

## NOÇÃO DE ERRO: UMA PESQUISA COM UM GRUPO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DA CIDADE DE PONTA GROSSA

### NOTION OF ERROR: A SURVEY WITH A GROUP OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS OF ELEMENTARY AND HIGH SCHOOL IN THE CITY OF PONTA GROSSA

Lilian Aparecida de Moura\*

Valeska Gracioso Carlos\*\*

**RESUMO:** Por meio desta pesquisa, objetivamos vislumbrar e discutir a visão de um grupo de professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental e médio, da cidade de Ponta Grossa (PR), no que diz respeito à noção de erro. Com relação aos procedimentos metodológicos, esse trabalho resulta de entrevistas gravadas com professores de Língua Portuguesa, sendo um desdobramento do Trabalho de Conclusão de Curso. Como aporte teórico, foram consultados os autores: Bagno (2001, 2003a, 2003b, 2007), Bortoni-Ricardo (2004), Faraco (2007, 2008), Possenti (2000). Os resultados demonstram duas noções de erro distintas: uma mais flexível e outra mais conservadora. Apesar de os docentes terem consciência da heterogeneidade linguística, muitos ainda insistem na pedagogia do erro. A pesquisa revelou, ainda, a existência do preconceito linguístico. Nesse sentido, esse estudo ressalta a importância do acesso às variedades da língua portuguesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** noção de erro; língua portuguesa; preconceito linguístico.

**ABSTRACT:** Through this research, we aim to glimpse and discuss the vision of a group of Portuguese Language teachers from elementary and high school, in the city of Ponta Grossa (PR), regarding the notion of error. Regarding methodological procedures, this

---

\* Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: liapmo@hotmail.com.

\*\* Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora Adjunta do Departamento de Estudos da Linguagem e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: vgracioso@uol.com.br.

work results from interviews recorded with Portuguese Language teachers, being part of an Undergraduate Thesis. As a theoretical contribution, authors such as: Bagno (2003a, 2003b, 2007), Bortoni-Ricardo (2004), Faraco (2007, 2008), Possenti (2000) and others were consulted. The results of this research show two distinct notions of error: one more flexible, one more conservative. And although teachers are aware of linguistic heterogeneity, many still insist on the pedagogy of error. The research also revealed the existence of linguistic prejudice. In this sense, this study highlights the importance of access to the varieties of the Portuguese language.

**KEYWORDS:** notion of error; Portuguese language; linguistic prejudice.

## INTRODUÇÃO

Ao longo da história, o ser humano foi definindo o que ele considerava como certo e como errado, seja a partir de sua visão de mundo, das suas crenças, da sua cultura ou da sua ideologia. Logo, percebemos que essas definições estão sujeitas a sofrerem mudanças: o que é errado hoje pode ser considerado certo daqui há alguns anos e, nesse sentido, o inverso é verdadeiro, muito do que já foi visto como certo no passado, hoje é errado. Bagno (2007, p. 61) expressa que:

Até bem recentemente, por exemplo, era ‘errado’ a mulher se casar sem ser virgem – em muitas culturas isso ainda prevalece, infelizmente. Era ‘errado’ não acreditar em Deus e, pior, não acreditar em Deus do modo como a Igreja Católica Romana dizia que era preciso – muita gente foi cruelmente torturada e assassinada, queimada em fogueiras, por causa desse ‘erro’. No início da era industrial, era ‘certo’ colocar crianças de 7 anos para trabalhar 18 horas por dia numa fábrica a troco de um salário miserável [...].

No entanto, não há nada que possa ser comprovado cientificamente como errado ou como certo nas ideias apresentadas. Concebemos que “[t]odas as noções de ‘certo’ e ‘errado’ que circulam na sociedade são invenções humanas, demasiadamente humanas, como diria o filósofo Nietzsche – e, muitas vezes, demasiadamente desumanas” (BAGNO, 2007, p. 62).

Assim é, também, no que diz respeito às línguas. O que é visto como bonito, e apontado como certo, nada mais é do que o gosto, do que a escolha de um seletivo grupo de pessoas, geralmente das camadas socioeconômicas mais altas da sociedade. Neste sentido, o objetivo desse artigo é analisar a noção de erro em língua, apresentada por um grupo de professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental e médio de quatro diferentes colégios da cidade de Ponta Grossa.

O presente artigo trata-se de um recorte da pesquisa feita para o Trabalho de Conclusão de Curso de nossa autoria, realizado no ano de 2016, intitulado *A visão de professores de língua portuguesa sobre a variação linguística no contexto sala de aula*, sob a orientação da professora doutora Valeska Gracioso Carlos. Desse modo, para este trabalho, exploramos apenas duas perguntas referentes à noção de erro dos docentes pesquisados durante o trabalho supracitado.

Para tanto, inicialmente discutimos como a língua portuguesa é tradicionalmente ensinada e sua relação direta com a gramática normativa. Na sequência, discorreremos sobre os malefícios da noção de erro geralmente associada ao ensino de gramática normativa e, em contrapartida, os benefícios do trabalho com as variedades da língua, ou seja, as noções de certo/errado *versus* as noções de adequado/inadequado. Posteriormente, expomos a metodologia de pesquisa e a análise dos dados coletados. Por fim, apresentamos as considerações finais e as referências bibliográficas.

### **O ENSINO TRADICIONAL DE LÍNGUA PORTUGUESA**

No que diz respeito à discussão sobre língua, há na sociedade dois diferentes pontos de vista: um voltado ao “discurso científico, embasado nas teorias da Linguística moderna, que trabalha com as noções de variação e mudança” (BAGNO, 2007, p. 60), e o outro voltado para o “discurso do senso comum, impregnado de concepções ultrapassadas sobre linguagem e de preconceitos sociais fortemente arraigados, que opera com a noção de erro” (BAGNO, 2007, p. 60).

