

**A SOCIOLINGUÍSTICA  
E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA:  
UM RETRATO DO ESTUDANTE DO PPGEL DA UEL**

*Cláudia Gomes de Albuquerque Haully* (UEL)

[haulyclaudia@hotmail.com](mailto:haulyclaudia@hotmail.com)

*Lívia Sprizão de Oliveira* (UEL)

[livia\\_spri@uol.com.br](mailto:livia_spri@uol.com.br)

*Reinaldo César Zanardi* (UEL)

[rczanardi@gmail.com](mailto:rczanardi@gmail.com)

**RESUMO**

A união da sociolinguística com o ensino fornece um campo estratégico para o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa: a sociolinguística educacional. Este campo ainda é novo e compreende diversos desafios que passam por temas como crenças e atitudes linguísticas, preconceito linguístico e a relação entre as diversas normas da língua portuguesa. Neste sentido, o objetivo deste trabalho é avaliar a importância do ensino da língua portuguesa – na perspectiva da Sociolinguística Educacional para estudantes de um programa de pós-graduação em estudos da linguagem. O corpus deste artigo é composto por um questionário aplicado a 96 estudantes, tendo sido respondido por 68% deste público. Da perspectiva da sociolinguística educacional, analisa-se a importância atribuída pelos entrevistados aos conceitos de variação linguística para o ensino da língua portuguesa. O presente estudo baseou-se em conceitos de normas, crenças e atitudes linguísticas fundamentados por Bagno (2009), Castilho (2004), Cyranca (2015) e Faraco (2008). A maioria dos participantes da pesquisa valoriza a variação linguística como instrumento de ensino, mas ainda se registram pequenas contradições entre este conceito e a atitude linguística diante das diferentes normas.

**Palavras-chave:** Sociolinguística educacional. Ensino da língua portuguesa.  
Crenças e atitudes linguísticas. Preconceito linguístico.

**1. Introdução**

A sociolinguística aplicada ao ensino – a sociolinguística educacional – oferece amplas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem da língua materna. O ensino de português no Brasil passa por várias etapas que compreendem inclusive as fases conceituais sobre a própria língua. As diferentes concepções de linguagem também interferiram no modo de ensinar e aprender o português no Brasil.

É na concepção que trata a língua como atividade social que a sociolinguística educacional faz ainda mais sentido. A língua pressupõe, nesta perspectiva, um elemento fundamental no processo de ensino-

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

aprendizagem: a interação, compreendida como um fator que serve a vários aspectos, por exemplo, unir pessoas e grupos num processo contínuo de interpretação em que os significados são construídos ou reconstruídos. A interação pede, portanto, reciprocidade dos interlocutores.

A língua é parte do patrimônio de uma população, tanto do ponto de vista social quanto cultural, trazendo características desenvolvidas e moduladas ao longo da história. A linguagem ajuda a demarcar a identidade individual e coletiva fornecendo as características que revelam as marcas do indivíduo e do grupo

Dentre essas marcas, destaca-se a variação linguística, ou seja, as múltiplas formas de se referir a um mesmo objeto que varia – daí o substantivo variação – conforme a região, a classe social, o sexo, a escolaridade, a faixa etária, entre outros.

A sociolinguística educacional trata a variação linguística como instrumento didático para o ensino do português. As diferentes normas – refletidas e combinadas – oferecem rico material para compreender e ensinar a língua portuguesa que comumente não desperta o interesse do estudante por ser considerada difícil demais ou demasiadamente complexa. Os mitos construídos em torno do ensino da língua decididamente não ajudam o estudante na sua aprendizagem.

