar a fala à norma-padrão, ou seja, àquilo que entendem como “certo” na língua. Esta resposta vem, mais uma vez, dar indícios de que a temática da variabilidade da língua vem sendo trabalhada laconicamente em ambas as modalidades, o que se comprova pela utilização, por exemplo, de expressões como “corrigir a maneira correta”. No EaD, o conhecimento é ainda mais superficial.

Entretanto, algumas respostas levam-nos a perceber o contato com a temática da variação durante a formação, uma vez que ao buscar *entender o contexto* ou *analisar o ambiente* em que a fala seria utilizada, mostram atitudes positivas em relação à variação, muito embora, de acordo com suas respostas anteriores, ainda não seja possível afirmar se eles entenderam as complexidades da língua e a noção de norma (FARACO, 2008), ou se mantêm crenças que levarão a atitudes tradicional-normativas quando atuarem em sala de aula.

A questão cinco indagou: “5. *Você acha que os alunos, quando não usam a norma/língua² culta, falam errado³?*”. A questão vem, mais uma vez, tentar

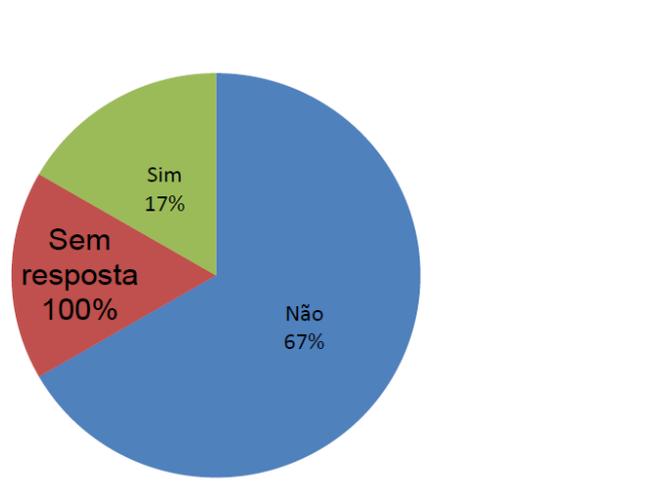
² Utilizamos aqui “norma/língua” uma vez que não conhecíamos a noção que os entrevistados teriam do tema. Entendemos que a equiparação norma/língua poderia facilitar o entendimento do enunciado da

descortinar crenças em relação à variação, percebendo-as como positivas ou negativas e qual a implicação disso em atitudes em sala de aula

Aqui temos um revés favorável, pois, ao contrário do que vínhamos notando nas respostas anteriores, a maioria dos entrevistados apresenta crenças positivas em relação à variação.

O gráfico 4 apresenta as respostas:

Gráfico 4 – A noção de erro (1)



Fonte: A autora (2020)

A maioria dos participantes (67%) crê que os alunos não falam errado quando não interagem utilizando a norma culta. Estes resultados, como mencionamos, indicam que pode ter havido, talvez não de forma sistemática ou com embasamento adequado, mas houve momentos de discussões sobre a língua como algo variável. Ou seja, é possível que a noção de variação linguística e ensino tenha perpassado alguma disciplina dos Cursos de Pedagogia da UFAL, mas sem aprofundamento, visto que os mesmos graduandos que indicaram a forma escrita como mais formal anteriormente, nesta questão afirmam que não utilizar a norma culta pode não ser errado, o que demonstra uma inconsistência teórica, além de uma mistura de conceitos e a necessidade de esclarecê-los.

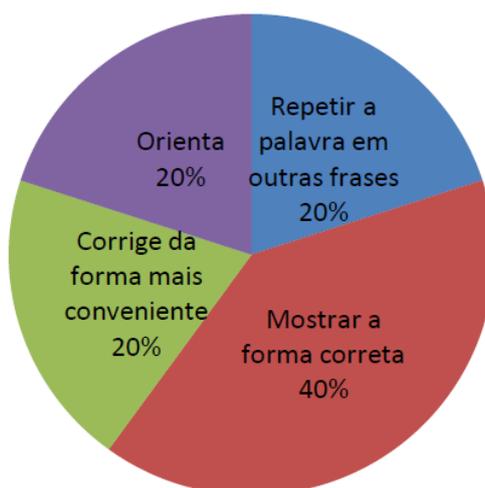
A questão “6. *O que você costuma fazer quando um aluno usa uma forma de falar fora da norma/língua culta?*” reforça a busca por atitudes advindas de crenças pré-estabelecidas.

