

ATITUDES LINGUÍSTICAS DE MESTRANDOS DAS UNIDADES DO PROFLETRAS DA REGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO¹

Juliana Bertucci Barbosa (UFTM-Uberaba)

Talita de Cássia Marine (UFU-Uberlândia)

RESUMO

Neste capítulo, buscamos apresentar resultados de um teste de atitudes linguísticas aplicado a professores da Educação Básica da rede pública de ensino. Tais professores são ingressantes do ano de 2018 no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) de duas unidades da região do Triângulo Mineiro. Para construção do teste, baseamo-nos, principalmente, em fenômenos variáveis do Português Brasileiro, sendo um mais estigmatizado, como o fenômeno da concordância verbal, e outro menos estigmatizado, como os verbos “ter” e “haver” com sentido de existir. Acreditamos que compreender as atitudes linguísticas de professores de língua portuguesa pode subsidiar o planejamento de ações de conscientização linguística, formação continuada de professores e propostas de ensino do português.

INTRODUÇÃO

Apesar de pesquisas como a de Labov (2008) sobre a variação fonética ocorrida no inglês falado na ilha de Martha’s Vineyard, na década de 1970, já

¹ Agências de fomento: Capes (PLI-Portugal) e CNPq (Edital Universal, Número do processo: 424520/2016-8).

apontarem para a importância de se investigarem as crenças, as atitudes e/ou a percepção linguística dos falantes, estudos dessa natureza ainda são recentes no Brasil, embora estejam em franca ascensão (CYRANKA, 2007, 2011; 2014; CYRANKA; RONCARATI, 2008; AGUILERA, 2008; BOTASSINI, 2009, CUBA; BARBOSA, 2013; CARDOSO, 2015, MARINE; BARBOSA, 2016, FREITAG et al., 2016, TEODORO, 2018, SENE, 2018, etc.). Na esteira desta tendência é que surge a presente pesquisa, partindo do pressuposto de que estudar as atitudes linguísticas de um grupo, por exemplo, pode auxiliar o pesquisador a compreender as reações dos falantes diante das diferentes variedades de uma língua ou, ainda, (re)conhecer o seu julgamento em relação a distintos usos linguísticos (GÓMEZ MOLINA, 1987, p.25).

Assim, neste capítulo, temos como objetivo principal apresentar resultados de um teste sobre as atitudes linguísticas aplicado a professores da Educação Básica da rede pública de ensino. Tais professores são ingressantes do ano de 2018 no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras), de duas unidades da região do Triângulo Mineiro. Para a construção do teste piloto, baseamo-nos, principalmente, em fenômenos variáveis do Português Brasileiro, sendo um mais estigmatizado – o fenômeno da concordância verbal (Cf. SCHERRE, 2005) – e, outro, menos estigmatizado – os verbos “ter” e “haver” com sentido de existir (Cf. SILVA, 2003).

CONTEXTUALIZANDO E JUSTIFICANDO O ESTUDO COM ATITUDES

Por meio de investigações como a que ora apresentamos, podemos entender como as atitudes linguísticas interferem no processo de construção da identidade de uma comunidade, o que pode se constituir como fonte de pesquisa e de reflexão das mais diversas ordens. Isso porque, tal como afirma Almeida (2008, p. 277), acreditamos que “nossa maneira de falar, a linguagem que utilizamos para expressar nosso pensamento podem ser submetidos, também, a julgamentos de valor que lhe conferem lugar de prestígio ou desprestígio” no seio social, o que acaba por revelar a importância que os valores sociais refletem na linguagem, podendo condicionar e até determinar a aprovação ou a desaprovação de determinados usos. Essas avaliações, materializadas pelas atitudes linguísticas do falante diante de algumas variedades da língua ou diante de variantes específicas de determinadas variedades, segundo Moreno Fernández (1998, p. 179), podem agir decisivamente nos processos linguísticos de variação e mudança que se produzem nas comunidades de fala, visto que:

[...] una actitud favorable o positiva puede hacer que un cambio lingüístico se cumpla más rapidamente, que en ciertos contextos predomine el uso de una lengua en detrimento de otra, que la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera sea más eficaz, que ciertas variantes lingüísticas se confinen a los contextos menos formales y otras predominen en los estilos cuidados. Una actitud desfavorable o negativa puede llevar al abandono y el olvido de una lengua o impedir la difusión de una variante o un cambio².

Nesse sentido, orientadas pelos postulados dos psicólogos sociais Lambert e Lambert (1968), avaliamos, pautadas na aplicação de um questionário, como que professores de língua portuguesa, que atuam na Educação Básica, da rede pública de ensino e que são alunos ingressantes do curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) de universidades públicas do Triângulo Mineiro, avaliam determinados fenômenos variáveis do Português Brasileiro, sendo um mais estigmatizado e, outro, menos estigmatizado.

Tal como Freitag e Santos (2016, p. 109), acreditamos que o que faz com que uma variável seja sensível ou não à avaliação de um determinado grupo de falantes, pode estar relacionado

ao seu grau de saliência, seja linguística, social ou ideológica. A observação não só do comportamento, mas das crenças e das atitudes em relação a determinado fenômeno linguístico, permite mensurar a percepção de uma variante de um fenômeno socio-linguístico.

Nesse sentido, acreditamos, também, que fenômenos linguísticos variáveis que são linguística e socialmente mais salientes, como a variação da concordância verbal, por exemplo, acabam estimulando atitudes linguísticas negativas, ao passo que fenômenos linguísticos menos salientes, seja do ponto de vista linguístico, seja do ponto de vista social –, por exemplo, o uso do verbo “ter” com sentido de “existir” –, por serem menos perceptíveis, acabam ocasionando atitudes linguísticas positivas (ou menos negativas).

(Re)conhecer essas atitudes linguísticas dos professores de língua portuguesa que atuam na Educação Básica, na rede pública de ensino, pode subsidiar o planejamento de ações de conscientização acerca da heterogeneidade

² “[...] uma atitude favorável ou positiva pode fazer que uma mudança linguística se cumpra mais rapidamente, que em certos contextos predomine o uso de uma língua em detrimento de outra, que o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira seja mais eficaz, que certas variantes linguísticas se confinem aos contextos menos formais e outras predominem nos estilos cuidadosos. Uma atitude desfavorável ou negativa pode levar ao abandono e ao esquecimento de uma língua ou impedir a difusão de uma variante ou uma mudança linguística” (tradução nossa).

linguística do Português Brasileiro, para além dos documentos oficiais que servem como diretrizes (Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN) ou base (Base Nacional Curricular Comum-BNCC) ao ensino de língua portuguesa no Brasil, enfáticos ao defenderem um ensino de língua claramente envolto por uma perspectiva sociolinguística. Nesse sentido, é relevante ressaltar que a primeira dentre as dez competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental que é apresentada pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2017, p. 85)³ é a seguinte: “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem”.

Além disso, conhecer e reconhecer as atitudes linguísticas dos professores de língua portuguesa em exercício na Educação Básica, da rede pública de ensino, pode contribuir sobremaneira para o planejamento de propostas de formação continuada desses professores, ainda muito carentes de formação sociolinguística com vistas ao ensino de língua portuguesa, tal como apontam pesquisas recentes, como as de Marine e Barbosa (2017), Teodoro (2018) e Sene (2018).