Carlos Alberto Faraco (2008) lembra que em uma sociedade não é possível isolar os grupos sociais, evitando o contato destes com outros agrupamentos. Neste contato social inevitável, ocorre o intercâmbio linguístico,

(...) seja pelo encontro de falantes de diferentes normas, seja pelo fato corriqueiro de um mesmo falante dominar mais de uma norma – dominar no sentido ativo, isto é, de ser capaz de fazer uso efetivo de mais de uma norma; ou apenas no sentido receptivo, isto é, de ser capaz de reconhecer e compreender determinada (s) norma(s), mas não de usá-la(s) efetivamente. (FARACO, 2008, p. 42)

Como resultado deste processo, o autor afirma que as normas sofrem um processo constante de interinfluências. “Não existe, sem soma, uma norma ‘pura’: as normas absorvem características umas das outras – elas são sempre hibridizadas. “(...) Isso evidentemente torna o trabalho científico com a heterogeneidade linguística ainda mais complexo”. (FARACO, 2008, p. 42)

Marcos Bagno (2009) afirma que não existe variedade linguística que seja melhor ou mais correta que outra. “Toda variedade linguística

atende às necessidades da comunidade de seres humanos que a empregam. Quando deixar de atender, ela inevitavelmente sofrerá transformações para se adequar às novas necessidades”. (BAGNO, 2009, p. 64).

O reconhecimento da coexistência das variedades e diversas normas e a defesa de que não há uma superior à outra não garantem o seu convívio pacífico no seio social. Há normas consideradas de maior prestígio social e outras estigmatizadas. Isso ocorre por causa do preconceito linguístico que confere *status* a uma variação ou norma e ainda um valor depreciativo a outras.

No deslizamento de uma norma para outra, um mesmo falante pode usar variações consideradas de prestígio e outras estigmatizadas. A crença e a atitude linguística são fundamentais para o falante determinar as escolhas linguísticas e conferir um valor (positivo e/ou negativo) à escolha do outro, revelando ou não seus preconceitos.

Lucia Cyranka (2014) reflete sobre as variedades linguísticas em sala de aula, a partir das crenças e das atitudes em sala de aula. Apesar da riqueza e da complexidade das variedades e das normas linguísticas, ainda persiste a noção de língua de prestígio. A autora lembra que o prestígio conferido à norma não é inerente à língua, mas provocados por fatores externos.

A associação da obediência à norma à noção de prestígio e não apenas a de alto grau de uniformidade constitui um equívoco, porque atribui à descrição e à caracterização do sistema linguístico argumentos não de natureza interna à língua, mas a fatores de ordem externa, como o prestígio social dos falantes. (CYRANKA, 2014, p.136).

No contexto escolar, ainda predomina a concepção de norma culta – partindo do viés da gramática normativa – como padrão para o ensino da língua portuguesa.

O grande agravante de tudo isso é que, no trabalho com a língua portuguesa na escola, nada disso se discute, mas se propõe a aprendizagem da norma idealizada, a norma-padrão, como se isso fosse suficiente para que os alunos se tornem competentes no uso das variedades cultas, com as quais, principalmente os que pertencem às classes populares e rurais, pouco convivem fora da escola. (CYRANKA, 2014, p. 140).

Neste sentido, o objetivo deste trabalho é avaliar a importância do ensino da língua portuguesa – na perspectiva da sociolinguística educacional – para o estudante do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, e conhecer melhor o perfil desses estudantes.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Para tanto, os autores deste trabalho aplicaram um questionário junto aos 96 estudantes do programa tanto em nível de mestrado quanto de doutorado. Os resultados e a análise dos dados coletados estão no capítulo seguinte.

### 2. *Resultados e análise*

O Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL), da Universidade Estadual de Londrina (UEL), funciona no Centro de Letras e Ciências Humanas (CCH). O programa foi criado em 2001 e é fruto do desmembramento do mestrado em letras, do mesmo centro. Na última avaliação trienal da Capes (2013), o programa recebeu nota 5.

O PPGEL tem duas áreas de concentração: linguagem e significação; linguagem e educação. A primeira tem duas linhas de pesquisa: Análise e descrição linguísticas (linha de pesquisa 1); Estudos do texto e discurso (linha de pesquisa 2). Linguagem e educação também tem duas linhas de pesquisa: Ensino/aprendizagem e formação do professor de língua portuguesa e de outras línguas (linha de pesquisa 3); Ensino/aprendizagem e formação do professor de língua estrangeira (linha de pesquisa 4).