Todos os respondentes utilizaram, corroborando o que foi dito anteriormente sobre a noção superficial do assunto, a nomenclatura “erro”, “correta” e a necessidade de corrigir ou adequar a fala dos hipotéticos alunos. As respostas:

Gráfico 5 – A noção de erro (2)

questão, uma vez que, nos casos dos entrevistados da EaD, não seria possível explicar melhor nosso intento com tal comando.

³ O termo “errado”, mais uma vez, tem a intenção de facilitar a compreensão dos anunciados por parte dos entrevistados.



Fonte: A autora (2020).

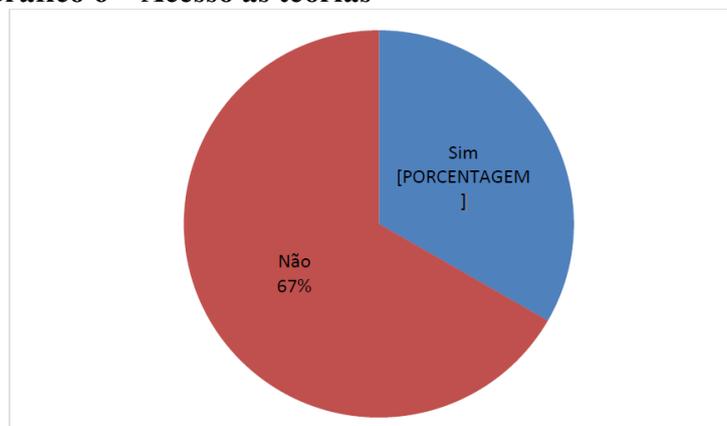
Mais uma vez, os participantes, que anteriormente afirmaram que a fala não estaria “errada” em determinadas situações, corrigiriam a fala dos alunos, mostrando uma atitude negativa diante da variação, visto que entendem, em um equívoco conceitual, uma norma como a única certa em uma língua, a despeito de toda sua diversidade.

As crenças dos participantes refletiram em suas atitudes futuras com os alunos: acreditam que devem adequá-los à norma considerada correta, e não entender os motivos pelos quais as variedades linguísticas não são erros, mas sim parte da língua, que é inerentemente heterogênea, e não homogênea como estudos passados buscaram indicar.

A questão “7. *Você ouviu falar sobre Sociolinguística, Variação linguística ou Pedagogia da Variação em suas aulas na Graduação?*”, pode parecer redundante, já que temos outra pergunta com, praticamente, o mesmo teor, na sequência, mas tem seu valor para mensurarmos o quanto os informantes conhecem ou não de teorias específicas.

Apenas 33% dos participantes relataram ter ouvido falar sobre variação linguística. A Sociolinguística e a Pedagogia da Variação não foram citadas.

Gráfico 6 – Acesso às teorias



Fonte: A autora (2020)

Apesar de o número de participantes ser limitado, isso pode indicar que temas importantes podem ter sido apresentados durante a graduação de Pedagogia, refutando a

hipótese inicial deste trabalho, mas reforçando a ideia de uma abordagem superficial resultando nas crenças equivocadas dos participantes, e continuando a propagar mitos e a noção de que existe apenas uma variedade correta língua, o que acarretaria em atitudes impróprias em sala de aula.

As respostas à questão “8. *Você sabe o que é variação linguística?*” reforçam o conhecimento superficial sobre a temática, uma vez que os números desta questão contradizem os da anterior: se apenas um terço dos entrevistados disseram ter ouvido sobre variação no curso, de que maneira chegaram aos conceitos de variação explanados em suas respostas? Faltou uma pergunta, no questionário, para elucidar esse paradoxo.

