
Ideologias linguísticas na escrita de professores de Letras/Língua Portuguesa em formação inicial

Luiz Rosalvo Costa¹

 <https://orcid.org/0000-0003-4160-9106>

Resumo

O artigo desenvolve uma reflexão sobre ideologias linguísticas na escrita de professores de língua portuguesa em formação inicial. Tomando como principal referência teórica a noção de ideologia inscrita na concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, utilizam-se como exemplos da escrita acadêmica trechos de Trabalhos de Conclusão de Curso e de relatos reflexivos de licenciandos em Letras/Português, buscando mostrar o modo como no território desses enunciados diferentes posições ideológicas sobre a língua disputam e negociam significados e sentidos sobre esse objeto de discurso. Como uma das conclusões, constata-se que, atualizando embates ideológicos sobre a língua no Brasil, as principais posições refletidas e refratadas nos enunciados são a da língua padrão e a da variação linguística.

Palavras-chave: Ideologias linguísticas. Ensino de língua portuguesa. Escrita acadêmica. Língua padrão.

Linguistic ideologies in the writing of Letters/Portuguese Language teachers in initial training

Abstract

The paper reflects on linguistic ideologies in the writing of Portuguese language teachers in initial education. Taking as its main theoretical reference the notion of ideology inscribed in the Bakhtin Circle's conception of language, excerpts from final course papers and reflective reports by Portuguese language and literature students are used as examples of academic writing, seeking to show how different ideological positions on language compete and negotiate meanings and senses about this object of discourse within these statements. One of the conclusions is that, updating ideological clashes over language in Brazil, the main positions reflected and refracted in the statements are those of standard language and linguistic variation.

Keywords: Linguistic ideologies. Portuguese language teaching. Academic writing. Standard language.

Introdução

O presente artigo busca sistematizar uma reflexão sobre ideologias linguísticas, tomando como objeto de análise formulações sobre *língua* e *gramática* em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e em relatos reflexivos de licenciandos de um curso de Letras em uma universidade pública federal.

Para a delimitação do alcance do conceito de *ideologias linguísticas* manuseado na argumentação, o estudo mobiliza como referência inicial a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2010; Medviédev, 2012; Volóchinov, 2017), de cuja malha de proposições

¹ Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, Ircosta@academico.ufs.br.

extraí o entendimento segundo o qual as ideologias em geral consistem em ideias, crenças, concepções e visões de mundo que, sob condicionamentos específicos de cada um dos campos de atividade social e de circulação discursiva – religião, moral, arte, ciência etc. –, se materializam significativamente em conjuntos sistematizados de valores morais, doutrinas religiosas, paradigmas filosóficos, concepções estéticas, princípios políticos, teorias científicas, preceitos jurídicos etc., que compõem o meio ideológico de uma determinada coletividade, “em dada época do seu desenvolvimento histórico” (Medviédev, 2012, p. 57).

Ao lado desses sistemas formados e relativamente estabilizados – e em íntima conexão com eles –, a ideologia manifesta-se também na comunicação da vida cotidiana, composta pelo fluxo de opiniões, valores, crenças e ideias difusas inscritas nos enunciados em circulação nas interações do dia a dia, guardando com as ideologias constituídas uma relação orgânica e de alimentação recíproca, como assinala Volóchinov (2017, p. 213):

[...] os sistemas ideológicos formados – a moral social, a ciência, a arte e a religião – se cristalizam a partir da ideologia do cotidiano e, por sua vez, exercem sobre ela uma forte influência inversa, e costumam dar o tom a essa ideologia do cotidiano. Todavia, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos formados preservam constantemente a mais viva ligação orgânica com a ideologia do cotidiano, nutrem-se da sua seiva e fora dela estão mortos, assim como estão mortas uma obra literária finalizada ou uma ideia cognitiva fora da sua percepção avaliativa viva.

A partir dessa matriz teórica e em diálogo com as contribuições de autores como Blommaert (2006), Irvine (2021), Irvine e Gal (2000), Woolard (1998), Kroskity (2004) e Milroy (2011), as ideologias linguísticas são aqui definidas como as ideias, imagens, crenças e representações que os falantes – de modo consciente ou inconsciente – associam à língua, às suas variedades, aos seus usos e aos próprios falantes. Gestadas no desenrolar de processos históricos os mais diversos e também consubstanciadas na produção sónica e discursiva no âmbito de diferentes esferas de atividade e de comunicação, tais ideologias, além de influírem decisivamente na elaboração e implementação de políticas linguísticas, têm forte valor indexical e são um componente de grande importância nos modos pelos quais os comportamentos linguísticos são percebidos, avaliados e interpretados como índices de pertencimentos grupais,

alinhamentos e clivagens políticas, divisões econômicas, hierarquias sociais, identidades profissionais e culturais etc.

Em um país desigual como o Brasil, o valor indexical dessas ideologias ganha uma importância ainda maior, na medida em que a certas identidades linguísticas são conferidos valores de prestígio ou de desprestígio e determinados comportamentos linguísticos são frequentemente invocados como justificativa para assimetrias sociais. Daí os muitos debates que, de diferentes formas, se desenrolam na comunicação da vida cotidiana e em esferas institucionalizadas de atividade e comunicação social, envolvendo ideologias linguísticas diversas e incidindo sobre o papel que tem ou deveria ter o conhecimento – ou o domínio – da língua portuguesa na formação da(s) identidade(s) linguística(s) da população brasileira.

Daí também a importância da discussão e da produção de conhecimento sobre essa questão, tanto para o desenvolvimento de políticas de educação linguística quanto para o suporte à adoção de estratégias pedagógicas voltadas para uma formação linguística consciente da heterogeneidade e contrária ao preconceito linguístico.

Aspectos metodológicos

Assumindo como premissa que a formação e a atividade docente se realizam no interior de um fluxo interdiscursivo povoado pelas ideologias linguísticas em circulação, o objetivo principal deste artigo é mostrar modos pelos quais algumas dessas ideologias se manifestam em enunciados escritos de professores de língua portuguesa em formação inicial no já referido curso de licenciatura em Letras. Para isso, utiliza como exemplos de escrita acadêmica fragmentos de enunciados produzidos em dois gêneros: TCC e relato reflexivo. No caso do TCC, os recortes foram feitos em monografias escritas entre os anos de 2019 e 2022, e no caso do relato reflexivo os trechos foram selecionados de atividade realizada em 2023 no âmbito de uma disciplina do sétimo semestre do curso, cuja grade é constituída por nove semestres. Complementarmente são também utilizadas respostas dadas por licenciandos ingressantes a um questionário de prospecção aplicado em 2024 em uma disciplina do primeiro semestre do curso. Em relação ao uso desses dados, trata-se, no caso dos TCC, de textos disponibilizados publicamente no repositório da Universidade Federal de Sergipe. Quanto aos relatos reflexivos e às respostas ao questionário, os estudantes foram devidamente informados sobre seu uso e, por meio de

formulário do Google Classroom, consignaram a autorização para que seus textos, anonimizados, compusessem *corpus* de pesquisa.