Cabe destacar que acreditamos, também, que nossa pesquisa pode nos dar pistas de como esses professores lidam com a variação linguística em sala de aula e como reagem frente a determinados fenômenos linguísticos variáveis, já que o julgamento sobre as variedades linguísticas que o falante emite, acaba refletindo, linguisticamente falando, na maneira como ele se comporta: como uma pessoa que tem “uma atitude mais normativa, mais purista” ou que tem “uma atitude mais tolerante” (CARDOSO, 2015, p. 10).

Além disso, há de se considerar que existem características extralinguísticas que podem influenciar na constituição da identidade linguística do falante, tais como idade, sexo, ocupação, grau de escolaridade, procedência (nação ou região de origem), entre outros, e que podem acabar contribuindo para a formação de critérios de valor que influenciam na avaliação que fazemos das pessoas e também das variedades linguísticas utilizadas por essas pessoas. Por isso, nosso questionário objetivou também, traçar o perfil social dos professores pesquisados⁴.

³ A versão final da BNCC para o Ensino Fundamental foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC), em 20 dezembro de 2017 e pode ser acessada por meio do seguinte link: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.

⁴ Na seção dedicada aos procedimentos metodológicos, descreveremos o questionário que elaboramos e aplicamos para esta pesquisa.

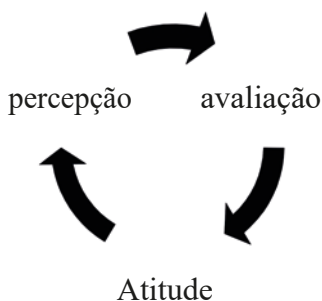
PERCEPÇÃO, AVALIAÇÃO E ATITUDES LINGUÍSTICAS

Nesta pesquisa, assim como Freire (2016, p. 50), assumimos que a noção de percepção linguística:

[...] Está relacionada à capacidade cognitiva que os falantes têm em reconhecer diferenças linguísticas produzidas por eles mesmos e/ou por outros informantes em diferentes contextos das diversas esferas comunicativas. Assim, atribuem-se valores diferenciados ao que foi percebido (variante linguística com prestígio x variante linguística com desprestígio social, por exemplo). E essas práticas levam necessariamente os falantes a exibir atitudes sociolinguísticas.

Nesse sentido, a relação entre percepção, avaliação e atitudes linguísticas se configura por meio de uma atividade circular: o falante/ouvinte percebe diferenças de usos na língua e avalia essas diferenças, emitindo reações subjetivas acerca delas, manifestadas por meio de atitudes, tal como ilustrado por Freire (2016, p.51) pela figura abaixo:

Figura 1: Círculo permanente de práticas variacionistas



Fonte: FREIRE, 2016, p.51

Assim, parece-nos evidente que a noção de avaliação linguística está relacionada não apenas aos usos da língua, mas, também, aos seus usuários. Por isso,

semelhante à atitude linguística, torna-se uma prática sociolinguística, uma vez que não só são considerados aspectos relacionados à língua, mas também questões vinculadas ao próprio falante, seu lugar de origem, a outros fatores externos, como, por exemplo, sexo, idade, escolaridade, etnia, classe social, profissão, dentre outros (FREIRE, 2016, p. 51).

Já no que se refere à noção de atitudes linguísticas propriamente dita, Garrett (2010, p. 01) afirma que *“language attitudes permeate our daily lives. They are not always publicly articulated and, indeed, we are not always conscious of*

them”⁵. Nesse sentido, parece-nos evidente que as atitudes linguísticas, sejam elas positivas ou negativas, configuram-se como algo concreto e revelador (“o falante se manifesta”), pautadas nas mais diversas percepções, reações, avaliações e estereótipos que circulam numa dada comunidade de fala.

De acordo com Lambert e Lambert (1968), as atitudes se constituem de três componentes colocados no mesmo nível: o saber ou crença (componente cognoscitivo); a valoração (componente afetivo); e a conduta (componente conativo). Fazendo a transposição de tal conceito aos estudos sociolinguísticos, podemos afirmar que a dimensão comportamental (uso) se refere à produção, ou seja, como o falante efetivamente fala, a frequência de recorrência de uma dada variante em uma comunidade. Já as dimensões cognitiva e afetiva correspondem à percepção. Assim, de acordo com Freitag et al. (2016, p. 66):

Como o falante acha que fala ou acha que deve falar (cognitivo) é a manifestação verbalizada, sem reações afetivas, acerca da sua crença sobre seus usos e sobre os padrões da comunidade. Como o falante julga aqueles que falam de determinado jeito (afetivo) é a manifestação de reações afetivas em relação ao objeto em questão.

Assim, compreendemos a relação intrínseca entre percepção, avaliação e atitudes linguísticas e entendemos, tal como Garrett, Coupland e Williams (2003), que diversos são os termos que estão vinculados à noção de atitudes – hábitos, valores, crenças, opiniões e ideologias –, “o que significa dizer que a atitude linguística de um indivíduo é o resultado da soma de suas crenças, conhecimentos, afetos e tendências a comportar-se de uma forma determinada diante de uma língua ou de uma situação sociolinguística” (AGUILERA, 2008, p. 106). Logo, neste capítulo, focamos nossas reflexões nas atitudes linguísticas entendidas como tomadas de posicionamentos, julgamentos e reações, positivas ou negativas, a algo ou alguém, subdivididas em três dimensões: cognitiva (pensamentos e crenças), afetiva (sentimentos) e comportamental (uso).

DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste estudo, inicialmente aprovamos o projeto no Comitê de Ética em Pesquisa, via Plataforma Brasil. Como instrumento de pesquisa, elaboramos um teste de atitudes linguísticas⁶ que foi aplicado a professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, atuais alunos do Mestrado Profissional

⁵ “Atitudes linguísticas permeiam nossas vidas diárias. Elas nem sempre são articuladas publicamente e, na verdade, nem sempre estamos conscientes delas” (tradução nossa).

⁶ Alguns dos itens do teste partiram de resultados de Ghessi e Barbosa (2017).

em Letras⁷ (Profletras) de duas universidades federais da região do Triângulo Mineiro: Universidade Federal de Uberlândia-UFU e Universidade Federal do Triângulo Mineiro-UFTM, campus sede em Uberaba.

A ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO TESTE DE ATITUDES LINGUÍSTICAS

Para esta pesquisa, realizamos um teste piloto de atitudes linguísticas para não só podermos refletir sobre algumas questões relacionadas à percepção e à atitude linguística, mas, também, para posteriormente podermos aprimorar o instrumento de coleta de dados. Para a montagem do instrumento de pesquisa – o teste de atitude –, consideramos, conforme afirmam Freitag et al (2016, p. 66, destaques nossos), que

além do tratamento societal, de caráter etnográfico, colhendo dados a partir de várias fontes de domínio público, como documentos oficiais, propagandas, televisão e, também, redes sociais (FREITAG et al., 2015), **as abordagens podem ser de forma direta** (perguntar aos falantes o que pensam sobre determinado fato da língua), mais propícia a captar a dimensão cognitiva, **ou indireta** (submeter os falantes à apreciação de características linguísticas e pedir que as associem a traços psicossociais atribuídos aos seus falantes, e, por tabela, à variante em questão), mais propícia a captar a dimensão afetiva.

