

# VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE PORTUGUÊS: CRENÇAS E ATITUDES

*Gabriela Barreto de Oliveira*

*Orientadora: Edila Vianna da Silva*

Doutoranda

**RESUMO:** O trabalho ora apresentado representa parte de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo principal é investigar, segundo a ótica da sociolinguística educacional, se as crenças dos professores sobre o processo de ensino/aprendizagem de Português estariam influenciando sua atividade como docentes. Para realizar essa investigação, aplicou-se aos docentes do Ensino Fundamental de uma escola de Quissamã - RJ um questionário composto por vinte e cinco (25) perguntas, organizado com base nos estudos de SANTOS (1996) e CYRANKA (2007), em que se procurou avaliar as percepções dos professores em relação ao ensino de língua materna. Anteriormente, foi realizado um estudo-piloto com as turmas 904 e 907 dessa escola por meio de questões similares às aplicadas aos docentes e será aplicado um terceiro à equipe pedagógica, uma vez que se pretende, no prosseguimento da pesquisa, comparar os resultados obtidos para uma possível triangulação dos dados. Entre outros dados procurou-se averiguar o conhecimento dos discentes e dos docentes sobre variação linguística; suas percepções sobre a variedade que empregam e a importância que creditam ao ensino formal de língua portuguesa. Até o momento foi possível apenas analisar a perspectiva de dois atores – o professor e o aluno – mas os resultados obtidos na aplicação do primeiro e do segundo questionários, embora sejam parciais, já indicam um caminho a seguir para construção de um projeto que contemple uma educação verdadeiramente linguística.

**PALAVRAS-CHAVE:** crenças linguísticas, variação linguística, sociolinguística educacional.

## **Introdução**

---

Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa em andamento, que analisa, segundo a ótica da sociolinguística educacional, as crenças dos professores de Língua Portuguesa e como elas poderiam estar impactando de forma positiva ou negativa o ensino da língua materna em relação ao processo ensino-aprendizagem. Para tanto, organizou-se um questionário com vinte e cinco (25) perguntas sobre suas crenças e percepções em relação ao ensino de língua materna.

Os estudos de SANTOS (1996) e CYRANKA (2007) nortearam a elaboração dos questionários, pois pretendia-se analisar os julgamentos subjetivos dos informantes quanto à sua própria variedade linguística e a dos seus interlocutores. Segundo Cyranka (2014, p.144), “as crenças dos alunos sobre a língua que falam e sobre a que a escola lhes quer ensinar são construídas ao longo do processo de ensino/aprendizagem”.

Dessa forma, com base, especialmente, nos pressupostos teóricos da obra *O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa* e no teste de crenças elaborado por BARBOSA e CUBA (2015), foi desenvolvido e aplicado, no início do ano letivo de 2016, um questionário piloto em duas turmas de nono ano (904 e 907) da instituição referida. Por meio dos resultados obtidos, pretendia-se investigar o que esses alunos pensavam sobre a língua portuguesa, se a consideravam de fato como difícil de ser aprendida e se a escola poderia ajudá-los a usar melhor a língua, entre outras questões.

Após o estudo-piloto feito com as turmas citadas, ocorreu a aplicação dos questionários ao corpo docente. Foram elaboradas questões abertas e questões fechadas. Vale ressaltar que as perguntas feitas aos professores eram similares às perguntas feitas aos alunos, pois se pretende, no prosseguimento da pesquisa, comparar os resultados obtidos para uma possível triangulação dos dados, uma vez que se percebeu ainda a importância de aplicação de um questionário aos membros da equipe pedagógica da unidade escolar para refinar a análise dos dados. “A triangulação é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção. Pode-se construir também uma triangulação combinando as perspectivas de diversos autores em uma ação.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.61).

## **Sociolinguística**

---

O termo “sociolinguística” surge pela primeira vez na década de 1950, mas se desenvolve como área de pesquisa autônoma somente na década de 1960, nos Estados Unidos, especialmente com os trabalhos de William Labov.

A sociolinguística parte da premissa de que todas as línguas estão sob a ação, a todo tempo, da variação e da mudança, e defende que essas transformações não acontecem aleatoriamente, mas estão relacionadas aos grupos sociais.

