



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

CLARINE RIBEIRO SOUSA

**O IMPACTO DOS FATORES SOCIAIS NA AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA**

Palmas - TO
2025

CLARINE RIBEIRO SOUSA

**O IMPACTO DOS FATORES SOCIAIS NA AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras
da Unidade Palmas, do Instituto Federal do
Tocantins, como exigência à obtenção do título de
Licenciada em Letras - Habilitação em Língua
Portuguesa.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mirelle da Silva Freitas

PALMAS - TO
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

S725i Sousa, Clarine Ribeiro
 O impacto dos fatores sociais na aquisição/aprendizagem da
 Língua Portuguesa. / Clarine Ribeiro Sousa. – Palmas, TO, 2025.
 43 p. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras -
Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO,
2025.

Orientadora: Dra. Mirelle da Silva Freitas

1. Fatores sociais. 2. Aquisição. 3. Aprendizagem. I. Freitas,
Mirelle da Silva. II. Título.

CDD 400

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CLARINE RIBEIRO SOUSA

**O IMPACTO DOS FATORES SOCIAIS NA AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras
- Habilitação em Língua Portuguesa da Unidade
Palmas, do Instituto Federal do Tocantins, como
exigência à obtenção do título de Licenciada em
Letras - habilitação em Língua Portuguesa.

Aprovado em: 14/08/2025.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª. Mirelle da Silva Freitas (Orientadora)
Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Palmas

Profª Drª. Lilian Vieira da Rocha Ribeiro (Membro da banca)
Secretaria da Educação - Espírito Santo

Profª Drª. Ana Lourdes Cardoso Dias (Membro da banca)
Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Palmas

A minha mãe, Clarinda Rodrigues e ao meu pai, Inácio Sousa (In memoriam).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por ter me concedido a graça de conseguir chegar nesta reta final. Por Ele ter me sustentado nas diversas vezes que pensei em desistir do curso, por me sentir frágil e incapaz.

Ao meu pai Inácio (*In memoriam*), por me impulsionar a querer cursar uma graduação em Letras, da qual ele falava orgulhosamente que eu queria ser professora.

À minha mãe, que durante toda essa graduação não soltou a minha mão, respeitando o meu tempo diante das adversidades apresentadas ao longo do curso.

Aos meus irmãos, que me deram suporte material e aos que deram suporte emocional com palavras positivas e apoio emocional em especial às minhas irmãs Rejane Sousa e Jaciane Sousa.

Às minhas colegas, que a faculdade incumbiu de colocá-las em minha jornada acadêmica, sendo elas Ana Clara Sarmiento, Áquilla Pereira dos Santos, Carine Rodrigues e Henrique Rodrigues.

Também não poderia deixar de agradecer à professora Mirelle Freitas, que aceitou me auxiliar no decorrer da elaboração deste trabalho, me dando todo o suporte necessário.

À professora Ana Lourdes, que demonstrou ser muito simpática e gentil desde o início do curso, servindo para mim como inspiração.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, desde familiares até professores.

Falar bem não é falar difícil; é fazer-se entender.

Luiz Antônio Marcuschi

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar como os fatores sociais influenciam na aquisição/aprendizagem da Língua Portuguesa, especialmente no contexto de estudantes da rede pública de ensino. Na pesquisa, de natureza básica, adota-se uma abordagem qualitativa e caráter descritivo, fundamenta-se em revisão bibliográfica de autores como Vygotsky, Bortoni-Ricardo, Bagno, Soares, Kleiman, entre outros. Buscou-se compreender de que maneira a desigualdade social, o acesso limitado a recursos culturais, e o repertório sociolinguístico familiar impactam no desempenho dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa. Os dados levantados no decorrer da pesquisa, demonstram que estudantes de escolas públicas em sua maioria oriundos de contextos socialmente vulneráveis, enfrentam dificuldades significativas no processo de alfabetização e letramento, apresentando desempenho inferior em exames como o SAEB e o ENEM, quando comparados a alunos da rede privada ou com maior poder aquisitivo. Além disso, o acesso desigual a livros, internet, ambiente de estudo adequado e apoio pedagógico contribui para a perpetuação de um cenário excludente. O estudo reforça a importância da valorização da diversidade linguística e do papel social da escola como espaço de inclusão e promoção da equidade, apontando para a necessidade de políticas públicas que considerem as especificidades socioculturais dos estudantes e atuem na redução das desigualdades educacionais no Brasil.

Palavras-chave: Desigualdade educacional; Fatores socioeconômicos; Equidade.