É sobre esse segundo ponto de vista que o ensino tradicional de língua portuguesa tem a sua base fixada:

*Ensinar português* significa, na prática pedagógica tradicional, inculcar um conjunto quase interminável de prescrições sintáticas consideradas como ‘corretas’, impor uma série de pronúncias artificiais que não correspondem a nenhuma variedade linguística real, cobrar o conhecimento (ou, melhor, a memorização mecânica e estéril, a decoreba inútil) de uma nomenclatura falha e incoerente, junto com definições contraditórias e incompletas. Ao mesmo tempo, *ensinar português* é tentar convencer o aluno de que todas as formas de uso da língua – fonéticas, morfológicas, sintáticas, lexicais – divergentes daquelas apresentadas na gramática normativa constituem *erros*, são ‘língua de índio’, são ‘fala estropiada’, ou simplesmente não são *português* (BAGNO, 2001, p. 9, grifos do autor).

Nessa perspectiva, o ensino da língua, muitas vezes, é entendido como sinônimo do ensino de sua gramática normativa. Mais que isso, costuma-se olhar para a gramática como

se ela fosse a língua, o que, por sua vez, leva à ideia de que tudo que está em dissonância com as regras descritas nos manuais normativos não pudesse ser considerado como língua.

Além disso, segundo Bagno (2001), o ensino tradicional de língua portuguesa contribui para a manutenção e para o fortalecimento de uma série de mitos sobre a língua, por exemplo, o mito de que os brasileiros que dominam sua língua e que, por isso, falam de modo errado. Seguindo esta lógica, a gramática normativa é a tábua de salvação, pois é por meio dela que o falante verifica o que é o certo na sua língua. Contudo, ela é vista como um dos grandes pesadelos dos alunos brasileiros em fase de escolarização:

Desde os primeiros anos de escola, somos aterrorizados por uma lista de termos e conceitos que mal compreendemos e por um conjunto de regras de correção que nos são apresentados como intocáveis fenômenos de língua, os quais pelo seu anacronismo e artificialidade, não fazem muito sentido para a maioria dos falantes contemporâneos do português no Brasil (FARACO, 2008, p. 129).

Por conseguinte, podemos assegurar que o ensino tradicional de língua portuguesa, que se centra apenas na gramática normativa, desconsidera a realidade linguística na qual vivemos. Faraco (2008, p. 181) menciona que a língua que falamos “não é (e nem poderia ser, porque nenhuma língua é) uno, uniforme. A realidade nacional do português é extremamente diversificada, seja no espaço geográfico, seja no espaço social”. Entretanto, apesar de toda essa heterogeneidade linguística, percebemos que, em um viés conservador, uma única norma é eleita como digna de ensino e todas as outras são tratadas como sinônimo de erro.

Toda essa variedade deveria compor, juntamente com a variedade de maior prestígio social, o objeto de ensino da disciplina chamada de língua portuguesa. Entendemos que nosso propósito, enquanto professores dessa disciplina, não é ensinar falantes nativos a falarem sua língua. Muito menos ensinar uma variedade em detrimento de outra. Obviamente, entendemos que o propósito do ensino é garantir o acesso à norma culta. Porém, podemos e devemos apresentar toda a gama da variação linguística para que nossos alunos possam refletir sobre os usos de sua língua de modo crítico.

Para endossar nosso posicionamento, encontramos as seguintes palavras de Possenti (2000, p. 83, grifos do autor):

O mais importante é que o aluno possa vir a dominar efetivamente o maior número possível de regras, isto é, que se torne capaz de expressar-se nas mais diversas circunstâncias. Nesse sentido, o papel da escola não é o de ensinar uma *variedade no lugar* da outra, mas de criar condições para que os alunos aprendam *também* as variedades que não conhecem, ou as com as quais não têm familiaridade, aí incluída, claro, a que é peculiar de uma cultura mais “elaborada”. É um direito elementar do aluno

ter acesso aos bens culturais da sociedade, e é bom não esquecer que para muitos esse acesso só é possível através do que lhes for ensinado nos poucos anos de escola.

No entanto, a realidade é outra. A norma linguística ensinada nas escolas é, por vezes, artificial e arbitrária, ou seja, não corresponde plenamente com os usos reais da língua. Todavia, essa norma é considerada como o modelo de boa língua que deveria ser seguida por todos, por ser correta, por ser pura; um modelo de língua que não estaria corrompido pelo mau uso de seus falantes. Este modelo idealizado é, normalmente, chamado no senso comum de *norma culta* ou *norma-padrão*.

No que concerne aos usos dos termos *norma culta* e *norma-padrão*, faz-se necessário uma discussão. O que se tem observado, tanto nos livros didáticos quanto no discurso de leigos, em relação aos estudos de língua/linguagem, e, até mesmo, nos discursos de professores da área, é a equiparação desses dois termos. Dito de outra forma, usá-los como se os dois se referissem à uma mesma coisa, a essa língua idealizada descrita acima.

A confusão, nesse caso, começa com a palavra *norma*, pois essa pode ser vista de duas maneiras distintas. Segundo Bagno (2003b), em um primeiro momento, *norma* é tudo o que é normativo. São as regras, aquilo que é o ideal em uma dada língua. Já em um segundo momento, *norma* é o que é normal, o que é de uso recorrente, portanto, real em uma língua<sup>1</sup>. No senso comum, *norma* adquire o primeiro sentido, o normativo. No entanto, como explica Faraco (2008, p. 74), “[n]os estudos linguísticos, *norma* designa primordialmente aquele conjunto de fenômenos linguísticos que são correntes, habituais (“normais”) numa determinada comunidade de fala”.

O problema não se encerra neste ponto, pois o termo *norma* é acompanhado pelas palavras *culta* e *padrão*. A ideia de normatividade, contida no primeiro sentido da palavra *norma*, passa para os termos *norma culta* e *norma-padrão*. Nessa perspectiva, o pensamento que muitas vezes se faz desses dois termos é que eles são equivalentes e, portanto, referem-se a mesma coisa.