O PPGEL tem, atualmente, 96 alunos matriculados, considerando as turmas 2014 e 2015 do mestrado; e as turmas 2012, 2013, 2014 e 2015 do doutorado. Do corpus que compõe esta pesquisa, responderam ao questionário<sup>6</sup> 65 estudantes o que representa 68% de todo o público, ou seja, uma amostra bastante significativa.

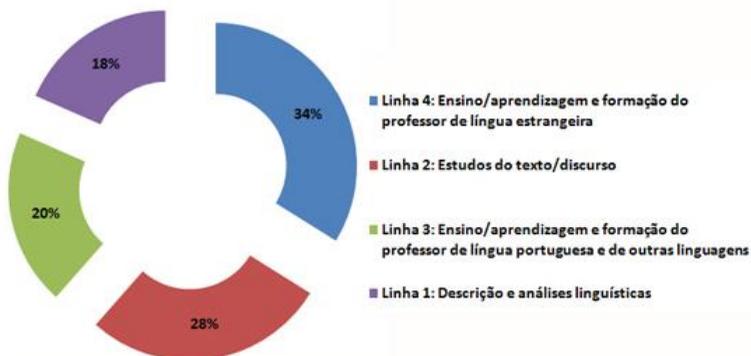
O perfil do estudante que respondeu à pesquisa é composto por 42 alunos do doutorado (64,4%) e 23 do mestrado (35,4%). Do total, 21 (33,3%) são bolsistas e 42 (66,7%) não têm bolsas de programas de fomento à pesquisa. A maioria é mulher (53), o que representa 81,5%. Os

---

<sup>6</sup> O questionário da pesquisa foi aplicado aos estudantes regulares do PPGEL por meio de formulário on-line, a partir do site Google Docs (<https://docs.google.com/forms/>). A ferramenta proporciona o envio, individual ou coletivo, do questionário por e-mail e fornece instrumentos de sistematização dos dados coletados. A coleta de dados foi realizada no período de 15 a 24 de fevereiro de 2016. No formulário enviado, o estudante deveria marcar apenas uma opção ou deixar a pergunta sem resposta. Em alguns questionários, o estudante não selecionou uma opção e, por isso, nem todas as perguntas somam 65, o número total de estudantes que responderam à pesquisa.

homens (12) representam 18,5%. A maioria (46) atua em sala de aula (71,9%); a minoria (6) não atua (9,4%); e 12 já atuaram (18,85%).

Das áreas de concentração, 33 estudantes (53,2%) são da área B: linguagem e educação; e 29 (46,8%) são da área A: linguagem e significação. A distribuição pelas linhas de pesquisa está sistematizada no Gráfico 1.



**Gráfico 1: Distribuição dos estudantes do PPGEL por linha de pesquisa**

A linha 4 teve respostas de 22 estudantes, o que representa 34%. A linha 2, 18 estudantes (28%). A linha 3, 13 (20%) e a linha 1, 12 estudantes (18%).

O questionário para avaliar qualitativamente a opinião do estudante do PPGEL sobre a sociolinguística na escola teve início com a pergunta “Que língua você fala?”. No total foram 63 respostas. Dois estudantes deixaram em branco.

Dos 63, 42 estudantes (67%) responderam que falam a língua portuguesa do Brasil; 16 (25%) que falam a língua portuguesa e 5 (8%) que falam a língua brasileira. (Gráfico 2) A maioria dos estudantes do programa concebe a língua portuguesa no Brasil como uma variação da língua falada em Portugal, que originou o português brasileiro e se espalhou por outros países.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA  
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

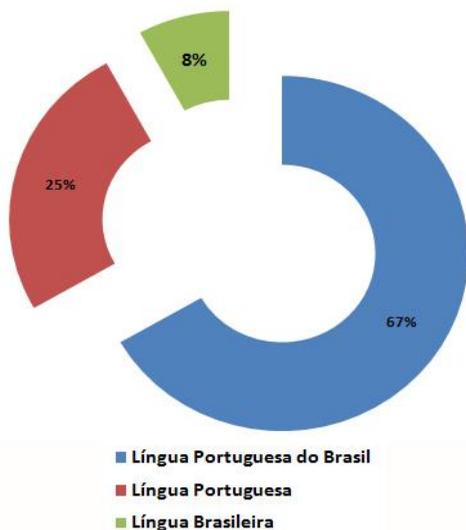


Gráfico 2: Que língua você fala?