Os TCC e os relatos reflexivos examinados são, então, focalizados aqui na condição de enunciados em cujo território se manifestam diferentes representações, crenças e ideias a respeito da língua e do seu ensino. Os comentários analíticos incidem particularmente nas concepções de língua e gramática e nas formulações acerca do papel do professor de língua portuguesa.

Os enunciados selecionados constituem territórios privilegiados para essa análise porque, em virtude do caráter e do momento dessas atividades – realizadas nos últimos semestres da licenciatura em questão –, tanto a monografia de fim de curso quanto o relato reflexivo constituem gêneros discursivos estratégicos na formação do professor, cumprindo, no contexto do referido curso, o papel de gêneros catalisadores, ou seja, gêneros a partir dos quais se podem desencadear e potencializar questões, ações e atitudes “mais produtivas para o processo de formação” (Signorini, 2006, p. 8). Trata-se de gêneros que de fato catalisam várias ações, procedimentos e eventos nos quais e por meio dos quais o professor em formação inicial é confrontado simultaneamente com questões relativas ao seu próprio letramento, ao ensino-aprendizagem do componente curricular Língua Portuguesa e à sua identidade como professor. Nesse processo, ao lado de vários desafios, também são apresentadas ao professor em formação múltiplas possibilidades de elaboração das suas experiências, que vão desde a revisão e sistematização de conteúdos e perspectivas teóricas até o processamento de conflitos e contradições envolvidas tanto no tratamento dos objetos de conhecimento quanto na construção da sua identidade profissional.

Ideologias linguísticas e identidade do professor de língua portuguesa em formação inicial

Em conformidade com a perspectiva adotada, um dos pressupostos principais da argumentação é que as ideologias linguísticas têm uma atuação decisiva na constituição da identidade profissional, o que vale especialmente, ainda que não exclusivamente, para o professor de língua portuguesa. Nesse sentido, alguns apontamentos de Mertz (1998) sobre o modo como o desenvolvimento da consciência metapragmática do discurso jurídico atua na socialização de estudantes de advocacia em aulas de faculdades de Direito nos EUA podem ser estendidos, *mutatis*

mutandis, à formação de professores no curso de Letras aqui abordado. A exemplo do que ocorre com os advogados em formação nos cursos estudados por Mertz, os licenciandos aqui em foco, ao entrarem no curso de Letras, ingressam em uma socialização que os interpela e os inscreve em uma práxis e em um conjunto de processos ideológicos (metalinguísticos, metapragmáticos, metadiscursivos etc.) que buscam prover o seu letramento em determinadas práticas linguístico-discursivas ao mesmo tempo que os conduzem a associar à sua atividade e à sua identidade profissional determinadas concepções sobre a língua e sobre os seus usos.

A propósito especificamente da identidade docente, Kleiman (2006, p. 81) lembra que as práticas sociais que visam à “socialização profissional são elementos centrais na construção de identidades”, e nesse processo têm grande relevância “as práticas discursivas das áreas acadêmicas voltadas para a formação do professor” (p. 81). No caso do professor de língua portuguesa no Brasil, isso se mostra ainda mais válido, levando-se em conta a importância que, conforme mostram Pietri, Rodrigues e Sanchez (2019, p. 4), passaram a assumir as discussões acerca da identidade docente, sobretudo a partir da década de 1980, no bojo de um processo de crítica à tradição normativo-prescritivista – considerada causa do insucesso da escola no ensino de língua portuguesa – e de valorização de um professor consciente da “função social e política da educação linguística” e comprometido com uma educação voltada para a transformação social.

Ao tempo em que apontam para o caráter estratégico das práticas discursivas na formação inicial dos professores, tais considerações atestam também a percepção de que as ideias, imagens e representações sobre a língua – em suma, as ideologias linguísticas – que ao longo do curso vão se incorporando à formação do futuro professor de língua portuguesa constituem elementos essenciais na construção da sua identidade profissional, ou seja, do modo como esse futuro professor vê a si mesmo na sua relação com a língua e com as práticas de linguagem no exercício da sua atividade docente.

Obviamente, todo esse processo não se dá a partir de um ponto zero. Primeiramente, porque, como assinala Melo (2023, p. 445), o vir a ser docente, processo por definição sem acabamento – “o/a professor/a não *nasce pronto/a*, mas também não *morre pronto/a*” –, se desenvolve no interior de uma sociedade com história, com política, com economia, com cultura e, dessa forma, com significados e sentidos (ou seja, com ideologias) em circulação. Em segundo lugar, porque, a despeito de expressarem – como ocorre com as ideologias em geral – predominantemente as posições hegemônicas, as ideologias linguísticas materializadas em

signos, práticas e enunciados concretos com os quais e por meio dos quais os licenciandos são socializados em determinada práxis não constituem instâncias estabilizadas, homogêneas e impermeáveis às lutas sociais. Pelo contrário, consistem em universos atravessados por forças em disputa, nos quais se refletem e se refratam conflitos e negociações de sentido em torno da língua – ou daquilo que é entendido como tal – e de suas relações com estruturas sociais e dinâmicas de poder em funcionamento na sociedade.

Assim, as questões e discussões sobre a identidade do professor de língua portuguesa não compõem o universo ideológico do licenciando apenas a partir do seu ingresso na licenciatura, como também adverte Melo, mas integram um grande diálogo que permeia práticas, relações e discursos antes, durante e depois da graduação. No fluxo interdiscursivo em que se realiza esse grande diálogo circulam a respeito do papel do professor de língua portuguesa várias representações, algumas das quais se manifestam em formulações de licenciandos ingressantes, como se pode ver nos excertos de enunciados a seguir:

- (1) O principal papel de um docente é ensinar. Corrigir erros [...].
- (2) Passar o conhecimento e ensino da língua portuguesa da forma mais atrativa possível, para que a aprendizagem não seja algo cansativa ou rejeitada pelos alunos.
- (3) Ensinar e incentivar a leitura, uso correto da gramática, como a linguagem se aplica a diversos ramos [...].
- (4) Ensinar ao aluno sobre a própria língua, fazer com que ele possa entender por inteiro o que ele e todos ao seu redor falam, através da gramática e também das diversas variações de língua.
- (5) Passar os valores que a língua tem, com tudo que ela traz [...].
- (6) Na minha percepção, o papel do professor de língua portuguesa não se restringe apenas a ensinar gramática e literatura, mas também a transmitir os diferentes conhecimentos obtidos ao longo de sua carreira como discente e docente.
- (7) Ajudar os alunos a compreender a gramática da língua portuguesa.
- (8) Ampliação das potencialidades comunicativas dos alunos.
- (9) Não apenas ensinar as partes técnicas do português (o que é extremamente

importante), mas também apresentar os alunos ao mundo da leitura e mostrar como a língua é diversificada e cíclica.