Faraco (2008, p. 54, grifo do autor) explica – embora comente que definir *norma culta* do português brasileiro não é uma tarefa fácil<sup>2</sup> – que “a expressão *norma culta* deve ser entendida como designando a norma linguística praticada em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau maior de monitoramento), por aqueles grupos sociais que têm estado mais diretamente relacionados com a cultura escrita”. Dessa forma, entendemos que *norma culta* corresponde às manifestações linguísticas concretas das camadas socioeconômicas mais elevadas.

<sup>1</sup> Para uma melhor compreensão ver *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira* (2003), de Marcos Bagno e *Norma culta brasileira: desatando alguns nós* (2008), de Carlos Alberto Faraco.

<sup>2</sup> Devido à grande diversidade da língua portuguesa em solo brasileiro e, portanto, devêssemos pensar em um termo no plural para dar conta dessa diversidade. Como propõe Bagno, no livro citado anteriormente: *Variiedades de prestígios*.

Por outro lado, *norma-padrão* é definida por Bagno (2003b, p. 65, grifos do autor) como:

uma *norma*, no sentido mais jurídico do termo: ‘lei’, ‘ditame’, ‘regra compulsória’, imposta de cima para baixo, decretada por pessoas e instituições que tentam regular e regulamentar o uso da língua. E é também um *padrão*: um modelo artificial, arbitrário, constituído segundo critérios de bom-gosto vinculados a uma determinada classe social, a um determinado período e num determinado lugar.

À vista disso, entendemos o termo *norma-padrão* como um conjunto de regras artificiais e arbitrárias que encontramos nos livros de gramática normativa. A forma que é vista como a “ideal, pura, correta” da língua, na verdade, trata-se daquela que não corresponde integralmente a nenhuma manifestação concreta da língua portuguesa.

*Norma culta* e *norma-padrão* são termos, por vezes, ambíguos que, embora tenham uma certa familiaridade, não são intercambiáveis. Fazer a distinção desses termos é necessário, principalmente, quando estamos falando do ensino de língua. Como professores precisamos entender o que queremos ensinar para os nossos alunos. Queremos ensinar regras que podem ser problemáticas na sua definição e aplicação? Queremos ensinar nomenclaturas que, muitas vezes, são desnecessárias? Queremos ensinar essa “língua”<sup>3</sup> idealizada e inalcançável descrita nas gramáticas normativas, a *norma-padrão*? Ou queremos ensinar os usos reais da língua em situações de maior monitoramento linguístico, a *norma culta*?

### **A NOÇÃO DE ERRO NO CONTEXTO ESCOLAR**

Uma das consequências do tradicional ensino de língua portuguesa é a noção que se tem de erro. A perspectiva escolar, por ter como modelo de bom uso da língua o conjunto de regras descritas na gramática normativa, considera como errado tudo aquilo que foge às tais regras. Como observa Possenti (2000) as regras da gramática normativa podem ser entendidas como semelhantes as regras de etiqueta, pois denotam juízo de valor (o certo e o errado). “Seguindo-as, os falantes são avaliados positivamente (na vida social e na escola). Violando-as, os falantes tornam-se objeto de reprovação (são considerados ignorantes e não são dignos de passar à série seguinte na escola, por exemplo)” (POSSENTI, 2000, p. 73). Nesse sentido, Bagno (2001, p. 25-26) compreende que:

O grande problema com essa noção ultrapassada é que, como os estudos linguísticos modernos têm revelado, simplesmente não existe erro em língua. Existe, sim, formas de uso da língua diferentes daquela que são impostas pela tradição gramatical. No entanto, essas formas diferentes, quando analisadas com critério, revelam-se perfeitamente lógicas e coerentes.

<sup>3</sup> Norma-padrão não é língua. Concebemos a língua como um conjunto de variedades. Logo, a norma-padrão nada mais é do que um modelo idealizado da língua.

Além disso, as regras da gramática normativa no contexto escolar servem para determinar o que é certo e errado, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral da língua. De acordo com Bagno (2007), a variação diamesica diz respeito às diferenças entre as modalidades: escrita e falada. O autor ainda comenta que, para fazer essa diferenciação, o conceito de gênero textual é fundamental, pois há diferentes gêneros textuais orais e escritos, nos quais imperam diferentes noções de “certo e errado”. Em outras palavras, o que é adequado para um gênero textual, pode não ser adequado para outro.

Qualquer que seja a norma praticada, é fundamental que o professor reconheça as diferenças entre fala e escrita. Assim, por exemplo, a fala praticada por indivíduos com alta escolaridade difere da escrita praticada por esses mesmos indivíduos. Diversos estudos sociolinguísticos têm demonstrado essa diferença (MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2020).

Nessa perspectiva, é importante frisar que fala e escrita seguem regras, seguem normas. Ninguém fala ao acaso. No senso comum, há uma falsa ideia de que a língua falada é caótica, errada e informal, enquanto a escrita seria o oposto, ou seja, ordenada, correta e formal. De mesmo modo, precisamos lembrar que a variação linguística não é uma característica exclusiva dos gêneros falados. Há variação nos gêneros escritos também. A título de exemplo, um bilhete não será escrito da mesma forma que um artigo científico.

Neste sentido, Bortoni-Ricardo (2004) comenta que muitos professores ainda não sabem como reagir diante dos “erros de português” que, de acordo com a autora, são apenas diferenças entre as variedades da língua.

Assim, no que se refere à noção de erro, há esta confusão a ser desfeita: é muito comum “confundir *língua* em geral com *escrita* e, mais reduzidamente ainda, com *ortografia oficial*” (BAGNO, 2003a, p. 122, grifos do autor). Desse modo, muito do que se classifica como erro de língua portuguesa é, na verdade, erro de ortografia:

Na escola, seguramente, os erros de ortografia ocupam uma grande parte do tempo e das energias do professor. Há dois tipos de erros ortográficos, ambos fortemente motivados: os que decorrem da falta de correspondência entre sons e letras, mesmo para uma variante padrão de uma região, e os que decorrem da pronúncia variável em regiões ou grupos sociais diferentes (POSSENTI, 2000, p. 81).

