



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

**Concepção de Língua e de Variação Linguística de professores
do Ensino Médio: implicações para o ensino**

ANALICE DOS SANTOS LIMA

Campina Grande - PB

Julho/2019

ANALICE DOS SANTOS LIMA

**Concepção de Língua e de Variação Linguística de
professores do Ensino Médio: implicações para o ensino**

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do Curso de Licenciatura em Letras/
Língua Portuguesa pela Universidade Federal de
Campina Grande – UFCG, tendo como orientadora
a Prof. Dr^a. Luciene Maria Patriota.

Campina Grande – PB

Julho/ 2019

L732c

Lima, Analice dos Santos

Concepção de língua e de variação linguística de professores do Ensino Médio : implicações para o ensino / Analice dos Santos Lima. - Campina Grande, 2019.

67 f. : il.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação: Profa. Dra. Luciene Maria Patriota.

Referências.

1. Concepção de Língua - Ensino. 2. Concepção de Linguagem - Ensino. 3. Variação Linguística. I. Patriota, Luciene Maria. II. Título.

CDU 81'272(043)

ANALICE DOS SANTOS LIMA

Concepção de Língua e de Variação Linguística de professores do Ensino
Médio: implicações para o ensino

Aprovada em 09/07/2019

BANCA EXAMINADORA

Luciene maria Patriota

Orientadora Prof^a Dr^a. Luciene Maria Patriota (UFCG)

Manassés Morais Xavier

Examinador (a) Prof^o Dr^o. Manassés Morais Xavier

Campina Grande – PB

Julho/2019

Dedico este trabalho ao Pai Celestial por ser essencial em minha vida e Autor do meu destino; aos meus pais, minha irmã e a minha amada família de modo geral, ao meu estimado noivo, incluindo aqui, também, todos os meus amigos fiéis; e a todos que fizeram e fazem parte da minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Uma mistura de sentimentos e uma sensação de dever cumprido, foram cinco anos, toda minha dedicação na construção desse TCC foi resultado de muito esforço, cheio de renúncias, muitas alegrias, algumas lágrimas quando algo não saía nos meus planos, e uma saudade diária do meu lar, porém, cada estrada que percorri foi necessária para a construção da pessoa que me tornei hoje, aprendi muito e estarei sempre disposta a aprender mais. Hoje vivo uma realidade que parece um sonho, mesmo sabendo que ainda não cheguei ao fim da estada, mas há ainda uma longa jornada pela frente. E eu jamais chegaria até aqui sozinha, grata:

A Deus em primeiro plano, por sua infinita proteção em cada percurso dessa jornada, sem tua força não teria conseguido chegar até aqui, com a interseção de Nossa Senhora.

Aos meus amados pais, Maria e Irenaldo, há quem eu devo total gratidão por serem luz e guia dos meus sonhos e, por me ensinarem todos os dias que com força e coragem pode-se chegar a qualquer lugar, sendo eles os maiores motivos para a realização desta conquista.

A minha menina, minha irmã Aline, pela parceria, colaboração e todo amor e confiança dedicado a mim na nossa convivência diária, sempre ao meu lado.

Ao meu amado, meu noivo Tiago Martins, por todo amor, paciência e compreensão, por sempre estar ao meu lado, apesar de algumas das minhas ausências, seu apoio foi e sempre será importante.

A minha base, meu alicerce, minha família, minhas avós, tias (os), primas (os), padrinhos e madrinhas e de modo especial a minha tia Hozana, por me aturar durante esses cinco anos em sua casa, minha eterna gratidão. Ainda de modo especial as minhas primas Manu e Natália, por todo amor e carinho.

Aos meus fiéis amigos de vida e agregados: Sabrina, Nanda, Jeovania, Filype, Igor, que há anos já ultrapassaram os limites de amizade, somos família! Essa conquista eu compartilho com vocês com muita alegria, pois, vocês participaram tão de perto de cada coisa que tenho vivido. E aos de curso: Tainah, Felipe, Mario Jorge, Franci, Maianny, em especial ao meu quarteto consagrado: Ellyda, Erasmo, Rianny, Thaíne, pois pude encontrar em vocês ombro e colo nos dias de mais aflição durante a trajetória, obrigada por todo carinho e paciência e pelos momentos em que tanto aprendemos juntos. Vocês são um presente de Deus. Como também a: Biéda, Betão, Vanessinha, Cesar, Felipe Camargo, Alossia, Gessika, OBRIGADA MEUS AMIGOS! Porque mesmo quando distantes estavam presentes em minha vida.

A minha querida orientadora, de maneira especial, Luciene Patriota, que com muita paciência, dedicação e profissionalismo dedicou do seu tempo para me orientar neste trabalho, além disso, tanto tem me inspirado para que eu me torne uma profissional e um ser humano melhor a cada dia, seus ensinamentos

tem ultrapassado os limites do profissional: conduta, caráter e exemplo. Não tenho palavras para agradecer-te. És luz!

Aos meus professores da unidade, pelos ensinamentos e contribuições na minha jornada acadêmica, sendo eles um pilar importante para a concretização desse sonho, em especial, ao caríssimo Manassés por aceitar o convite para fazer parte da minha banca examinadora.

Obrigada a todos que direta ou indiretamente, que mesmo não estando citados aqui que tanto contribuiu para a conclusão desta etapa e para a Analice que sou hoje. Obrigada por cada incentivo e orientação, pelas orações em meu favor, pela preocupação para que sempre estivesse andando pelo caminho correto. Obrigada por estarem ao meu lado! Por que vocês sempre me apoiaram para que eu não desistisse de caminhar nunca, ainda que em passos lentos é preciso caminhar para chegar a algum lugar. Deste modo, GRATIDÃO a todos.

“ Que todo o meu ser louve ao senhor, e que eu não esqueça nenhuma das suas bênçãos!”

Salmos 103:2.

É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito (BENVENISTE, 1991).

RESUMO

A língua tem papel importante na sociedade e em qualquer meio de formação, tendo ligação direta com o ensino, o que vai afetar diretamente no exercício dos professores em suas salas de aulas, desde a escolha dos conteúdos até as suas formas de avaliação. Tivemos como norte dois grandes questionamentos, o primeiro: Qual a concepção de variação linguística de professores do Ensino Médio e Quais as implicações dessas concepções para o tratamento da variação linguística em sala de aula? Assim sendo, esta pesquisa teve como objetivo geral: Analisar a concepção de língua e variação linguística de professores do ensino médio de escolas públicas estaduais e suas implicações para o ensino. E, especificamente: 1) Identificar a concepção de língua e variação linguística de professores do ensino médio; e 2) Verificar as implicações dessas concepções no tratamento de variação linguística em sala de aula. Teoricamente, nos embasamos nos estudos de Travaglia (2009), Antunes (2007; 2003), Bagno (2007), MARCUSCHI (2001), SOARES (1998), COELHO (2015), dentre outros. Para o alcance dos objetivos citados, realizamos uma entrevista semiestruturada e observamos algumas aulas de quatro professoras de escolas públicas estaduais das cidades de Pocinhos/PB e Montadas/PB. Os dados obtidos foram submetidos a uma análise do tipo descritiva-analítica. Desse modo, os dados nos mostraram uma certa coerência por parte das professoras em relação a maneira como concebem língua e variação linguística, porém a forma como o tratamento da variação linguística no contexto de ensino, percebemos alguns problemas. Observamos que o ensino da variação linguística ocorre de maneira pontual, restrita à primeira série do ensino médio e não de forma sistemática, abrangendo todas as séries. Também identificamos que o tratamento da variação ainda é associado à oralidade e sem um aprofundamento teórico sobre a questão. À vista disso, evidenciou-se que as professoras têm ciência da heterogeneidade da língua, mas o ensino da gramática normativa ainda continua sendo o de maior prestígio, desfavorecendo, assim, o tratamento a variação linguística no contexto da sala de aula.

Palavras-chave: Concepções. Ensino. Variação Linguística.

ABSTRACT

Language plays an important role in society and in any environment of formation, having a direct connection with teaching, which will directly affect the exercise of teachers in their classrooms, since the choice of content to their forms of evaluation. We had two major questions, the first: What is the conception of linguistic variation of high school teachers and what are the implications of these conceptions for the treatment of linguistic variation in the classroom? Thus, this research had a general objective: Analyze the conception of language and linguistic variation with high school teachers at public schools and its implications for teaching. And, specifically: 1) To identify the language conception and linguistic variation of high school teachers, and 2) To verify the implications of these conceptions and how to deal with linguistic variation in the classroom. Our theoretical background is based on some authors such as: Travaglia (2009), Antunes (2007; 2003), Bagno (2007), MARCUSCHI (2001), SOARES (1998), COELHO (2015), And some other authors. To reach the mentioned objectives, we conducted a semi-structured interview and we observed some classes from four female teachers at a public school from two cities in the state of Paraíba, Pocinhos, and Montadas. The data were submitted to a descriptive-analytical analysis. Thus, the data showed us a certain coherence from the teachers regarding the way they conceive the language itself and linguistic variation, whereas the way they deal on the aspect of linguistic variation aspect in the context of teaching, we could perceive some problems. We observe that the teaching of linguistic variation occurs in a punctual way, restricted to the first stage of high school and not in a systematic way, reaching all the series. We have identified that the way they deal with the linguistic variation is still associated with orality and without a theoretical understanding of the issue. On this perspective, it was evidenced that the teachers are aware of the heterogeneity of the language, but the teaching of normative grammar still remains the most prestigious, thus disfavoring the treatment of linguistic variation in the context of the classroom.

Keywords: Conceptions. Teaching. Linguistic Variation.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Demonstrativo dos sujeitos e locais da pesquisa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 2	10
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	10
2.1- TIPO DE PESQUISA	10
2.2- SUJEITOS E LOCAIS DA PESQUISA	11
2.3- INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE GERAÇÃO DE DADOS	14
2.4- TRATAMENTO DOS DADOS.....	15
CAPÍTULO 3	16
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
3.1 As concepções de língua: implicações para o ensino.....	16
3.2 A sociolinguística e sua interface com o ensino.....	23
3.1. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	59
ANEXOS	61

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa ainda é assunto que causa preocupações e discussões nos âmbitos acadêmicos. No decorrer do século XVII, o português ensinado nas escolas era apenas instrumento para a alfabetização de alguns privilegiados, ou seja, o ensino de língua portuguesa não era para todos, o objetivo deste era “conhecer/reconhecer o sistema linguístico” (SOARES, 1998, p.55). Levando em consideração que a língua é uma construção humana, não podemos pensá-la como algo estático, mas em constante variação, visto que, língua e sociedade caminham juntas.

Desse modo, fez-se necessário que novas concepções surgissem no que se refere ao ensino de língua, deixando de lado aquela visão homogênea de ensino com meras habilidades de codificação ou decodificação gramaticais da língua. Travaglia (1998, p. 17). Ressalta que a principal meta do ensino de língua materna é, “prioritariamente”, desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) para que, assim, o aluno consiga empregá-la apropriadamente nas diversas situações de interação, como também afirma Soares (1998, p.59):

O aluno passa a ser considerado sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos da linguagem oral e escrita em interação com os outros e com a própria língua, objeto do conhecimento, em determinadas circunstâncias de enunciação e no contexto das práticas discursivas do tempo e espaço em que vive.

Através da língua, os alunos produzem sentidos, emitem opiniões, discordam, concordam, enfim, dialogam por este importante meio, tendo a sociedade fundamental importância nesse meio linguístico, pois, dessa forma como temos transformações no meio social, essas afetam na variação da língua, pois a língua está para atender e adequar-se às necessidades dos falantes. A forma como se fala em determinada região tem a ver com a sua localidade. Aqui no Brasil, por exemplo, convivem vários tipos de variedades, uns até considerados errados pelas escolas que não levam em consideração a

aprendizagem linguística que acontece na convivência social, um pensamento totalmente contrário ao que diz BAGNO (1999, p.16)

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da *identidade* cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar os seres *humanos* que a *falam*, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes- é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes; também é preciso evitar a prática distorcida de apresentar a variação como se ela existisse apenas nos meios rurais ou menos escolarizados, como se também não houvesse variação (e mudança) linguística entre os falantes urbanos, socialmente prestigiados e altamente escolarizados, inclusive nos gêneros escritos mais monitorados.

Diante disso, as práticas de ensino devem contemplar as diferentes formas de usar a língua. O indivíduo ainda criança adquire a sua língua materna de maneira natural. Por isso, não se pode dizer que um falante nativo desconhece sua língua ou fala de maneira “errada”. Para tanto, faz-se necessário que as escolas ensinem aos seus alunos que um mesmo léxico pode ser pronunciado de várias formas, evitando, desse modo, o preconceito linguístico que é a principal causa cometida pelos usuários da língua e até mesmo pelas escolas que visam a forma unicamente “correta” de se ensinar língua portuguesa, partindo assim de um ensino arcaico e altamente tradicional em que se eleva a Gramática Tradicional como a melhor e única a ser seguida, idealizada, como “Norma Padrão”.

Ainda hoje, se defende que a Gramática Tradicional deve ser utilizada por quem deseja falar e escrever bem. Sendo assim, o indivíduo que não segue esta temática está fugindo dos padrões regidos pela chamada norma padrão e, automaticamente, cometendo “erros”, já que as variedades e outras possibilidades existentes na língua são encaradas de uma maneira bastante preconceituosa pelos defensores do “bom uso” da língua.

O preconceito linguístico, constitui-se numa marginalização que é pautada no modo de falar dos indivíduos, que segundo BAGNO (2006, p.40):

baseia-se na crença de que só existe uma única língua [...] digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, "errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente".