Assim a sociolinguística postula que a língua é

uma estrutura variável que se pode conhecer por um método quantitativo, através do qual é possível estabelecer relações entre uma divisão estratificada da sociedade e a variabilidade estática da língua. Neste caso o externo que determina a língua é pensado como distinto do linguístico e a sociolinguística incumbe-se de estabelecer as correlações entre uma estratificação social e a variabilidade das estruturas linguísticas (NUNES; PFEIFFER, 2006:150).

Partindo do princípio de que a variação e a mudança são inerentes a todas as línguas, a sociolinguística elegeu como o seu principal objeto de estudo a variação linguística. Este fenômeno está necessariamente ligado ao fato de as línguas possuírem várias normas que se interpenetram.

Segundo Dubois (2006), “chama-se variação o fenômeno no qual, na prática corrente, uma língua determinada não é jamais, numa época, num lugar e num grupo social dados, idêntica ao que ela é noutra época, em outro lugar e em outro grupo social”. Assim, pode-se afirmar que todas as línguas variam, apresentam, pois, variedades, todas elas legítimas.

Labov, pioneiro da sociolinguística quantitativa, afirma que a língua funciona como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele atua (LABOV: 2008). Para o autor, a pesquisa linguística deve ser concentrada na língua em uso, ou seja, dentro de uma comunidade de fala. Dessa forma, sendo a língua uma instituição social, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação. Como afirma Preti (1987:05),

O alargamento do enfoque das relações sociedade/língua, consideradas profundamente interdependentes, conduz ao estudo das estruturas do pensamento de certas comunidades e à forma como estas articulam linguisticamente sua realidade, em consonância com sua cultura e sistema de vida.

---

Assim considerando, nenhuma língua é ou pode ser considerada melhor ou pior do que outra, visto que cada uma é capaz de expressar adequadamente a cultura do povo que a fala. Nessa perspectiva, como toda e qualquer língua está sujeita aos mesmos fenômenos transformacionais, não se pode considerar nenhuma língua inferior ou superior a outra, nem mais feia ou mais bonita. O mesmo se aplica aos dialetos – variedades de uma língua – como declara Soares (1986, p.40):

Tal como não se pode falar de “inferioridade” ou “superioridade” entre línguas, mas apenas de diferenças, não se pode falar de inferioridade ou de superioridade entre dialetos geográficos ou sociais ou entre registros. Também aqui, como ocorre em relação às línguas, cada dialeto e cada registro é adequado às necessidades e características do grupo a que pertence o falante ou à situação em que a fala ocorre: Todos eles são, pois, igualmente válidos como instrumento de comunicação; também não há nenhuma evidência linguística que permita afirmar que um dialeto é mais “expressivo”, mais “correto”, mais “lógico” que qualquer outro: todos eles são sistemas linguísticos igualmente complexos, lógicos, estruturados.

João Ribeiro, importante filólogo do início do século XIX, também afirmava que em todas as Ciências (e a Linguística é uma delas) não há um fenômeno bom e outro ruim, pois todos são essencialmente legítimos. Não existe, portanto, língua superior ou inferior, língua pura ou impura.

No entanto, muitos falantes adotam uma visão maniqueísta sobre a língua, na qual tudo é classificado em “certo” e “errado” ou em “bonito” e “feio”, ou seja, entendem que há apenas um modo de falar “certo” de falar e de escrever e esquecem-se de que a variação é inerente a toda e qualquer língua natural.

Portanto, o falar carioca, por exemplo, não é mais “bonito” ou mais “certo” do que o falar mineiro, assim como o português do Brasil não é “errado” e “feio” em comparação ao português de Portugal. As diferenças linguísticas entre esses dois países se deram de forma natural, devido ao distanciamento geográfico e histórico, o que ocasionou particularidades no desenvolvimento sociocultural de cada um.

Entretanto, apesar de todos os dialetos de uma língua serem equivalentes do ponto de vista funcional, visto que todos são eficientes nas situações de comunicação, eles não são intercambiáveis do ponto de vista social, pois muitos falantes acreditam que existem alguns melhores do que outros. Essa crença está presente em todas as línguas, pois as pessoas constroem uma escala de valores para as normas de sua língua, o que faz com que haja, em cada comunidade linguística, variedades mais prestigiadas

---

do que outras. Essa hierarquização leva cada falante a “decidir que forma deve ser proscrita, que outra deve ser admirada: *não se fala assim, se fala assado*” (CALVET, 2002, p.68 - grifos do autor).