Como nos alerta Bortoni-Ricardo (2004, p. 42), devemos levar nossos alunos a refletir sobre os usos de sua língua:

É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas esta conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é,

sem causar interrupções inoportunas. [...] O trato inadequado ou até mesmo desrespeitoso das diferenças vai provocar a insegurança [...] ou até mesmo o desinteresse ou revolta do aluno (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

À vista disso, preferimos usar os conceitos adequado/inadequado, no que se refere às questões da linguagem, pois consideramos que erros só existem quando a comunicação não se efetiva, ou seja, quando os interlocutores usam formas não pertencentes a nenhuma variedade da língua, isto é, quando usam formas agramaticais, comprometendo, desse modo, o entendimento da situação comunicativa.

Como bem sintetiza Fiorin (2002, p. 37):

A língua tem tudo: tristezas, alegrias, sentimento materno, amizades, corpos, almas, emoções, mundos diversos, realidades outras, possibilidades, verdades, seriedade, ironia, solilóquios de poetas, exposições de pensadores, amor... É muito pouco reduzi-la ao certo e ao errado, ao poder ser e ao não poder ser, ao dever ser e ao não dever ser... É triste fazer dela uma forma de exclusão, de discriminação... (FIORIN, 2002, p. 37).

Um ensino eficaz e benéfico de língua portuguesa deve levar em consideração as variedades linguísticas. Desse modo, o ensino será muito mais rico, uma vez que “[u]m bom falante é ‘poliglota’ em sua própria língua” (FIORIN, 2002, p. 28), ou seja, conhecer as possibilidades da língua e poder optar pela qual mais lhe convêm no momento da fala. “No trato com as variantes, devemos substituir o par *certo/errado* pela oposição *adequado/inadequado*. Como efeito, cada variante é mais adequada para uma determinada situação de interlocução” (FIORIN, 2002, p. 36, grifos do autor).

## **METODOLOGIA**

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa em Sociolinguística. Portanto, buscamos explorar os conhecimentos, as crenças, os pensamentos de nossos entrevistados, no que diz respeito ao nosso objeto de pesquisa: o tratamento dado à variação linguística no contexto sala de aula. Procuramos demonstrar a realidade dos docentes entrevistados em toda sua heterogeneidade, com o objetivo de apresentar e discutir diferentes opiniões, diferentes pontos de vista.

Como dito anteriormente, trata-se de recorte da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso, porém, com uma discussão ampliada. Para a realização do trabalho supracitado, conduzimos entrevistas gravadas com doze professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental e médio de quatro diferentes colégios da cidade de Ponta Grossa (PR). Para a realização da pesquisa, elaboramos um roteiro de entrevista contendo doze perguntas referentes à



variação linguística no contexto sala de aula. Dessas doze perguntas, selecionamos duas para serem exploradas neste artigo. São elas: “Para você, o que é erro em língua?” e “O mesmo erro que considera em língua escrita você também considera na língua oral?”.

Para a aplicação das entrevistas, buscamos por colégios com diferentes clientela, baseando-nos na hipótese de que a variação utilizada pelos alunos seria diferente de uma escola para outra e, conseqüentemente, a metodologia de trabalho desses docentes também. Para manter a integridade dos colégios e dos professores pesquisados, seus nomes não serão mencionados, serão representados: por letras, os colégios, e os professores, por números.

Optamos por fazer entrevistas gravadas, pois, assim, garantimos respostas relativamente mais espontâneas, isto é, sem que as perguntas fossem previamente analisadas ou pesquisadas a fim de uma resposta ideal. Não estávamos buscando respostas ideais, mas pela resposta mais natural possível, ou seja, por aquilo que primeiro viesse à mente do entrevistado quando questionado sobre determinado assunto. Uma segunda razão pela qual optamos pela gravação dos dados foi o fato de que a pesquisa em questão é de cunho Sociolinguístico, dessa forma, consideramos apropriada a abordagem gravada da fala espontânea dos docentes. “O propósito do método de entrevistas sociolinguística é o de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados” (TARALLO, 1994, p. 21).

Entendemos que nossa presença, como pesquisadores, poderia causar certo desconforto nos entrevistados, e, por esse motivo, suas respostas poderiam não ser tão naturais quanto as que estávamos buscando. À vista disso, nos limitamos apenas à realização das perguntas sem esboçar nenhum tipo de opinião a respeito delas ou das respostas que recebíamos. Tentamos, dessa forma, “neutralizar a força exercida pela presença do gravador e por [nossa] própria presença” (TARALLO, 1994, p. 21).

Antes de cada entrevista, houve uma conversa prévia, na qual explicamos o contexto da pesquisa e pedimos a autorização dos docentes para a utilização dos dados gravados na confecção deste trabalho. Todos os docentes se mostraram interessados com objeto de pesquisa, foram bastante cordiais e aceitaram participar.