(10) Apesar do nome ser língua portuguesa, difere-se do que o nome propõe, já que se trata de um apanhado de diferentes línguas existentes no território do Brasil ao longo dos anos. Então ao meu entender, seria tudo que se fala e que se entende, dentro do Brasil.

(11) O professor tem o papel de direcionar e guiar o aluno por diversas experiências dentre elas o estudo da gramática e da literatura [...] mostrando assim que a língua portuguesa vai além de regras gramaticais.

(12) Por mais que tenha sido uma língua originalmente portuguesa (de Portugal), possuímos tantas particularidades aqui no Brasil, que eu realmente acredito que deveria se chamar “língua brasileira” e não “língua portuguesa”.

(13) Levar o conhecimento sobre a língua e a linguagem, e também o estudo da gramática, ajudando o aluno a entender como e quando e quais linguagens utilizar na hora certa.

(14) É levar à compreensão da língua de forma que não a engesse em normativas, mas a torne um caminho necessário para a boa comunicação oral e escrita, em suas diversas vertentes.

(15) Uma multiplicidade de significações, e formas de expressão, tanto na oralidade quanto na escrita, fundamentalmente por conta da formação do povo brasileiro, que tem como eixo a miscigenação, a troca/implemento/soma de culturas.

Ao lado de certas noções tradicionalmente associadas à imagem do professor, como, por exemplo, as que o representam como alguém que transmite conhecimento (trechos 2 e 6), passa valores (trecho 5) ou desenvolve a competência comunicativa dos alunos (trechos 8 e 14), o que essa seleção também permite ver é a presença de duas forças antagônicas cujos embates condensam as lutas pelos sentidos sobre a língua e seus usos no Brasil e atuam fortemente no sentido de moldar as ideologias linguísticas imbricadas no processo de construção da identidade profissional dos licenciandos em Letras/Português.

Uma dessas forças, que, em graus diversos, se manifesta, por exemplo, nos trechos 1, 3, 7 e 13, é representada pela ideologia da língua padrão, traduzida de modo geral pela crença de que a língua consiste em um sistema uniforme, com estrutura e limites bem definidos e cujo funcionamento é regulado por regras fixas – organizadas em e por uma gramática – que

garantem a sua sistematicidade, coerência e unidade. Um dos elementos nucleares dessa ideologia costuma ser a crença na existência de uma forma “correta” da língua (Milroy, 2011), em comparação com a qual todas as outras formas – que destoam da referida gramática – são consideradas desvios, erros, deformações.

Aspecto importante da ideologia da língua padrão no Brasil é a sua inscrição em uma forte tradição normativista associada a um processo histórico de colonização ao longo do qual e após o qual se cristalizou a crença de que grande parte dos usos linguísticos característicos da população brasileira, particularmente os das camadas populares, constituem um empobrecimento, uma corrupção, uma degradação do *verdadeiro* português, cujo modelo ideal se encontraria em Portugal, nos escritores canônicos brasileiros e portugueses – especialmente nos anteriores ao Modernismo – e nos manuais de gramática normativa, os quais indicariam, conforme as palavras do gramático Bechara (2019, p. 55), “como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos”.

A outra força, que, também em graus variados, aparece, por exemplo, nos trechos 4, 9, 10, 11, 12 e 15, é representada pelo que, nos termos desta abordagem, pode se chamar de ideologia da variação linguística. Assentada principalmente em proposições formuladas com base nos estudos linguísticos e sociolinguísticos contemporâneos, essa posição se expressa no entendimento de que a língua é, por definição, uma realidade heterogênea, constitutivamente caracterizada por um conjunto de variedades (Faraco, 2008), algumas das quais – em razão de fatores que não são linguísticos, mas políticos, culturais e econômicos – são investidas de prestígio social, enquanto outras, em geral identificadas com as variedades das classes populares, são (em razão das mesmas ordens de fatores) desprestigiadas e em muitos aspectos estigmatizadas. Em manifestações mais polares, as posições ideológicas nesse campo advogam que a língua efetivamente existente no Brasil resulta de processos históricos específicos (dos quais o contato entre o português e as línguas indígenas e africanas é um dado constitutivo) que fazem dela uma realidade específica, dotada de características que lhe conferem uma identidade própria, em vários aspectos distinta da língua de Portugal – e pode, a esta altura, ser chamada de língua brasileira.

É, pois, tal contraposição – a qual, como se pode ver, acompanha representações de ingressantes na licenciatura em Letras – que, como mais adiante se busca mostrar, constitui uma das marcas características das ideologias linguísticas que se manifestam na escrita de professores em formação também na fase de conclusão da referida licenciatura.

Ideologias linguísticas e senso comum

Antes de apontar nos trechos de enunciados modos como isso ocorre, vale ressaltar que uma implicação imediata da imputação de uma natureza material à ideologia e de um caráter ideológico ao signo é que, se “o campo ideológico coincide com o campo dos signos” e “onde há signo há também ideologia” (Volóchinov, 2017, p. 93), então a produção sónica e discursiva, nas diferentes esferas de atividade social e na vida cotidiana, constitui o território por excelência de manifestação da ideologia. Portanto, ao produzirmos enunciados, estamos, em diferentes medidas e com diferentes graus de percepção e de consciência, produzindo, reproduzindo, elaborando, reelaborando e fazendo circular ideologias, isto é, imagens, racionalizações, crenças e representações, sejam elas relativas à família, sejam relativas à sexualidade, ao conhecimento, à espiritualidade, ao amor, à justiça ou, conforme interessa aqui, à língua.

Anote-se que, neste artigo, diferentemente do que poderia recomendar a acepção de *falsa consciência* consagrada por vertentes da tradição marxista (Costa, 2017), tais ideologias não são reputadas visões ou percepções falsas ou distorcidas da realidade – em oposição a visões e percepções supostamente corretas ou fidedignas –, mas são compreendidas na condição de visões parciais, não apenas no sentido de que são incompletas “porque existem outras” (Irvine, 2021, p. 5), mas também no sentido de que, representando o resultado por definição provisório das batalhas pelo controle dos significados e sentidos, elas são *interessadas*, ou seja, correspondem à hegemonia, refletida e refratada, de específicas posições cultural, econômica e politicamente condicionadas. Assim, a exemplo das outras produções semióticas, os discursos, enquanto instâncias nas quais (sob o efeito de reflexos e refrações) se materializam determinadas ideologias, constituem formas de construção e de distribuição de “versões da realidade” (Jones; Chik; Hafner, 2015) – ainda que frequentemente essas versões não se reconheçam como parciais ou interessadas e, por meio de processos diversos (naturalizações, universalizações etc.), reivindicuem para si o estatuto de ideias verdadeiras e autoevidentes, como se fossem a expressão objetiva da realidade em si².