Chama a atenção que cinco estudantes defendem que o português do Brasil seja considerado a língua brasileira, ou seja, que o país fala uma língua autônoma daquelas faladas em comunidades de língua portuguesa. Dos cinco, três são alunos de mestrado, dois de doutorado; quatro são mulheres e um homem. Das linhas de pesquisa, a 2 (Estudos do texto/discurso) tem dois representantes e as outras linhas têm um representante cada.

Esse é um debate interessante porque trata da autonomia da língua falada no Brasil e envolve questões como a identidade brasileira e também um posicionamento político.

Carlos Fioravanti (2015) afirma que a partir da análise de documentos antigos, nos últimos 30 anos, é possível afirmar que a língua portuguesa no Brasil pode ser considerada única, distanciando-se do português europeu, mas que ainda é prematuro falar em uma língua brasileira.

O português brasileiro ainda não é, porém, uma língua autônoma: talvez seja – na previsão de especialistas, em cerca de 200 anos – quando acumular peculiaridades que nos impeçam de entender inteiramente o que um nativo de Portugal diz. (FIORAVANTI, 2015, p. 17).

De qualquer forma, os cinco estudantes do PPGEL que consideram o português do Brasil a língua brasileira, mostram que o tema não encontra consenso entre os pesquisadores. Esse debate merece ser aprofundado em outro estudo, visto não configurar o objetivo principal deste trabalho.

O Gráfico 3 demonstra a percepção dos estudantes do PPGEL sobre a variação linguística que é de ordem histórica, social, regional e estilística.



**Gráfico 3: No Brasil, a variação linguística é de ordem histórica, social, regional e estilística. Para você, esses tipos de variação são:**

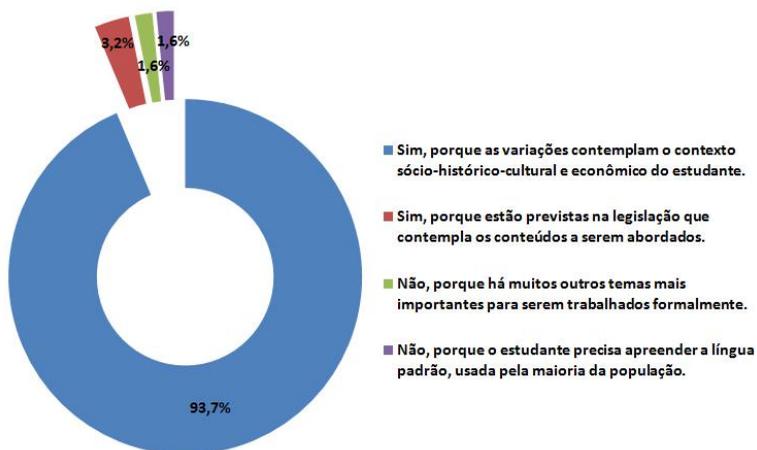
Responderam à questão 63 pessoas. Das três alternativas, a maioria dos estudantes (56 ou 89%) afirmou que as variações linguísticas são “importantes porque revelam a riqueza da língua falada e escrita no Brasil”; 5 (cinco) estudantes, ou seja, 8%, disseram não ter “opinião sobre o tema”; e 2 (dois), ou 3%, disseram que as variações são “indiferentes porque a língua falada e escrita no Brasil é elemento de unidade e identidade nacional”.