Além disso, cabe destacar que, para medir a atitude, existem algumas metodologias já utilizadas em outras pesquisas, entre elas, o *matched guise test* e o *verbal guise test*. A técnica *matched guise test* busca identificar atitudes dos sujeitos em relação à língua (LAMBERT et al., 1960)⁸. Nesse teste, os participantes da pesquisa ouvem áudios de um mesmo falante e avaliam tais estímulos linguísticos, julgando-os quanto a aspectos afetivos (como, por exemplo, liderança, agradabilidade, aparência, questões sociais, etc). Outra técnica similar é o *verbal guise test*, que difere do *matched guise*, principalmente pelo fato de conter estímulos de diferentes falantes⁹. Por meio dessa técnica, segundo Freitag e Santos (2016, p.113), é possível “extrair ocorrências de variantes linguísticas de um fenômeno variável de um *corpus* oral previamente gravado, e utilizá-las na

⁷ Os mestrandos são alunos ingressantes em março de 2018 nas duas universidades.

⁸ Técnica desenvolvida por Lambert et al. (1960), foi originalmente usado para descobrir as atitudes de canadenses de Montreal para inglês e francês. Em seu estudo, apresentaram duas gravações, uma em inglês e outra em francês, aos alunos escola secundária bilingue. Tais alunos avaliaram as gravações, acreditando que cada uma delas era de uma pessoa diferente, embora, na realidade, fossem de um mesmo indivíduo, apenas em idiomas diferentes.

⁹ Desta técnica, Agheyisi e Fishman (1970) desenvolveram uma técnica chamada *verbal guise test* em que os falantes das gravações são pessoas diferentes.

elaboração do protocolo de testagem”. Cabe mencionar que acreditamos que cada método tem vantagens e desvantagens; por isso, realizamos adaptações de acordo com o objetivo de nosso estudo, considerando, inclusive, as especificidades dos participantes da nossa pesquisa (mestrandos do Profletras que são também, obrigatoriamente, professores de língua portuguesa da Educação Básica).

Para a montagem do nosso teste piloto, baseamo-nos e adaptamos, principalmente, o *verbal guise test*, visto que utilizamos estímulos linguísticos de diferentes alunos da Educação Básica; entretanto, não partimos de texto oral, mas, sim, de fragmentos de produções escritas por alunos. Optamos por textos escritos para evitar interferências acústicas (como, por exemplo, julgamento do sotaque, que não era foco de nosso estudo) ou mudanças de padrão entoacional. Cabe ressaltar que, para selecionarmos os fragmentos que foram julgados pelos participantes da pesquisa, focalizamos em tais fragmentos os usos de dois fenômenos variáveis: um supostamente mais estigmatizado, a concordância verbal, e outro supostamente menos estigmatizado, variação no emprego de “ter” e “haver” com valor existencial.

A coleta dos dados foi realizada por meio de instrumento eletrônico, com o auxílio da ferramenta *Google Forms*¹⁰. O teste foi enviado para o e-mail dos informantes. Antes de responder ao teste, os participantes da pesquisa leram e aceitaram um termo de esclarecimento e consentimento que aparecia na primeira tela do formulário. Somente após o aceite de sua participação é que o respondente teve acesso ao teste. Nosso teste configura-se como um “piloto” de nossa pesquisa, pois, como já mencionado, a partir dos resultados obtidos, pretendemos refinar o teste que concebemos e aplicamos, o qual foi constituído de 16 itens, dividido em três partes:

I Parte – composto de perguntas sobre o perfil social e formação acadêmico-profissional dos mestrandos/respondentes do Profletras;

II Parte – para essa etapa do teste, apresentamos 04 fragmentos de textos escritos por alunos. Após cada fragmento, havia três questões. A primeira de múltipla escolha, que solicitava aos respondentes que avaliassem os fragmentos escolhendo adjetivos de diferentes campos semânticos – dia-tópico, aparência física, escolaridade, aparência intelectual, profissional, estilo de vida/social, aparência/agradabilidade, avaliação social –, e duas

¹⁰ O *Google Forms* é uma ferramenta (gratuita para todos que possuem uma conta *Google*) que pode ser acessada em diversas plataformas, como web, desktop e celular e tem como objetivo principal a elaboração e aplicação de formulários de pesquisa ou de coleta de opiniões.

perguntas abertas, uma avaliativa (de julgamento em relação à escrita do aluno) e outra sobre tomada de atitude do professor, em sala de aula, em relação à escrita. Nessa última questão, nossa intenção não era identificar a atitude, mas, sim, observar se o professor mencionava (percebia) o fenômeno variável selecionado para nossa pesquisa.

III Parte – essa seção do teste está relacionada ao uso das variantes, pois solicitamos, a partir de 04 fragmentos de textos escritos por alunos, que o respondente indicasse em quais contextos ele orientaria um determinado aluno “a escrever e/ou a utilizar as formas linguísticas” dos fragmentos apresentados. Para isso, utilizamos uma escala de 1 a 5 (cf. CARDOSO, 2015), sendo 1 o contexto de escrita menos monitorado e 5 um contexto de maior monitoramento do falante. Abaixo temos um exemplo:

Figura 2: parte III do teste

:::

2) Há vários trabalhos para próxima semana. *

	1	2	3	4	5	
Mensagem escrita a um amigo em rede social ou aplicativo de celular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Redação escolar/redação em vestibular

3) Nós mudou porque a sala de cima era mais boa (M, 10, CB) *

	1	2	3	4	5	
Mensagem escrita a um amigo em rede social ou aplicativo de celular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Redação escolar/redação em vestibular

4) Nós jogamos futebol, vôlei, basquete e tênis de mesa. (M, 10, CB) *

Fonte: as autoras.

METODOLOGIA DE ANÁLISE DO TESTE

Inicialmente, os dados obtidos após a aplicação do teste foram analisados separadamente: por universidade, por região, por escolaridade. Em seguida, como os resultados encontrados isoladamente, em sua maioria, foram similares, relacionamos e reunimos as informações.

Posteriormente, tabulamos os dados extraídos do questionário com auxílio do *Excel*, aplicativo *Windows*, e de ferramentas estatísticas do *Google Forms*, realizamos a análise exploratória, selecionando os componentes principais que poderiam nos ajudar a descrever o perfil (social/acadêmico/profissional) e as atitudes linguísticas dos mestrandos do Profletras das duas universidades da região do Triângulo Mineiro.

RESULTADOS

Nesta seção, apresentamos os resultados da aplicação do teste de atitudes aos alunos do Profletras das duas universidades federais da região do Triângulo Mineiro: Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM-Uberaba). Cabe mencionar que, mesmo tendo verificado que em todas as respostas há resultados interessantes que revelam as atitudes linguísticas dos participantes da pesquisa, descrevemos e discutimos, neste capítulo, apenas alguns dados. Nosso critério de seleção levou em conta as respostas que se mostraram mais contundentes no que se referia à percepção e às atitudes dos professores, principalmente, em relação aos dois fenômenos variáveis escolhidos e à prática docente.

PERFIL SOCIAL E ACADÊMICO-PROFISSIONAL

Ao enviarmos o teste por e-mail aos mestrandos ingressantes de 2018 do Profletras das duas universidades (37 alunos), obtivemos 16 respondentes, sendo 06 da UFTM e 08 da UFU.