² Para uma discussão crítica sobre os processos de naturalização e universalização na configuração das ideologias, ver Eagleton (1997).

Nesse sentido, o que poderia, por exemplo, ser mais óbvio e autoevidente que a declaração do artigo 13 da *Constituição* (Brasil, 1988) brasileira ao afirmar que “a língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”? Da mesma forma, o que poderia ser mais natural que a ideia, presente inclusive em textos acadêmicos da área de linguística, segundo a qual o falante de uma língua é um *usuário* dessa língua?

Segundo a perspectiva aqui adotada, no entanto, ambas as formulações podem ser qualificadas como ideológicas, na medida em que dão como autoevidentes e com validade geral o que na verdade são construções específicas – efetivadas ao longo de processos históricos específicos, vinculadas a interesses e forças específicas e naturalizadas como crenças – nas quais a língua é pensada como um objeto estruturado que, além de poder ser manuseado, possuído, melhorado (Blommaert, 2006), pode também ser descrito e reconhecido a partir de limites definidos. Tanto é assim que, no caso da *Constituição* brasileira, a língua é nomeada como a língua portuguesa (como se isso inequivocamente designasse uma realidade única e transparente); e, no caso de um importante texto de linguística (Bagnó, 2000), é comparada a um artefato que (assim como um carro que é competentemente usado por um motorista sem qualquer conhecimento de mecânica) pode, analogamente, ser proficientemente usado sem que o falante precise conhecer a metalinguagem da gramática normativa.

O que produções discursivas como essas normalmente deixam fora do foco é que tal percepção não é a expressão de uma verdade objetiva, fiel à realidade, mas uma *versão* do real (e, nesse sentido, uma determinada construção do real), que, ao se afirmar como única, procede a um conjunto de apagamentos. Neste caso, o que é apagado e fica de fora é, principalmente, a constatação de que a categorização de *língua* como um objeto discreto cuja função é denotar a realidade não é de modo algum universal, o que se evidencia pela existência de sociedades nas quais os falantes não se percebem como membros de uma comunidade linguística e – sem tomar a língua como uma categoria reificada – vivenciam a experiência da linguagem como uma realidade fluida, que não se encaixa em conceptualizações sistêmicas erigidas segundo padrões estruturalistas (Milroy, 2011).

Instaladas, de todo modo, no meio ideológico e no senso comum, as ideologias linguísticas se manifestam nos mais diversos espaços e instâncias: políticas públicas (leis, resoluções, diretrizes de educação linguística etc.), escolas, livros didáticos, literatura, cinema, mídia tradicional e digital, manuais de gramática, concursos públicos, exames diversos (Exame

Nacional do Ensino Médio [Enem], Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes [Enade] etc.) e, naturalmente, cursos de graduação e pós-graduação ligados às áreas de Letras e Linguística. Em todos esses espaços e atividades sociais circulam visões, percepções, ideias, racionalizações e valores, difundindo versões (algumas mais, outras menos consensuais) sobre o que a língua é ou deveria ser, bem como sobre as relações dos falantes com a língua e destes entre si.

Para se ter uma ideia do modo como essas questões habitam o fluxo interdiscursivo no Brasil, basta dar uma rápida olhada nas chamadas redes sociais para ter contato com a infinidade de manifestações acerca do que é a língua dos brasileiros, de como ela é ou deveria ser falada e escrita, de como ela é ou deveria ser ensinada nas escolas, do quanto ela se afasta ou se aproxima ou deveria se aproximar ou se afastar do português de Portugal, do quanto no Brasil se sabe ou não se sabe, se preserva ou se deteriora a gramática do português etc.

Papel de destaque nesse sentido é desempenhado por aquilo que Bagno (2000) chama de “comandos paragramaticais”, os quais, além dos exemplos mencionados por ele – livros, manuais de redação de empresas jornalísticas, programas de rádio e televisão, colunas de jornal e revista, CD-ROMS, *consultórios gramaticais* por telefone –, nos dias atuais incluiriam *blogs, sites, vlogs*, canais e perfis de redes sociais em que sujeitos os mais diversos (influenciadores, jornalistas, professores etc.) se apresentam ao público em geral como conhecedores da língua que, interessados em protegê-la das ações degradantes que colocam em risco sua sobrevivência, se dispõem a mostrar e combater os usos errados e ensinar os usos corretos.

Língua e gramática na escrita de licenciandos em Letras

Nada mais previsível, então, que questões como essas atravessem a formação dos professores de língua portuguesa e apareçam em suas elaborações discursivas ao longo da graduação. Exemplificando um dos aspectos assinalados por Bakhtin (2015, p. 48) acerca do dialogismo inerente ao discurso, o objeto em torno do qual os enunciados dos licenciandos se produzem (ou seja, a língua e o seu ensino) já se encontra “envolvido e penetrado por opiniões comuns, pontos de vista”, avaliações e acentos apreciativos. Ao se dirigirem para esse objeto de discurso, os enunciados dos professores em formação mergulham então em um “meio dialogicamente agitado e tenso de discursos” (p. 48), se entrelaçando ou se fundindo com uns e se afastando de outros ou se cruzando com eles.

O que, diga-se de início, uma observação panorâmica dos TCC e dos relatos reflexivos dos referidos licenciandos a partir da sua relação com esse fluxo interdiscursivo permite perceber é que nas suas formulações discursivas se embatem e se entrelaçam de diferentes modos as duas posições ideológicas já mencionadas: a da língua padrão e a da variação linguística. Em boa parte dessas formulações as posições são apresentadas limpidamente, com a instância enunciativa assumindo de modo nítido a sua adesão a uma dessas posições (na quase totalidade, à perspectiva da variação linguística). De outro lado, em uma proporção também expressiva, aparecem as elaborações discursivas nas quais as duas posições, nem sempre explicitadas com clareza, se manifestam através de reflexos e refrações cujo efeito é a produção, no território do enunciado, de certos tensionamentos. Os trechos mostrados a seguir (o primeiro, de um TCC; o segundo, de um relato reflexivo) são ilustrativos desses casos:

(16) Como foi citado na introdução, todo falante já traz consigo a gramática, desde sua existência, a diferença é que essa gramática da qual estamos tratando possui regras, normas que a norteiam para bem falar e escrever. E é aí que está a dificuldade.