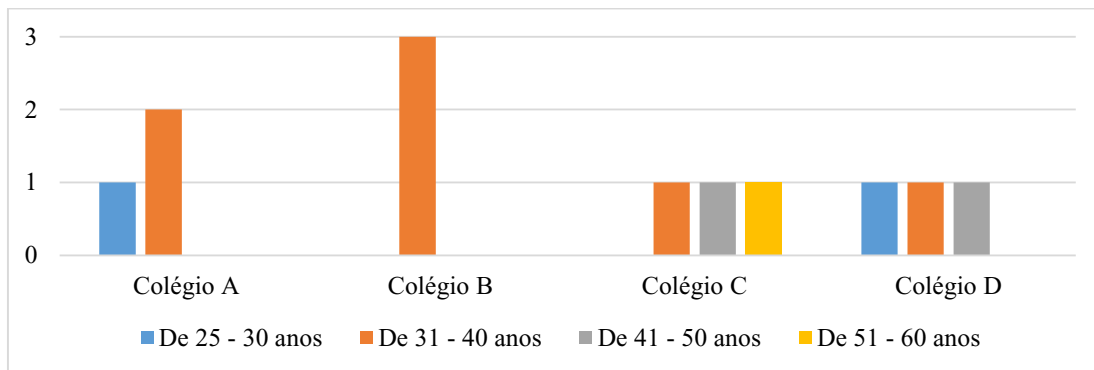
As entrevistas foram realizadas entre os dias 20 de abril e 07 de julho de 2016, sendo que todas as conversas e gravações ocorreram nas horas atividades dos docentes e nas dependências de cada colégio (na sala dos professores, na biblioteca, no refeitório e na sala das pedagogas). Tentamos, desse modo, não perturbar a rotina escolar dos professores e alunos. Em todos os colégios pesquisados fomos bem recepcionados.

Os colégios A e B se localizam em regiões periféricas da cidade e os C e D em áreas centrais. Os colégios A, B e C são estaduais e recebem alunos advindos de vários bairros pertencentes às classes sociais mais baixas. A e B também recebem alunos da área rural. E, especialmente, o colégio B recebe alunos de outros municípios. O colégio D, por se tratar de um

colégio particular, recebe alunos de várias partes da cidade, pertencentes às classes socioeconômicas mais elevadas.

A idade dos docentes pesquisados varia entre 25 e 60 anos, sendo que, sete dos doze professores possui idade entre 30 e 40 anos. Os mais jovens lecionam, um no colégio A e outro no D. A professora que tem maior idade trabalha no Colégio C. Os dois docentes, cujas idades estão na faixa etária de 41 aos 50 anos, trabalham nos Colégios C e D (Gráfico 1).

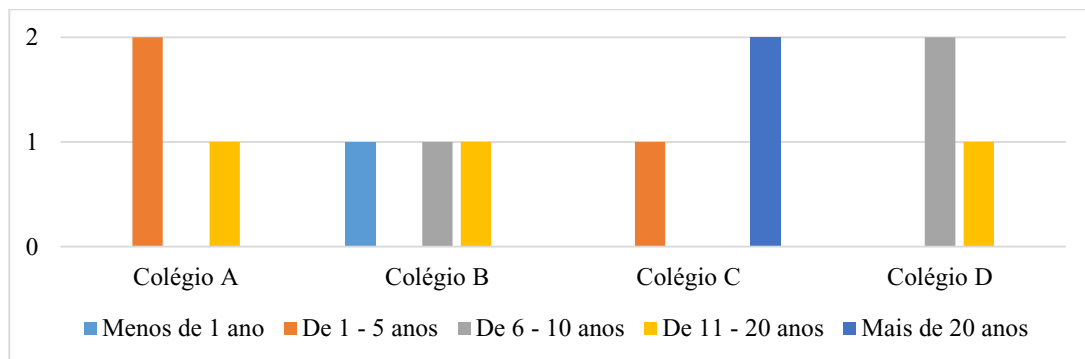
**Gráfico 1** - Qual é a sua idade? (em número de professores).



Fonte: Elaboração própria.

O tempo de profissão desses docentes<sup>4</sup> também é bastante variado, entre menos de um ano e mais de vinte. Uma das professoras do colégio B é a que possui menor tempo de profissão, menos de um ano. Duas docentes do colégio A e o professor do colégio C possuem entre 1 e 5 anos de experiência. Uma das professoras do colégio B e dois do colégio D possuem de 6 a 10 anos. Uma das docentes do A, uma do B e um professor do D possuem entre 11 e 20 anos de carreira. Duas professoras do colégio C possuem mais de 20 anos de docência (Gráfico 2).

**Gráfico 2** - Há quanto tempo você leciona? (em número de professores).

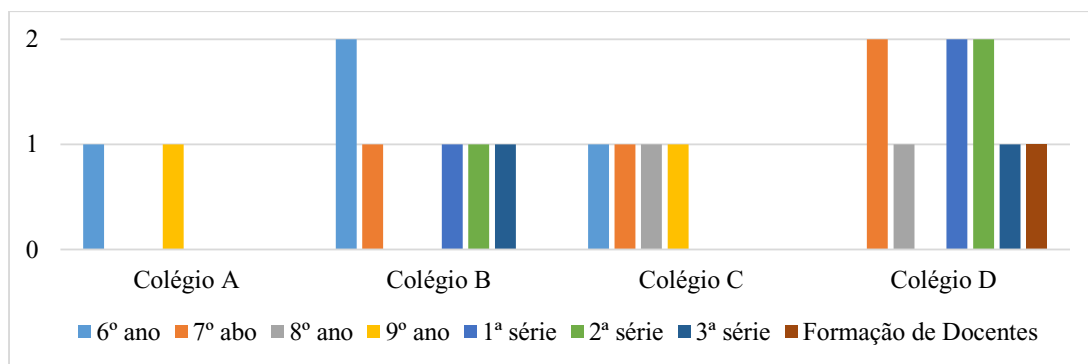


Fonte: Elaboração própria.

<sup>4</sup>Não dispomos de informações extras sobre a formação dos docentes pesquisados.

Notamos que alguns dos professores trabalham com mais de um ano/série no mesmo colégio, como é o caso de uma das professoras do colégio C, duas do B e dois professores do D. Aliás, esses professores dos colégios B e D trabalham com turmas do Ensino Médio, 1ª, 2ª e 3ª série. Também trabalha com a 3ª série do Ensino Médio uma das docentes do colégio A. Uma das turmas mais recorrentes entres os professores é o 6º ano, seguida por 7º e 9º ano, na mesma proporção. O 8º ano aparece nos colégios C e D. O único professor que leciona para o curso de Formação de Docentes trabalha no colégio D, como exemplifica o Gráfico 3.