Entende-se que esse preconceito vem desde os gregos e que está enraizado na forma de falar de algumas pessoas de acordo com a localidade em que habitam, ou seja, a maneira que eles internalizaram seus modos de falar causa uma discriminação de quem fala e de que forma fala, em sua maioria pessoas “desprivilegiadas” do ensino que é dado sobre a língua nas escolas, ou seja, sempre foi um preconceito arraigado nos usos tidos como “errados” e ligados às classes menos privilegiadas da sociedade.

Destaca-se ainda, que todo e qualquer modo que o indivíduo utiliza para expressar-se deve ser considerado válido, pois, o seu modo de falar e agir, diz respeito à escolha de cada pessoa.

Nesse contexto, cabe aos professores de língua portuguesa que discutam o que ainda hoje é alvo de preconceito, para que seja visto como uma realização normal dentro dos padrões de fala não somente do português brasileiro, mas de todas as línguas. Obviamente, o papel da escola continua sendo o de ensinar o uso padrão da língua, porém sem discriminar os usos trazidos pelos alunos de suas comunidades e reconhecendo a realidade da variação linguística.

Como bem dizem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), depois de diversas mudanças ocorridas na tentativa de melhorar o ensino, foi preconizada a importância de se verificar onde ocorriam os maiores problemas dos alunos, daí então passaram a dar visibilidade a uma forma diferenciada de se lecionar os conteúdos, além dos tradicionais que eram prioritários nas aulas de língua portuguesa, a partir disso, “Defendia-se, portanto, que o planejamento, a execução e a avaliação dos resultados das práticas de ensino e de aprendizagem levassem em conta fatores como classe social, espaço regional, faixa etária, gênero sexual,” (OCEM, 2006, p. 19). Pois, até

então tratar de variação linguística nas escolas era menosprezar na perspectiva tradicional que era majoritário em todos os âmbitos educacionais.

Complementando, a Base Nacional Comum Curricular (2018) também reforça numa competência específica a necessidade de que os alunos do ensino médio compreendam aspectos de funcionamento da língua numa realidade mais heterogênea:

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

Essa competência específica indica a necessidade de, ao final do Ensino Médio, os estudantes compreenderem as línguas e seu funcionamento não de maneira normativa, como um conjunto de regras e normas imutáveis, mas como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos muito variados de outras línguas em âmbito global, respeitando o fenômeno da variação linguística, sem preconceitos. (BNCC, 2017. p.486)

Em síntese, podemos dizer que os indivíduos formulam seus conhecimentos e se desenvolvem a partir da língua, e atividades realizadas em conjunto na interação por meio de diferentes meios sociais e em diferentes situações. A escola, juntamente com o discente, principalmente do ensino médio, tem a responsabilidade de fazer com que os alunos reflitam sobre o que eles aprendem e internalizam por meio da convivência social. Desse modo, o ensino de língua portuguesa terá o papel de possibilitar o processo de desenvolvimento das diferentes ações de produção da linguagem de diversas abordagens. O professor deverá rever suas formas de como conceber o assunto variação linguística, e a forma como irá tratá-la, para assim ajudar seus alunos a interligarem os assuntos que envolvem os tipos de variação.

Em vista disso, esta pesquisa busca responder aos seguintes questionamentos: Qual a concepção de variação linguística de professores do Ensino Médio? Quais as implicações dessas concepções para o tratamento da variação linguística em sala de aula?

Para responder a esses questionamentos temos como objetivo geral: Analisar a concepção de língua e variação linguística de professores do ensino médio de escolas públicas estaduais e suas implicações para o ensino.

Especificamente, temos os seguintes objetivos: 1) Identificar a concepção de língua e variação linguística de professores do ensino médio; e 2) Verificar as implicações dessas concepções no tratamento de variação linguística em sala de aula.

Sabe-se que a escola é o principal lugar de formação do cidadão, e é nesse âmbito que diversas variações linguísticas caminham juntas, onde pessoas de comunidades diferentes trocam conhecimentos e aprendem juntas o que é passado pelo docente em sala de aula. Desse modo, a relevância em abordar esse assunto em sala de aula é muito produtiva. O professor, essencial mediador, do processo de aprendizagem escolar deve banir ou, pelo menos, combater toda a forma de preconceito existente em sua sala de aula e, instigar a interação de seus alunos de uma forma dinâmica e sem preconceitos, desprendendo-se, assim, daquele ensino engessado e ultrapassado que muitos alunos se desinteressam por achar exaustivo, dando-lhes a oportunidade de construir de forma consciente sujeitos críticos, engajados e comprometidos com a sociedade.

Diante do exposto, é de suma importância que os professores, em conjunto com a sociedade, reconheçam a influência que o meio social tem sobre a língua e concebendo-a língua como instrumento cultural, histórico e diverso, não deixando se limitar apenas ao meio prescritivo e normativo que a tempos é priorizado em sala de aula. É necessário que os alunos saibam que a variação não deve ser alvo de preconceitos por aqueles que dominam ou acreditam dominar a norma padrão, sabendo da vastidão de usos que é a nossa língua, e as especificidades de cada região, seria quase impossível que todos compreendessem e falassem, apenas, na forma padrão.

Objetivando responder aos nossos questionamentos, organizamos a presente monografia em três capítulos, além da introdução: o primeiro traz os procedimentos metodológicos que foram utilizados para a realização desta pesquisa; o segundo é composto pela fundamentação teórica que aborda as

concepções de língua e suas implicações para o ensino, como também discussões importantes acerca da variação linguística, com enfoque nos diversos tipos de usos linguísticos permitidos pela língua, refletindo sobre sua heterogeneidade; e o terceiro capítulo apresenta a análise dos dados que estará dividida em dois grandes momentos: o primeiro tratando das concepções de língua e variação linguística obtidas através da entrevista realizada com as quatro professoras do ensino médio de duas escolas públicas estaduais; e o segundo sobre as implicações e o tratamento que é dado a variação linguística em sala de aula a partir das respostas obtidas e das observações que realizamos das aulas das professoras. Seguem também, as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

No item a seguir, mostraremos como se deu os nossos procedimentos metodológicos.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1- TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa se insere na área da Linguística, estando intimamente interligada com a Sociolinguística Variacionista, constituindo-se em um estudo descritivo-analítico com abordagem qualitativa. Neste tipo de pesquisa, o pesquisador observa, analisa e reflete com base no que foi visto de acordo com a realidade vivenciada.

Segundo Oliveira (2010), os estudos descritivos tratam de uma pesquisa abrangente, que permite analisar um problema de pesquisa em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos, comunidades, entre outros aspectos, cabendo, também aos analistas da pesquisa, descrever os acontecimentos e fatos de maneira interpretativa, daí a junção do caráter descritivo e analítico. Esse tipo de abordagem abarca as formas de explicar e expor o ponto de vista do pesquisador como forma de reflexão feita a respeito das observações realizadas.

A abordagem qualitativa nos possibilita explicar com maior clareza os resultados obtidos através da entrevista, para que, desse modo, possamos refletir sobre os conhecimentos e concepções já que esse tipo de abordagem se preocupa em “interpretar e compreender os fenômenos humanos e sociais.” (TOZONI, 2017)

A pesquisa descritiva foi eficaz para nosso caso, pois através dela pudemos analisar com mais precisão o comportamento dos sujeitos observados. Para tal, foi necessário muita organização nos métodos de coletas de dados, pois, de acordo com Oliveira (2010), é prudente que nesses estudos o pesquisador tenha um olhar bastante preciso sobre os dados para dele tirar suas conclusões.

Acreditamos que esse tipo de abordagem mais analítica, foi a mais adequada para a nossa proposta de análise e identificação das concepções de

língua e variação linguística dos nossos sujeitos, pois, com isso objetivamos a partir das análises das entrevistas e das observações realizadas nas salas de aulas observar as influências dessas concepções no ensino de variação linguística por essas professoras.

2.2- SUJEITOS E LOCAIS DA PESQUISA

Os sujeitos dessa pesquisa foram quatro professoras da disciplina de Língua Portuguesa, que atuam no Ensino Médio, em duas escolas públicas estaduais, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Galdino Filho, situada no município de Pocinhos/PB e na Escola Cidadã Integral Maria José de Souza, localizada do município de Montadas/PB.

A primeira instituição, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Galdino Filho, localizada em Pocinhos/PB, foi fundada no ano de 2014, trata-se de uma escola ainda muito jovem, pois, são apenas cinco anos de funcionamento. Fica situada no centro da cidade na Rua Professor João Rodriguês, número 91. A escola funciona nos três turnos e oferece pela manhã e tarde as três séries que compõem o Ensino Médio (1º, 2º e 3º), e no turno da noite a escola atende ao Ensino de Jovens e Adultos (EJA). O estabelecimento de ensino conta com um quadro de 57 funcionários para servir a cerca de 600 alunos distribuídos nos três turnos.

A segunda instituição, a Escola Cidadã Integral Maria José de Souza, localizada em Montadas/PB, foi fundada no ano de 1985, fica situada no centro da cidade, Rua Jose Verissimo de Souza, 197. A escola funciona nos três turnos, manhã, tarde e noite. Nos turnos manhã e tarde atende aos alunos do ensino regular do 1º ao 3º ano do Ensino Médio; e à noite atende ao EJA. Durante este ano de 2019, a escola passou a ser integral nas séries do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, e passou a funcionar apenas nos turnos manhã e tarde. A escola conta com um quadro de 52 funcionários que atendem à demanda de mais ou menos 350 alunos durante o dia.

Das quatro professoras entrevistadas, as quais foram denominadas de P1, P2, P3 e P4, duas atuam na primeira escola e duas atuam na segunda escola.

Esse número foi estipulado a partir da decisão que foi tomada de se contemplar professoras com as quais teríamos contato para entrevistá-las e que pudéssemos também realizar observações de suas aulas, especificamente de língua portuguesa, levando em consideração que todas estão envolvidas diretamente com o ensino de língua o que, supostamente, nos levou a pensar que tratam da variação linguística em suas aulas.

P1 e P2 estão na faixa etária de 35 a 40 anos de idade e, atualmente, atuam apenas na rede estadual de ensino. P1 concluiu o curso de graduação em Letras Português no ano de 2008 e possui uma Especialização na Área de Linguística Aplicada e há dez anos atua como professora na área de língua portuguesa; P2 é graduada em Letras Português desde o ano de 2006, possui uma Especialização na Área de Linguística Aplicada, atuando a treze anos como professora de Língua Portuguesa.

Já P3 e P4 estão na faixa etária de 50 a 60 anos de idade e também atuam na rede estadual de ensino. P3 é graduada em Letras Português desde 2000, ela atua como professora de Língua Portuguesa a vinte quatro anos; P4 é formada em Letras Português, desde 1992, e atua como professora da disciplina a quarenta e três anos. Para que possamos visualizar melhor as informações sobre nossos sujeitos e locais da pesquisa, segue o quadro 01:

Quadro 1- Demonstrativo dos sujeitos e locais da pesquisa.

Professoras	Formação acadêmica	Tempo e atuação profissional do magistério	Escolas que atuam
P1	Licenciatura em Letras Especialização em Linguística Aplicada	Professora de Língua Portuguesa (Ensino Médio) -10 anos	Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Maria José de Souza (Montadas/PB)
P2	Licenciatura em Letras Especialização em Linguística Aplicada	Professora de Língua Portuguesa (Ensino Médio) -13 anos	Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Maria José de Souza (Montadas/PB)
P3	Licenciatura em Letras	Professora de Língua Portuguesa (Ensino Médio) -24 anos	Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Antônio Galdino Filho (Pocinhos/PB)
P4	Licenciatura em Letras	Professora de Língua Portuguesa (Ensino Médio) 43 anos	Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Antônio Galdino Filho (Pocinhos/PB)

(Fonte: Dados da Pesquisa)

2.3- INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE GERAÇÃO DE DADOS

Como esta pesquisa objetivou identificar e analisar as concepções de língua e variação linguística dos professores e como essas concepções influenciam, ou não, no ensino voltado para a variação linguística, a geração dos dados foi realizada através de uma entrevista semi-estruturada (gravada), que foi realizada, individualmente, com cada uma das professoras. Realizamos também observações de aulas no período de agosto a outubro de 2018, para que chegássemos a essas concepções.

A entrevista foi orientada através de um roteiro que incluíram dez perguntas, sendo elas objetivas e subjetivas previamente elaboradas sobre o tema da pesquisa, que foram aplicadas depois das observações das aulas (o roteiro da entrevista segue em anexo). As observações das aulas foram feitas de uma maneira natural, não ocorreram a gravação, nem interferências nas aulas. Todas as observações referentes ao tema da pesquisa foram anotadas num Diário de Observação durante as aulas assistidas, observamos as aulas de P1 e P2 do dia 19 de agosto ao dia 18 de setembro, já que ambas trabalham na mesma escola. Conseguimos acompanhá-las no mesmo período de datas, mas em horários opostos, as entrevistas foram realizadas com elas no dia 18 de setembro de 2018. As aulas observadas não foram gravadas, pois não houve autorização das professoras para isso.

Já com P3 e P4 as observações das aulas ocorreram do dia 19 de setembro a 16 de outubro, ambas também realizadas no mesmo período, só que em horários opostos. A entrevista com elas aconteceu no dia 16 de outubro de 2018.

Procuramos fazer com que as entrevistas, assim como também as observações, fossem realizadas de forma espontânea, pois, nosso intuito era o de analisar os dados com bastante cautela e extrair considerações sobre as concepções de língua e variação que era o que nos interessava naquele determinado momento no contexto de ensino de língua portuguesa das professoras observadas.

2.4- TRATAMENTO DOS DADOS

Após a realização do levantamento dos dados obtidos, eles foram submetidos a uma análise qualitativa, que segundo Oliveira (2010) e Tozzoni (2017), pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas. Diante disso, organizamos nossa análise a partir de dois momentos de análise:

- 1) Num primeiro momento, identificamos as concepções de língua e variação linguística das professoras entrevistadas. Todas as concepções por nós percebidas foram inferidas das respostas obtidas nas entrevistas.