ABSTRACT

This study investigates how social factors influence Portuguese language acquisition/learning, particularly in the context of public school students. This qualitative research is descriptive. Literature review is supported by authors such as Vygotsky, Bortoni-Ricardo, Bagno, Soares, Kleiman, amongst others. The aim was to comprehend how social inequality, limited access to cultural resources, and linguistic background of the family impact students development in Portuguese language school subject. The results from the data gathered during the documental research show that public school students, most of them from social-vulnerable contexts, face significant difficulties regarding literacy. They usually register lower performance in exams such as SAEB and ENEM, when compared to private school students or students from higher social-economic levels. Furthermore, the limited access to books, internet, proper environment for studying, and pedagogical support contribute to the perpetuation of exclusion. This study reinforce the importance of valuing language diversity and the social role of school settings as a place to promote inclusion and equity. It indicates policy needs to account for students socio-cultural specificities and to act toward reducing educational inequality in Brazil.

Key words: Educational inequality; Socio-economic factors; Equity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Crianças de 4 e 5 anos que não frequentavam a Educação Infantil, em 2023.....	29
Figura 2 – Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda-Brasil (em %).....	30
Figura 3 - Desigualdade econômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %).....	31
Figura 4 - Desigualdade econômica: Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %).....	31
Figura 5 - Desigualdade econômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %).....	32
Figura 6 - Desigualdade socioeconômica: Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e em Matemática na 3ª série do Ensino Médio, por quintis de renda – Brasil (em %).....	34
Figura 7 - Desigualdade socioeconômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e em Matemática na 3ª série do Ensino Médio, por quintis de renda – Brasil (em %).....	34
Figura 8 - Trecho retirado da obra Capão Pecado.....	35

LISTA DE ABREVIATURAS

L.P. Língua Portuguesa

LISTA DE SIGLAS

NSE	Nível Social Econômico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
PRP	Programa de Residência Pedagógica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
POF	Pesquisas de Orçamentos Familiares

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 O social e o cultural na língua materna.....	14
2.2 A escola como agente de acesso cultural e social.....	21
2.3 A aula de língua portuguesa e seu papel na formação linguística e social....	23
3 METODOLOGIA.....	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	28
4.1 NSE e acesso desigual à educação.....	28
4.2 A variação na língua utilizada no cotidiano.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Ao adentrarmos o universo da educação, é inevitável reconhecer sua natureza essencialmente plural. Cada estudante carrega consigo um conjunto único de experiências, valores, culturas, crenças e ideologias que moldam sua forma de interagir e aprender. Essa pluralidade, embora enriquecedora, pode ser também o ponto de partida para desentendimentos e dificuldades, especialmente quando diferentes formas de expressão, comportamento ou aprendizagem se chocam com expectativas padronizadas.

Muitas vezes, esses conflitos refletem não apenas diferenças individuais, mas desigualdades sociais mais amplas, que se manifestam no desempenho escolar, na forma como os sujeitos se expressam linguisticamente e/ou no acesso desigual a bens culturais. Nesse contexto, emergem questionamentos sobre como os fatores sociais interferem na aquisição/aprendizagem¹ da Língua Portuguesa (L.P.), sobretudo entre estudantes em contextos de vulnerabilidade econômica.

Partindo desse pressuposto, esta pesquisa tem como objetivo central compreender, de forma objetiva, como os fatores sociais interferem no processo de aquisição/aprendizagem de Língua Portuguesa, tendo como objetivos específicos identificar quais são esses fatores e como esses fatores afetam os estudantes em relação ao desenvolvimento das suas habilidades na L.P., sob a hipótese de que o meio ou a classe social à qual pertence um indivíduo pode influenciar no desenvolvimento de suas competências linguísticas. Ao longo deste trabalho, realizamos uma revisão bibliográfica com base em autores como, Vygotsky (1978), Bortoni-Ricardo (2004), Almeida Filho (2011), Silva (2013), Bagno (2007), Marcuschi (2008), entre outros, a fim de analisar como esses fatores podem afetar o

¹ Krashen (1982), discutindo sobre segunda língua, distingue os processos de aquisição e de aprendizagem. Aquisição, segundo ele (Ibid.), diz respeito ao processo natural e inconsciente que se dá no contato com a língua em seu ambiente natural de circulação; a aprendizagem, por sua vez, é um processo consciente, explícito, guiado e orientado com foco no desenvolvimento de habilidades na língua, compatível com a aula de língua.