(17) Na minha concepção língua e gramática devem andar atreladas uma a outra, pois o ensino não é formado somente por regras gramaticais, ele deve estar pautado também no ensino da língua, pois para que a língua seja utilizada é necessário que a gramática estabeleça suas regras.

Trata-se, em ambos os casos, de trechos bastante representativos das elaborações discursivas dos licenciandos. Em primeiro lugar, porque, a exemplo de vários outros, incidem sobre a relação entre língua e gramática e, em segundo lugar, porque, também como outros, apresentam essa relação como problemática, atravessada por uma certa instabilidade. No primeiro caso (trecho 16), esse caráter problemático é explicitado pela oposição entre uma gramática internalizada, que corresponde àquela que de fato é praticada pelo falante, visto que ele a traz consigo desde sempre, e uma outra gramática, que não é nomeada diretamente, mas é apresentada como aquela norteada por regras “para bem falar e escrever”. Nitidamente o que aqui se coloca é uma contraposição entre, de um lado, a realidade linguística da população, orientada por uma gramática internalizada (uma formulação, inspirada em proposições das ciências linguísticas, que pressupõe, portanto, a realidade da variação), e, de outro, a ideia de

uma modalidade de língua determinada por regras, em uma alusão implícita à chamada norma ou língua padrão.

No segundo caso (trecho 17), o caráter problemático se manifesta no fato de que o trecho parece simultaneamente habitado por diferentes, e em certo nível antagônicas, posições sobre língua e gramática. Por um lado, aparentemente em sintonia com críticas que a presença das proposições sociolinguísticas nos cursos de formação de professores tem suscitado, está a ideia de que o ensino não deve se concentrar exclusivamente no tratamento de regras gramaticais, mas deve se dedicar também à língua (o que pressupõe, portanto, gramática e língua como contrapostas), em uma formulação que, assinalando o entendimento de que o ensino atual se baseia na preponderância da gramática em relação à língua – que, reitera-se, são vistas como coisas separadas –, propõe que isso seja corrigido para que elas possam andar atreladas uma à outra. A explicação que vem a seguir, no entanto, perturba a limpidez do raciocínio anterior, ao declarar a primazia da gramática em relação à língua e afirmar uma espécie de subordinação ou dependência desta última, já que a condição para que ela seja usada é justamente o estabelecimento de regras por aquela.

Independentemente dos eventuais deslizamentos de sentido provocados por escolhas vocabulares, o trecho evidencia se tratar de um enunciado mergulhado em um fluxo interdiscursivo no qual, como diz Bakhtin (2015, p. 49), ele não poderia deixar de se encontrar com as “linhas dialógicas vivas envoltas pela consciência socioideológica no entorno” do objeto de enunciação para o qual está voltado. É no interior desse fluxo, como um dos seus fios e ao mesmo tempo como continuidade e réplica a eles, que o enunciado em foco se tece, inscrevendo-se como um participante do diálogo social.

Desse diálogo social fazem parte inúmeros enunciados espalhados no espaço e no tempo, incluindo vários outros produzidos no âmbito do mesmo curso de Letras, como exemplificam os trechos (de diferentes relatos e TCC) apresentados a seguir:

(18) Língua e Gramática, outros dois termos que durante minha formação acadêmica foi bastante falado e estudado, e que para minha formação profissional são termos de muita relevância, mesmo com suas complexidades. Língua é toda forma que nós seres humanos utilizamos para nos comunicar. Já a gramática são as regras que estabelecem o uso de uma língua.

(19) [...] vejo essa ação, como uma das maneiras possíveis de estabelecer com os nossos alunos, uma maior perspectiva de ensino, não desconfigurando aquilo normatizado nas gramáticas, mas havendo relações estabelecidas e exemplificadas pelo uso social, pragmático e coletivo.

(20) Diante disso, concluo que, para o ensino em sala de aula, é necessário trazer com clareza o estudo sobre língua e gramática, de modo que mostre as visões relacionadas a elas e que não há certo ou errado quando se compreende a mensagem, mas que a gramática estabelece parâmetros, ou seja, há um conjunto de regras estabelecido por ela [...].

(21) [...] a partir disso se tem a origem da sociolinguística, que estuda as variações da língua e o modo como ela se comporta na sociedade, já a concepção de gramática está relacionada a um determinado conjunto de regras a serem seguidas por meio da língua.

Assim como os dois primeiros (16 e 17), esses trechos também incidem, em medidas e graus diferentes, sobre a relação entre língua e gramática, sobressaindo como traço comum a todos eles uma espécie de tensionamento entre posições relacionadas com as duas principais forças antagônicas – a da língua padrão e a da variação linguística – já aludidas. Desse enfrentamento (refletido e refratado) decorre uma ambivalência de sentidos que se expressa em uma certa mistura de vozes. Por um lado, há vozes afirmando a importância e a necessidade da gramática, o que se exprime pela ideia de que é dela que vêm as regras de organização da língua, reverberando a concepção, típica da ideologia da língua padrão, de que a gramática (aquela codificada nos manuais normativos, bem entendido) tem um estatuto de precedência em relação à língua e, em versões mais extremadas, chega até a se confundir com a própria língua, conforme sugerem crenças bastante difundidas no senso comum, como aquela – descrita e analisada por Bagno (2000, p. 62) na sua mitologia do preconceito linguístico – segundo a qual “é preciso saber gramática para falar e escrever bem”.

Por outro lado, os trechos também são habitados por vozes pelas quais se mostra a percepção, ainda que apenas esboçada e não explicitamente formulada, de que a língua efetivamente existente, de um lado, e aquilo a que normalmente se dá o nome de gramática, de outro, são duas ordens de grandezas diferentes, o que se evidencia, por exemplo, em construções baseadas na contraposição de termos – “língua é [...] já a gramática são [...]”; “a língua e o modo como ela se comporta [...] já a concepção de gramática [...]” – e no uso de

adversativas: “não desconfigurando aquilo normatizado nas gramáticas, mas [...]”; “não há certo ou errado [...] mas a gramática estabelece parâmetros [...]”.

Ao incorporarem na sua materialidade o confronto e o tensionamento entre posições desse tipo, os enunciados dos licenciandos se inscrevem em um fluxo interdiscursivo do qual esses debates são elementos constitutivos e, ao fazerem isso, eles também se configuram como terrenos em que se atualizam batalhas ideológicas e políticas há muito tempo travadas no Brasil, em relação às quais alguns momentos podem ser apontados como particularmente significativos.