Chamam a atenção os cinco estudantes que disseram não ter opinião sobre o tema, visto que todos atuam em sala de aula. Dos cinco, quatro são da área de concentração “linguagem e educação” e um da área “linguagem e significação”; quatro são de doutorado e um de mestrado.

Sobre a importância da variação linguística como tema para o ensino da língua portuguesa (Gráfico 4), a maioria dos estudantes (59), o que representa 93,7%, afirmou as variações são importantes porque “contemplam o contexto sócio-histórico-cultural e econômico do estudante”;

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

2 (dois), ou 3,2%, disseram que as variações são importantes para o ensino da língua “porque estão previstas na legislação que contempla os conteúdos a serem abordados”.



**Gráfico 4: A variação linguística constitui-se tema importante para o ensino da língua portuguesa?**

Dois outros estudantes disseram que a variação linguística não se constitui tema importante para o ensino da língua, mudando apenas a justificativa. Para um, “porque há muitos outros temas mais importantes para serem trabalhados formalmente” e para o outro “porque o estudante precisa apreender a língua padrão, usada pela maioria da população”. Ambos são da área “linguagem e educação”, da linha 4 “Ensino/aprendizagem e formação do professor de língua estrangeira”; sendo um de mestrado e o outro de doutorado.

A maioria dos estudantes atesta a necessidade de o ensino da língua portuguesa associado à sociolinguística porque as variações contemplam um contexto que reflete a realidade do aluno, o contexto histórico, social, econômico e cultural. A realidade do alunado fornece elementos importantes para o processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento de competências que permitem ao aluno adquirir habilidades das diferentes normas.

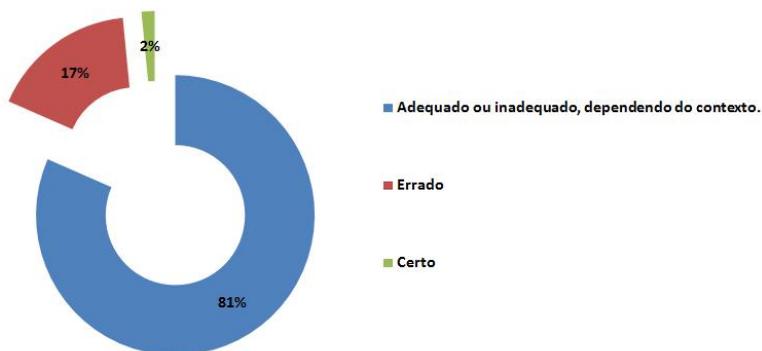
Ataliba Teixeira de Castilho (2004) reflete sobre a variação e o ensino institucionalizado da língua portuguesa. Ele afirma que, se por um lado, é preciso conhecer as condições reais do aluno, por outro, é preciso

analisar a conduta do professor do ensino fundamental e do ensino médio, mas também faz uma advertência.

“Essa é uma situação constrangedora, dado o abandono e o descaído em que se encontra uma classe outrora tão prestigiada. Com efeito, que exigir de profissionais colhidos em cheio pelos desencontros do ensino no país?”. (CASTILHO, 2004, p.33). O próprio professor responde à pergunta.

O preparo do magistério é atualmente regido por dispositivos que antecederam as alterações descritas e que só foram revistas para incluir um ridículo encurtamento curricular, quando o certo seria uma extensão, responsabilizando-se ademais a Universidade pela habilitação dos professores também para as quatro primeiras séries do primeiro grau. É necessário, portanto, rever o currículo mínimo de letras, trazendo-o para a realidade do ensino, norteador mais claramente para a formação do professor. (CASTILHO, 2004, p.34).

A noção de certo/errado e adequado/inadequado na perspectiva da sociolinguística foi percebida em duas questões. Os entrevistados deveriam classificar a frase “Minha mãe pediu para mim limpar a casa”. (Gráfico 5).