Diante do objetivo deste estudo que é relacionar o desenvolvimento de habilidades em língua portuguesa e fatores sociais, culturais e econômicos, não exploramos a diferença conceitual entre aquisição e aprendizagem neste trabalho. A análise apresentada neste estudo é feita com base no desempenho dos estudantes nos conteúdos escolares da disciplina de Língua Portuguesa.

desempenho escolar dos estudantes na disciplina de Língua Portuguesa e como se manifestam nas práticas escolares contemporâneas.

A relevância deste estudo está na possibilidade de oferecer subsídios para a reflexão sobre a influência do contexto social na aprendizagem da L.P. no que tange o domínio dos conteúdos da gramática normativa, leitura e interpretação de texto; contribuindo para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais sensíveis à diversidade cultural presente na sala de aula. Essa discussão torna-se ainda mais relevante ao observarmos, a partir da vivência desta pesquisadora no Programa de Residência Pedagógica (PRP), que estudantes de escolas públicas situadas em regiões centrais urbanas tendem a apresentar um domínio maior da norma culta, em comparação àqueles que estudam em escolas marginalizadas ou periféricas. Tal constatação empírica reforça a necessidade de compreender melhor os impactos das desigualdades sociais no processo de aprendizagem.

Neste estudo, buscamos contribuir para a compreensão da heterogeneidade presente numa sala de aula, assumindo que tal conhecimento possa auxiliar os educadores na busca por alternativas que possibilitem a inclusão e a valorização de todas as formas de expressão linguística, especialmente aquelas que fogem à norma culta, mas que são legítimas em seus contextos socioculturais. Ao reconhecermos o impacto das condições sociais na aprendizagem, reafirmamos o papel da escola pública como espaço de inclusão, valorização da diversidade e promoção da justiça social por meio do ensino de língua.

Diante disso, este estudo buscou responder aos seguintes questionamentos: (i) quais são os fatores sociais que interferem na aquisição/aprendizagem na Língua Portuguesa?; (ii) o repertório linguístico de uma pessoa pode ser definido pelo meio social em que ela cresce ou pela classe social a qual ela pertence?

Para organizar e aprofundar a discussão proposta, este trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro é esta introdução. No segundo é abordada a fundamentação teórica e está subdividido em três tópicos: o social e o cultural na língua materna; a escola como agente de acesso cultural e social; e a aula de língua portuguesa e seu papel na formação linguística e social. Já no terceiro capítulo, são explicitados os procedimentos metodológicos utilizados na condução deste trabalho. No quarto capítulo são apresentados os resultados e discussões e no quinto capítulo as considerações finais são delineadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, partimos do pressuposto de que a aquisição/aprendizagem² de Língua Portuguesa é um processo complexo, que envolve diversos fatores sociais que podem interferir no desenvolvimento da linguagem. Sendo assim, consideramos, apoiados nas reflexões de Saussure, que “uma língua nunca é a mesma para todos os indivíduos, pois os falantes a adquirem de forma distinta uns dos outros, em momentos e condições históricas diversas” (Saussure, 2006 *apud* Silva, 2013, p. 1). Isto é, ela se desenvolve e evolui de acordo com o contexto e as necessidades dos falantes.

Diante desse processo, que é multifacetado, compreendemos que essa aquisição/aprendizagem e o uso da língua não acontecem de forma homogênea. Apesar de ser inerente ao ser humano o ato de se comunicar, existem vários fatores que podem interferir no processo de aquisição/aprendizagem da língua, podendo ser eles socioeconômicos, socioculturais, e outros. Isso porque “Os indivíduos, em razão de suas histórias sociais, aprendem a língua de forma diferente dos demais, disso resulta que eles se diferem também no uso linguístico em suas relações cotidianas.” (Silva, 2013, p. 1).

A partir dessa compreensão, este capítulo é dividido em três tópicos que se complementam: o social e o cultural na língua materna, a escola como agente de acesso cultural e social, e a aula de língua portuguesa e o seu papel na formação linguística e social. É importante ressaltar que nosso foco está direcionado a uma abordagem sócio estrutural na qual buscamos compreender como o meio físico, social e educacional em que o estudante está inserido influencia na aprendizagem linguística.

2.1 O social e o cultural na língua materna

Ao vivermos em sociedade, somos constantemente expostos a uma série de influências culturais que moldam comportamentos, valores e formas de expressão. Elementos como moda, alimentação, músicas, costumes e crenças fazem parte de

² A adoção de aquisição/aprendizagem se dá porque ao mesmo tempo que a língua é adquirida no convívio social de forma inconsciente, as habilidades linguísticas são também aprendidas ao longo da vida do indivíduo de forma consciente, no processo de escolarização. Assim, reconhecendo a correlação entre esses dois processos e, ao mesmo tempo, sem especificar o nível de influência de um no outro, e vice-versa.

um cenário sociocultural dinâmico, que influencia diretamente na construção da identidade dos indivíduos. Nesse contexto, compreende-se que os fatores sociais e culturais não apenas condicionam o modo de vida das pessoas, mas também impactam significativamente no processo de aquisição/aprendizagem da língua materna.