Um desses momentos corresponde à edição da Lei do Diretório, de 1757, em que o Marquês de Pombal, ao determinar a obrigatoriedade da língua portuguesa no Brasil, afirma que

[...] sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável, que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes; e ter mostrado a experiência, que ao mesmo passo, que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração, e a obediência ao mesmo Príncipe. Observando pois todas as Nações polidas do Mundo, este prudente, e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua, que chamaram geral; invenção verdadeiramente abominável, e diabólica, para que privados os Índios de todos aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores, estabelecer nas suas respectivas Povoações o uso da Língua Portuguesa, não consentindo por modo algum, que os Meninos, e as Meninas, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral; mas unicamente da Portuguesa, na forma, que Sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora se não observaram com total ruína Espiritual, e Temporal do Estado (Portugal, 1757).

Em razão das suas conexões com certas ideologias e políticas linguísticas, duas particularidades do texto da lei merecem ser destacadas, ainda que rapidamente. Em primeiro lugar, ao determinar, em nome do poder do conquistador, a prevalência absoluta de uma língua sobre outras, o decreto mostra nitidamente o modo como a constituição do português como língua oficial do Brasil está ligada a processos de dominação econômica e política. Em segundo lugar, ao associar, de um lado, a língua do dominador – a portuguesa – com a civilização e, de

outro lado, as línguas mais usadas no Brasil naquele momento, as chamadas línguas gerais, com a barbárie e a rusticidade, o decreto de Pombal integra o repertório dos textos fundadores das ideologias nas quais a língua dos brasileiros será vista como aquela cujos usos incorretos ou mesmo “abomináveis” e “perniciosos” conduzem à degradação da “Língua do Príncipe”, uma ideia que ecoa com frequência em manifestações as mais diversas, entre as quais são exemplares algumas de Napoleão Mendes de Almeida, como esta citada por Marcos Bagno:

Os delinquentes da língua portuguesa fazem do princípio histórico “quem faz a língua é o povo” verdadeiro moto para justificar o desprezo de seu estudo, de sua gramática, de seu vocabulário, esquecidos de que a falta de escola é que ocasiona a transformação, a deterioração, o apodrecimento de uma língua. Cozinheiras, babás, engraxates, trombadinhas, vagabundos, criminosos é que devem figurar, segundo esses derrotistas, como verdadeiros mestres de nossa sintaxe e legítimos defensores do nosso vocabulário (Almeida, 1994 *apud* Bagno, 2000, p. 79).

Recorrentes em variados discursos, essas ideologias também aparecem em outro dos momentos mais significativos que compõem o fluxo interdiscursivo no âmbito do qual historicamente se desenrolam as batalhas ideológicas sobre a língua no Brasil. Como mostra Faraco (2008, p. 117), após a Independência instaura-se no Brasil um grande debate sobre a língua, no seio do qual emergem posições que à época do Romantismo estão agrupadas em dois blocos: um conservador, purista, cujo objetivo é “eliminar qualquer perspectiva de abasileiramento da língua escrita, adotando para isso escritores portugueses como modelo”; e outro, que defende a adoção na escrita “de características próprias do modo brasileiro culto de falar a língua” (p. 110). O grande detalhe é que, ao mesmo tempo que, nesse momento, autores como Gonçalves Dias e José de Alencar defendem a necessidade ou mesmo a inevitabilidade do abasileiramento da língua, por outro lado deixam claro que esse abasileiramento deve ter limites, devendo acolher a inovação, mas não o abuso, e rechaçando o “grosseiro dialeto do vulgo” e “o falar atravessado dos africanos” (Faraco, 2008, p. 116).

A aversão aos usos linguísticos populares (principalmente àqueles associados à população de origem africana) aparece, assim, como um importante traço de ideologias linguísticas abraçadas tanto por adeptos do abasileiramento da língua quanto por puristas, aí incluídos não apenas os do século XIX, mas também os do século XX, como Mendes de Almeida e outros.

O momento relativamente dissonante nessa linha fica por conta do movimento modernista, no âmbito do qual Mário de Andrade e Oswald de Andrade, em particular, se destacam por ter como um dos aspectos relevantes das suas contribuições estéticas o fato de conferir literariedade – e, por assim dizer, dignidade artística e política – às práticas linguísticas populares. Manifestações bem conhecidas de Oswald nesse sentido ocorrem, por exemplo, em poemas como “Vício da fala” (Andrade, 1991, p. 80) e, de modo especialmente enfático, no conhecidíssimo “Pronominais” (Andrade, 1991, p. 120), no qual a questão em foco é justamente a incompatibilidade entre a gramática normativa – em que o ensino, à época de Oswald e em grande medida ainda hoje, se baseia – e a língua real da nação brasileira.

Pronominais

Dê-me um cigarro
 Diz a gramática
 Do professor e do aluno
 E do mulato sabido
 Mas o bom negro e o bom branco
 Da Nação Brasileira
 Dizem todos os dias
 Deixa disso camarada
 Me dá um cigarro
 (Andrade, 1991, p. 120).

Quanto às posições de Mário de Andrade, além de se manifestarem esteticamente, por exemplo, em certos procedimentos construtivos adotados no estilo de elocução de Macunaíma (ao qual expressões, realizações fonéticas e processos morfossintáticos caracteristicamente populares são incorporados), elas também são formuladas em textos de caráter mais programático, como é o caso de “O baile dos pronomes” (Andrade, 1972, p. 263-268) e da “Gramatiquinha da fala brasileira” (Andrade, 2022), na qual o autor, de modo explícito, critica a imposição da gramática portuguesa à língua dos brasileiros e (a exemplo de Oswald no poema “Pronominais”) assinala justamente essa diferença e essa incompatibilidade entre, de um lado, a língua real dos brasileiros e, de outro, a gramática que se quer impor ao Brasil, como se pode ver nesta passagem:

[...] existe uma língua oficial emprestada e que não representa nem a psicologia, nem as tendências, nem a índole, nem as necessidades, nem os ideais do simulacro de povo que se chama o povo brasileiro. Essa língua oficial se chama língua portuguesa e vem feitinha de cinco em cinco anos dos legisladores lusitanos. O governo encomenda gramáticas de lá e os representantes da nossa maquinária política, os chamados empregados públicos que com mais acerto se chamariam de empregados governamentais, presidentes, deputados, senadores, chefes-de-seção etc. etc. etc. são martirizados pela obrigação diária de falar essa coisa estranha que de longe vem. Só por eles, os empregados governamentais de graduação rica, essa língua é escrita e mais ou menos, muito menos, falada. [...] Têm também os doutores, um poder de hominhos serelepes e casuístas, sobretudo safados que muita gente imagina falando essa moda importada, a tal de língua portuguesa. É mentira – com exceção duns trinta ou quarenta os doutores não falam a língua oficial nem nenhuma língua. [...] Nem a língua oficial que com muito custo a gente pode fazer entrar nesse conceito, os doutores falam e escrevem [...] A língua gramatical portuguesa adotada violentamente pelo governo e pelo pedantismo dos literatos do Brasil é uma língua linda, rica e meio virgem quando pronunciada do jeito lusitano e escrita por escritor lusitano. Falada do jeito brasileiro e gramaticalmente à portuguesa é uma coisa falsa, desonesta e duma feiura morna (Andrade, 2022, p. 67).