Somados aos dois informantes, um de cada modalidade, que não souberam explicar sobre variação, os demais definiram-na como *diferentes formas de se comunicar, sotaques, palavras diferentes com o mesmo significado; fenômeno que ocorre com a língua e pode ser compreendido pelas variações históricas e regionais; diversificação de línguas, mudança de pronúncia, vocabulário; língua que acompanha o fator linguístico, que obtém as histórias e culturas regionais*. Tais definições, no entanto, podem ser consideradas rasas, ou seja, provam um conhecimento geral, não específico, sobre o assunto.

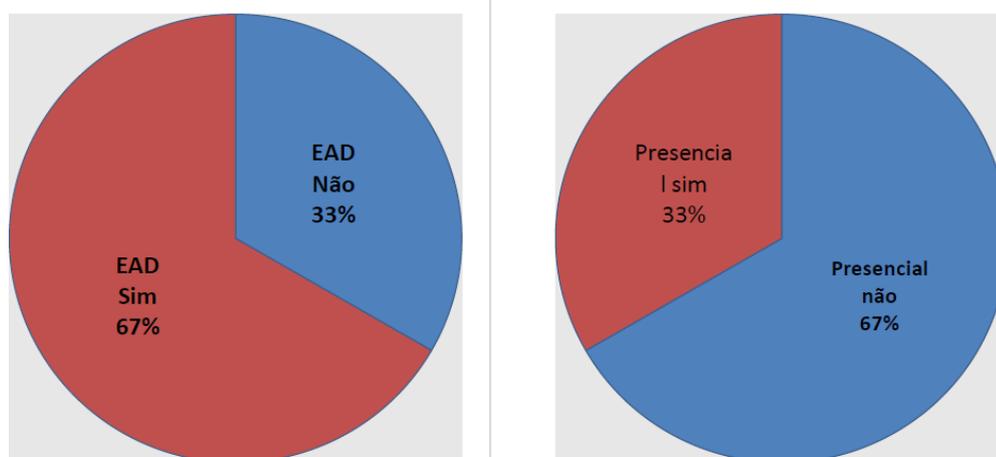
As questões nove e dez buscaram as crenças definitivas dos entrevistados, pois objetivamos, com elas, medir atitudes diante de fatos pontuais.

A questão nove apresentou, após o enunciado “*Marque a alternativa que julgar adequada ao seu entendimento*”, três alíneas: i) *O aluno deve ser corrigido sempre, em todos os momentos, para aprender a falar certo?* () sim () não; ii) “*Professora, o que nós vai estudá hoje?*” () *Essa fala é feia.* () *Essa fala é errada.* () *Essa fala é legítima e* iii) *A variação é constitutiva de todas as línguas.* () *É, sim, mas existe uma forma certa de falar em todas as situações.* () *É, sim, mas existem formas adequadas de falar para cada situação.*”

Passamos a discorrer alínea por alínea, separando, para fins analíticos, em modalidades.

Em relação a saber se *O aluno deve ser corrigido sempre, em todos os momentos, para aprender a falar certo?*, temos o seguinte:

Gráfico 7 – Correção



Fonte: A autora (2020)

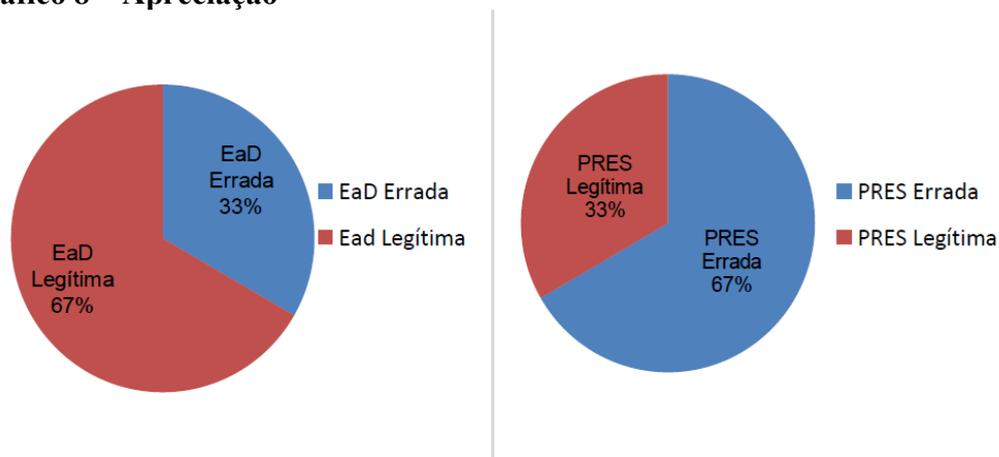
Aqui no Gráfico 7, temos, novamente, uma divisão interessante na visão dos alunos entrevistados. Enquanto pouco mais de dois terços dos informantes do curso