A língua, como prática social, é aprendida por meio da interação com o meio em que o indivíduo está inserido. Como aponta Vygotsky (1978, p. 5), em seu livro *Pensamento e Linguagem*, “Uma implicação importante é a de que o aprendizado humano é de natureza social e é parte de um processo em que a criança desenvolve seu intelecto dentro da intelectualidade daqueles que a cercam.” Isso significa dizer que o modo como um indivíduo fala, escreve e compreende o mundo está diretamente relacionado às experiências sociais e culturais que vivencia/vivenciou. Como também explicita no trecho a seguir.

De acordo com Vygotsky, todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade (Luria, 1976). Portanto, as habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo não são determinadas por fatores congênitos. São, isto sim, resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais da cultura em que o indivíduo se desenvolve. Conseqüentemente, a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar. (Ridendo, 2001, p. 4)

No trecho acima, é possível compreender que, na perspectiva de Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do ser humano é construído a partir das interações com o meio social em que o indivíduo está inserido. Deste modo, constata-se que a forma como a pessoa pensa e compreende o mundo está baseada nas histórias do seu grupo social e nas práticas culturais que a cercam.

Cientes de que o meio pode influenciar significativamente na aprendizagem da língua portuguesa, para fundamentar as características sociais e culturais envolvidas nesse processo, usaremos como suporte os estudos de Bortoni-Ricardo (2004), em que ela elenca os principais fatores que podem interferir na variação linguística, sendo eles: grupos etários, gênero, status socioeconômico, grau de escolarização, redes sociais e mercado de trabalho. A seguir, detalharemos mais sobre alguns deles.

Grau de escolarização: A quantidade de anos de escolarização e as instituições que o estudante frequentou irão influenciar diretamente no repertório linguístico dele.

Os anos de escolarização de um indivíduo e a qualidade das escolas que frequentou também têm influência em seu repertório sociolinguístico. Observe que esses fatores estão intimamente ligados ao status socioeconômico, na sociedade brasileira. (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 48)

Isto é, o fato de estudantes serem assistidos por uma equipe pedagógica mais estruturada e terem acesso a recursos tecnológicos, por exemplo, pode auxiliar na construção e ampliação de um vocabulário padrão. Enquanto estudantes que não tiveram acesso a esses recursos enfrentam maiores dificuldades para adquirir um padrão linguístico “apropriado”. Isso implica dizer que, em alguma medida, o fator sócio-econômico tem implicações no desenvolvimento linguístico do indivíduo, isso será discutido posteriormente nesta seção.

Grupos etários: Ao nos relacionarmos socialmente, é possível constatar que há variações nas escolhas lexicais em um diálogo de acordo com a idade dos participantes. Pessoas mais idosas, por exemplo, tendem a utilizar um vocabulário diferente daquele usado pelos mais jovens. Esses últimos tendem, por exemplo, a fazerem uso de palavrões ou a inserção de palavras oriundas da língua inglesa, dos animes, doramas ou de mídias digitais.

Sendo assim, palavras como *cringe* (algo vergonhoso), *shippar* (torcer para que duas pessoas fiquem juntas), *trollar* (fazer piadas ou provocar alguém de maneira intencional), *biscoitar* (busca por atenção e validação nas redes sociais), dentre outras, irão fazer parte do vocabulário de pessoas mais jovens. Enquanto palavras como *pereba* (ferida ou machucado, algo defeituoso), *espichar* (alongar), arribar (levantar-se, pôr-se de pé), dentre outras, irão fazer parte do vocabulário de pessoas mais idosas. Isto é, “no interior da família, há diferenças sociolinguísticas intergeracionais: os avós falam diferente dos filhos e dos netos etc. O mesmo ocorre na sociedade como um todo” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 47).