É relevante ressaltar, todavia, que as pessoas não avaliam os dialetos da língua em si, mas sim o prestígio social de seus usuários. Dessa forma, sempre é atribuído um valor positivo às normas dos grupos mais influentes do ponto de vista sociocultural, enquanto as normas faladas pelas camadas populares são consideradas ruins e inferiores, corroborando a afirmativa de GNERRE (2009, p.6) de que “uma variedade linguística ‘vale’ o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo de poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais”. Nesse sentido, a ascensão de algumas variedades do português brasileiro ao status de “norma culta” não se baseia em nenhum critério objetivo, mas sim no lugar social de quem as usa.

Assim, em uma interface entre a sociolinguística e o ensino de língua portuguesa, faz-se necessário destacar que a escola é um dos principais instrumentos de difusão da crença de que os dialetos das classes menos favorecidas são inferiores, ou seja, ela é uma das maiores perpetuadoras do preconceito linguístico (SOARES, 1986, p.6). A ênfase dada pelo professor de língua portuguesa na utilização da norma padrão da língua acarreta a prática do tão falado preconceito linguístico. Para Bagno (1999, p.40),

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola – gramática – dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada”, feia, estropiada, rudimentar, deficiente, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”.

É exatamente no sentido de combater essa crença que a Sociolinguística exerce um trabalho reflexivo na sala de aula para reduzir esse olhar discriminatório sobre a língua. Assim, ao invés de estigmatizar e tentar substituir o dialeto dos educandos, os professores de português devem buscar ampliar sua competência linguística. Aulas de língua materna que tenham esse objetivo educacional, além de combater o preconceito linguístico, capacitam os alunos para usarem a variedade linguística mais adequada a cada situação comunicativa, ou seja, capacitam-nos para conseguirem adequar a língua ao contexto de uso. Assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam:

---

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falarem certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa; a questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 31).

Dessa maneira, a Sociolinguística contribui para o ensino de língua portuguesa, primeiramente, por fundamentar teoricamente a necessidade de se recusar a ideologia do certo e do errado em língua, em favor da adequação ao uso, segundo as condições de produção (CYRANKA, 2014, 147). Stella Maris Bortoni-Ricardo (2014, p.158), ao abordar o impacto da Sociolinguística na educação, denomina Sociolinguística educacional o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas mais efetivas de trabalho pedagógico.

## **Metodologia**

Para realizar a investigação proposta, aplicou-se aos docentes um questionário composto por vinte e cinco (25) perguntas, em que se procurou avaliar as percepções dos professores em relação ao ensino de língua materna.

Trata-se de uma investigação cuja metodologia conduz para o que se denomina pesquisa-ação educacional, uma vez que, como define Tripp (2005: 445), “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. Essa metodologia, portanto, é a mais adequada para o alcance dos objetivos dessa pesquisa, já que se busca desenvolver uma abordagem metodológica relacionada com a prática docente, visto que:

pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática, (...). Isto posto, embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo

---

altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática (TRIPP, 2005:447).

Vale ressaltar ainda que a proposta é qualitativa, de forma que se detém nas características dos materiais analisados, e esta análise não necessariamente priorizará a comparação de valores quantitativos.

### **A seleção da escola**

Por se tratar de uma pesquisa de natureza sociolinguística, é importante caracterizar a localidade em que a escola pesquisada está inserida. Quissamã é um município do interior do Estado do Rio de Janeiro, localizado na região norte, com uma área de 724 quilômetros quadrados e uma população de 20.242, segundo dados do IBGE. É importante destacar que Quissamã era inicialmente um distrito de Macaé, tornando-se cidade em 4 de janeiro de 1989. Balbi (2011, p.10) lembra que

Quissamã comemorou recentemente 22 anos de emancipação da cidade de Macaé, fruto da luta daqueles que não mediram esforços para transformar uma pequena comunidade de trabalhadores rurais, dependentes economicamente do ciclo da cana de açúcar, num novo município, resultado do anseio da sua gente, desejosa de seguir seus próprios rumos e construir sua própria história.