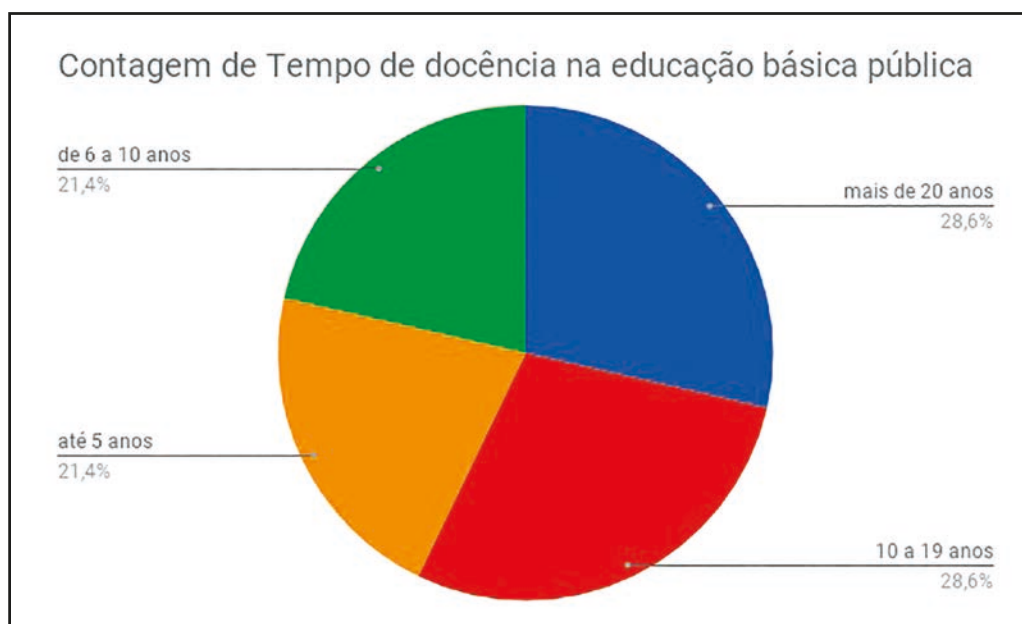
Em relação à região de origem dos mestrandos, assim como no trabalho sobre crenças linguísticas de Marine e Barbosa (2017), verificamos que o Profletras da UFTM possui alunos oriundos de Uberaba, de cidades da região do Triângulo Mineiro, do sul de Minas Gerais e do oeste do estado de São Paulo. Já o Profletras da UFU possui alunos de Uberlândia, de cidades da região do Triângulo Mineiro, de Brasília (cidades satélites) e de cidades do interior de Goiás.

Essa primeira parte do teste ainda apontou que tais mestrandos têm como perfil social e acadêmico-profissional as seguintes características:

- a) estão na faixa etária de 30 a 49 anos;
- b) são, predominantemente, do gênero feminino (93%);
- c) 57% deles fizeram o Curso de Letras em universidades/faculdades públicas e todos na modalidade presencial;
- d) a maioria (60%) terminou o Curso de Letras entre os anos 2000 e 2010, graduando-se, portanto, depois da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e de muitas pesquisas que tematizam os problemas do ensino de língua portuguesa;
- e) 79% não cursaram outra graduação;
- f) 62% fizeram curso de pós-graduação *lato sensu* (geralmente, na área de ensino/metodologia de Língua Portuguesa ou supervisão de ensino), (6%) cursaram pós-graduação *lato sensu* na área de Educação Inclusiva e os demais possuem apenas graduação.

Em relação ao tempo de docência na Educação Básica pública, há professores com diferentes experiências, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 1: tempo experiência na docência (no Ensino Fundamental)



Como pode ser observado no gráfico 1, há um certo equilíbrio em nossa amostra em relação ao tempo de docência na Educação Básica pública, o que, para o nosso estudo, pode ser um elemento bastante relevante para a análise geral de nossos dados, já que os resultados obtidos partem de professores que possuem diferentes experiências docentes.

AS ATITUDES LINGUÍSTICAS DOS MESTRANDOS DO PROFLETRAS DA REGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO

Como já mencionado, os testes sobre atitude linguística referem-se às partes II e III do questionário. Na parte II, apresentamos 04 fragmentos: dois que focalizavam o fenômeno da concordância verbal (CV) e dois que focalizavam as variantes “ter” e “haver” com sentido de “existir”.

Vejamos os dois primeiros fragmentos¹¹, escritos pelo mesmo aluno da Educação Básica, que visaram, principalmente, o fenômeno da CV, sendo o primeiro com marcações e o segundo com ausência de marcações de CV:

Fragmento 1 - É claro que eles perceberam que muitas coisas são diferentes dos costumes que temos aqui no Brasil, mas, mesmo assim ficaram encantados com tudo [A06, F, 17, AB]

Fragmento 2 – [...] eles ria e contava mais e mais situações que já lhe aconteres. [A06, F, 17, AB]

Foi solicitado aos respondentes, a partir da leitura de cada um dos fragmentos, que selecionassem, a partir de caixas de múltipla seleção, expressões e/ou adjetivos de diferentes campos semânticos (diatópico, aparência física, escolaridade, aparência intelectual, profissional, estilo de vida/social, aparência/agradabilidade e avaliação social). Abaixo, apresentamos os itens selecionados – nem todos os itens foram escolhidos – pelos respondentes, acompanhados do percentual de ocorrência de tal seleção em nosso teste, a partir da avaliação dos fragmentos 1 e 2, respectivamente:

¹¹ Os fragmentos foram reproduzidos conforme texto original.

Gráfico 2: sobre Fragmento 1¹²

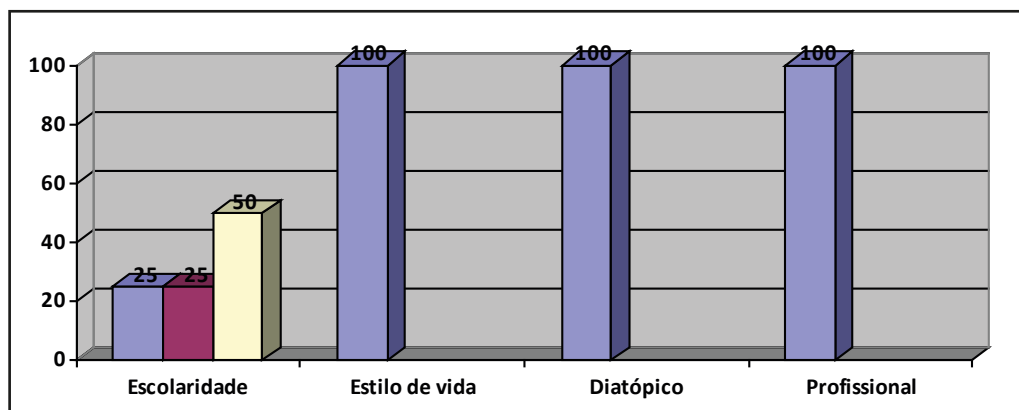
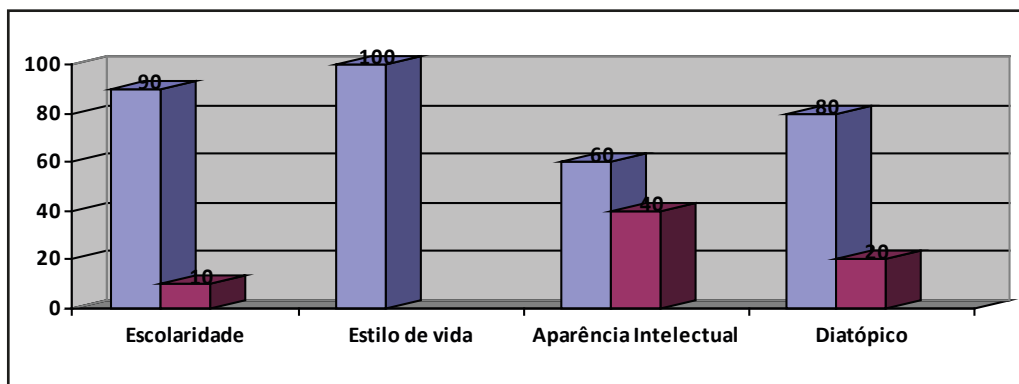


Gráfico 3: sobre Fragmento 2¹³



Como podemos observar nos gráficos 2 e 3, para o fenômeno da CV, alguns campos semânticos não foram selecionados pelos respondentes (são eles: aparência física, avaliação social) e apenas uma pessoa selecionou “Pessoa confiável” (critério de agradabilidade).