**Gráfico 3** - Com quais turmas você trabalha? (em número de professores).



Fonte: Elaboração própria.

Após a realização das entrevistas, o próximo passo foi a transcrição dos dados gravados. Procuramos fazê-la da forma mais fidedigna possível, pois, “[a] fidelidade aos dados orais deve ser o objetivo de toda transcrição. Queremos registrar o que foi dito por um falante da forma como foi dito” (PAIVA, 2015, p. 136).

Como último passo, realizamos a análise dos dados obtidos, a qual é apresentada no próximo tópico. Para o presente trabalho, nos debruçamos apenas na análise de duas perguntas, às que dizem respeito à noção de erro dos docentes pesquisados, a saber: (i) “Para você, o que é erro em língua?” e (ii) “O mesmo erro que considera em língua escrita você também considera na língua oral?”.

## ANÁLISE DOS DADOS

No que tange à primeira pergunta, conseguimos detectar dois diferentes pontos de vista. A maioria dos professores vê o erro de uma maneira mais flexível, considerando erro apenas “a ocorrência de formas ou construções que não fazem parte, de maneira sistemática, de nenhuma das variantes de uma língua” (POSSENTI, 2000, p. 79), por exemplo:

**Colégio A, Professora 1:** [E]rro em língua, é mais na escrita.

**Colégio B, Professora 1:** Erro para mim seria uma coisa que é inaceitável. [...] você inverter a ordem, né, por exemplo, invés de eu falar ‘eu fiz isso’, ‘eu isso fiz’, por exemplo. Então para mim isso seria um erro. Uma construção estranha.

**Colégio B, Professora 3:** Erro em língua, para mim, seria na parte da escrita. Eu exijo muito dos meus alunos. Na parte oral, eu já não cobro tanto, porque é uma questão cultural.

**Colégio D, Professora 3:** [E]rro é não colocar... organizar as ideias.

A segunda visão de erro é uma mais ligada à tradição gramatical. Os seguintes professores consideram como erro “tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem” (POSSENTI, 2000, p. 78), portanto, as respostas obtidas foram mais conservadoras, do que as demais:

**Colégio C, Professora 2:** Bem, eu considero mais erro em língua a... as questões que fogem à regra, né, da gramática normativa. É, porém, aqueles erros muito crassos, assim, sabe: ‘fumo’, ‘imo’, é... ‘ganhem’, assim, que chega a doer no ouvido.

**Colégio D, Professor 2:** Erro em língua? Ai... o que dói de ouvir, por exemplo, é... ‘eu vi ela’, dói de ouvir isso. Sabe? Nesse sentido.

A partir das respostas acima, compreendemos que, para esses professores, a língua e a gramática normativa são uma coisa só, “porque tudo o que está em desacordo com essa norma é errado, incorreto e problemático” (LEITE, 2008, p. 93).

É interessante notar, ainda, que em ambas as respostas o “tal erro” é aquele que dói o ouvido. Além disso, os exemplos de “erros” dados pelos docentes fazem parte de variedades linguísticas estigmatizadas. Variedades pertencentes às pessoas que estão na base da pirâmide socioeconômica. Logo, podemos concluir que existe não só um preconceito linguístico bem evidente na fala desses dois professores, mas, também, o preconceito social. “[Q]uanto menos prestigiado socialmente é um indivíduo, quanto mais baixo ele estiver na pirâmide das classes sociais, mais erros (e erros mais ‘crassos’) os membros das classes privilegiadas encontram na língua dele” (BAGNO, 2003b, p. 28, grifos do autor).

O preconceito linguístico ocorre, ainda, na fala de outros professores, como pode ser observado nas seguintes respostas:

**Colégio B, Professora 3:** Eles reclamam muito que se **falam certo** em casa os pais tiram sarro, o irmão tira sarro, o vô a vô. Então, assim, eu corrijo eles **quando eles falam errado**, né, tem muita... ‘não truce’, ‘ponha’, né, a gente acaba corrigindo na parte oral, né, mas na parte escrita eu exijo a norma culta sempre (grifos nossos).

**Colégio C, Professor 1:** Então no caso se ele está, num... numa entrevista de emprego, se ele está num... num local onde se exija já **uma qualificação melhor de língua**, ele tem que saber se pôr, mas se ele está num ambiente familiar, ou num, entre amigos aí ele pode usar o... a língua falada, vamos dizer assim, que ele mais lhe conforta (grifos nossos).

Se há uma fala certa, como argumenta a professora 3 do colégio B, há também uma fala errada, que seria aquela que “a gente acaba corrigindo”. Quando o professor 1 do colégio C coloca “uma qualificação melhor de língua”, ele pressupõe que exista uma pior. Essa pior seria aquela falada no ambiente familiar, entre os amigos, “vamos dizer assim, que ele mais lhe conforta”?

Algo que nos chamou a atenção durante essa pergunta, foi que uma das docentes fez referência ao conceito de adequação da linguagem em sua fala:

**Colégio B, Professora 2:** O que acontece são as situações, né, situações comunicativas. Então, nós temos que nos adaptar a situação que nós estamos. Se nós estivermos dentro duma situação formal, nós vamos ter que utilizar a língua formal. Se nós estivermos numa situação informal, usar a informal. Então, não existe um erro propriamente dito de língua.

Como assevera Bagno (2003a, p. 130), “[u]ma das principais tarefas do professor de língua é conscientizar seu aluno de que a língua é como um grande guarda-roupas, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta”. Sendo assim, o aluno deve ter acesso às mais variadas possibilidades da língua e poder optar pela qual mais se adequa às suas necessidades.