Após cinco anos de emancipação do município, o CIEP 465<sup>1</sup> foi inaugurado pelo governador do Estado do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, em um ato público em 27 de junho de 1994. Ao ser implantado, na rua Edval Barcelos, nº 220, no bairro de Caxias, município de Quissamã, a instituição era uma escola de educação integral e atendia alunos oriundos de bairros com população carente.

Devido à necessidade de ampliação da rede municipal de educação, em 13 de dezembro de 1995, iniciou-se o processo de municipalização do CIEP, que recebeu o nome de Dr. Amilcar Pereira da Silva. O prédio que abriga a instituição é uma estrutura gigantesca com biblioteca, refeitório, cozinha, laboratório de informática, laboratório de leitura, laboratório odontológico, sala de leitura, sala de vídeo, quadra de esporte, auditório, oficinas de dança, teatro, artes, música e 19 salas de aula. Atualmente, como já foi mencionado, é a escola com maior quantitativo de alunos da rede municipal.

---

1 Informações extraídas do site: <http://ciepbrizolao465.blogspot.com.br/>

---

## Análise parcial dos dados

Foi feita a tabulação dos dados obtidos dos questionários aplicados aos professores, ou seja, os gráficos correspondentes às 25 perguntas do questionário aplicado. No entanto, como a análise de cada item demandaria um trabalho muito extenso, optou-se por destacar e averiguar apenas alguns pontos que foram mais produtivos para a pesquisa.

### Os alunos dessa rede escrevem de modo:

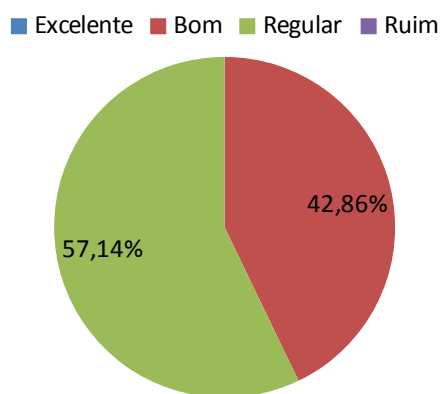


Gráfico 6. Os alunos dessa rede escrevem de modo:

Constatou-se que 57% dos professores consideram que os alunos das redes onde atuam escrevem de modo apenas regular. Uma das causas apontadas para esse baixo desempenho dos alunos na escrita deve-se à forma mecânica em que são realizadas as atividades em torno da escrita, se darem, muitas das vezes, de forma mecânica, como observa Antunes (2003, p.27). Segundo o autor, trata-se da “prática, enfim, de uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é, prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz”.



---

## Uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos?

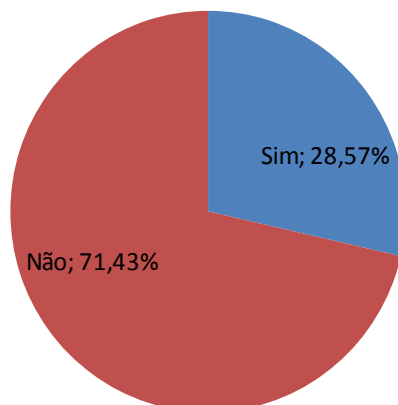


Gráfico 11. Uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos?

Bortoni-Ricardo (2014, p.158) relata:

O Brasil, além dos problemas seculares de deficiência na educação, desenvolveu novos problemas decorrentes de falácias construídas por leituras aligeiradas dos próprios textos técnicos da área de Sociolinguística. A principal delas é a crença de que não deveriam os professores intervir na correção dos chamados erros gramaticais. Os linguistas diziam: as variantes não padrão presentes na língua não são erros, mas, sim, diferenças, mais produtivas na modalidade oral da língua e em estilos não monitorados. A escola concluiu erroneamente que, não sendo essas variantes erros, não deveriam ser corrigidas sob pena de criar insegurança linguística nos alunos.