- 2) Num segundo momento, observamos as implicações dessas concepções para o tratamento com a variação linguística pelas professoras observadas em suas aulas. Nesse momento, tanto fizemos inferências sobre o trabalho delas com a Variação Linguística a partir das respostas obtidas nas entrevistas, como também, observamos a coerência entre essas respostas e o que vimos nas observações realizadas nas aulas das professoras, no período já informado.

No item que segue, apresentamos os resultados da nossa análise nesses dois momentos aqui descritos.

CAPÍTULO 3

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 As concepções de língua: implicações para o ensino

É certo que a língua, principalmente quando pensada em associação com o ensino, ainda é, e continuará sendo assunto que sempre suscitará discussões. Pois, assim como tudo no mundo se renova e avança, no ensino as mudanças também são inevitáveis e precisam acontecer.

Devemos sempre levar em consideração que a língua não está unicamente para o ensino. Nós falantes, e a sociedade em geral, utilizamos a língua para nos comunicar, nos expressar. Por esta razão, não devemos dizer que na língua existe uma única forma correta a ser utilizada, ou um manual a ser seguido, isento de variações.

A escola, uma das principais responsáveis por discutir questões relativas ao universo linguístico, deve sempre reforçar que é por meio da língua que nos tornamos cidadãos críticos, capazes de formar opiniões, concordar, discordar, deixando de lado a visão, ou até mesmo práticas de ensinar a língua, que a vejam, apenas, como mero instrumento de comunicação, reduzido a um conjunto de regras a ser seguido gramaticalmente. Visto que esse é o caminho que muitas escolas têm seguido e priorizado, cujo único objetivo é fazer com que os alunos “conheçam/ reconheçam o sistema linguístico” (SOARES, 1998, p.55).

O ensino de língua portuguesa, não é e não pode estar subordinado ao ensino apenas da gramática. Ou seja, em uma língua que apresenta uma vastidão de coisas a serem exploradas, de maneira bem mais eficaz e dinâmica, não faz sentido ficar ancorado numa perspectiva de ensino que só visa orientar na decodificação de regras ou apenas num ensino reduzido e repetitivo de escrever e ler de maneira “impecavelmente padrão”.

Em vista disso, deve-se pensar a língua como elemento constitutivo de uma sociedade, visto que as duas caminham juntas, e não podemos separá-las, levando em consideração também que o indivíduo cresce nessa determinada sociedade e internalizou sua linguagem de uma maneira, muitas vezes, diferenciada da norma padrão. O que, aliás, não quer dizer que este usuário

esteja fazendo uso da língua de maneira errada ou menos inteligente. É importante que saibamos identificar as variedades existentes na língua, talvez esse seja o caminho mais adequado e menos preconceituoso de como se conceber a língua.

É de extrema importância, que o professor inicialmente, observe o local escolar, o público alvo que representa seus alunos, tenha um olhar mais ponderado até mesmo com os textos e as atividades a serem trabalhadas, é interessante que se analise o ambiente escolar em que estão situados para se buscar uma realidade concreta e mais justa para o ensino de língua portuguesa.

Com isso, fez-se necessário que novas concepções surgissem no que se refere ao ensino de língua, deixando de lado aquela visão homogênea de ensino com meras habilidades de codificação ou decodificação gramaticais da língua. Travaglia (2009), ressalta que a principal meta do ensino de língua materna é, “prioritariamente”, desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) para que, assim, o aluno consiga empregá-la apropriadamente nas diversas situações de interação, assim:

O aluno passa a ser considerado sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos da linguagem oral e escrita em interação com os outros e com a própria língua, objeto do conhecimento, em determinadas circunstâncias de enunciação e no contexto das práticas discursivas do tempo e espaço em que vive (SOARES, 1998, p.59).

É importante que as escolas em conjunto com os professores atentem para as formas de como trabalhar a oralidade, a leitura, a escrita e a gramática nas aulas de português, pois, é necessário que se desprendam mais sobre o que está posto nos manuais didáticos, pois, desse modo, o ensino fica limitado a essa aprendizagem reduzida. Devemos olhar para a figura do professor com um diferencial, como um mediador que, juntamente com os alunos, pesquisa, analisa, reflete e aprende e não somente como uma figura estática, pronta e acabada, dono de todo o saber.

Para isso, o conjunto escola e professor precisa se planejar, preparar-se e verificar qual o seu exercício na profissão, se é aquele professor transmissor de conhecimentos ou apenas aquele transmissor de conteúdo, os quais tradicionalmente estão acostumados a seguir e esquecem que o foco principal é

ampliar as competências dos alunos e fazer com que aprendam com mais fluidez os usos da língua e, conseqüentemente, da leitura e escrita. A escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais da língua, na forma que ela acontece no dia-a-dia da vida das pessoas, Antunes (2003).

No que se refere às formas de conceber a língua, Travaglia (2009), elenca três concepções. A primeira vê a língua como *EXPRESSÃO DE PENSAMENTO*, essa primeira concepção está relacionada ao pensamento propriamente dito do indivíduo, ou seja, o indivíduo raciocina mentalmente e internamente o que vai dizer, depois, com o uso da língua, exterioriza a tradução do que estava em sua mente. Por esta razão, se diz que a língua é individual, não tem o envolvimento do outro e não leva em consideração, também, o lado social dos envolvidos na interação.

Para essa concepção, as pessoas não se expressam bem porque não pensam, pois, é preciso que haja a organização lógica do pensamento. Para que isso aconteça de forma bem articulada, é necessário que se siga as regras do falar e escrever bem consideradas pelo que chamamos de Gramática Tradicional (GT). Nessa concepção, vemos ainda arraigada a ideia de que só existe uma variedade correta, a da norma padrão, e que os demais usos são considerados erros e incoerências, neste caso, o conceito de “certo e errado” se estabelece no uso da língua, nela o texto deve ser dito da forma tal qual como ele foi devidamente escrito seguido pelas normas, sem levar em consideração a pessoa que por trás dele fala ou para quem fala.

A essa prática, Travaglia (2009), vai chamar de Ensino Prescritivo, pois, é um ensino que deixa de lado os “modos linguísticos” que são considerados inaceitáveis para dar lugar aos que são tomados como corretos, aceitáveis pela forma padrão de ensino. Nesse contexto, tem-se a ideia de que existem usos linguísticos certos e errados, usos que ganham mais aceitação e privilégios que outros.

Nesse impasse de forma correta e incorreta, quem acaba ganhando privilégios é a variedade padrão da língua, pois, na escola, o que se prioriza quando o assunto é Fonética? Os alunos são levados a pronunciarem a forma correta das palavras. Ortografia? O aluno é levado a grafar a palavra de maneira correta. Semântica? Levar em consideração as palavras que têm duplo sentido, pois essas não podem fazer parte das construções verbais dos falantes, pois

podem levar a duplas significações. Tal prática de ensino visa a aprendizagem do aluno apenas enquanto dominador da norma padrão da língua.

Essa prática acaba deixando déficit no ensino, pois o aluno é quase que obrigado a dominar uma prática que ele mesmo desconhece e, acaba se distanciando de uma disciplina tão importante que é a Língua Portuguesa, por achar difícil e, esta não levar em conta seus conhecimentos prévios e internalizados adquiridos no meio em que vive, dizendo que a mesma deve ser empregada de uma maneira bem-posta nos diversos usos.

Antunes (2007), também segue essa mesma linha de pensamento de Travaglia, e diz que apenas a gramática é insuficiente para o ensino e que esse ensino totalmente voltado a gramaticalização só enfatiza e eleva ainda mais o preconceito linguístico. Principalmente, quando se defende que para falar e escrever bem deve-se entender e saber a GT. Pois, a língua é muito mais que juntar palavras e fazer uma frase. A língua nos permite muito mais que chegar ao extremismo de pegá-la e simplesmente encaixá-la em determinadas classes de palavras e dizer que está pronta e acabada.

Ainda de acordo com Antunes (2007), é um ato ingênuo acreditar que só a gramática dá conta dos estudos linguísticos, pensando apenas por esse ângulo, saber língua é saber gramática e nesses moldes você é um dominador da norma padrão. Nesses extremos, deixamos de levar em conta a identidade e o lado social do nosso dialeto, é importante que ressaltemos que uma está em complemento da outra, nesse sentido uma não é mais do que a outra, mais sim, ambas se preenchem em meio a tais lacunas que há muito tempo vêm sendo assunto que suscita discussões.

A segunda concepção, segundo Travaglia (2009), é a língua como *INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO*. Essa concepção está ligada aos estudos linguísticos estruturalista de Saussure, pois, para ele a língua é vista como código ou signos que juntos transmitem uma mensagem e realiza uma comunicação entre o interlocutor e o receptor.

Desse modo, a linguística firma seus estudos no funcionamento interno da língua, separando o indivíduo falante do seu contexto social, não levando em consideração os interlocutores e sua realidade situacional, enfatizando que tanto o interlocutor como o locutor, os dois igualmente devem dominar os códigos

que juntos fazem os signos linguísticos para que assim consigam interagir e realizar o processo de comunicação.

Para essa concepção o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte, ou seja, informações que quer que cheguem ao outro. Para isso ela a coloca em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação. (TRAVAGLIA, 2009, p.22-23)

Essa perspectiva teórica constitui um afastamento do homem enquanto um ser social do seu contexto cultural e social, desse modo, percebemos a língua enquanto independente dos seus usuários interlocutores.

No ensino, essa prática se limita apenas à perspectiva formalista, pois, o indivíduo se afasta do seu contexto social e histórico e passa a se limitar desse modo, apenas ao estudo interno da língua.

A terceira concepção é a língua como *FORMA DE INTERAÇÃO*¹. Para Travaglia, o diálogo é quem caracteriza a língua. Esta concepção está voltada ao lado social da língua, que deve perceber a interação comunicativa humana “em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico” (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

Nesta concepção, vista de maneira social e histórica, a língua estará sempre em construção e, por essa razão, não pode se concebê-la como “certo ou errado” Desse modo, a língua é adquirida de forma natural pelos grupos sociais e suas relações de fala, sendo assim não pode se julgar aceitável ou não as maneiras que esses se comunicam no seu meio. Essa concepção baseia-se nos conceitos sociais e linguísticos.

Travaglia (2009), preconiza que o ensino de Língua Portuguesa, nessa concepção, esteja sistematizado com o objetivo de desenvolver a competência de comunicação por meio da interação dos falantes dessa língua, para que sejam permitidas a adequação de diversas situações de comunicação a qual eles venham a ser submetidos. Nesse contexto, é preciso expor aos os alunos

¹ Bakhtin (2004), principal precursor da concepção de língua como interação, diz que só existe língua se existir diálogo, se existir fala há possibilidade de interação social. Weedwood (2002), concordando com o pensamento Bakhtiniano, frisa que a língua é um trabalho empreendido conjuntamente pelos falantes, é uma atividade social, é enunciação.

diversos tipos de situações comunicativas, que possam permitir a eles um ensino pluralizado.

Essa concepção de língua contribuiu muito para a forma de se conceber, no ensino, a ideia do “certo e do errado”, que começou, assim, a ser vista com outros olhos. Nesta perspectiva, a língua, passou a ser estudada na forma de seus usos reais, dentro de condições sociais de produção concretas, abrindo espaço para outras maneiras de uso da língua. Vemos, com isso, que o conceito de adequação de usos passou a ser muito mais frutífero para o ensino de língua do que a perspectiva apenas do certo e errado. No dizer de Antunes (2003, p. 108-109), “a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais do dialeto, na forma em que ela acontece no dia-a-dia da vida das pessoas.”

Para que se atinja a tão desejada competência comunicativa dos alunos, Antunes (2007) defende que a função da escola é cultivar e alimentar a diversidade. Para isso, é preciso rever as práticas de ensino nas escolas, enfocando as modalidades de uso da língua, para que se torne possível o trabalho de textos tanto orais como escritos. Para que esta exploração possa acontecer, é importante que se trabalhe através tanto de textos na norma padrão, como também, por meio daqueles que estão fora dela, contemplando principalmente as variações regionais e de conhecimento do meio em que vivem os indivíduos alvos desse ensino.

Nesse movimento, os alunos também precisam ser colocados em contato com diversas formas de registro, tanto oral como escrito, favorecendo os textos da modalidade formal à informal, considerando principalmente suas características lexicais e gramaticais. Eles precisam, ainda, se deparar com a diversidade de interlocutores, para que se desprendam do pensamento de que apenas um existe e é o único uso correto, estimulando-os ao diálogo com a maior quantidade possível de agentes da linguagem: crianças, jovens, adultos, familiares, estranhos, autoridades, o público como um todo. Outro elemento também importante para a contemplação da diversidade por parte do aluno é dá a ele a oportunidade de conhecer e reconhecer, apresentar e reapresentar os diversos tipos de suportes de circulação de textos: jornais, revistas, boletins, faixas, cartazes, etc.

Essa “sistematização”, se podemos chamá-la assim, é uma forma de ajudar a interagir e estimular o desenvolvimento dos alunos, mas obviamente a

escola deve adequar suas formas de ensino a esta concepção em busca de avanços e melhorias inserindo sempre a contextualização, pois como diz Antunes (2007, p.106), “A língua contextualizada inclui pessoas, inclui sujeitos”.

A partir disso, vemos a necessidade de levarmos essa prática de ensino adiante, pois, ainda são notáveis o ensino e uma metodologia engessada da Língua Portuguesa, especificamente da gramática. Práticas essas que não contribuem para o desenvolvimento dos alunos como de fato deveria contribuir. O ensino deve ser pensado para o aluno e com o aluno direcionado às suas práticas diárias. O aluno deve ter conhecimento também que se aprende língua para ser usada não somente na escola, mas, que este conhecimento adquirido sobre vai ultrapassar os limites das paredes da escola, pois é por meio dela que ele se torna um cidadão crítico capaz de entender e opinar sobre aspectos sociais.