Em relação aos resultados da presença da CV (fragmento 1), a maioria dos respondentes julgou o fragmento 1 como escrito por uma pessoa com o seguinte perfil: Ensino Médio Completo (50%), estilo de vida “simples” (100%), pertencen-

¹² **Legenda:** **Escolaridade:** Ensino Médio Incompleto (25%), Ensino Fundamental (25%), Ensino Médio Completo (50%) / **Estilo de vida:** Simples (100%) / **Diatópico:** Zona Urbana (região central da cidade) (100%) / **Profissional:** Trabalhador empregado (100%).

¹³ **Legenda:** **Escolaridade:** Ensino Fundamental Incompleto (90%), Ensino Médio Incompleto (10%) / **Estilo de vida:** simples (100%) / **Aparência Intelectual:** Pessoa com dificuldade de aprendizagem (60%), Não opinaram (40%) / **Diatópico:** Zona rural (80%) / Região Periférica da cidade (20%).

cente a zona urbana (região central) da cidade (100%), além de ser um “trabalhador empregado” (100%). Já em relação à ausência da CV, predominantemente, os respondentes avaliaram o fragmento 2 e atribuíram ao produtor daquele texto o seguinte perfil: ter Ensino Fundamental Incompleto (90%), ter um estilo de vida “simples” (100%), ser uma pessoa com dificuldade de aprendizagem (60%), ser da zona rural (80%) ou da região periférica da cidade (20%).

Tais resultados apontam que, para a ausência de concordância, os mestrandos do Profletras (professores da Educação Básica), ingressantes da turma de 2018, realizaram uma avaliação mais negativa, reforçando alguns estereótipos equivocadamente associados à ausência da CV, como sendo, por exemplo, um traço característico de uma pessoa oriunda da zona rural e com dificuldade de aprendizagem. Já para o fragmento 2, a avaliação se mostrou mais positiva, tal como podemos observar pela associação do referido fragmento como produção escrita de alguém pertencente à “zona central da cidade” e com maior grau de escolaridade.

Essa avaliação mais positiva para o fragmento 2 se comprova nas demais questões do teste, principalmente quando foi perguntado aos participantes da pesquisa, em relação aos fragmentos 1 e 2, se eles acreditavam que o autor de cada um dos textos “era um bom aluno”. Apenas um participante afirmou que não poderia avaliá-lo, tanto pelo fragmento 01, quanto pelo fragmento 02. Em relação ao fragmento 01, com presença de marcações de CV, a maioria dos respondentes avaliou da seguinte forma:

(02) Sim, pois escreve bem com concordância, deixa claro a ideia e sem desvios ortográficos. (L11)

(03) Sim, pois escreve com clareza, é coerente e faz uso das concordâncias verbal e nominal. (L11)

(04) Sim, pois demonstra ter bastante conhecimento da língua portuguesa. (L11)

Cabe mencionar que, pelos comentários feitos pela maioria dos respondentes, percebemos que houve, por parte desses professores/mestrandos, a avaliação de que o “aluno bom” é aquele que faz uso da concordância (verbal e nominal). O que, por oposição, pode revelar que tais professores acreditam (creem) que a não marcação da concordância pode estar associada ao “mau aluno”. Tal crença, por sua vez, pode impulsionar atitudes linguísticas em sala de aula bastante perniciosas e que podem, inclusive, contribuir para a baixa autoestima linguística

do alunado, impactando negativamente no desenvolvimento da competência comunicativa desses discentes.

Em relação ao fragmento 02, com ausência de concordância verbal, novamente apenas um respondente afirmou não poder avaliá-lo; os demais afirmaram que poderia sim “ser um bom aluno”, apenas com desvios de “norma padrão” ou com problemas de concordância, como em:

(05) Sim, pois produziu um texto coerente porém com erros de concordância (L06)

(06) Precisa melhorar a concordância. (L08)

Associando os comentários acima ao perfil social, acadêmico e profissional dos professores pesquisados, pelo qual sabemos que a maioria (60%) terminou o Curso de Letras entre os anos 2000 e 2010, graduando-se, portanto, depois da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cuja orientação para um ensino de língua pautado nos gêneros textuais e sensível à variação linguística é evidente, acreditamos que essa avaliação positiva do aluno – com ressalvas do tipo “porém com erros de concordância” ou “precisa melhorar a concordância” – pode ser reveladora de uma avaliação “falsa positiva”. Nossa hipótese para justificar esse possível “falso positivo”, pauta-se na suposição de que tais professores, impulsionados pelo conhecimento das orientações dos PCN, bem como pelas inúmeras pesquisas publicadas no período em que cursavam a graduação – às quais pressupomos que tenham tido acesso durante a licenciatura –, que problematizaram a questão do ensino da gramática normativa na escola sem considerar o caráter heterogêneo da língua, tudo isso pode ter influenciado uma resposta “politicamente correta” ao teste, mas que, não necessariamente, representa o que de fato pensam sobre o aluno que não faz uso da concordância de acordo com as prescrições da gramática normativa. Nesse sentido, entendemos que uma nova questão deverá ser acrescida ao novo teste que conceberemos após a avaliação deste piloto, a fim de que possamos avaliar se nossa hipótese se confirma ou não.

Vejamos agora, o julgamento dos respondentes em relação a outros dois fragmentos (3 e 4), escritos por um mesmo aluno da Educação Básica. Os fragmentos foram selecionados para o teste devido ao emprego dos verbos “ter” e “haver” com sentido existencial:

Fragmento 3 - Não tem essa história de pegar resto. Vem um monte de cara falar com ela, em alguns eu já estava de olho antes. [C82002P62]

Fragmento 4 - Se seus pais acham que há algo errado em namorar a esta altura do século, eles fazem o estilo supercaretas.[C82002P62]

Assim, como ocorreu nos fragmentos 01 e 02, a partir da leitura dos dois fragmentos acima, foi solicitado aos mestrandos do Profletras que selecionassem expressões e/ou adjetivos de diferentes campos semânticos (diatópico, aparência física, escolaridade, aparência intelectual, profissional, estilo de vida/social, aparência/agradabilidade e avaliação social). Os itens selecionados foram:

Gráfico 4: sobre Fragmento 3¹⁴

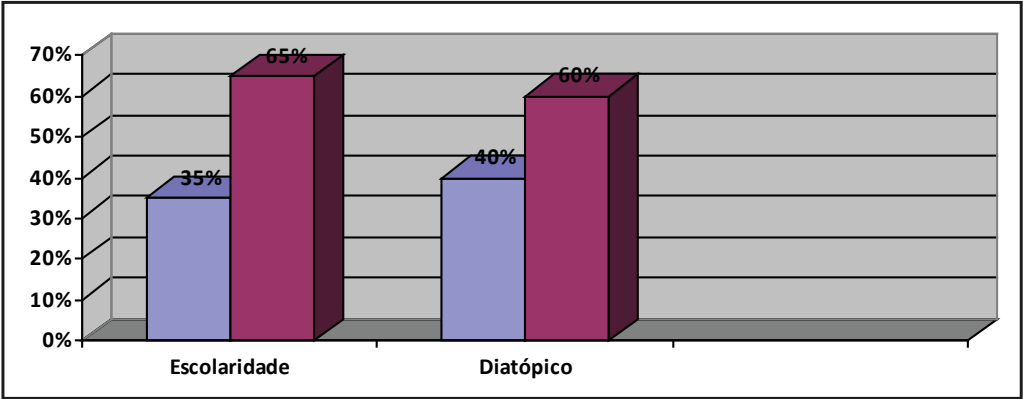
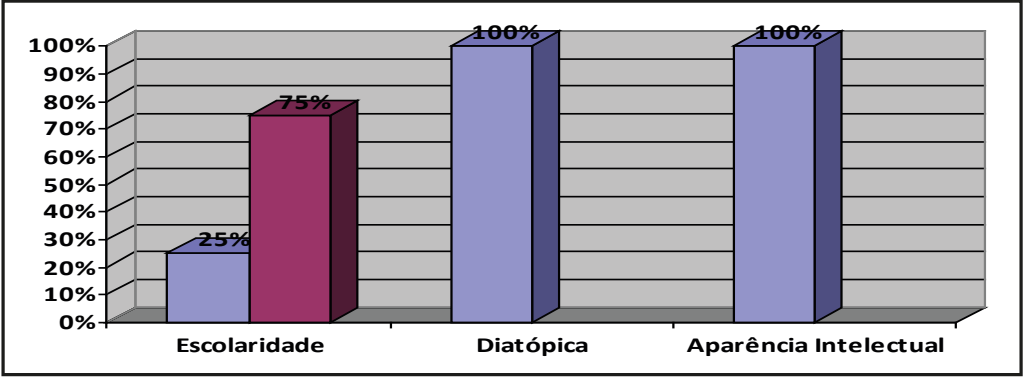


Gráfico 5: sobre Fragmento 4¹⁵



¹⁴ **Legenda:** Escolaridade: Ensino Fundamental Incompleto (35%), Ensino Médio Incompleto (65%) / Diatópico: Região Urbana da cidade (central) (40%) / Região Periférica da cidade (60%).

¹⁵ **Legenda:** Escolaridade: Ensino Médio Incompleto (75%), Ensino Médio Completo (25%) / Diatópico: zona urbana (região central da cidade) (100%) / Aparência Intelectual: Inteligente (100%).

Como podemos observar nos gráficos 4 e 5, para o emprego de “ter” e “haver” com sentido existencial, alguns campos semânticos não foram selecionados pelos respondentes (são eles: aparência física, avaliação social, agradabilidade, profissional). Em relação aos resultados do uso do “ter” (fragmento 3), a maioria dos respondentes julgou o fragmento 3 como escrito por uma pessoa com o seguinte perfil: ter Ensino Médio Incompleto (65%), pertencer a zona urbana. Já em relação ao uso do “haver” (fragmento 4), predominantemente os respondentes avaliaram o fragmento 4 e atribuíram ao autor do texto o seguinte perfil: ter Ensino Médio Incompleto (75%), ser de zona central da cidade (100%) e ser “inteligente” (100%). Como podemos observar também, para o emprego de “haver”, os respondentes selecionaram mais itens e todos com julgamento positivo, como “ser inteligente”.

Acreditamos que esse resultado possa estar associado ao fato de, no caso desse fenômeno variável, o uso atrelado à prescrição normativa, reforçado pela escola (“haver” com sentido de existir), chamar mais atenção do que a variante “ter” com sentido de existir. Isso porque, se por um lado tal uso (do “ter”) não costuma ser prescrito pela gramática normativa ou, quando citado, acaba sendo associado a contextos de usos informais de fala e que devem ser evitados em contextos mais formais, sobretudo na escrita, por outro lado, vários estudos linguísticos já apontam a grande frequência e predominância do uso de *ter* com valor existencial no Português Brasileiro (CALLOU, AVELAR, 2001; DUTRA, 2000; VITORIO, 2010, OLIVEIRA; BARBOSA, 2014, entre outros). Ou seja, neste caso, diante de um fenômeno linguístico variável não estigmatizado e altamente produtivo na língua, a saliência recai para a variante padrão, colaborando para que os professores de língua portuguesa julgassem positivamente o uso de “haver” com sentido de existir, associando tal emprego ao perfil de “um bom aluno”.

Entretanto, para os fragmentos 3 e 4, na questão “o autor é um bom aluno?”, todos os respondentes julgaram o produtor dos textos como sendo “bom aluno”, como aquele que “escreve um texto coerente” e três deles ressaltaram, para o fragmento 4, a importância do autor do texto ter utilizado o verbo “haver” e “saber usar a norma padrão”.

Por fim, temos os resultados principais da última parte do teste (parte III). Nessa etapa, os participantes da pesquisa foram solicitados a avaliar em quais contextos eles orientariam um determinado aluno “a escrever e/ou a utilizar as formas linguísticas” que apareciam em 04 fragmentos. Para isso, utilizamos, como já mencionado, uma escala de 1 a 5 (cf. CARDOSO, 2015), sendo

1 contexto **menos monitorado** (ilustrado por uma situação de escrita menos formal) e **5** um contexto de **maior monitoramento** do falante (ilustrado por uma situação de escrita mais formal). Cabe mencionar que, nesses últimos itens do teste, dois respondentes não se manifestaram (alegaram desconfiguração da escala e dificuldade de preenchimento do formulário). Assim, nessa etapa tivemos apenas 14 respostas.

Para os fragmentos em que buscamos observar a avaliação dos mestrandos em relação à presença e à ausência de CV, tivemos os seguintes resultados:

Gráfico 6: fragmento com ausência de CV “3) Nós mudou porque a sala de cima era mais boa (M, 10, CB)

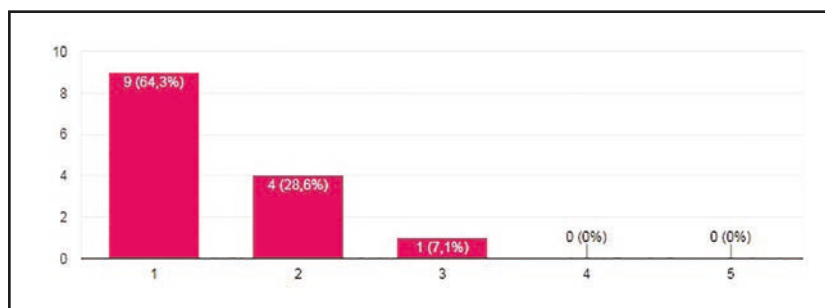
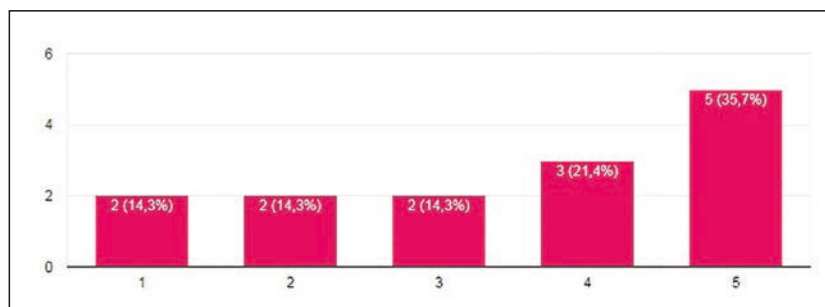