Essa crença ainda persiste na escola, tanto que 71% afirmam que não se deve corrigir a fala do aluno. Após essa pergunta fechada, foi proposta uma pergunta aberta: Por quê? Seguem algumas respostas dos professores que optaram por responder negativamente à pergunta:

*Por quê? Acho que a função da escola é respeitar o vocabulário do aluno, mas levá-lo a perceber os dois tipos de linguagens utilizadas pelos falantes: uma comum, do dia a dia e outra empregada nas gramáticas, ensinadas nas escolas, da qual ele precisará em certas situações de formalidades. (Professor)*

*Por quê? A fala é uma construção social que deve ser respeitada e compreendida. O papel da escola é contribuir para a ampliação do repertório linguístico deste aluno como conduzi-lo a saber fazer uso da língua nas diversas situações de comunicação. (Professor)*

---

Sobre essa questão da correção, Bortoni-Ricardo (2004, p. 38) aponta ainda que “na prática, contudo, esse comportamento é ainda problemático para os professores, que ficam inseguros, sem saber se devem corrigir ou não, que erros devem corrigir ou até mesmo se podem falar em erro”.

Você já observou, em sala de aula, algum constrangimento vivido por seus alunos em função das variedades linguísticas usadas por eles?

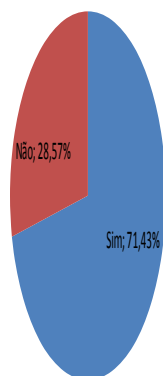


Gráfico 23. Você já observou, em sala de aula, algum constrangimento vivido por seus alunos em função das variedades linguísticas usadas por eles?

O resultado desse item chamou a atenção, pois 71% dos professores já observaram casos de constrangimentos vivenciados por seus alunos em virtude das variedades linguísticas que empregam.

O preconceito linguístico tem a ver, essencialmente, com a língua falada. Os indivíduos que só falam dialetos desprestigiados são discriminados e estigmatizados; escutam as pessoas dizendo que eles “não sabem falar direito”, quando, na verdade, apenas não dominam as variedades cultas e/ou as regras da gramática normativa. Cabe à escola trazer para sala de aula uma pedagogia da variação linguística que “sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística.” (FARACO, 2008, p.182).

### **Considerações Finais**

Conclui-se que o estudo das crenças sobre a heterogeneidade linguística é importante para o ensino, uma vez que permite conhecer mais de perto as concepções

---

tanto de alunos quanto de professores a respeito da língua portuguesa e seu ensino. Acredita-se que, dessa forma, será possível desenvolver um trabalho mais adequado sobre o assunto com a elaboração de atividades didáticas que levem os alunos a ter um aprendizado significativo da norma culta e a construir crenças e atitudes positivas sobre sua capacidade de lidar com ela e com as demais.

O intuito desta pesquisa é, portanto, oferecer uma contribuição ao trabalho dos docentes de língua portuguesa, despertando-os para a necessidade de promover o ensino da língua de acordo com os pressupostos da Sociolinguística e, assim, ampliar a competência linguística de seus alunos. Assim, os alunos podem conseguir posicionar-se positivamente em relação ao dialeto de seu grupo social, ao mesmo tempo em que entendem a importância de dominar também a variedade culta da língua. “Porque não basta descrever e analisar as relações entre língua e sociedade – é preciso, também, transformá-las.” (Bagnó, In: BORTONI-RICARDO, 2004, p. 10).

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. *Por uma sociolinguística militante*. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BARBOSA, Juliana Bertucci; CUBA, Daiana Lombardi de. 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.

BLOG, CIEP 465. Disponível em: <<http://ciepbrizolao465.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 02/05/2016.

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

\_\_\_\_\_. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. *Manual de Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua*

---

portuguesa. Brasília, DF, 1998.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. *Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora (MG)*. 2007. 181f. Tese (Doutorado em estudos lingüísticos) Universidade Federal Fluminense, Niterói.

\_\_\_\_\_. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

DIALETO. In: DUBOIS, Jean. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 2006.

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

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

NUNES, J. H.; PFEIFFER, C. C. (orgs.) *Introdução às ciências da linguagem – linguagem, história e conhecimento*. Campinas: Pontes, 2006.

PRETI, Dino. *Sociolinguística: os níveis da fala*. 6ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1987.

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

SOARES, Magda. *Linguagem e Escola*. São Paulo: Ática, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In.: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v, 31, n. 3, 2005, p. 443-466