É de extrema importância que os professores estejam preocupados com o ato de ensinar a língua a partir de textos e acima de tudo, esteja interessado em provocar a reflexão nos alunos. Mas, para que isso aconteça, de fato, Antunes (2007, p.146), elenca oito pontos que precisam ser melhorados ou até mesmo repensados na escola com relação ao ensino de língua. São basicamente:

Primeiro lugar, a escola, juntamente com os professores, deve rever os objetivos de ensino. Neste primeiro momento, orienta-se que sejam revistos os objetos de ensino, pois, em sua maioria, as escolas estão mais preocupadas em preparar os alunos para os exames e acabam deixando de lado coisas que abrangeriam mais a vida desses alunos.

Em segundo lugar, deve-se investir em leitura, as escolas devem abastecer as suas bibliotecas para que os alunos busquem pelos livros, revistas e bons jornais. Pois, para Antunes (2007), não se escreve bem quando não se tem o que dizer.

Em terceiro lugar, levar em consideração as questões interdisciplinares. Neste quesito, os professores devem instigar os seus alunos a pensar e desse modo levá-los a ler e escrever para desenvolver tais competências.

Em quarto lugar, visa ao ensino de forma articulada com a abordagem interacionista. Deve-se ser trabalhado de forma interligada com todos os eixos

do ensino de língua, sem haver separação entre gramática, interpretação e redação.

Em quinto lugar, os programas de ensino devem ser revisados. Todos os professores devem rever os documentos atualizados para que, dessa maneira, passem para seus alunos os conteúdos devidos.

Em sexto lugar, as aulas teriam como foco uma pesquisa sobre o erro antes de o professor fazer as correções. Este ponto visa não somente a apontar o erro do aluno, mas levá-los à reflexão, à participação e ao levantamento de hipóteses de como melhorar seu texto.

Em sétimo lugar, o quadro de alunos de uma sala seria composto por, no máximo, 30 alunos, pois, talvez uma proporção que ultrapassasse esse limite de alunos dificultaria a aprendizagem dos mesmos.

Em oitavo e último lugar, deveria se repensar o papel do professor de línguas, pois, se o número de alunos excede a quantidade máxima, fica difícil de a aula fluir, e ter a participação em massa dos alunos, desse modo ficaria mais difícil até para o próprio professor no desenvolvimento da aula.

Nesse sentido, com esses “ajustes” feitos no âmbito escolar, talvez a aprendizagem flua com mais facilidade e eficácia e o rendimento torne-se positivo por parte dos professores e principalmente dos alunos envolvidos, no que se refere ao tratamento com a língua, estes ajustes ratificam o que Travaglia (2009) chama de Ensino Produtivo, que objetiva levar o aluno a ampliar suas habilidades de uso da sua língua materna de forma mais eficaz, gerando desse modo uma maior facilidade em desenvolver a comunicação, estando incluso o desenvolvimento do domínio da norma padrão e também o reconhecimento das variedades linguísticas como objeto de ensino.

3.2 A sociolinguística e sua interface com o ensino

Foi essa forma de conceber a língua, como essencialmente interação, que possibilitou no âmbito dos estudos linguísticos o surgimento das chamadas correntes da Linguística Moderna nas quais a língua passou a ser estudada/analisa da a partir e obrigatoriamente da enunciação efetiva dessa língua. Entre essas correntes temos a Sociolinguística.

Esta corrente surgiu nos anos de 1960, mas só consolidou-se em 1964, com o congresso que teve como organizador Willian Bright, na Universidade da Califórnia, em Los Angeles.

Segundo Alkmin (2001), a essência do congresso citado acima tinha como proposta mostrar a sociolinguística como uma corrente que demonstrasse ou relacionasse as variações linguísticas visíveis em uma comunidade em diferentes “formas”, ou seja, ela deveria mostrar que numa determinada sociedade existem variações inúmeras. O objetivo maior do estudo da sociolinguística é, portanto, a diversidade linguística representada e efetivada na fala.

Alkmin (2001), ainda traz um roteiro com fatores definidos em que são identificados a diversidade linguística, pensada a partir dos seguintes parâmetros:

- a) Identidade social do emissor ou falante;
- b) Identidade social do receptor ou ouvinte;
- c) O contexto social;
- d) O julgamento social distinto.

A sociolinguística tem sua origem marcada pela interdisciplinaridade, pois, descreve e interpreta o comportamento linguístico em seu contexto cultural. Seu principal objetivo é estudar a língua falada, observada, descrita e analisada em situações reais no uso social.

Quando os pesquisadores da língua perceberam que não seria possível estudar a língua sem levar em consideração os aspectos sociais em que essas línguas são faladas, passamos a entender qual a relação entre ambas.

Nessa perspectiva, a língua deve ser vista como sendo heterogênea, variando e mudando constantemente. Como afirma Bagno (2007, p. 36): “ao contrário de um produto pronto e acabado, de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um ‘processo’, um fazer-se permanente e nunca concluído”.

Sabe-se que a variação não ocorre de maneira aleatória. Ela ocorre a partir de fatores linguísticos e extralinguísticos. Segundo Bagno (2007), estão entre esses fatores extralinguísticos: origem geográfica, status socioeconômico,

grau de escolaridade, idade, gênero, mercado de trabalho, redes sociais. A forma como se fala em determinada região tem a ver com todos ou alguns desses fatores e determinam os vários tipos de variedades, uns até considerados errados pelas escolas, que não levam em consideração a aprendizagem de uso da língua que acontece na convivência social.

Para isso, Bagno (2007), especifica alguns tipos de variações: a *variação diatópica*, que parte da localização do falante, do lugar onde ele mora, seja zona rural ou urbana, preocupa-se com os modos de fala dos indivíduos (lugares diferentes); *variação diastrática*, essa verifica a classe social dos falantes e compara seus modos de falar; *variação diamésica*, examina a língua falada em comparação com a língua escrita; *variação diafásica*, averigua a maneira diferenciada que o indivíduo, de acordo com seu grau de monitoramento, confere o seu comportamento verbal; e a *variação diacrônica*, verifica a comparação entre diferentes etapas da história de uma língua.

A língua não é uma forma estática, feita e acabada, como muitos dizem ser, a língua portuguesa e toda língua passa por variações, de acordo como o meio no qual se desenvolve, ela obrigatoriamente precisa seguir o ritmo e contribuir para essa transformação/ desenvolvimento. Obviamente, sua variação acontece de acordo com diversos fatores exclusivos de cada meio social como já foram sinalizadas aqui.

Por isso, de acordo com Cezário; Votre (2008), podemos perceber a variação em todos os níveis da língua. No nível lexical, temos algumas palavras que são faladas de maneira diferente de cidade para cidade, como no caso da palavra “guri” (Rio Grande do Sul) e “menino” (Rio de Janeiro); já no nível morfológico, a variação ocorre do seguinte modo “elas brincam/elas brinca”, num primeiro momento percebemos a variação com marca de plural na palavra “brincam”, quando no segundo momento não há a marca de plural; no nível fonético-fonológico, ocorrem variações como: “flamengo-framesgo, bicicleta-bicicreta”, neste caso, observamos a troca da consoante L pela consoante R; já no nível sintático a variação acontece quanto à organização dos elementos, mantendo o mesmo sentido da frase num aspecto mais formal, por exemplo, na frase “ Eu a vi” ou “ A Maria é inteligente” ou “Vi ela”.

Verificamos nesses níveis, vistos acima, duas diferentes formas de se dizer algo, sem que haja mudança de sentido entre elas. Segundo Cezário; Votre

(2008), foi o que a Sociolinguística postulou como sendo variável e variantes. A variante são duas ou mais maneiras de se dizer a mesma coisa sem que haja mudança no sentido, como vimos no exemplo anterior: “Elas brincam/ Elas brinca.” Já o termo variável é o fenômeno de variação que vai ser representada pelas variantes, uma variável pode ser binária, singular e plural com duas variantes; ou eneária quando apresentam três ou mais variantes.

Com a chegada da Sociolinguística, que tem como principal objetivo estudar esses comportamentos linguísticos da sociedade reconhecendo a língua como uma realidade essencialmente social, os pesquisadores e professores de língua portuguesa se viram no dever de repensarem suas posturas didático-pedagógicas. Houve mudanças também nos manuais didáticos, que passaram a ter o texto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objeto de estudo, abordando também questões de variação linguística e, conseqüentemente, abrindo espaço para a discussão acerca do preconceito linguístico. A nossa riqueza linguística não poderia continuar reduzida a uma visão restringida de "certo" e "errado", como se seguiu nas escolas por muito tempo (PATRIOTA,2014).

Esses estudos ecoaram, também, nos documentos parametrizadores do ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que em meados dos anos de 1997, indicou para o ensino de língua portuguesa:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. (BRASIL, 1997, p. 31)

Este documento foi de suma importância para que fosse implementado nas escolas o ensino de variação linguística, pois, depois do documento o professor ia ter ciência de como trabalhar a variação, sem desprestigiar as diferentes formas de como se deve conceber a língua.

Com este documento, os professores foram motivados a rever suas práticas pedagógicas. Os manuais didáticos também tiveram mudanças. Eles passaram a abordar textos e gêneros textuais como objeto de ensino, desmitificando as discussões e abrindo espaço para as variedades linguísticas, e desse modo, abrindo espaço para a discussão da variação em sala de aula como forma de combater o preconceito linguístico.

Nesse momento, vemos chegar à escola os gêneros textuais e a ideia de não deixar de lado os textos que circulam no meio social, com a finalidade de aproximar e enriquecer cada vez mais a relação dos alunos com a diversidade linguística, tanto na oralidade, como na escrita.

Em seguida, no ano de 2006, o MEC lança as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), destinada diretamente para o Ensino Médio, que objetivou contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. Esse documento possui três volumes, sendo o primeiro destinado a área de linguagens.

Como complemento do documento anterior, o PCN, esse também trouxe a importância da leitura e da escrita serem trabalhadas a partir de gêneros textuais nas escolas, OCEM (2006, p.18) “pode-se dizer que as ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta”.

Pretendia, desse modo, ampliar as habilidades de leitura e escrita dos alunos sem calá-los e sem desconsiderar seus usos de fala, por serem inadequados.

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

A meta era a de instigar a interação dos alunos, para um ensino dinâmico e que partisse, principalmente, do indivíduo/aluno, sem menosprezar o seu conhecimento social e cognitivo. Foi preconizada a importância de se verificar onde ocorriam os maiores problemas dos alunos. Daí então passaram a dar visibilidade a uma forma diferenciada de se lecionar os conteúdos, além dos tradicionais que eram prioritários nas aulas de língua portuguesa.

Complementando, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (2017), e do Ensino Médio (2018) também reforçam numa competência específica, a necessidade de que os alunos do ensino médio sejam trabalhados na compreensão da língua e sua funcionalidade.

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

Essa competência específica indica a necessidade de, ao final do Ensino Médio, os estudantes compreenderem as línguas e seu funcionamento não de maneira normativa, como um conjunto de regras e normas imutáveis, mas como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos muito variados de outras línguas em âmbito global, respeitando o fenômeno da variação linguística, sem preconceitos. (BNCC, 2018. p,486)

Todos esses três importantes documentos, surgiram como forma de contribuir para o ensino de Língua Portuguesa nas escolas, para que, de maneira bastante avançada, ampliem os conhecimentos dos alunos, sem deixar de lado o que desde criança eles aprenderam e internalizaram por meio do seu convívio social, assim, o ensino não será tão exaustivo, monótono e regrado nem para o professor nem para o aluno. O papel da escola é fazer com que os alunos reflitam sobre esses aspectos da língua.

Além dessas contribuições, outra importante discussão trazida para o seio dos estudos linguísticos e, posteriormente, para o ensino de língua portuguesa e que foi essencial para o trabalho com variação linguística foi a relação fala x escrita.

É de longa data a história da língua escrita padronizada, podemos dizer que desde o Brasil Colônia até os dias atuais muitas marcas dessa história perduram em nossa cultura (BAGNO, 2001).

O falar e escrever corretamente, seguindo os padrões sempre pertenceu a Portugal, e no Brasil a prática do ensino de língua voltou-se, exclusivamente, para os usos de Portugal, o que acarretou prejuízo ao ensino em nosso país. Um dos principais prejuízos ao ensino em nosso país foi a criação de dois polos diferentes e separados: um que estava relacionado ao uso padrão da língua, apoiado em usos de Portugal e ligado as elites dominantes, e outro associado as camadas populares que não têm acesso ao “padrão ideal” de língua.

Perante esse quadro histórico, a escrita foi quem se destacou como único objeto de estudo da escola. Só por volta dos anos 60, do século XX, com o surgimento da corrente da sociolinguística que os usos reais da língua começaram a ser visto. A variação linguística abriu portas para que outras formas de uso da língua, não somente a norma padrão comessem a ser estudada nas escolas.

Para Marcuschi (2001), na sociedade da atualidade não só a escrita é importante para a sobrevivência, mas a fala também é, pois, cada uma tem seu lugar e seu contexto de usos próprios.

A fala:

Representa uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade ORAL. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como aspectos prosódicos e uma série de recursos expressivos como gestualidade, movimento do corpo e dos olhos e a mímica (MARCUSCHI, 2001, p.25).

Já a escrita:

Representa um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizam por sua constituição gráfica. Pode manifestar-se por unidades alfabéticas, ideográficas ou unidades icnográficas, tamanho e tipo de letras, cores, formatos (MARCUSCHI, 2001, p. 26).