Gráfico 7: fragmento com presença de CV “4) Nós jogamos futebol, vôlei, basquete e tênis de mesa”. (M, 10, CB)



Ao compararmos os resultados dos gráficos 6 e 7, verificamos que os professores, ao avaliarem o fragmento com ausência de CV (gráfico 6), associaram-no ao contexto menos monitorado, que envolvia um grau de formalidade menor (escala 1 e 2, contexto de conversa escrita em *facebook* e *whatsapp* com amigo). Já em relação ao fragmento com presença de CV (gráfico 7), apesar dos professores terem apontado, em sua maioria, o contexto mais monitorado (escala 5 / 35,7%), alguns também associaram o fragmento e as estruturas da

língua presentes neles, incluindo a concordância verbal, a um contexto menos monitorado (escalas 1 e 2, ambos com 14,3%). Tal resultado confirma a visão dos professores em relação à ausência da concordância verbal (associada a situações menos formais) e, conseqüentemente, podemos inferir que essa avaliação negativa do professor/mestrando do Profletras pode ser levada para sala de aula e transferida aos seus alunos da Educação Básica.

Já para a avaliação dos fragmentos com usos do “ter” e “haver” com sentido de existir, tivemos os seguintes resultados:

Gráfico 8: uso de TER “1) Tem pessoas que chegam e mudam os nossos planos”.

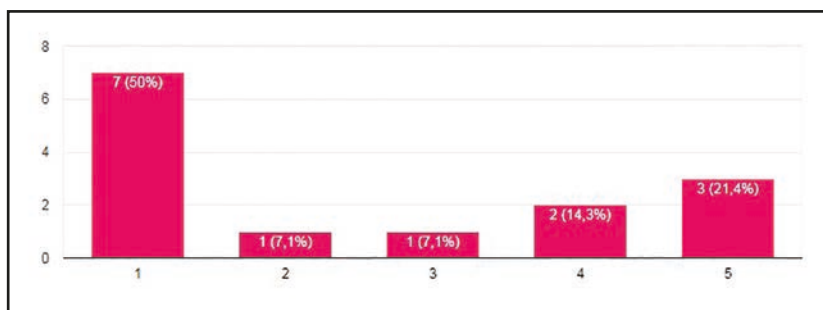
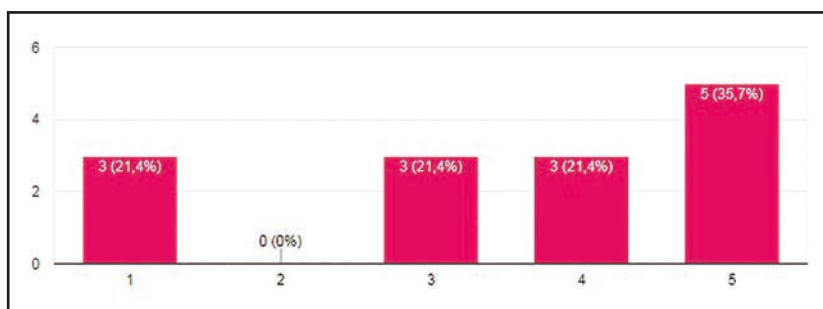


Gráfico 9: uso de HAVER “2) Há vários trabalhos para próxima semana”.



Como podemos observar pela análise dos gráficos 8 e 9, diferentemente do que ocorreu com a avaliação do fenômeno da CV (gráficos 6 e 7), o julgamento dos professores em relação aos fragmentos com o emprego de “ter” e “haver” com sentido de existir não se restringiu a uma das extremidades da escala (para menos ou para mais formal). Tivemos associações do uso de “ter/haver” tanto a contextos mais monitorados quanto para contextos menos monitorados. Sutilmente, 50% dos respondentes julgaram e associaram o emprego do verbo “ter”

a um contexto menos monitorado, ou seja, a uma situação de escrita menos formal. Esse resultado revela que, embora muitas pesquisas, como de Callou e Avelar (2001), já tenham apontado a preferência pelo uso de “ter” em diferentes amostras do Português Brasileiro – tanto na modalidade escrita quanto na falada –, ainda tal forma é associada a contexto de menor formalidade. Essa atitude negativa em relação ao uso de “ter” pode ser levada equivocadamente às aulas de língua portuguesa. Por outro lado, tivemos alguns respondentes que associaram o emprego de “ter” com sentido de existir (21,4%) a contextos mais monitorados, mais formais. Inversamente, o fragmento com presença do “haver” com sentido de existir foi associado por alguns professores a um contexto de maior formalidade (35,7%) e, simultaneamente, por outros professores, a um contexto de menor formalidade e menor monitoramento (21,4%).

Podemos inferir que essa oscilação na escala, em que os mestrandos do Profletras julgaram um mesmo fragmento com “haver” ou com “ter” tanto como menos formal como mais formal (respectivamente, escala de 1 e 5), se deve ao fato de ser um fenômeno menos suscetível à percepção da variação (menos saliente) e, conseqüentemente, recebe avaliações/julgamentos distintos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresentamos os resultados de um teste piloto de atitude linguística aplicado a professores da Educação Básica da rede pública de ensino que são discentes ingressantes do ano de 2018 no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras) de duas unidades da região do Triângulo Mineiro.

Nosso teste, elaborado com fragmentos de produções escritas de alunos da Educação Básica, pautou-se, principalmente, em fenômenos variáveis do Português Brasileiro, sendo um supostamente mais estigmatizado (concordância verbal) e, outro, supostamente menos estigmatizado (os usos de “ter” e “haver” com sentido de existir).

Os resultados obtidos a partir da aplicação do teste nos deram pistas de como esses professores lidam com a variação linguística em sala de aula e como reagem frente a determinados fenômenos linguísticos variáveis, já que o julgamento sobre as variedades linguísticas que o falante emite, acaba refletindo, tal como mencionado anteriormente, na maneira como ele se comporta. Assim, nossa intenção também foi observar que tipo de atitude é mais comum entre esses professores de língua portuguesa: “uma atitude mais normativa, mais purista”

ou “uma atitude mais tolerante” (CARDOSO, 2015, p. 10). Nesse sentido, nossos resultados demonstraram que, em face a um fenômeno linguístico variável estigmatizado, como a concordância verbal, os professores tendem a ter atitudes linguísticas negativas quando a concordância não é marcada e positivas quando o uso da concordância é realizado de acordo com as prescrições da gramática normativa. Inclusive, alguns professores explicitaram a associação e a avaliação do “bom aluno” ao uso da concordância.