**Gráfico 5: Classifique a frase: “Minha mãe pediu para mim limpar a casa”.**

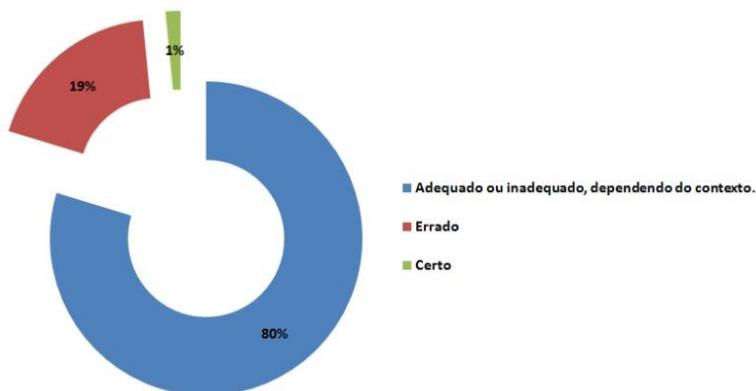
A maioria (53), 81%, apontou que a expressão “para mim limpar” é “adequado ou inadequado, dependendo do contexto”; 11 (17%) afirmaram que o uso da expressão é “errado” e um (2%) que o uso é “certo”. O mesmo padrão de resposta, sem variação significativa, se deu quando os entrevistados deveriam classificar a frase “A partileira caiu sozinha”. (Gráfico 6)

Enquanto 51 estudantes (80%) consideraram o uso desta variação (partileira) “adequado ou inadequado, dependendo do contexto”; 12

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

(19%) consideram “errado” e um (1%) considera “certo”. A percepção de adequado ou inadequado, dependendo do contexto revela que o estudante do PPGEL acredita que a variação linguística, considerada errada pela gramática normativa, deve ser aceita conforme a situação de interação do estudante, sem o crivo estigmatizante do certo e do errado. Ao deslizar entre as variações, o aluno pode adquirir competências das várias normas e, com isso, compreender a necessidade de adequar sua fala e escrita conforme o contexto.

Carlos Alberto Faraco (2008, p. 31) afirma que “não existe língua para além ou acima do conjunto das suas variedades constitutivas, nem existe a língua de um lado e as variedades de outro, como muitas vezes se acredita no senso comum: empiricamente a língua é o próprio conjunto das variedades”.



**Gráfico 6: Classifique a frase: “A partileira caiu sozinha”.**

Para Carlos Alberto Faraco, norma e variedade se equiparam. Portanto, toda e qualquer norma, ou toda variedade constitutiva da língua, é dotada de organização. Ele afirma que o falante varia sua fala conforme a comunidade de prática onde ele está inserido.

A norma culta brasileira falada se identifica, na maioria das vezes, com a linguagem urbana comum, ou seja, com a fala dos falantes que estão fora do grupo dos chamados (tecnicamente) de cultos e não propriamente com as prescrições da tradição gramatical mais conservadora. (FARACO, 2008, p. 46).

O autor chama a atenção para o conceito de erro, consolidado pelo viés gramatical do ensino e disseminado, entre outros, pela mídia que ajuda na construção dos mitos da língua portuguesa. Para ele, os erros

são aspectos que constituem o próprio português no Brasil. “O que se chama de ‘erros’ comuns – por serem justamente ‘erros’ de todos – constituem, na verdade, características definidoras do português brasileiro urbano comum”. (FARACO, 2008, p. 49)

Entre os estudantes do PPGEL que consideram errado a expressão “para mim fazer”, há pesquisadores de três linhas (1, 2 e 4), sendo a maioria (5) da linha 2 (Estudos do texto/discurso). Um fato chama a atenção. Não há nenhum estudante da linha 3 (Ensino/aprendizagem e formação do professor de língua portuguesa e de outras linguagens).

Neste sentido, é possível concluir que os estudantes entrevistados não trabalham com a noção de certo/errado, mas de adequado/inadequado conforme o contexto. Este mesmo padrão de respostas se reproduz na questão que trata a variação “partileira”, sem mudança significativa.

Houve apenas um caso, em que um estudante de doutorado considerou errada a expressão “para mim fazer” e certa a expressão “partileira”. Pode-se inferir que houve falta de atenção ao marcar a alternativa.