Um ponto interessante que devemos levar em consideração é que a fala é quem manifesta toda heterogeneidade da língua.

Segundo Travaglia (2009), as duas modalidades, tanto a fala quanto a escrita possuem graus de variação bem definidos e aponta cinco graus de formalidades diferentes para fala e escrita, mostrando que ambas se adequam as situações de uso:

a) LÍNGUA FALADA

- **ORÁTORIO:** apropriado para situações muito formais. É caracterizado como sendo elaborado, intrincado, enfeitado, inteiramente composto de períodos equilibrados e construções paralelas. Uso exclusivo de advogados, sacerdotes, políticos, oradores religiosos, etc.

- **DELIBERATIVO:** usado para grupos grandes ou médios, caracteriza-se por sentenças mais rigorosamente definidas, vocabulário mais rico, preocupação com o estilo. Uso exclusivo para conferências científicas.

- **COLOQUIAL:** usado no diálogo entre duas pessoas, caracteriza-se por construções gramaticais soltas, repetições frequentes, frases curtas e vocabulário simples.

- **CASUAL:** usado entre amigos, colegas de trabalho, caracteriza-se pela total integração dos interlocutores, com uso frequente de gírias, pouco cuidado com as pronúncias.

- **FAMILIAR:** usado na vida familiar privada, caracteriza-se pelo uso de muitos elementos da linguagem afetiva para acentuar a intimidade dos envolvidos.

b) LÍNGUA ESCRITA

- **HIPERFORMAL:** caracteriza-se pelo uso de efeitos grandiosos ou sublimes. Segue estritamente os padrões formais- poemas épicos, romances de autores clássicos.

- **FORMAL:** caracteriza-se pelo uso de uma linguagem cuidada, dentro do estilo escrito- jornais, revistas (cuidadosamente editada e elaborada) e correspondências oficiais.

- **SEMIFORMAL:** caracteriza-se por um uso da língua com um pouco mais de formalidade- cartas comerciais, declarações, reportagens escritas.

- **INFORMAL:** caracteriza-se pelo uso de formas abreviadas, ortografia simplificada, construções simples- correspondências entre familiares e amigos íntimos.

- **PESSOAL:** caracteriza-se como notas para uso próprio- recados, bilhetes, listas de compras.

Travaglia (2009), diz que existe outras formas de classificações e que essa é apenas uma forma de mostrar as variações que ocorrem entre as duas modalidades existentes de fala e escrita. Devemos observar com clareza que as variações não ocorrem exclusivamente no âmbito da fala, mas também na escrita.

Dessa maneira, percebemos a lacuna que fica se apenas for ensinado, na escola, o padrão escrito da língua, dessa forma, só estaremos colaborando ainda mais para o aumento do preconceito linguístico frente aos usos da oralidade, mantendo as duas modalidades numa visão dicotômica, sendo a escrita associada ao uso “correto” da língua e a fala o “lugar do caos”. Hoje, sabemos que fala e escrita operam num contínuo. Sendo assim, “postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada (MARCUSCHI, 2001, p.35).

Nesse contexto, cabe aos professores de língua portuguesa combaterem o que ainda hoje é alvo de preconceito, a fala, para que seja vista como uma realização normal dentro dos padrões linguístico, não somente do português brasileiro, mas de todas as línguas. Obviamente, o papel da escola continua sendo o de ensinar o uso padrão da língua, porém sem discriminar os usos trazidos pelos alunos de suas comunidades e reconhecendo a realidade da variação linguística.

Para essa nova forma de se pensar a fala e as variações linguísticas a reeducação sociolinguística é um ponto que pode ajudar no ensino, pois, esta reeducação, segundo Bagno (2007), está ligada a um conjunto de consequências sociais, culturais e ideológicas que se faz surgir em qualquer comunidade a partir do reconhecimento da diversidade linguística. A reeducação é uma forma de reorganizar os saberes linguísticos que cada um já sabe sobre

sua língua materna, esse fenômeno agiria de tal maneira que ajudaria os alunos a desenvolverem com mais eficácia seu conhecimento sobre a língua sem descriminalizá-la e ampliaria o repertório comunicativo do alunado, para isso o professor necessitará:

- 1) Praticar com o aluno sua capacidade de comunicação, ou seja, o professor precisa mostrar para o aluno que ele sabe Língua Portuguesa e irá aperfeiçoar tal prática com sua ajuda na escola;
- 2) Apresentar para o aluno que existem certos tipos de discriminação entre a língua, que existe formas de prestígios para a escrita e para a fala e que há outras maneiras que são desvalorizadas;
- 3) Promover o acesso desses alunos às variações linguísticas, eles devem ter esse conhecimento e saberem que elas existem para que enriqueçam seu vocabulário de comunicação e que ele poderá usar onde houver necessidade;
- 4) Informar ao aluno que a língua, em vários usos sofrem preconceitos pela maneira em que se é utilizada, preconceito esse igual a qualquer outro tipo de preconceito que existe na sociedade, pois, a língua é um objeto social;
- 5) Engajar esses alunos a uma cultura letrada no intuito de fazer com que eles tornem-se leitores e escritores independentes, principalmente dos gêneros textuais orais e escritos que permeiam a sociedade; e
- 6) Levar os alunos ao reconhecimento da diversidade linguística, as diversidades culturais da sociedade, pois tanto a diversidade como a variedade da língua deve ser valorizadas.

Diante dessa perspectiva de redução sociolinguística:

É preciso reprogramar a mente dos professores, pais e alunos em geral, para enxergarmos na língua muito mais elementos do que simplesmente erros e acertos de gramática e de sua terminologia. De fato, qualquer coisa que foge um pouco do uso mais ou menos estipulado é vista como erro. As mudanças não são percebidas como “mudanças”, são percebidas como erros. (ANTUNES, 2007.p,23.)

É necessário que todos entendam que somente a gramática é insustentável para o ensino de língua. Obviamente, estudar classes de palavras, flexões e suas regras específicas é necessário sim, mas só isso não é suficiente, devemos atrelar a língua sempre à interação e assim abrirmos espaço para que a língua seja estudada em sua totalidade, fazendo da variação linguística objeto de ensino sistemático e efetivo.

Na sequência, fundamentada nos pressupostos teóricos aqui apresentados, procederemos em nossa análise dos dados.

CAPÍTULO 3

UM OLHAR SOBRE AS FALAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Tendo em vista que nossa pesquisa objetiva discorrer sobre as concepções de língua e variação linguística, especificadamente o tratamento da variação linguística, como também suas influências no ensino de Língua Portuguesa, por professoras do Ensino Médio, apresentamos a partir desta seção, a análise dos dados levantados por meio das entrevistas semiestruturadas e observações realizadas com quatro professoras do Ensino Médio, de duas Escolas Públicas Estaduais localizadas na Paraíba, discriminadas na metodologia.

Como já temos conhecimento, as três concepções de língua básicas são: a língua como **Expressão do Pensamento, como Instrumento de Comunicação, e como Forma de Interação**. Essas três concepções, todas de modo particular, têm importante papel no processo de ensino-aprendizagem quando, levadas em consideração, de modo específico: a primeira concepção conceitua que nenhum indivíduo usuário da língua tem o poder de criar ou reinventar um tipo de língua, apenas manifesta o que já foi construído em sua mente sem interferência do meio social do qual esse indivíduo faça parte. Quando se opta por esta concepção no ensino, está se exaltando o ensino prescritivo da gramática normativa, desse modo, é priorizado o falar e o escrever bem, o que desconsidera assim as variedades da língua. De acordo com Travaglia (2009), essa é a concepção de língua mais utilizada e priorizada no ensino de Língua Portuguesa.

A segunda concepção conceitua a língua como sendo um código sistêmico de canal para transmitir uma mensagem entre o emissor e o receptor.

A terceira, segundo Travaglia (2009), é a concepção essencial para o ensino de língua, pois, ver a língua como forma de interagir e gerar a comunicação humana, levando em consideração as variedades e o lado social do sujeito.

Com base nas considerações feitas sobre as concepções de língua, iremos apresentar, a partir de então, as concepções de língua e variação linguística identificadas nas falas das quatro professoras entrevistadas. Desse modo, dividimos os dados coletados nas entrevistas da seguinte forma: no primeiro momento apresentamos as concepções de língua e variação linguística das professoras; e, no segundo momento, analisamos como essas concepções se relacionam com o que as professoras disseram desenvolver e como elas desenvolvem seus trabalhos com variação linguística em sala de aula a partir das observações feitas em suas aulas.

3.1. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Inicialmente, com a resposta para o questionamento sobre o que as professoras entendiam por língua, verificamos claramente a concepção de língua como Instrumento de Comunicação, como mostram os exemplos que seguem:

EXEMPLO 01:

PE1: O que você entende por língua?

P1: (+) Língua? Língua é o código, né?! Que a gente usa pra interagir, né?! Com as pessoas, interagir com a sociedade, tanto oralmente, como através de produção escrita que a gente usa para exercer nossa cidadania. É um código importante.

EXEMPLO 02:

PE1: O que você entende por língua?

P2: Língua, na verdade é um sistema que vai caracterizar uma coletividade.

EXEMPLO 03:**PE1: O que você entende por língua?****P3:** É o objeto que nos possibilita a comunicação, é através dela que a gente consegue se comunicar, né verdade?**EXEMPLO 04:****PE1: O que você entende por língua?****P4:** Pra mim, língua é um conjunto de códigos utilizados para o entendimento. Só existe entendimento, só existe comunicação se for do conhecimento do emissor e do receptor, hoje chamado de locutor e interlocutor, num é? Para que haja comunicação, se não houver esse entendimento desses códigos, não vai existir a língua, né?!

Como podemos perceber, as professoras demonstram em suas respostas uma visão de língua como sendo Instrumento de Comunicação, como se a funcionalidade da língua fosse apenas de possibilitar e gerar a comunicação entre as pessoas, como se fosse essa sua única função. Somente na fala de P1, vemos, ainda que de maneira bastante sutil, um pouco de visão de língua como forma de interagir, quando ela diz: - *Que a gente usa para interagir. Interagir com a sociedade.* Nessa forma de conceber a língua, o indivíduo não faz uso da língua apenas para traduzir o seu pensamento, mais também como forma de ação, agir, Travaglia (2009). Ou seja, essa mesma professora que vê e define língua como sendo código, tem conhecimento, mesmo que mínimo, que essa mesma língua é usada para gerar interação entre as pessoas numa sociedade. Confirmando desse modo, que sua prática pedagógica não está ligada apenas à língua como código, mas também a esta concepção, de língua usada para interagir no meio social. Mostraremos esse aspecto mais detalhadamente na sequência da análise.

De forma bastante explícita, em suas respostas P1 e P4, afirmam que *língua é um código*, que possibilita a comunicação dos indivíduos humanos que

possui a capacidade de fala. P4, bem aliada ao que afirma de Travaglia (2009), diz que é uma forma de locutor e interlocutor emitirem informações e conseguirem se comunicar através desta mensagem gerada pelos conhecedores deste *código importante*, concebendo a língua como um conjunto de signos organizados de maneira estrutural. Esses falantes precisam ser conhecedores desse sistema linguístico, dominarem para que seja efetivada a comunicação entre eles. Sobre isso, Travaglia (2009, p.22) afirma que:

O sistema linguístico é percebido como um fato objetivo externo à consciência individual e independente desta. A língua opõe-se ao indivíduo enquanto norma indestrutível, peremptória, que o indivíduo só pode aceitar como tal.

Além dessa concepção, quando questionadas sobre se consideravam a existência ou não de uma forma “correta” de falar e escrever, percebemos nas falas das professoras uma forte presença também da concepção de língua como Forma de Interação. É importante ressaltar que nas respostas não percebemos a presença da palavra interação, mas o que elas respondem nos levaram a perceber essa concepção, pois, estão todas voltadas muito fortemente para a ideia de adequação da língua, conceito caro para a concepção de língua como interação. (TRAVAGLIA, 2009; ANTUNES, 2007). Como vemos nos trechos que seguem:

EXEMPLO 05:

PE3: Você considera que há uma forma “correta” de falar ou escrever?

P1: Não, existe as situações, né?! Existe situação que vai pedir um registro mais formal e, tem situação que é permitido um registro mais informal, né?! Depende da situação.

EXEMPLO 06:

PE3: Você considera que há uma forma “correta” de falar ou escrever?

P2: Não, existe a questão da adequação, que você tem que adequar sua linguagem, né?! É a questão da adequação, não existe o falar... Lógico que o aluno tem que saber que existe a (+) digamos assim, a variedade padrão e a não-padrão, mais existe a de prestígio, mas que a gente deve fazer a adequação da linguagem.

EXEMPLO 07:

PE3: Você considera que há uma forma “correta” de falar ou escrever?

P3: Não, eu acredito assim, que há um diálogo e há o entendimento (+) houve a comunicação e, outra coisa, no caso, você conversa com outra pessoa que não tem o grau de estudo tão... é (+) aperfeiçoado, mas muitas vezes ela por assistir jornal, por gostar de ouvir rádio, sempre estar antenado em algum meio de comunicação ela tem um entendimento, e as vezes até mais do que tenho uma formação.

EXEMPLO 08:

PE3: Você considera que há uma forma “correta” de falar ou escrever?

P4: Não, existe as maneiras, né?! Hoje chamadas de adequadas e inadequadas, né isso?! Então, o aluno, ele deve saber o que é uma língua formal, quando eu devo utilizar uma língua formal, quando eu devo utilizar regras, e quando eu devo utilizar uma língua coloquial, não é isso?! Com o ENEM hoje trabalhando com as competências, então o domínio da língua deve ser isso, então eu devo utilizar isso, né?! O domínio da língua, não é o dominar das regras, mas o aluno deve saber quando ele pode e quando ele não pode utilizar a língua.