Entretanto, em face a um fenômeno linguístico variável não estigmatizado, como os usos de “ter” e “haver” com sentido de existir, percebemos que as atitudes linguísticas dos professores se mostraram positivas diante dos fragmentos que representavam usos canônicos. Ou seja, tendo em vista que o uso de “ter” com sentido de existir é muito mais frequente no Português Brasileiro (uso não canônico), a saliência recai para a variante padrão que, ao ser identificada pelos professores, pode ter colaborado para que esses professores avaliassem mais positivamente o uso de “haver” com sentido de existir, associando tal uso com o perfil de “um bom aluno”.

Por fim, cabe destacar que nossa intenção com a elaboração, aplicação e análise de tal teste foi a de identificar e compreender as atitudes linguísticas de professores de língua portuguesa que estão ingressando em um curso de pós-graduação, cujo grande objetivo é contribuir para a formação continuada desses professores, de modo a capacitá-los para práticas de ensino mais sintonizadas com as contribuições da Linguística – em suas mais diversas subáreas – ao ensino de língua portuguesa.

Contribuições essas que já vêm sendo validadas por documentos oficiais atrelados ao ensino na Educação Básica no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), cujas orientações para o Ensino Fundamental foram homologadas pelo Ministério da Educação em 2017 e, para o Ensino Médio, neste ano. Nesse sentido, acreditamos que nosso teste, após ajustes e aprimoramentos, pode se configurar como uma ferramenta avaliativa bastante profícua com vistas a subsidiar o planejamento de ações de conscientização linguística, formação continuada de professores e propostas de ensino do português. Isso porque, acreditamos que (re)conhecer as atitudes linguísticas dos professores de língua portuguesa que atuam na Educação Básica, na rede pública de ensino, pode subsidiar o planejamento de ações de conscientização acerca da heterogeneidade linguística do Português Brasileiro, além de contribuir para a elaboração de materiais didáticos de língua portuguesa mais sensíveis à variação linguística.

REFERÊNCIAS

- AGHEYISI, R. N.; FISHMAN, J. A. Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches. *Anthropological Linguistics* 12 (5), p. 137-157, 1970.
- AGUILERA, V. de A. Crenças e atitudes linguísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras. In: *Estudos Linguísticos*, São Paulo, 37 (2): 105-112, maio-ago. 2008.
- ALMEIDA, J. L. de. Falar feio e falar bonito em *Quando as máquinas param*, de Plínio Marcos. In: PRETI, D. (org). *Cortesia verbal*. São Paulo: Editora Humanitas, 2008.
- BOTASSINI, J. A. M. A. Crenças e atitudes linguísticas quanto ao uso dos róticos. *Signum*. Estudos de Linguagem, v. 12, p. 85-102, 2009.
- BOTASSINI, J. A. M. A. Importância dos estudos de crenças e atitudes para a Sociolinguística. *Signum*. v18. n1. 2015.
- CALLOU, D.; AVELAR, J. Sobre TER e HAVER em construções existenciais: variação e mudança no português do Brasil. *Gragoatá* 9, 2001, p. 85-114.
- CARDOSO, D. P. *Atitudes linguísticas e avaliações subjetivas de alguns dialetos brasileiros*. São Paulo: Blucher, 2015.
- CUBA, D. L.; BARBOSA, J. B. Crenças e atitudes linguísticas de alunos do ensino médio em escolas públicas de Uberaba. *Todas as Letras*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 73-90, jan./abr. 2015. Disponível em: < <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/7710/5299>>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- CYRANKA, L. F. de M. Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora – MG 2007. 174 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2007.

CYRANKA, L. F. de M. *Dos dialetos populares à variedade culta: a sociolinguística na escola*. Curitiba: Appris, 2011.

CYRANKA, F. de M. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In.: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Org.) *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

CYRANKA, L. F. de M; RONCARATI, C. Crenças de professores e alunos de português de escolas públicas de Juiz de Fora MG. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Org.). *Português brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: FAPERJ/EDUFF, 2008.

DUTRA, C. Ter e haver na norma culta de Salvador. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2000.

FREIRE, J. B. Variação, estilo, atitude e percepção linguística: o caso das laterais /ʎ/ e /l/ no falar paraibano. Tese de doutorado. 233f. João Pessoa, PB, 2016.

FREITAG, R. M. K. et al. A. Como os brasileiros acham que falam? Percepções sociolinguísticas de universitários do Sul e do Nordeste. *Todas as Letras*, n. 18, v.2, p. 64- -84, 2016.

FREITAG, R. M. K.; SANTOS, A. O. Percepção e atitudes linguísticas em relação às africadas pós-alveolares em Sergipe. In: SILVA, N. et al. *A fala nordestina : entre a sociolinguística e a dialetologia*. São Paulo : Blucher, 2016.

GARRETT, P. *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

GARRETT, P.; COUPLAND, N.; WILLIAMS, A. *Investigating language attitudes*. University of Wales Press: Cardiff, 2003.

GÓMEZ MOLINA, J. R. Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multidialectal: area metropolitana de Valencia. Anejo n. XXVIII dela Revista Cuadernos de Filología. Valencia, Universitat de Valencia, 1987.

GUESSI, R. R.; BARBOSA, J. B. Atitudes linguísticas de professores da rede pública de Uberaba-MG e o fenômeno variável de concordância verbal. Relatório de Iniciação Científica BIC-CNPQ. UFTM. 2017.

LABOV, W. *Principles of linguistic change*. Volume 2: Social factors. Oxford: Blackwell, 2001

LAMBERT, W. W., HODSON, R., GARDNER, R. & FILLENBAUM, S. Evaluational reactions to spoken languages. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. 60(1), 44–51, 1960.

LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. *Psicologia social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARINE, T. C.; BARBOSA, J. B. Crenças linguísticas de alunos do PROFLETRAS de universidades no Triângulo Mineiro. *Letrônica*. v. 10, n. 1. 2017.

MARINE, T. de C.; BARBOSA, J. B. Em busca de um ensino sociolinguístico de Língua Portuguesa no Brasil. *Signum: Estudos da Linguagem*, v. 19, n. 1, p. 185-215, jan. 2017. ISSN 2237-4876. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/23161>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

MORENO FERNÁNDEZ, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 1998.

OLIVEIRA, A. A. S.; BARBOSA, J. B. TER e HAVER com sentido de existir em cartas da revista feminina *Capricho*. Relatório de Iniciação Científica BIC-CNPQ. UFTM. 2014.

SCHERRE, M. M. P. *Doa-se Lindos Filhotes de Poodle: Variação Linguística, Mídia e Preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SENE, M. G. Os desvios ortográficos em redações do Ensino Fundamental II: descrição, análise e atitudes linguísticas dos professores. Dissertação (Mestrado

em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). Araraquara, 2018.

SILVA, R. N. A. Variação ter/haver: contexto e ensino. In: HORA, D. D. et al. *Anais [do] Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino*. João Pessoa, UFPB, 2003. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ECLAE_II/varia%C3%A7%C3%A3o%20ter%20haver/principal.htm>. Acesso em jan. 2019.

TEODORO. M. A. Crenças linguísticas de professores de língua portuguesa da cidade de Uberaba. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

VITORIO, E. Ter/haver existenciais na escrita de alunos de 5ª e 6ª séries do ensino fundamental da cidade de Maracanaú/CE. 2006. Monografia (Especialização em Linguística e Ensino do Português) – Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2006.