Concebemos, tendo como base a perspectiva Sociolinguística, que os erros linguísticos, não existem. O que existem são as diferentes formas de comunicação. Apenas consideramos como erro, construções agramaticais que não fazem parte de nenhuma variedade da língua. Compartilham dessa mesma opinião as seguintes docentes:

**Colégio A, Professora 2:** O erro é quando a pessoa não consegue se comunicar. Então, mesmo quando ela comete algum, que seria considerado erro da norma culta, mas consegue comunicar o que ela queria, eu acho que houve aí a comunicação. O erro é quando ela fala coisa fora do contexto que não permite que eu entenda o que ela está falando. Isso daí tanto no escrito, quanto no falado. Consegui estabelecer a comunicação, então tudo bem, se isso não se deu aí eu já considero erro.

**Colégio A, Professora 3:** Falta de entendimento. Se não houver entendimento é por que realmente o processo comunicativo não se deu.

Podemos considerar que o que acontece, muitas vezes, é um grande mal-entendido. São confundidas duas diferentes modalidades de língua: a falada e a escrita. Como exposto

anteriormente, muito do que se aponta como “erro” em língua é, na verdade, diferença entre as variedades linguísticas, ou apenas erro de ortografia, no que concerne a modalidade escrita.

Nesse tocante, a grande maioria dos professores relatou não considerar erros na modalidade oral da língua, apesar das respostas anteriores revelarem o contrário, pois alguns mencionaram corrigir a fala dos alunos. Eles afirmaram corrigir mais rigidamente os erros na modalidade escrita da língua, tendo como justificativa as exigências advindas das situações comunicativas mais formais, as provas de vestibular, entre outros fatores. Como pode ser observado a partir das seguintes respostas à pergunta “O mesmo erro que considera em língua escrita você também considera na língua oral?”:

**Colégio A, Professora 1:** Não, não, é bem diferente. Língua escrita você tem a obrigação de corrigir, não pode deixar igual eles escrevem no celular.

**Colégio B, Professora 2:** [N]a língua escrita nós temos que ter um cuidado maior mesmo, né, com relação a... formalidade e informalidade.

**Colégio C, Professor 1:** Não, é igual eu falei anteriormente, né. Na escrita, pede-se que seja mais padrão normal, né, a língua, mas na falada é a identidade do aluno.

**Colégio C, Professora 3:** Não, porque a ortografia é completamente diferente da linguagem falada. Então, eu procuro trabalhar a variação escrita e a linguagem falada de maneiras diferentes.

**Colégio D, Professor 1:** No erro da escrita, lógico a gente é muito cobrado, até principalmente no Ensino Médio, a gente trabalha com o vestibular.

Mas, novamente, a fala dos docentes mostrou certo grau de preconceito. Para leigos no assunto, ele pode parecer implícito, ou até mesmo, não parecer preconceito, mas, como pesquisadores da área, ele é claro:

**Colégio A, Professora 1:** Corrijo quando está muito fora do contexto, quando é erro mesmo, falar... ao invés de falar ‘dentro’ fala ‘drento’, claro que eu vou corrigir, mas em questão, de local, de região, não tem como.

**Colégio B, Professora 1:** É... também, né, porque se você pensar por esse lado sim. O erro tanto na escrita quanto na oral seria isso.

**Colégio C, Professora 2:** [N]o dia a dia com a pressa de hoje que a gente anda, a gente come os ‘Rs’ e os ‘Ss’, normal. Mas na língua escrita sim, aí eu considero bem mais, tem que ser mais burilada, mais correta.

**Colégio D, Professor 1:** Então, a gente preza muito por essa questão de seguir as normas e não ter erro. Mas já na fala é difícil a gente controlar, mas a gente também corrige, digamos assim, né, quando ele não segue a norma na fala.

**Colégio D, Professora 3:** Não, eu acho... duas coisas totalmente diferentes, porque na escrita a gente tem uma norma e segundo essa norma nós temos que segui-la. Já na língua falada que é viva, não... não tem essa normatização, de ter que fazer. Claro que fica muito mais bonito, muito mais prazeroso de se escutar, porém não tem essa obrigatoriedade de seguir as normas da escrita.

Quando a professora 2 do colégio C coloca que a escrita deve ser “mais burilada, mais correta”, ela está implicitamente dizendo que a oralidade, por ser menos burilada não é tão correta. E apesar da professora 3 do colégio D reconhecer que a “língua falada é viva”, ela, ao dizer que a fala tende a ser “mais bonit[a], muito mais prazeros[a] de se escutar” se esta seguir regras, normas, de algum modo, está reafirmando uma fala já vista duas vezes nessa entrevista, a de que os “erros doem no ouvido”.

Nessa mesma fala é interessante observarmos que a professora parece esquecer-se que a língua oral, também, segue normas. Certamente, as regras da modalidade oral são diferentes das regras da modalidade escrita, ou seja, as regras nem sempre são convergentes. Contudo, o não podemos deixar de mencionar que ambas as modalidades seguem normas, seguem regras. Além disso, precisamos ressaltar que há variação linguística tanto na escrita quanto na fala, e que esta variação não é sinônimo de erro.

Ainda, vale destacar que o conceito de adequação também apareceu nessa pergunta na fala de dois dos docentes entrevistados:

**Colégio A, Professora 3:** Então, nós temos que estar atentos a várias possibilidades de comunicação, que se faz na oralidade, mas que não se faz na escrita, né. Então, nós temos permissões orais que não temos na escrita.

**Colégio B, Professora 2:** Na oralidade isso acontece também, nós temos que nos adequar, mas existem outras situações que fazem com que a língua, ela seja aceita, né. Então, não necessariamente uma pessoa que se comunica bem ela vai precisar usar todas as regras, todas as normas da língua portuguesa quando estiver conversando com um amigo.

Portanto, percebemos que a concepção de erro varia de professor para professor. Aqueles mais apegados às normas tradicionais tendem a ter uma visão mais rígida de erro. Porém, há também, aqueles que possuem uma visão mais flexível, que consideram erros apenas na modalidade escrita<sup>5</sup> da língua.