Como podemos observar, P1, revela em sua fala ao ser questionada sobre se considera que há forma correta de falar ou escrever, que não existe, mas que *existem as situações*, para ela *situações que vão pedir registro formal e outras situações não*, mas não revela quais são essas situações. Com isso, podemos inferir que, em sua fala, a professora deixa transparecer que em

determinadas ocasiões não podemos fazer uso da língua de maneira que costumamos usar diariamente, ocasiões estas mais formais, as quais pedem esse registro mais formal, como P1 afirma. No caso das ocasiões mais “descontraídas” podemos fazer uso da língua coloquial, sem rebuscamentos e sem se importa se estamos falando “certo ou errado”.

A professora P2, também segue uma visão bem interligada a de P1, ambas apontam em suas respostas a questão da adequação da linguagem. P2 aponta que o aluno deve *ter o conhecimento sobre a variedade padrão e a não-padrão, e existe a língua de prestígio*, sabemos que essa língua de prestígio para a grande maioria é a norma padrão.

Já P3, quando questionada sobre se há a forma correta de falar ou escrever, ela diz *que não, pois, se houver o entendimento entre os sujeitos envolvidos houve a comunicação*. A sua resposta deixa transparecer que para ela, só quem sabe sobre língua não é quem é letrado ou que teve acesso à escola, mas *qualquer pessoa que assistiu um rádio ou TV sabe sobre língua e, sabe se comunicar, bem porque está tendo acesso a comunicações diversas*-. Desse modo, notamos que para P3 realmente não existe forma correta de ler nem de escrever, este professor mostrou ir mais além em sua resposta, pois, ele está levando em consideração o meio em que o indivíduo está situado e as ferramentas que este sujeito tem acesso que o torna conhecedor de sua língua e faz uso adequadamente da mesma, mesmo sem ter usado o termo adequação ou inadequação.

P4, mostra em sua fala que *existem as maneiras de se falar e escrever, a adequada e a inadequada*, para ela *o aluno tem que saber o que é uma língua formal e informal e quando ele deve utilizar-se dela*. P4 demonstra estar muito atrelada ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pois, cita que este exame cobra dos alunos as competências de dominar a língua, esse domínio exige que o aluno saiba das regras, de uso da língua. Então, se levarmos em consideração essa observação que P4 faz sobre a exigência do exame e percebendo também que o professor está bem atrelado a ele, talvez, por lecionar no E.M e se ver na obrigação de preparar seus alunos para esta prova, ela deixa revelar que existem sim as maneiras de escrever mais precisamente, por isso ela usa os termos adequado e inadequado.

Com isso, podemos inferir que as professoras têm a consciência também de uma língua que se adequa, que se organiza a partir das situações comunicativas. Isso nos leva, portanto, a inferir o entendimento de língua também como interação.

Um dado que nos chamou a atenção foram as respostas para o questionamento sobre os conteúdos priorizados nas aulas das professoras. As respostas, ao nosso ver, trazem uma certa coerência relacionadas às respostas anteriores que revelam à concepção de língua como Instrumento de Comunicação e Forma de Interação. Mas, percebemos, principalmente na fala de P4, um privilégio bem acentuado do trabalho com a gramática normativa, fato este que também nos leva a ver essa professora também aliada a concepção de língua como Expressão do Pensamento, como revelam os exemplos que seguem:

EXEMPLO 09:

**PE4: Quais conteúdos tem prioridade em suas aulas?
Por quê?**

P1: Bom, alguns conteúdos da gramática eu desconsidero, porque assim... eu não vejo utilidade prática na vida do aluno. Eu trabalho, com os conteúdos mais assim, que eu vejo que eles vão utilizar na escrita, por exemplo, concordância, regência, uso de crase, outras coisas assim, da análise sintática, eu já, tipo, vi que não tem muita assim... inclusive eles não têm nem interesse, porque eles não encontram uma utilidade prática para aquilo ali. Esse negócio: Objeto direto, objeto indireto, né?! Quando eu trabalho com as orações subordinadas, eu prefiro trabalhar com as adverbiais, com os adjetivos, né?! Que tem aquela parte da semântica que vai ajudar na produção de texto. Então, eu procuro conteúdos realmente assim, que eu vou ajudar na escrita do aluno, na leitura do aluno.

EXEMPLO 10:

**PE4: Quais conteúdos tem prioridade em suas aulas?
Por quê?**

P2: Eu gosto de variação linguística, além de tudo eu gosto, não só eu como os alunos acabam gostando, a concordância gramatical, regência, parte da semântica também é bem importante, né?

EXEMPLO 11:

**PE4: Quais conteúdos tem prioridade em suas aulas?
Por quê?**

P3: Bem, nós costumamos seguir uma grade curricular, e aí seguimos essa grade. Mas, não quer dizer que em uma aula ou outra eu aproveite uma oportunidade e usar... (+) conversando com eles, e trazendo eles para dentro da realidade, contemporaneidade. Por exemplo, a literatura, tem muito assunto da literatura que eu posso trazer para os dias de hoje, por exemplo, esse ano foi um ano político, então a gente procura esses assuntos, não na politicagem, não é isso! Mas levando o aluno a quê? A falar, a criticar, eu gosto muito que meu aluno fale e diga o que ele pensa. Eu gosto de dar oportunidade ao meu aluno, para que ele fale, entendeu? Justamente porque ele precisa, o mundo lá fora vai cobrar isso dele, né?!

EXEMPLO 12:

**PE4: Quais conteúdos tem prioridade em suas aulas?
Por quê?**

P4: Eu gosto assim, a gramática ela é muito importante, ela é a base. Justamente, por isso hoje o aluno não escreve, ele não domina a língua, porque ele não tá sendo trabalhado, é a gramática. Mais que hoje tudo é importante, a escrita é muito importante, mas como a gente vai trabalhar uma escrita se o aluno chega sem nenhuma base? Né?! Sem nenhuma base, você vai trabalhar o primeiro ano, que os conteúdos é semântica, é... ele vem leigo, sem saber de nada, aí se torna muito difícil, né?! Eu acho que na língua tudo é importante, a gente não pode menosprezar, “ Ah, eu vou só trabalhar leitura”, “ não, eu só vou trabalhar gramática”. Não! Tudo é um conjunto, ou se integra ou não chega-se a lugar nenhum.

Com base na resposta de P1, a qual concebe língua como Instrumento de Comunicação e Forma de Interação, notamos que ela ainda prioriza alguns assuntos gramaticais como declarado em sua fala: regência, concordância, uso de crase e etc., segundo ela, são assuntos que podem ajudar os alunos no processo de escrita ou em algo que ele visa que o aluno terá utilidade prática com aquele determinado assunto no decorrer da sua carreira. O que nos leva inferir que a professora está preocupada em aprimorar a escrita do seu aluno e

preocupa-se também em ensinar conteúdos que os alunos levem para a vida, não apenas aquelas regras que costumam ensinar para que o aluno aplique somente naquele exercício passado em sala de aula.

Já a professora P2, relatou em sua resposta que gostava do conteúdo de variação linguística, e afirmou também que os alunos acabam gostando desse assunto. Mas que também aborda os conteúdos voltados à gramática como: concordância gramatical, regência, parte da semântica por eles serem conteúdos importantes.

A professora P3, afirma que costuma seguir uma grade curricular, mas que em determinadas aulas ela gosta de trazer seus alunos para a realidade a partir da literatura, para ela os assuntos da literatura abrem “brechas” para assuntos que remetem a fatos do cotidiano dos alunos, como exemplo citou em sua resposta, o tema da política. Sua resposta deixa transparecer que ela se preocupa com o diálogo dos seus alunos, ou seja ela prima pela interação e procura sempre atualizar os alunos de fatos que acontecem no seu dia-a-dia, coisas rotineiras que seja do alcance e do conhecimento deles, na sua prática pedagógica, podemos inferir, segundo essa sua resposta, que ela também concebe a língua como Forma de Interação.

Por último, e reforçando o que dissemos no início, P4 também vê a língua como Expressão do Pensamento e prioriza fielmente a gramática, a professora declara em sua resposta que *a gramática é a base*, para ela *os alunos não escrevem bem porque não dominam a língua, ou não estão estudando a gramática*. Sendo assim, podemos inferir que esta professora trabalha com grande destaque com a gramática normativa, pois para que seu aluno escreva bem é necessário que ele seja conhecedor de todas as regras regidas pela gramática. Seu objetivo enquanto professora, é fazer com que seus alunos escrevam bem, “correto”. Esta ênfase tão forte na gramática normativa nos leva a concluir que mesmo tendo revelado nas falas anteriores traços da concepção de língua como Instrumento de Comunicação e Forma de Interação, quando vai defender os conteúdos priorizados em suas aulas, vemos uma tendência muito voltada para a língua como Expressão do Pensamento com ênfase no ensino de gramática tida por ela como “a base” para a boa escrita.

Fazendo uma reflexão sobre as concepções de língua, das quatro professoras entrevistadas, podemos fazer algumas reflexões sobre a forma de tratamento que elas dão a alguns aspectos da língua.

De início, notamos que as professoras P1, P2 e P3 conseguem responder os questionamentos feitos com coerência, pois, as mesmas demonstram ter preocupação de certo modo em agradar seu aluno a partir de artifícios que os encante, não estão presas apenas ao ensino da gramática normativa, as mesmas percebem que muitos conteúdos não têm muita funcionalidade prática na vida dos alunos.

Já P4, diferentemente das outras professoras, demonstra um pouco de incoerência nas suas respostas, em alguns momentos de sua fala percebemos a presença do ensino enquanto produto acabado nas regras, pois, a mesma aponta ter o ensino de gramática normativa como sendo sua base, para ela o aluno só consegue falar e escrever bem se dominar as normas gramaticais. P4, é a que mais se distancia do ensino que leva em consideração as vivências dos alunos, estando muito arraigada ao ensino mais tradicional.

Como, de acordo, com Antunes (2003), todas as ações de um professor estão diretamente voltadas para a forma como ele concebe a língua, veremos na sequência, portanto, a partir das concepções de língua identificadas, como as professoras concebem a variação linguística.

3.2. CONCEPÇÃO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Uma vez que nossas concepções ditam a forma como nos relacionamos com a língua, foi também foco da nossa pesquisa verificar como as professoras entrevistadas concebem a variação linguística.

A importância dessa concepção, junto com a de língua, vista anteriormente, está justamente no fato de que estas concepções irão influenciar diretamente nas ações desenvolvidas por estas professoras em sala-de-aula. Ditando, assim, as ações delas para o tratamento da variação junto aos seus alunos.

O que verificamos nas respostas das professoras ao serem questionadas sobre o que entendem pela variação linguística foi que as quatro apresentam um bom conhecimento sobre este tema. É o que nos revelam os exemplos a seguir:

EXEMPLO 13

PE5: O que você entende por Variação linguística?

P1: Variação Linguística (+), então, assim, a língua como a gente aprende no curso de Letras, né?! Não é homogênea, ela é heterogênea, então são as diferentes formas de utilizar a mesma língua, isso aí vai depender da questão social da pessoa, se ela tem escolaridade, da idade, da situação que ela tá interagindo. São as diferentes formas que a gente tem de utilizar qualquer língua.

EXEMPLO 14:

PE5: O que você entende por Variação Linguística?

P2: Variação Linguística, na verdade são os diversos, digamos assim, é a capacidade que a língua tem de transformar e se adaptar digamos assim, de acordo com a variação, seja ela regional à social.

EXEMPLO 15:

PE5: O que você entende por Variação Linguística?

P3: Variação linguística é a capacidade que a língua tem de se transformar e, de adaptar de acordo com alguns componentes, por exemplo, histórico, o tempo. Antigamente se usava o pronome vossa mercê, depois passou para vosmecê, hoje é você, né?! Aí vem também o social, o do grupo aquele que você está inserido, aí vem o que, o regional, que é por região, aí entra a comida o “aipim” que aqui conhecemos como “macaxeira”, num é? E aí vai variar muito de região para região e isso é muito importante, é a cultura, ela existe e precisa ser trabalhada.

EXEMPLO 16:**PE5: O que você entende por Variação Linguística?**

P4: A variação linguística ela é... as várias maneiras de se falar, é tanto que aí entra o adequado e o inadequado, né isso?!

Diante das respostas das quatro professoras, podemos observar que as respostas são muito diversificadas quando questionados a respeito das concepções de variação linguística.

A professora P1, como notamos, apresenta em sua fala argumentos que fazem referência ao assunto, pois, ela considera a língua *como sendo heterogênea e reconhece as várias formas de se utilizar essa língua*, e essas formas são motivadas por alguns fatores: *o social, a escolaridade, a idade*. Os fatores extralinguísticos que permitem a variedade da língua no limite diastrático. Entendendo também que a língua varia a partir da situação de uso que fazemos dela, a variação diafásica.

P2, por sua vez, além de entender a variação *no seu limite social*, também traz referência a variação *diatópica* quando se refere a variação regional. Neste contexto, percebemos que P1 e P2 não têm uma visão muito distinta uma da outra, ambas valorizam o lado social e leva em consideração o regional.

Já P3, responde quando questionada a respeito do que ela entende por variação linguística, que essa variação seria *a capacidade que a língua tem de se transformar de acordo com o histórico e o tempo*. Sua fala deixa transparecer que ela concebe a variação tanto no aspecto *diacrônico*, que segundo Bagno (2007), está ligado às diferentes etapas da história de uma língua, línguas essas que sofrem mudanças durante o tempo, ela traz alguns exemplos relacionados a mudança das palavras com o passar do tempo, como o pronome: *Vossa mercê/ Vosmecê/Você*. E outros exemplos citados por ela em sua fala que fazem relação ao lado social e regional do indivíduo que também influenciam no uso da língua.