presencial disseram que o aluno não deve ser corrigido, no EaD, 67% disseram que sim, deve haver uma condução coercitiva em direção de uma fala correta, o que corrobora a percepção de Faraco (2008, p. 27), pois “continuamos uma sociedade perdida em confusão em matéria de língua: temos dificuldade para reconhecer nossa cara linguística [...] para dar referências consistentes e seguras aos falantes em geral e ao ensino de português em particular.”

Outra alínea da questão “Professora, o que nós vai estudá hoje?” esperava que os participantes avaliassem tal enunciado como feio, errado ou legítimo.

Quando dividindo as respostas entre as modalidades, temos:

Gráfico 8 – Apreciação



Fonte: A autora (2020)

Novamente, as respostas apontam para um entendimento inconsistente de variação e ensino. Os mesmos informantes que não corrigiriam as falas dos alunos consideram o enunciado apresentado “errado”, ao passo que os estudantes do EaD, que pediriam aos seus alunos para substituir a variedade identitária em favor da norma culta, agora consideram uma fala característica dos contextos populares como uma fala legítima. Assim, percebe-se aqui, mais uma vez, uma inversão no entendimento entre as modalidades, e que as respostas vão contra alternativas respondidas anteriormente. A maioria dos participantes (67%) respondeu que os alunos não falam errado ao não utilizar a norma culta para se comunicar, ao mesmo tempo em que aqui 67% dos alunos do curso presencial definiram a fala como “errada”, reforçando que existe uma confusão na compreensão de conceitos e a dificuldade de retenção de conceitos-chave da temática deste trabalho.

A última alínea da questão nove foi respondida de forma unânime pelos participantes, pois todos consideram a variação como *constitutiva de todas as línguas, mas existem formas adequadas de falar para cada situação*. A análise das respostas, por si só, demonstraria um entendimento de acordo com o referencial teórico aqui apresentado, pois demonstra entendimento não apenas a versatilidade da língua, mas também a necessidade de entender que existem formas adequadas, deixando de lado a noção de “certo” ou “errado”. Parece haver consenso com Alves (2013, p.17) de que “competente [linguisticamente falando] é quem domina o maior número possível dos usos da língua, desde o falar apropriado às situações mais relacionadas à informalidade até as situações da escrita formal.”

No entanto, a análise em conjunto com as demais alternativas apresenta um contraste com as respostas anteriores, demonstrando que não existe segurança nos conceitos e nem consistência nas escolhas, mostrando que os entrevistados podem ter

noção de alguns termos, mas de forma superficial ou confusa, e que simplesmente escolheram a alternativa que parecia ser a mais acertada naquele momento, mas não movidos por resultados científicos resultados de, nas aulas de Pedagogia, uma abordagem aprofundada, sistematizada e consciente sobre a variabilidade da língua. Essas hipóteses pedem um novo estudo para sua confirmação ou refutação, já que não puderam ser aqui respondidas.

A última pergunta do questionário pede que os entrevistados analisem alguns enunciados cotidianos na fala: i) *Eu comi amexa, depois vim sentá aqui minhas amiga;* ii) *Nóis vai trabaíá com os fonema, professora?;* iii) *Meu pai tinha uns amigo muito legal;* iv) *Avise se ele vim amanhã;* v) *E se eu fazer a tarefa toda, ganho nota?;* vi) *As meninas, elas foram embora;* vii) *Eles falarô com inteligência;* viii) *A gente gostamos de sorvete.* Pede, também que, como professores, sinalizem qual ou quais corrigiriam.