Ao relacionarmos as respostas com a localização dos colégios, depreendemos que os professores que manifestaram um perfil mais conservador, mais ligado as tradições gramaticais,

<sup>5</sup> Na ocasião das entrevistas não levamos em consideração os diferentes gêneros da modalidade escrita da língua. No entanto, nos parece relevante aprofundar esse tema em pesquisas futuras.

são os professores que lecionam nos colégios localizados no centro da cidade (C e D). Além disso, nas respostas desses docentes foi possível identificar o preconceito linguístico e, também, o social. Como exemplo, temos as falas dos professores 1 e 2 do colégio C e dos professores 1, 2 e 3 do colégio D. Nesse sentido, é relevante ressaltar que todos os professores do colégio D, que se trata de uma instituição particular, estão nesse grupo de respostas, o mais conservador e preconceituoso.

Desse modo, os professores dos colégios A e B, localizados em regiões periféricas e que recebem também uma clientela rural, são os que apresentaram um perfil mais flexível perante os chamados “erros”. Ademais, podemos citar que o conceito de adequação da linguagem foi trazido à tona pelos seguintes docentes: professoras 2 e 3 do colégio A e, também a 2 e 3 do colégio B.

Ainda no que diz respeito ao perfil dos professores, precisamos mencionar que nos colégios C e D há uma maior concentração de docentes com idades entre 41-60 anos. Já nos colégios A e B, as idades variam entre 25-40 anos. A partir do que foi discutido anteriormente, compreendemos que a idade pode também influenciar no tipo de perfil. Esse dado revela que quanto maior a idade, mais conservador é o perfil do professor pesquisado.

Quanto às turmas com as quais os professores trabalham, não foi possível chegar a uma conclusão exata, pois há uma grande flutuação de turmas e níveis. Os docentes dos colégios A e C, por exemplo, lecionam apenas para o fundamental II, no entanto, demonstraram ter perfis diferentes, o primeiro mais flexível e o segundo mais conservador. O mesmo se repete no que concerne aos colégios B e C, nesses dois há docentes que atuam no Ensino Médio e no curso de Formação de Docentes, porém o perfil manifestado ao longo das entrevistas foi discrepante. Sendo, novamente, um mais conservador do que o outro.

Por fim, entendemos que a concepção mais rígida de erro pode ter um efeito negativo na vida dos alunos, pois esses acabam por não reconhecer suas variedades como legítimas. Isso pode diminuir a autoestima linguística deles, fazendo com que frases como “Eu falo tudo errado”, “Português é muito difícil”, entre outras, surjam e, conseqüentemente, pode também, aos poucos, ir silenciando-os em sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A língua é viva. Logo, está sujeita a variação e mudança. De acordo com o que foi exposto, o que é chamado de “erro” na língua nada mais é do que o julgamento de valor de um seletivo grupo de pessoas, geralmente posicionado no topo da pirâmide socioeconômica e imposto aos demais, às pessoas pertencentes às classes econômicas que estão na base dessa pirâmide. O “erro” é uma construção humana.



Os resultados dessa pesquisa demonstram duas noções de erro distintas: uma mais flexível, outra mais conservadora. Há, portanto, professores que acreditam que na fala não há erros, ou seja, que apenas configuram-se como erros falas não pertencentes à nenhuma variedade da língua. Entretanto, existem professores que ainda acreditam em uma língua pura, uma língua homogênea e, para esses, tudo que não está em acordo com as normas da gramática normativa é considerado como erro. São os “erros que dói ao ouvir”.

Em razão disso, essa pesquisa demonstrou que o preconceito por meio da linguagem existe e ainda é disseminado no ambiente escolar por alguns professores. Mesmo que implicitamente, foi possível percebê-lo ao longo das entrevistas.

A indicação mais nítida do preconceito linguístico foi à existência de falas como: “erro que dói no ouvido”, “erro crasso”. Esse tipo de discurso foi proferido pelos docentes que manifestaram um perfil mais conservador e ligado às tradições gramaticais do que os demais. Essas falas denotam, também, o preconceito social. Como afirma Bagno (2007, p. 77), “onde tem variação sempre tem também avaliação”. A discussão aqui deixa de ser exclusivamente linguística e passa a ser social. O julgamento recai sobre o falante e não sobre sua variedade.

Além disso, a pesquisa também evidenciou a falta de entendimento sobre as diferentes modalidades de língua, a escrita e a falada, assim como as diferentes variedades linguísticas que podem ser usadas nessas modalidades. É notório perceber que os docentes acreditam que a norma culta é algo que está diretamente relacionado com a modalidade escrita. Entretanto, a variação linguística não é um fenômeno exclusivo da modalidade falada; ela também está presente nos gêneros escritos.

Nesse sentido, este estudo ressalta a importância de os professores darem acesso à todas as variedades da língua portuguesa aos seus alunos. A escola, assim como os professores de língua portuguesa, precisa reconhecer as variedades linguísticas de seus alunos como legítimas e lógicas para que um trabalho de reeducação sociolinguística possa ser feito (Bagno, 2007). A variação linguística é um fenômeno, algo natural e intrínseco a qualquer língua humana. Portanto, devemos abandonar a velha doutrina de usar a variação linguística para apontar os supostos erros e corrigi-los. Precisamos, sim, valer-se dessa variação para discutir a complexidade da relação entre língua e sociedade.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Português ou brasileiro? Um convite a pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2003a.
- BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003b.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

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

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

FIORIN, J. L. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. *In*: SILVA, F. L.; MOURA, H. M. M. (Orgs.). **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico**. 2. ed. rev. Florianópolis: Insular, 2002, p. 23-37.

LEITE, M. Q. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. Contribuições da sociolinguística brasileira para o ensino de português. *In*: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Orgs.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2020, p. 9-36.

PAIVA, M. C. Transcrição de dados linguísticos. *In*: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Orgs.). **Introdução a sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 135-146.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.

Recebido para publicação em: 2 jun. 2020.

Aceito para publicação em: 5 abr. 2021.