Por último, P4, vê a variação linguística de uma forma bem simplista, no nosso ver. Para ela, variação linguística é simplesmente *as várias maneiras de se falar*, e como ela bem citou tem relação novamente com *o adequado e o*

inadequado. P4 está amarrada a variação diafásica, numa visão de língua num grau de monitoramento em que ele, o usuário da língua, “adequa” a sua maneira de falar e com quem fala, fazendo uso ou não de regras ou de variações.

Porém, não fez nenhuma menção aos outros limites nos quais a variação também se manifesta. Até mesmo por sua resposta quando indagada sobre os conteúdos que prioriza em sala de aula, exemplo 12, percebemos que P4 demonstra que é aquela professora que prioriza o ensino gramatical, pois, em suas respostas ela foi bem firme ao dizer que seu aluno deve saber gramática para falar e escrever bem. Sendo assim, a vemos bem arraigada ao conceito de “certo e errado”, daí sua referência a variação linguística ter sido tão tímida.

Como podemos ver, todas as professoras, demonstraram ter um bom conhecimento sobre variação linguística, justificam suas respostas por meio de exemplos como forma de garantir que tem o conhecimento real do conteúdo, elas sabem e levam em consideração que as variações acontecem através de fatores regional, social, de monitoramento, conscientes de que os indivíduos falantes são socialmente situados e obrigatoriamente tendem a adequar os usos da língua aos mais variados contextos de uso dela.

Isso nos leva a inferir que a partir desse conhecimento, elas fazem uma abordagem satisfatória desse conteúdo em sala de aula. É o que observaremos no próximo item da nossa análise.

3.3. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E VARIAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

Como já frisamos em outros pontos, toda prática do professor em sala de aula encontra-se arraigada em uma (s) concepção (ões) de língua. Sendo assim, esta (s) concepção (ões) irão incidir em tudo que é realizado em sala: nos conteúdos, nas metodologias, nas avaliações. E, conseqüentemente, a relação desse professor com os fatos da língua também é moldada por essa (s) concepção (ões).

Neste último item da nossa análise, pretendemos, portanto, tecer comentários acerca das implicações das concepções de língua e variação, vistas anteriormente, sobre o trabalho com variação linguística das professoras entrevistadas em suas práticas cotidianas em sala de aula.

Pelo que foi visto no item anterior, podemos inferir que as professoras têm um embasamento teórico sobre a variação linguística. Elas demonstram ter um bom conhecimento acerca do tema e outras questões desenvolvidas na entrevista realizada com elas revelam isso. Porém, a maioria das respostas nos mostrou que as implicações desse conhecimento para as práticas efetivas em sala de aula ainda não revelam um trabalho sistemático e efetivo com a variação.

Todas quando questionadas sobre se trabalhavam com variação linguística responderam que sim. Mas, as respostas revelam, um trabalho **pontual** e sem **critérios objetivos**. Como revelam os exemplos que seguem:

EXEMPLO 17:

PE6: Este tema é trabalhado em sua sala de aula? Descreva como você aborda esse assunto.

P1: Bom, a gente trabalha esse assunto no primeiro ano médio, no primeiro ano é que a gente desenvolve, é assunto de prova, basicamente a gente desenvolve os tipos de variedades, trabalha mais profundamente, né?! No decorrer dos outros anos, segundo e terceiro a gente não volta nesses assuntos. Trabalha a questão assim... se a gente trabalha um gênero textual, aí a gente pergunta ao aluno que variedade foi utilizada na escrita desse gênero, mas, assim, profundamente apenas no primeiro ano que é quando o livro didático traz o tema.

Como vemos, a professora P1, deixa em evidência que o ensino voltado para a variação não é um ensino sistemático, mas sim pontual, pois, segundo sua fala apenas no primeiro ano do ensino médio é que se trabalha com o assunto variação linguística, e é quando também se encontra a temática nos livros didáticos, *a gente trabalha esse assunto no primeiro ano médio, no primeiro ano é que a gente desenvolve*. Essas falas revelam, portanto, um entendimento de que o trabalho com a variação linguística fica restrito ao primeiro ano do ensino médio e isso porque os livros didáticos voltados para essa série assim o exige *apenas no primeiro ano que é quando o livro didático*

trás o tema. Configurando, assim, o que estamos chamando de um trabalho pontual e sem critérios objetivos, pois, não conseguimos visualizar o que e como especificamente será estudado nesta ocasião.

Em seguida, questionamos as quatro professoras sobre se elas sentiam facilidade ou dificuldade em abordar assuntos voltados a variação e se caso um aluno usasse em sala as variedades seja falando ou escrevendo qual seria a atitude das professoras. Inicialmente, P2 e P3 responderam de maneira bastante **vaga e sem fundamento teórico** está questão.

EXEMPLO 18:

PE7: Você tem mais dificuldade ou facilidade de abordar assuntos voltados para a variação linguística? Por quê?

P3: Não, porquê? Porque eu gosto de trabalhar com a realidade, certo?! Eu gosto de trazer a realidade para dentro de minha sala de aula, mostrando o cotidiano e o dia-a-dia de cada um, por que é preciso.

EXEMPLO 19:

PE8: Se um aluno chegar em sala de aula falando ou escrevendo a partir de uma variedade de língua que não esteja voltada para a chamada norma-padrão, qual a sua atitude?

P2: Não, na verdade eu não vou repreender o aluno de forma nenhuma. Porque quando a gente estuda em linguística que tem que respeitar a linguagem do outro e, eu não tenho problema não, porque as vezes você pode constranger o aluno. Por isso, que a gente tem que tomar cuidado, porque as vezes o aluno acha que o professor de Língua Portuguesa tem que corrigir mais, mas as vezes eu posso constranger.

As duas professoras responderam aos nossos questionamentos de forma bastante imprecisa e sem objetividade, elas não conseguem nos revelar por meio das suas respostas o que efetivamente vai ser trabalhado, não conseguimos identificar nenhum trabalho efetivo frente à variação linguística, *Porque eu gosto de trabalhar com a realidade, certo?!*. E além da falta de objetividade na

resposta, vemos também uma resposta sem fundamento teórico *Não, na verdade eu não vou repreender o aluno de forma nenhuma*, pois, não dizer nada é negar conhecimento ao aluno. Dessa forma, não conseguimos identificar o trabalho com a adequação como as mesmas haviam pontuado em outros momentos de fala, principalmente em suas respostas no item sobre a concepção de variação linguística.

Compreendemos, inclusive, que nestes dois aspectos discutidos anteriormente, P4 foi a que se mostrou mais coerente em sua resposta, dando-nos, inclusive, a possibilidade de visualizar alguma metodologia específica para o trabalho com a variação, como vemos no exemplo que segue:

EXEMPLO 20:

PE8: Se um aluno chegar em sala de aula falando ou escrevendo a partir de uma variedade de língua que não esteja voltada para a chamada norma-padrão, qual a sua atitude?

P4: Essa atitude aí a gente vai trabalhar. Quando é que ele pode usar está variedade, este dialeto que ele está utilizando, e quando ele não pode, que é justamente o que o ENEM entende, né?! A competência do ENEM, a primeira competência do ENEM é o domínio da língua, não só dominar a língua culta, ele tem que saber quando ele pode e quando ele não pode, quando é adequado e quando é inadequado.

Percebemos com muita clareza na fala de P4, que a mesma demonstra bastante coerência, pois, ela está ancorada na ideia do adequado e do inadequado (Variação diatópica). Ela relata em sua fala que essa atitude deve ser trabalhada em sala, *quando seu aluno pode e quando ele não pode fazer uso das variedades*. Para esta professora, seu aluno pode se expressar como quiser em uma roda de amigos, mas se ela lhe pedir que ele apresente um seminário, por exemplo, o mesmo deverá adequar seu uso linguístico a esta situação, que exige uma formalidade desse aluno em termos do uso da língua. Isso, por si só, infere o trabalho com o adequado e o não adequado, ou seja, o trabalho com a variação no seu aspecto de monitoramento estilístico (BAGNO, 2007).

Uma outra implicação que percebemos nas falas das professoras foi o trabalho com a variação, mas limitando-a só a **oralidade**. Como revela o exemplo que segue:

EXEMPLO 21:

PE6: Este tema é trabalhado em sua sala de aula? Descreva como você aborda esse assunto?

P4: Quando eu trabalho a variação linguística na sala de aula, eu gosto muito de frisar as músicas de Luiz Gonzaga, num é?! Que tem um valor muito bom, é uma senhora aula de tudo, de língua do sertanejo, né?! E ali na oralidade você deixa de entender? Não, num é?! É justamente trabalhar a diferença, o que pode e o que não pode. Então se trabalha a música, que música pode a linguagem coloquial, né isso? E se trabalha o conteúdo todo, que mostra a importância de tudo isso. É muito importante a variedade linguística utilizada na sala de aula.

Como podemos observar na resposta acima, P4 se refere a variação apenas no âmbito da oralidade *E ali na oralidade você deixa de entender? Não, num é?!*, o que nos leva a inferir que a mesma só vai considerar viável o uso das variedades pelos seus alunos na oralidade, o que nos revela também uma postura falha, pois a variação também se manifesta na escrita (MARCUSCHI, 2004).

Um outro aspecto que nos chamou a atenção foi que todas revelaram ter consciência do **preconceito linguístico** em suas respostas, o que nos leva a inferir que é um tema presente em sala de aula.

EXEMPLO 22:**PE9: O que você entende por preconceito linguístico?**

P1: (+) Olha, eu acredito, eu sou muito da vibe de Marcos Bagno. Eu acredito que por trás do preconceito linguístico existe o preconceito social, por quê? Porque a gente percebe que as pessoas que mais se desviam da norma padrão da língua, são as pessoas, o quê? Menos escolarizadas, as pessoas mais pobres. Então, muitas vezes num é nem uma questão de preconceito linguístico é social. Porque o linguajar do nordestino é tão:::o massacrado, tão ridicularizado? Por que o Nordeste é uma região pobre, por que existe variação em todas as regiões, em Minas existe. Mas, por que que não caí em Minas? Porque em Minas não é tão atrasado lá como o Nordeste. Por isso, eu acredito que esse preconceito linguístico é mais social realmente.

A resposta de P1 coincide com as demais professoras, pois, todas as quatro professoras entrevistadas demonstraram ter ciência do que trata o preconceito linguístico e sabem que ele de fato existe. P1, inclusive, demonstrou saber sobre o preconceito embasada em Marcos Bagno. Como ela bem pontuou em sua fala, o preconceito linguístico está atrelado ao preconceito social *Então, muitas vezes num é nem uma questão de preconceito linguístico é social*. Ela diz que as pessoas que mais se desviam da norma-padrão são as pessoas menos escolarizadas e as mais pobres e, como exemplo, P1 citou a região do Nordeste como sendo uma das regiões que tem o linguajar mais ridicularizado por ser uma região pobre, ou seja, P1 vê o preconceito linguístico como sendo inerente ao preconceito social.

Como podemos ver, as falas das professoras nos revelam sim a consciência e ciência sobre o tema variação linguística, embora de forma vaga, imprecisa, sem consistência teórica, pontual e centrada muito na oralidade. Resta-nos agora, comentar se o que tivemos oportunidade de observar em suas aulas, durante o período de observação das aulas, efetivamente refletem o que elas nos disseram nas entrevistas que apresentamos acima.

Nas falas de P1, ela nos deixou transparecer que só abordava o conteúdo de variação linguística no primeiro ano do ensino médio, revelando desse modo uma visão pontual desse tema. Durante as observações realizadas em suas aulas, notamos que a mesma não abordou durante o período de 15 de agosto a

10 de setembro de 2018 assuntos voltados à variação em suas aulas, acreditamos que pelo fato de ela não estar em turmas de primeiro ano esse conteúdo não veio à tona durante suas aulas, percebemos que a professora está sempre muito voltada e dependente ao livro didático.

Durante a aula do dia 19 de agosto, P1 levou para seus alunos do 2º ano, na cidade de Montadas/PB, xerox de uma atividade sobre orações adversativas e pediu para que os alunos respondessem dando a devida classificação para cada uma das orações e em seguida foi corrigir junto com eles no quadro. Acredito que foi a única vez enquanto estivemos lá que ela não utilizou o livro didático, mas, um conteúdo, portanto, centrado na gramática tradicional e que foi visto apenas nessa perspectiva. Notamos também que os alunos eram bem desmotivados e poucos participavam das atividades no ato da correção, pois é uma professora bastante voltada ao ensino tradicional e distante daquela forma que ela defendeu em sua concepção de língua que deve trabalhar a língua com leituras e produções textuais do aluno- ver exemplo 09. Analisando isso, podemos identificar algumas incoerências relacionadas a entrevista e as observações das aulas. É também uma confirmação do ensino pontual de variação linguística, apenas no 1º ano do Ensino Médio, de acordo com o que pede o livro didático.

P2, que também leciona no mesmo local que P1, também é bem categórica em dizer que o conteúdo de variação é ensinado no primeiro ano. Observamos suas aulas no mesmo período que as de P1, só que em horários inversos, e vimos que a professora trabalhou com conteúdos voltados a variação, talvez por ela estar em salas de primeiro ano isso aconteceu. P2 destinou três de suas aulas para abordar a variação, ela iniciou na aula do dia 02 de setembro de 2018 e perdurou até pelo dia 04, a mesma tinha três salas de primeiro ano, o assunto se repetiu nas três salas da mesma maneira.