Na própria questão, há uma explicação importante: **ATENÇÃO:** *Marque as frases que você corrigiria na fala de seus alunos, porque acha que estão erradas⁴. Lembre-se de que é na **fala**.* Na sequência, para que ficasse claro, uma vez que alguns questionários foram enviados virtualmente, sem que pudesse haver a explicação presencial da pesquisadora, colocamos a seguinte observação: *Obs.: transcrevemos aqui uma tentativa de fala, por isso, há algumas palavras escritas de forma diferente. Ou seja, é uma tentativa de “imitar” os sons falados exatamente como são. Exemplo amexa por ameixa, pois todos nós falamos amexa, sem o i no meio; sentá por sentar, pois todos nós apagamos os “erres” finais dos verbos no infinitivo, etc.* Essa explicação, como dissemos, visava manter o foco na fala, para que não houvesse confusão com erros de escrita.

Convém esclarecer que, neste caso, o termo “erros” é adequado, pois tratamos aqui de palavras escritas em desacordo com as formas previstas por leis estabelecidas, mesmo que arbitrariamente. Por ser uma convenção, quem foge dessa determinação está infringindo um acordo social fixado a partir de longos estudos por especialistas nas determinadas línguas. Como observa Bortoni-Ricardo⁵(s/d), ainda que haja também uma avaliação social, “[...] podemos considerá-lo uma transgressão porque a ortografia é um código que não prevê variação”. Assim sendo, ao professor cabe ficar atento aos diferentes erros que apresentam os seus alunos: infrações às convencionalidades linguísticas – as consideradas erros (escrever “fosse” por “fosse” e não casa), e as transposições da fala para a escrita (“muito” por “muito”). Esse tema não será aprofundado, entretanto, neste trabalho.

Vamos às análises dos enunciados, não sem antes dizer que, de uma forma geral, não houve grande diferença de atitude entre as modalidades presencial e a distância.

Em relação ao primeiro *eu comi amexa, depois vim sentá aqui com minhas amigas*, apenas um dos entrevistados corrigiria tal enunciado, que apresentam os metaplasmos “monotongação” e “apócope”, se pronunciado por seus alunos.

Consoante Basso e Gonçalves (2014), os metaplasmos representam características fonéticas de três categorias: adição, subtração e mudança de sons. Nos casos descritos, temos mudança e subtração de sons. Essas características sonoras são, no entanto, comuns à fala de qualquer brasileiro em seus momentos de menor monitoramento, como vemos em Bortoni-Ricardo (2009), ou seja, são traços graduais, pois distribuem-se ao longo de todo o contínuo de urbanização.

⁴ Reafirmamos que a utilização de termos como “corrigir”, “erradas” intentam o entendimento particular dos entrevistas, sem a necessidade de explicação dos enunciados.

⁵ <http://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/1251-o-istatuto-io-iaao-oa-liogua-oaal-i-oa-liogua-isiaita-65368652> Acesso em 23.Mar.2020.

Quando apenas 10% dos pesquisados sugere corrigir essas expressões linguísticas, duas considerações são possíveis: i) certo conhecimento das teorias sociolinguísticas que levariam a atitudes mais humanizadas quanto à variação linguística e ao ensino de língua por parte desses indivíduos quando professores; ii) ou familiarização com a variedade apresentada, por ser a mesma prática pelo entrevistado. Não podemos, com o corpus limitado, concluir em definitivo neste momento. O que podemos é assegurar que os traços graduais são comuns na expressão linguística de todos os brasileiros e deverão ser observados pelo professor quando acontecerem na escrita dos alunos, ou seja, quando houver transposição da fala para a escrita. Neste caso, deverão, sim, ser corrigidos.

O enunciado *Nóis vai trabaiá com os fonemas, professora?* mostra atitudes mais contundentes, já que 100% dos entrevistados garantiu corrigir tais expressões. Temos, nesta expressão, uma marca da variedade rural, conforme vemos em Bortoni-Ricardo (2011), a partir do que descreve Amaral (1955) sobre o dialeto caipira, já que em “trabaiá” acontece a iotização, ou seja, a troca do /lh/ pelo /i/, um traço descontínuo que, como vimos anteriormente, é passível de preconceito linguístico.