Um primeiro aspecto a destacar na manifestação de Mário de Andrade é a marcação de identidades diferentes: de um lado, a língua portuguesa; de outro, a língua do Brasil. A cada uma correspondem ideais, índole e psicologia específicos. É por isso que, falada ou escrita por um lusitano, a língua *gramatical* portuguesa é uma coisa linda e rica, ao passo que falada por um brasileiro é uma coisa falsa, desonesta e feia. É por isso (poderíamos dizer, levando o raciocínio adiante) que, para um brasileiro, essa gramática soa distante, estranha ou até mesmo *misteriosa*, o que constitui uma percepção habitualmente encontrada nas salas de aula de língua portuguesa na educação básica e que, não por acaso, está presente também em enunciados de professores em formação, como mostra o trecho de TCC a seguir:

(22) Muito se fala e se questiona sobre a necessidade de estudar gramática e se ela realmente faz alguma diferença. Há uma grande preocupação em entendê-la, por parte dos alunos e em transmiti-la, por parte dos professores. É notória a dificuldade que os estudantes veem quando se fala no assunto, seja pela sua complexidade, seja pela sua importância. É sob esta perspectiva que resolvi desenvolver este trabalho, a fim de tentar desvendar esse “mistério” chamado Gramática Normativa.

Ao fazer a contraposição entre a língua do Brasil e a gramática portuguesa, a manifestação de Mário de Andrade se configura como mais uma instância de atualização do debate sobre a questão da identidade da língua brasileira e das suas diferenças em relação à língua de Portugal, o que, já posto em discussão antes do Modernismo, também tem sido em anos recentes, na esteira da relevância acadêmica assumida pela sociolinguística em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, objeto de muitos debates e pesquisas.

Em que pese Andrade (2022, p. 49) enfatizar sua rejeição de qualquer “nacionalismo reivindicador”, afirmando que “pra gente ser brasileiro não carece agora de estar se revoltando contra Portugal e se afastando dele”, a contraposição que ele faz entre as duas línguas é construída de modo a denunciar o caráter *estrangeiro* da língua gramatical portuguesa, efeito para o qual concorrem, no trecho citado, as adjetivações “estranha” e “importada” e a expressão relativa “que de longe vem”.

Também nesse registro as proposições de Mário de Andrade acabam sendo um ponto de atualização dos embates políticos e ideológicos sobre a identidade da língua do Brasil e suas relações identitárias com a língua de Portugal, um aspecto que também reverbera em formulações discursivas de futuros professores de língua portuguesa, ao refletirem sobre a natureza do ensino da língua, como se pode ver no trecho de TCC a seguir, no qual a questão é tratada a partir da alusão ao texto de Bagno (2004):

(23) O livro faz menção às maneiras como o professor pode ensinar, entre elas, se ele vai apenas transmitir uma ideologia linguística, menosprezando as identidades culturais e individuais, estudando o português ou se ele vai ter uma visão mais sincronizada com o pensamento científico contemporâneo, ao estudar o brasileiro. Assim sendo o professor vai admitir que a gramática tradicional foi uma contribuição muito importante, mas que é preciso ir muito mais além.

No que se refere às elaborações discursivas nas quais a adesão a uma das posições aparece de maneira mais límpida, a predominância, como já assinalado, é de enunciados favoráveis à perspectiva da variação linguística, entre os quais podem ser apresentados como exemplos os seguintes trechos:

(24) [...] quando se tem o conhecimento um pouco mais aprofundado acerca da língua e da gramática [...] o que precisamos fazer é conscientizar os alunos, e a sociedade de forma geral, com relação a língua, as gramáticas, as variações linguísticas, o regionalismo e o preconceito linguístico [...] e conscientizar a sociedade, ampliando a visão das pessoas com relação a língua e as gramáticas de modo geral.

(25) [...] encarava a língua como um conjunto de regras rígidas, cujo principal objetivo era a comunicação eficiente e correta [...] ao longo do curso, fui apresentada a teorias linguísticas mais complexas e críticas, que questionavam a ideia de uma norma linguística única e destacavam a diversidade e a variabilidade das práticas linguísticas.

(26) [...] visualizava a língua como uma norma e prescrição a ser seguida [...] pude entender que a língua é um fenômeno ativo e dinâmico, resultantes dos meios de interações sociais e culturais dos falantes da língua [...] construir uma visão e uma valorização linguística, entendendo a gramática não como um sistema de regras rígidas a serem seguidas, mas sim como um meio amplo e flexível, que se adapta ao enquadramento comunicativo dos usuários.

Como se pode ver pelos excertos mostrados, assim como a perspectiva da língua padrão (associada ao estatuto referencial da gramática portuguesa, ao normativismo e, por decorrência, às ideias de erro e de incompetência linguística) não desaparece das elaborações discursivas presentes em enunciados dos licenciandos aqui focalizados e, de modo refletido e refratado, ainda marca presença no corpo desses enunciados, a perspectiva da heterogeneidade e da variação linguística – associada em grande medida à presença destacada dos estudos da linguagem no currículo dos cursos de Letras – também é incorporada, ao que parece de maneira bem nítida, ao território dos referidos enunciados. Esse movimento mostra que os processos de socialização dos estudantes em uma perspectiva de letramento crítica à hegemonia da ideologia da língua padrão têm sido bem-sucedidos, ainda que com a ocorrência de fissuras e tensionamentos.

Considerações finais

Para finalizar, vale retomar a ideia expressa em dos postulados desta argumentação, lembrando que a proposição segundo a qual a ideologia, conquanto entrelaçada com as lutas sociais, não é a expressão de uma univocidade, seja a dos dominantes, seja a dos dominados,

mas um território heterogêneo, plurívoco, configurado pelo reflexo ou pela refração das lutas entre as tendências fundamentais que disputam a hegemonia na sociedade, tem importantes implicações para a discussão da identidade do professor de língua portuguesa em formação inicial. Sendo o signo um palco em que se refletem e se refratam os embates da existência social (de sorte que os processos de significação se configuram como batalhas nas quais se defrontam forças que negociam a construção dos sentidos), e sendo a palavra, na condição de forma mais prototípica do signo, o território privilegiado em que essas lutas se desenvolvem, então a própria língua – não a língua como sistema abstrato, mas a língua em acontecimento – constitui uma instância de embates, enfrentamentos e negociações por meio dos quais se produzem e são postas a circular as ideologias.