P2 abordou o conteúdo da seguinte forma: na primeira aula ela questionou os alunos se eles sabiam o que era variação linguística e foi questionando a respeito das diversas formas de se falar uma única palavra e se os alunos conseguiam entender o que ela estava dizendo. De acordo com o que ela ia questionando, os alunos iam respondendo e demonstrando gostar do assunto. Tornou-se uma aula bastante dinâmica, pois até os alunos participavam com exemplos de palavras que muitos avós costumavam fazer usos, e, com isso, a

professora foi mostrando que não era errado falar daquela maneira, a discussão durou até a aula do dia 03 e somente no dia 04 ela aplicou uma atividade sobre variação que estava presente no livro didático.

Notamos que além de a professora estar seguindo as recomendações do livro didático e que naquele momento ela tinha chegado no momento em que ele pedia para abordar o conteúdo sobre variações linguísticas, o trabalho foi desenvolvido nas turmas do 1º ano, o que confirma o trabalho pontual com variação linguística mencionado anteriormente.

Já P3 faz parte do corpo docente de outra cidade, ela preza muito pelo respeito em sua sala de aula, e é algo muito positivo e causa admiração em suas aulas. Durante o tempo em que acompanhamos suas aulas, não presenciamos nenhuma falta de respeito ou preconceitos de nenhuma tipologia. P3 já está com vinte e cinco anos de sala de aula e diz que a cada novo ano ver escancarar a desmotivação dos alunos. Acompanhamos suas aulas do período de 19 de setembro a 16 de outubro e durante esse tempo não conseguimos ver nenhuma aula sobre variação. P3 é uma professora muito voltada a assuntos do cotidiano, ela gosta que os seus alunos estejam por dentro dos assuntos da atualidade e em todo início de aula ela começa debatendo o que tem virado notícias, como ela bem frisa na entrevista que gosta de trazer seu aluno para dentro da realidade, isso de fato acontece- ver exemplo 11. Mas, no que se refere ao assunto da variação, especificamente, não conseguimos identificá-lo em suas aulas em nenhum momento.

P3 costuma trabalhar bastante com interpretação textual, tendo como guia o livro didático. Pelo que percebemos, ela escolhe as atividades mais voltadas à interpretação textual e sempre nas aulas das sextas-feiras costuma trabalhar com outras temáticas voltadas a valores como: respeito, amizade e etc. P3, leciona na cidade de Pocinhos para o 1º ano do Ensino médio, mas durante o período que estivemos lá em observação não presenciamos nenhuma aula que estivesse voltada ao assunto da variação linguística mesmo estando em turmas de 1º ano.

P4, como pudemos ver em suas respostas na entrevista, deixa transparecer a sua preferência por assuntos voltadas a gramática. Em suas aulas, podemos dizer que todo aluno precisa saber gramática e, como ela cita em sua fala do exemplo 12, a gramática é a base. Acompanhamos as aulas dela

no mesmo período que P3, por elas trabalharem na mesma instituição. P4 se encontrava nas turmas de segundo e terceiro ano e P3 na de primeiro ano, mas, nos dois casos, não conseguimos identificar conteúdos voltados às variedades linguísticas. Nem mesmo P3 estando numa turma de 1º ano

P4 é aquela professora com postura séria e sem muito diálogo com a turma. Segue fielmente o livro didático com atividades de classificação de orações. Durante a entrevista, ela disse diz gostar de trabalhar com as músicas de Luiz Gonzaga para abordar questões de regionalidade e etc, mas, durante o tempo que estivemos nas observações não vimos nada disso.

Durante a entrevista, quando relacionamos P4 as demais professoras percebemos que ela se mostrou a professora mais focada no ensino da gramática normativa. Com relação às observações das aulas, na sua prática o que predomina é a língua como expressão do pensamento, como vimos no exemplo 12.

P4 é muito centrada no livro didático, em todas as aulas seus alunos, obrigatoriamente, assim como ela precisam estar com os livros em sala. Sabemos que o ensino de Língua Portuguesa, o ensino da gramática deve ser feito sim, mas não estando restritamente atrelada apenas a tradição, como diz Bagno (2007):

(...) a gramática tradicional merece ser estudada, como um importante patrimônio cultural do Ocidente, mas não para ser aplicada cegamente como única teoria linguística válida nem, muito menos, como instrumental adequando para o ensino.

Diante do exposto, podemos notar que as respostas das entrevistas muitas vezes tornaram-se distantes da prática. Sendo que nas respostas das entrevistas elas mostraram ter uma relação, de certa forma, coerente com a variação linguística, porém em sala, efetivamente, o que predomina é o ensino voltado à gramática que são os assuntos mais recorrentes no livro didático de língua portuguesa, muito usado pelas quatro em suas aulas. Nem mesmo P3 que encontrava-se numa turma de 1º ano, no período observado, desenvolveu nenhuma aula voltada para a questão da variação.

Antunes (2007), elenca cerca de oito pontos que destaca como sendo importantes para que a escola amplie a forma e centralize o ensino de língua, o

oitavo ponto acreditamos ser primordial e que se aproxima do que acreditamos ser o trabalho efetivo com variação linguística em sala-de-aula:

O foco das aulas- sobretudo das aulas de línguas- deixaria de ser a correção para ser o ensino, a exploração, a investigação, a pesquisa, a procura. (É impressionante como, antes de tudo, pensamos em corrigir!) Perderíamos assim, nós professores, aquele ranço de nos concentrar na procura e na indicação de erros para, em seguida, corrigi-los. Seríamos, antes, os que se dispunham a ensinar, a explicar, a analisar, a levantar hipóteses, a comentar, a sugerir soluções, a estimular o gosto pela pergunta, pela descoberta autônoma, pelo prazer de explorar os cantos todos da linguagem, ela que permite a grande aventura da troca de idéias, de opiniões, de saberes e poderes. Antunes (2007, p. 155).

Com isso, as aulas deixariam de ser focadas exclusivamente na gramática normativa e se voltariam para os variados usos da língua. Com espaço garantido para o tratamento da variação linguística.

Sendo o trabalho passado para a variação visto numa perspectiva efetivamente sistemática, ou seja, que perpassasse toda a formação do aluno e não situado a uma só série aqui o 1º ano do Ensino Médio. Trabalho este desenvolvido a partir de usos reais da língua, mostrando que a variação ocorre em todos os níveis da língua e abrange aspectos diatópicos, diastráticos e diafásicos. Com isso, a escola estaria desenvolvendo, de fato, falantes da língua portuguesa capacitados a usá-la adequadamente em variadas situações comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentamos neste trabalho, o tratamento da língua no ambiente escolar durante muito tempo sempre foi concentrado no seu modelo de prestígio tido como uso “correto”, o que nos leva a inferir que outras formas de usos, são desconsideradas, ou tidas como deturpação da língua.

Frente a esta realidade, os questionamentos que conduziram este trabalho, foram: Qual a concepção de língua e variação linguística de professores do Ensino Médio? Quais as implicações dessas concepções para o tratamento da variação linguística em sala de aula? Alcançamos, no transcorrer deste trabalho, alguns resultados acerca desses dois questionamentos. Mas antes de apresentá-los, é necessário retomar os objetivos gerais e específicos que conduziram a nossa pesquisa, os quais foram respectivamente: Analisar a concepção de variação linguística de professores do ensino médio de escolas públicas estaduais, e suas implicações para o ensino; e 1) Identificar a concepção de língua e variação linguística de professores do ensino médio; 2) Verificar as implicações dessas concepções no tratamento de variação linguística em sala de aula.

No que se refere à concepção de língua, observamos pelas falas das quatro professoras as três formas de se conceber a língua: como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e interação. Neste terceiro caso, nenhuma usou diretamente o termo interação, mas suas respostas nos levaram a esta concepção.

Percebemos neste item uma considerável oscilação entre as três concepções. Ora elas são bem conscientes do caráter interativo da língua, inclusive bem fundamentadas no conceito de adequação como forma de interação, de formação crítica dos alunos através da leitura de variados gêneros. Ora são bem presas à língua como expressão do pensamento, inclusive dando ao ensino da gramática normativa um peso bem significativo em suas aulas, considerando-a inclusive a “base” fundamental a ser dominada pelo aluno.

Do mesmo modo ocorreu quando foram questionadas a respeito da variação linguística e qual era o seu tratamento no contexto de ensino, todas as professoras demonstraram ter ciência sobre as variedades linguísticas e suas respostas foram bem embasadas realmente no que se trata neste conteúdo,

levando em consideração os fatores extralinguísticos, sociais etc. Assim, as professoras aparentaram ter um bom conhecimento no assunto apontando-nos que faria um bom trabalho. Porém, como vimos nas respostas sobre como se abordavam esse assunto, percebemos que o ensino voltado a variação linguística é pontual, pois, de acordo com P1 e P2 o conteúdo é trabalhado no primeiro ano do Ensino Médio, e quando partimos para análise das observações percebemos que nem no primeiro ano esse assunto foi visto. P3, por exemplo, estava numa sala do primeiro ano e não abordou este conteúdo, considerando que a mesma diz abordar assuntos do cotidiano e frisar sempre a questão do respeito em sua sala de aula. Apenas com a professora P2, durante três aulas, conseguimos acompanhar o trabalho com a variedade linguística, seguindo o que estava posto no livro didático, o que nos leva a inferir que talvez, este conteúdo só tenha sido estudado porque o livro trouxe o conteúdo, considerando também que as quatro professoras são bem presas ao livro didático. Percebemos diante disso, que o ensino voltado a variação não é um ensino sistemático, mas pontual como elas bem frisaram em suas respostas.

A professora P4, desde sempre se mostrou muito fiel a gramática normativa, tanto que chegou a mencionar como sendo a base para o ensino de Língua Portuguesa. Apresentou também, muitas oscilações em suas respostas. Porém foi uma das professoras que mais demonstrou coerência em suas falas no que se refere ao tratamento da variação linguística em sala. No entanto, na prática, pelo menos no tempo observado por nós, não vimos o trabalho efetivo com a variação linguística nas aulas dela. Pelo menos, não no período observado.

Podemos perceber que, as professoras estão muito preocupadas em sistematizar suas aulas em conteúdos parcialmente ou totalmente gramaticais, centrado no “certo” e no “errado”, uma vez que eles estão em salas de ensino médio e sentem necessidade de preparar aqueles alunos para as provas de exames como, por exemplo, o ENEM, deixando de enxergar que a variação é um fenômeno natural da língua que existe e está presente em todos os lugares, e que também necessita ser estudado, uma vez que situa-se na vida do alunado e é tão importante quanto estudar as regras da gramática normativa.

Nesse contexto, podemos inferir que o trabalho voltado ao conteúdo da variação linguística ainda não está tendo a importância devida nas escolas,

notamos que todas as professoras têm ciência e sabem dominar o conteúdo segundo suas falas, mas não exercem em suas aulas, apenas no primeiro ano médio como já citamos esse assunto aparece de maneira bastante sutil.

Considerando os resultados obtidos nesta pesquisa, o presente trabalho servirá de embasamento para futuras pesquisas que serão realizadas nessa área de conhecimento da variação linguística com enfoque para o ensino, na tentativa de descobrir por qual motivo esse assunto é tão minimizado nas escolas, tanto de Ensino Fundamental quando no Ensino Médio. Pretendemos com isso, avançar a pesquisa para a realização de projetos como oficinas que tratem da variação linguística com professores de língua portuguesa de ensino médio, inicialmente, podendo se estender a outros campos de ensino, para, com isso, contribuirmos para o entendimento da variação linguística como algo sistemático que necessita perpassar toda a formação do aluno e não apenas algo pontual, presente numa determinada série, o primeiro ano, como vimos nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, T. M. *Sociolingüística - Parte I*. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (ed.). *Introdução à Lingüística*. São Paulo: Cortez, 2001.
- ANTUNES, I. *Aula de Português: Encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. *Muito além da gramática: Por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 47.ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- _____. *Ensino de português: do preconceito linguístico a pesquisa da língua*. Bolelim ABRALIN, Brasília, n. 25, p. 137-156, dezembro, 2001.
- _____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 47.ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- _____. *Nada na língua é por acaso: Por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- BRASIL, *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 16 junho de 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, 1997.
- _____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio, Linguagens, Códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica*. Brasília, 2006.
- CESÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião; COSTA, Marcos Antônio. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.
- COELHO, I. L. *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.
- FARACO, C.A. ZILLES, A.M.S. *Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARCUSCHI, L.A. *Da fala para escrita- atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

MUSSALIM, F. BENTES, A.C. *Introdução a linguística: Domínios e fronteiras*. 4.ed.São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, M.M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 3. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes,2010.

PATRIOTA, L.M. *A variação linguística nos livros didáticos de português: do início do século XX ao século XXI*. Campina Grande: Realize editora, 2014, p. 681-698.

RICARDO, S.M.B. MACHADO, V.R. *Os doze trabalhos de Hércules: Do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, M. *Concepções de Linguagem e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo, 1998.

TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1985

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2009.

TOZONI-REIS, M.F.C. *A pesquisa e a produção de conhecimentos*. Disponível em: www.acervodigital.unesp.br. Acesso em: 01/05/2017

WEEDWOOD, B. *História Concisa da Linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

-Nome

-Formação

-Ano de formação

- 1) O que você entende por língua?
- 2) Como você acha que a língua deve ser usada em sala de aula? Por quê?
- 3) Você considera que há uma forma “correta” de falar ou escrever?
- 4) Quais conteúdos tem prioridade em suas aulas? Por quê?
- 5) O que você entende por variação linguística?
- 6) Esse tema é trabalhado em sua sala de aula? Descreva como você aborda esse assunto.
- 7) Você tem mais facilidade ou dificuldade para abordar conteúdos voltados para a variação linguística? Por quê?
- 8) Se um aluno chegar em sala de aula falando ou escrevendo a partir de uma variedade de língua que não esteja voltada para a chamada norma padrão, qual sua atitude?
- 9) O que você entende por preconceito linguístico?
- 10) Caso você identifique uma manifestação de preconceito linguístico em sua sala de aula, como você procura combatê-lo?