Maria Marta Pereira Scherre (2004) também reflete sobre o conceito de certo e errado e afirma que essas não são definições absolutas e que há uma tendência de se rotular como erradas, principalmente, as formas que fazem correlação com a classe social do falante. Na outra ponta, está a fala considerada de prestígio. “A grande questão é que, quando as marcas linguísticas são marcas sociais, somos extremamente ditatoriais: queremos que prevaleçam as marcas dos grupos sociais de prestígio, que tendem a dominar tudo”. (SCHERRE, 2004, p. 241)

Na crença de que há um modo mais correto e mais bonito de falar, gera-se o preconceito linguístico contra aqueles que não são usuários da forma considerada de prestígio, revelando a relação de poder, a partir da língua. Conforme Luiz Percival Leme Britto (2004), este processo também é atribuído à gramática normativa, que reproduz os interesses de classe.

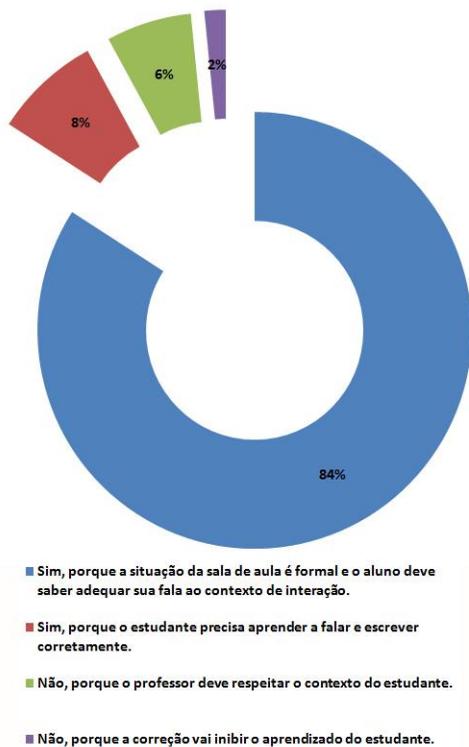
A função da gramática normativa não é estabelecer ou manter a unidade nacional, mas criar um modelo de língua culta que corrobora uma ideia de cultura que sustenta e reproduz os privilégios sociais. (...) A modalidade padrão não é, de fato, a gramática dos compêndios, mas um modelo de língua bem menos preciso, mas muito bem identificável, que Bourdieu identificou como *língua legítima* ou *língua oficial*. (BRITTO, 2004, p. 148)

Em sala de aula, o professor tem a responsabilidade de orientar o aluno sobre as diversas variações acerca da língua portuguesa. Uma dú-

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA  
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA**

vida constante é a respeito do papel do professor, se “em sala de aula, ele deve corrigir o aluno quando não utiliza a norma culta”. (Gráfico 7)

Para a maioria (58), o que corresponde a 92% dos entrevistados, o professor deve sim corrigir, sendo que 53 (80%) justificam que “a situação da sala de aula é formal e o aluno deve saber adequar sua fala ao contexto de interação” e 5 (8%) “porque o estudante precisa aprender a falar e escrever corretamente”.



**Gráfico 7: Em sala de aula, o professor deve corrigir o aluno quando não utiliza a norma culta?**

Os que apontaram que o professor não deve corrigir o aluno em sala somam cinco estudantes do PPGEL, em um total de 8%. A maioria destes (4 – 6%) justifica que “o professor deve respeitar o contexto do estudante” e um (2%) “porque a correção vai inibir o aprendizado do estudante”.

Os resultados mostram que é possível afirmar que a maioria dos estudantes do PPGEL concorda com a necessidade de o professor, em sala de aula, corrigir o aluno. Sobressai nesta análise que esta correção deve ser feita na perspectiva de que o aluno precisa adequar a sua fala ao contexto de interação e não no viés do erro. Ao ser corrigido, o estudante apreende as diferentes normas, desenvolvendo habilidades de transitar em diversas variações e, assim, criar a competência de se adaptar conforme a situação exige.