Esta resposta, sem conhecermos a forma como seria feita essa correção, não permite que aprofundemos nossa análise, mas pode, pensando no papel da escola, quer seja, o de oportunizar aos estudantes a ampliação de sua competência comunicativa, afiançar que cabe ao professor apresentar as formas mais bem aceitas socialmente aos alunos, desde que seja de forma a não deslegitimar sua fala identitária, o que seria positivo no sentido de atingir ao objetivo de ampliação. Compactuamos com o que reflete Bortoni-Ricardo (2005, p. 197): “quando os modos de falar da criança não são campo de conflito, a criança se adapta em direção à língua padrão⁶.”

A expressão *Meu pai tinha uns amigo muito legal* também seria corrigida por todos, o que corrobora a análise da questão anterior. Apesar de a ausência de concordância nominal ser um traço gradual, ela é bastante condenada em momentos formais.

Apenas um entrevistado alegou corrigir a expressão *Avise se ele vim amanhã*. É bastante produtiva, no português brasileiro, a realização não padrão de algumas conjugações verbais no modo subjuntivo, como acontece neste enunciado, em que há o uso do “vim” pelo “vier”. A pouca percepção desse fato poderia comprovar o que mencionamos anteriormente, ou seja, que na norma utilizada pelos entrevistados essa seja uma variante comum, por isso, a avaliação não é negativa e, com isso, não acarreta em atitudes negativas diante dela. Entretanto, 67% dos entrevistados, sendo 100% dos estudantes de pedagogia presencial, corrigiriam a frase *E se eu fazer a tarefa toda, ganho nota?*, em que há o mesmo fenômeno linguístico descrito na análise anterior. Assim, com os dados que temos, não é possível aprofundar a análise. Propomos, e convidamos outros a fazerem o mesmo, a ampliar o corpus e testar essa hipótese aqui levantada. Podemos, no entanto, admitir que a norma linguística identitária destes entrevistados, futuros pedagogos que assumirão o ensino de língua portuguesa na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, influenciará em suas atitudes como professores.

Todos os entrevistados corrigiriam os enunciados *Eles falarô com inteligência e A gente gostamos de sorvete*. No primeiro, temos um traço gradual, o metaplasmo desnasalização. Como é produtivo na fala dos entrevistados, pode ter havido a mesma avaliação que analisamos anteriormente. Em relação ao “A gente vamos” há uma

⁶ Interessante observar, pela nomenclatura utilizada por Bortoni-Ricardo nesta citação, a grande problemática em relação aos conceitos de norma. Aqui, a autora usa “língua padrão” como sinônimo de norma culta/comum/standard de Faraco (2008).

atitude negativa diante do enunciado. Tal traço, marcadamente descontínuo, é uma expressão bastante estigmatizada, que gera preconceito para com quem a pratica, o que explicaria os 100% de atitude negativa.

O enunciado *As meninas, elas foram embora* não foi citada por nenhum dos informantes, mesmo havendo nela um “desvio” da norma culta/comum/standard: a ocorrência do duplo-sujeito, que se trata do deslocamento e retomada do sujeito por um pronome cópia. Marques (2020), em trabalho de conclusão de curso sobre o tema⁷, sinaliza o fenômeno e conclui, com sua pesquisa em uma escola de Dois Riachos-AL, que o fenômeno não sofre avaliações negativas, aliás, por não ser considerada um erro, não sofre qualquer tipo de avaliação, sendo, inclusive, despercebida.

A análise a esta última questão, somada às demais, comprova nossa hipótese inicial: o trabalho com a variação linguística no curso de Pedagogia da UFAL, quer em sua modalidade presencial, quer na EAD, não tem a profundidade que o assunto exige, podendo induzir os professores dos anos iniciais a cultivar a crença de uma única norma certa, levando-os a corrigir variedades legítimas dos alunos, resultando em uma visão equivocada que foge da educação que pretendemos como eficaz. Discorremos mais sobre isso em nossas considerações finais.