E se, como propõe o filósofo italiano Virno (2013), a língua, decisiva no processo de individuação, opera simultaneamente como um dado pré-individual e como um elemento nuclear dos eventos que nos constroem como indivíduos, envolvendo-nos como um líquido amniótico no interior do qual nos gestamos como sujeitos, então a própria subjetividade é inerentemente afetada pelo caráter plurívoco da realidade sógnica e, portanto, da realidade ideológica. Em outras palavras, o sujeito em processo de individuação é um sujeito atravessado e habitado pelas vozes, pelos acentos apreciativos, pelas avaliações sociais e pelas lutas que se refletem e se refratam nos signos. Logo, também esse sujeito é um campo de batalha, visto que, nele, nos signos que o circundam ou que o habitam como signos interiores, forças em luta se enfrentam, disputam e negociam posições. Dessa forma, a construção das identidades, na medida em que se efetiva por regimes de signos e agenciamentos discursivos, é também um processo de enfrentamentos, negociações e embates ideológicos.

O que este artigo espera ter indicado é que no caso do Brasil o *líquido amniótico* em que se gesta a identidade do professor de língua portuguesa se constitui por redes de signos e de discursos pelos quais e nos quais se travam várias batalhas, e uma das mais importantes (se não a mais importante) é a que se refere à identidade da língua do Brasil e ao ensino dessa língua. Nesse sentido, é possível dizer que os cursos de licenciatura em Letras e a formação de professores de língua portuguesa são instâncias em que se atualizam nos dias de hoje batalhas ideológicas que vêm se desenrolando no Brasil desde, pelo menos, o século XVIII, quando, por meio da Lei do Diretório de 1757 (Portugal, 1757), o Marquês de Pombal decretou a interdição da língua geral e a obrigatoriedade de uso da Língua do Príncipe.

Contribuir para que o professor de língua portuguesa em formação se perceba como um sujeito atravessado por essas batalhas é de grande importância para que, na sua prática docente, esse sujeito se engaje na formulação e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas que, em vez de metalinguagens gramaticais normativas e normativistas, privilegiem o estudo e o ensino das variedades linguísticas efetivamente prestigiadas pela sociedade brasileira.

Referências

- ANDRADE, M. O baile dos pronomes. In: ANDRADE, M. *O empalhador de passarinho*. 3. ed. São Paulo: Martins; Brasília: INL/MEC, 1972. p. 263-268. Edição original de 1941.
- ANDRADE, M. *A gramatiquinha da fala brasileira*. Organização de Aline Novais de Almeida. Brasília: FUNAG, 2022. Publicação original de 1922.
- ANDRADE, O. *Pau-Brasil*. 4. ed. São Paulo: Globo, 1991.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico – o que é, como se faz*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- BAGNO, M. *Português ou brasileiro – um convite à pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2004.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 261-306.
- BAKHTIN, M. *A teoria do romance I – A estilística*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 39. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BLOMMAERT, J. Language ideology. In: BROWN, K. (org.). *Encyclopedia of Language and Linguistics* - v. 6. Oxford: Elsevier, 2006. p. 510-522.
- COSTA, L. R. *A questão da ideologia no Círculo de Bakhtin e os embates no discurso de divulgação científica da revista Ciência Hoje*. São Paulo: Fapesp: Ateliê, 2017.
- EAGLETON, T. *Ideologia*. Tradução de Silvana Vieira e Luís Carlos Borges. São Paulo: Boitempo, 1997.
- FARACO, C. A. *Norma culta brasileira – desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.
- IRVINE, J. Revisiting theory and method in language ideology research. *Journal of Linguistic Anthropology*, Hoboken, v. 0, n. 0, p. 1-15, 2021. ISSN 1055-1360. EISSN 1548-1395. DOI:

<https://doi.org/10.1111/jola.12335>.

IRVINE, J. T.; GAL, S. Language ideology and linguistic differentiation. *In*: KROSKRITY, P. V. (ed.). *Regimes of language: ideologies, politics and identities*. Santa Fe: School of American Research Press, 2000. p. 35-84.

JONES, R.; CHIK, A.; HAFNER, C. Introduction. Discourse analysis and digital practices. *In*: JONES, R.; CHIK, A.; HAFNER, C. (ed.). *Discourse and digital practices*. Doing discourse analysis in the digital age. London: Routledge, 2015. p. 1-17.

KLEIMAN, A. Processos identitários na formação profissional do professor como agente de letramento. *In*: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (org.). *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 77-93.

KROSKRITY, P. V. Language ideologies. *In*: DURANTI, A. (ed.). *A companion to Linguistic Anthropology*. Malden: Blackwell, 2004. p. 496-517.

MEDVIÉDEV, P. *O método formal nos estudos literários – Introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de Ekaterina V. Américo e Sheila C. Grillo. São Paulo: Contexto, 2012. Publicação original de 1928.

MELO, S. H. D. Vir-a-ser docente na formação inicial: ideologias linguísticas entre a escola e a universidade. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 62, n. 3, p. 442-457, set./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/01031813v62320238672009>.

MERTZ, E. Linguistic ideology and praxis in U.S Law School Classrooms. *In*: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (ed.). *Language ideologies*. Practice and theory. New York: Oxford University Press, 1998. p. 149-177.

MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. *In*: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 49-87.

PIETRI, E.; RODRIGUES, L. A. D.; SANCHEZ, H. S. A construção da identidade profissional de professores de língua portuguesa em formação inicial. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-24, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240062>.

PORTUGAL. *Diretório que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão enquanto Sua Majestade não mandar o contrário (1757)*. 1757. Disponível em: https://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/2018-04/Diretorio_dos_indios_de%29_1757.pdf. Acesso em: 8 out. 2025.

SIGNORINI, I. (org.). *Gêneros catalisadores* – letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

VIRNO, P. *A gramática da multidão*. Para uma análise das formas de vida contemporânea. Tradução de Leonardo Palma Retamoso. São Paulo: Annablume, 2013.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução do russo de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017. Publicação original de 1929.

WOOLARD, K. A. Introduction. Language ideology as a field of inquiry. In: SCHIEFFELIN, B. B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (ed.). *Language ideologies*. Practice and theory. New York: Oxford University Press, 1998. p. 3-47.

Submetido: 30.03.2025.

Aprovado: 09.09.2025.