Cyranka (2015, p. 31) reflete sobre o tema seus questionamentos vão ainda mais longe. “Que pedagogia estamos adotando quando nossos alunos se sentem incapazes de falar e de escrever ao longo de toda a sua vida escola? Repetir não é suficiente”.

A autora lembra que o professor não vai ensinar ao aluno uma língua que ele já domina. É preciso que o professor, segundo a autora, reconheça a capacidade linguística de seus alunos e não negue suas variações e que, a partir delas, amplie a competência em novas variedades.

O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa. (CYRANKA, 2015, p. 35)

Nesta perspectiva, a autora afirma que o desafio é propor um programa que desenvolva competência no uso da língua, baseado na pedagogia culturalmente sensível, cujo objetivo é

(...) criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvem padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128, *apud* CYRANKA, 2015, p. 38).

O aluno em sala de aula deve ser conduzido às diferentes normas – e isso significa ser corrigido para que se adéque ao contexto de interação – sem que seja estigmatizado por seu “erro”.

### **3. Considerações finais**

Analisando-se os resultados da pesquisa, percebe-se que a maioria dos mestrandos e doutorandos do PPGEL-UEL reconhece a importância

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

dos estudos da variação linguística para o ensino da língua portuguesa: 96% dos entrevistados afirmam que o contexto sócio-histórico-cultural e econômico do estudante é relevante para o processo de aprendizagem. Quase 90% consideram a variação linguística enriquecedora.

Apesar de haver consenso para a ampla maioria, ainda há uma margem superior a 10% de estudantes da pós-graduação que são indiferentes ou não têm opinião sobre o tema “variação linguística”. A maioria deles atua em sala de aula. Esse dado não apenas chama a atenção, como também alerta para possíveis distorções na formação dos profissionais que trabalham com educação, o que impacta diretamente no ensino da língua portuguesa.

A divergência sobre variação repete-se nas questões que abordam os conceitos de certo/errado e adequado/inadequado. Oitenta por cento dos entrevistados consideraram que normas estigmatizadas são socialmente aceitas em determinados contextos e optaram pela alternativa que indica a ideia de adequação, para a qual não existe erro, mas sim, uma língua constituída de um conjunto de variedades. (FARACO, 2008)

Mas ainda há um conjunto grande, cerca de 20% dos entrevistados, que dá suporte à crença de que existem normas “melhores” e normas “piores”. Tal crença se reflete na atitude linguística. Embora 84% concordem que o professor deve corrigir o aluno em relação ao uso da norma culta, 16% desprezaram o conceito de adequação ao contexto. Neste grupo estão os 8% que acreditam no conceito de erro, independentemente do contexto, e os 8% que desconsideram o papel do professor como facilitador do acesso à norma culta pelo falante de outras normas.

Tais resultados auxiliam a identificar o perfil do estudante do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UEL e sua relação com o conceito de variação linguística sob o ponto de vista da sociolinguística educacional. Uma vez que 68% dos alunos matriculados responderam ao questionário, espera-se também contribuir com dados relevantes ao processo de formação de profissionais da educação.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 51. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Língua e ideologia: a reprodução do preconceito. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p. 135-154.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p. 27-36.

CYRANKA, Lucia. 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, p. 133-155.

\_\_\_\_\_. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, Ana Maria Sthal; FARACO, Carlos Alberto. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 31-51.

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

FIORAVANTI, Carlos. Ora pois, uma língua bem brasileira. *Revista Pesquisa Fapesp*, São Paulo, edição n. 230, p. 16-23, abr. 2015. Disponível em: <[http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2015/04/016-023\\_CAPA\\_Portugues\\_230.pdf?259919](http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2015/04/016-023_CAPA_Portugues_230.pdf?259919)> Acesso em: 24-02-2016.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. A norma do imperativo e o imperativo da norma: uma reflexão sociolinguística sobre o conceito de erro. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004, p. 217-251.