Considerações finais

Diante das pesquisas aplicadas no curso de pedagogia presencial e EAD na Universidade Federal de Alagoas, notou-se que há uma carência no sentido da variação linguística no curso, pois apenas alguns dos graduandos demonstraram o mínimo de conhecimento do que se entende por variação linguística. O estudo da variação linguística é essencial para o processo de interação em sala de aula como método de ensino-aprendizagem.

Vimos que a abordagem da variação pode mesmo ser superficial, comprovando nossa hipótese inicial, fazendo com que os professores cultivem a crença de uma única variedade correta, propagando uma noção equivocada da língua que deve ser combatida.

Diante dessa afirmativa, podemos afirmar que o objetivo geral deste trabalho fora atingido, tendo sido analisadas as crenças sobre variação linguística nos alunos do curso de Pedagogia, obtidas a partir de respostas a questionários, e determinando que, apesar de existirem indícios de que existiu, em algum ponto da graduação, um conhecimento básico acerca da variação linguística, ele não chegou a afetar o trabalho com a língua nos anos iniciais de forma adequada, uma vez que os entrevistados demonstraram confusão entre conceitos e contradições em suas escolhas, incoerentes com um estudo mais aprofundado sobre a temática em evidência.

Os objetivos específicos também foram atingidos, vez que identificamos que, se existiu algum trabalho sobre variação linguística, foi de forma superficial, não podendo afirmar que foram absorvidos os conceitos de forma adequada, discutimos acerca das crenças encontradas e sua relação com o referencial teórico exposto, e também sobre o ensino atual e os mitos da variação linguístico, como uma norma correta e imutável.

Como pensamento final, este trabalho, que não possuiu a intenção de encerrar o assunto em evidência e nem o exaurir, abre o caminho para futuras discussões, deixando novos questionamentos e a necessidade de uma abordagem mais enfática, nos cursos de Pedagogia, sobre a Variação Linguística e sua aplicação em sala de aula. Convidamos outros autores e obras a discorrer acerca da Variação Linguística nos cursos de

⁷ Gabriel Victor Cavalcante Marques, aluno do Curso de Letras da Ufal Arapiraca, com a orientação da Prof. Dr. Elyne Vítório, analisou a avaliação do duplo sujeito em trabalho de conclusão de curso. Não trazemos referências mais detalhadas, pois o trabalho ainda não publicado

pedagogia, e de como o ensino atual contribui para o desenvolvimento de crenças equivocadas sobre a língua e como devemos proceder para evitá-las.

Conclusão: problema analítico – deveria ter sido gravado, pois pode ter havido uma indução à respostas por estar escrito.

Referências

ALKMIN, Tânia M. *Sociolinguística*. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). Introdução à lingüística. São Paulo: Cortez, 2004, p. 21-47.

ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. O ensino de gramática nas séries iniciais. In: BORTONI-RICARDO, S.M; MACHADO, V.R. (org.) *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 11-30.

AMARAL, Amadeu. *O dialeto caipira*. Gramática – vocabulário. São Paulo: Anhembi, 1955.

BASSO, Renato Miguel; GONÇALVES, Rodrigo Tadeu. *História concisa da Língua Portuguesa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora: sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009 (2004).

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Do campo para a cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011 (1985).

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. SOUSA, Maria Alice Fernandes de. *Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5^a ano*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2007 (2002).

CAMACHO, Roberto Gomes. A variação linguística. In: SÃO PAULO. Secretaria de Educação. *Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para os 1^o e 2^o graus: coletânea de textos*, São Paulo: SE/CENP, v. 1, 53-9, p.29-41, 1988.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2010.

CYRANKA, Lucia. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, M.C.; FERRAREZI-JR, C. (orgs). *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 167-176.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 (1972).

OLIVEIRA, Eliane Vitorino de Moura; RODRIGUES, Alana Araújo. A Representação da Variedade Rural em Novelas Televisivas: *Caricatura ou Representatividade?* In: STORTO, L.J.; TULLIO, C.M; BURGO, V.H. (orgs.) Luz, câmera e análise. Londrina/PR: Syntagma, 2020. PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2019.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Mercado de Letras: São Paulo, 1996.

SANTOS, Emmanoel dos. *Certo ou errado? Atitudes e crenças no ensino da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Graphia, 1996.