Gênero: Quando falamos de gênero, referimo-nos aos gêneros feminino e masculino. Devido aos papéis sociais impostos pela sociedade, as escolhas lexicais feitas pelas mulheres devem ser diferentes das dos homens. Enquanto as mulheres devem escolher palavras mais delicadas, os homens devem fazer o uso de palavras que expressem virilidade (Bortoni-Ricardo, 2004). Isso é exemplificado a seguir: xixi

(mulheres) x mijar (homens), miga (mulheres) x irmão (homens), ficar (mulheres) x pegar (homens), etc. Por esses exemplos, podemos perceber que as variações nesses repertórios estão intimamente ligadas aos papéis sociais que são culturalmente condicionados a cada um dos gêneros.

Status socioeconômico: Ao nos referirmos ao status socioeconômico, consideramos o Nível Socioeconômico (NSE) — um conceito imprescindível para compreendermos as desigualdades sociais que interferem no processo de aquisição/ aprendizagem de língua materna, especialmente no contexto educacional brasileiro. De maneira geral, como explicita Alves (2009), o NSE é determinado pela junção de três fatores, sendo eles: ocupação profissional, o tipo de trabalho realizado; renda familiar, que se refere ao valor que essa família recebe mensalmente; e o nível de escolaridade, a formação educacional dos adultos da família.

Juntos, esses fatores não são responsáveis apenas por classificar economicamente esses indivíduos, mas também nos ajuda a compreender quais oportunidades sociais e culturais eles poderão acessar com maior facilidade ou não. Isso significa que quanto maior o NSE, mais facilidade ao acesso à educação, saúde, moradia, por exemplo. Já um NSE mais baixo, revela que esse indivíduo enfrentará mais limitações de acesso a serviços e bens de consumo.

No contexto da população brasileira, conforme dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) e os últimos dados obtidos por meio da POF (Pesquisa de Orçamentos Familiares) 2017-2018, apenas 2,5 % da população era considerada rica, isso correspondia a cerca de 5 milhões de pessoas. Por sua vez, 49,5 milhões eram consideradas baixa renda, isto é, possuíam uma renda equivalente a um salário-mínimo. Ainda, 26,9 milhões eram consideradas pessoas com uma renda muito baixa. Esses números revelam que enquanto uma minoria pode usufruir de maior acesso a bens culturais, como, livros, internet, cursos extracurriculares, experiências de letramento precoce — fatores que proporcionam vantagens significativas no desempenho escolar, sobretudo na leitura e escrita —, a grande maioria de estudantes com NSE baixo, frequentemente expostos a ambientes menos letrados ou até mesmo sem letramento, enfrentam uma série de

barreiras estruturais que comprometem o seu desenvolvimento linguístico e a sua inserção no ambiente escolar.

O nível de NSE do indivíduo implicará nos seguintes pontos: acesso desigual ao letramento, influência do ambiente sociocultural, recursos educacionais limitados, e desmotivação e evasão escolar. Leite (2015) esclarece que o acesso desigual ao letramento proporciona às crianças de famílias com maior renda e grau de escolaridade um contato com a cultura letrada de forma mais precoce — livros, acesso à internet, atividades culturais e conversas mais complexas no seio familiar. Esses hábitos ampliam o vocabulário, favorecem o desenvolvimento de um raciocínio verbal e fortalecem o domínio da linguagem formal. Já as crianças com menor NSE podem ou não receber tais estímulos, o que poderá afetar no desenvolvimento inicial da linguagem, e posteriormente, na sua aprendizagem.

A influência do ambiente sociocultural sobre o uso da linguagem é um aspecto central nos estudos da aquisição/aprendizagem da linguagem e do letramento. Leite (2015) evidencia que o meio social em que o indivíduo está inserido exerce papel significativo na construção de sua competência linguística, sobretudo no que se refere às variedades linguísticas com as quais ele tem contato no cotidiano. Em comunidades periféricas ou socialmente vulneráveis, por exemplo, observa-se com frequência a predominância de usos informais da língua, marcados por traços regionais e expressões populares, como as gírias.

Essas formas de linguagem embora muitas vezes não sejam bem aceitas na sociedade, conforme explica Bagno (2013), são legítimas e funcionais dentro de seus contextos sociais, sendo elementos integrantes da identidade cultural desses falantes. No entanto, é possível notar que quando estudantes oriundos desses contextos ingressam em espaços institucionais que demandam o uso da norma-padrão, como a escola, é comum que enfrentem dificuldades de adaptação linguística. Tal situação pode desencadear insegurança, constrangimento e até mesmo bloqueios na expressão verbal; o que muitas vezes se manifesta por meio da hipercorreção, uma tentativa excessiva de se adequar à norma culta que acaba gerando erros linguísticos inusuais.

De acordo com Silva (2018), alunos com menor status socioeconômico frequentemente estudam em escolas mais periféricas, por vezes convivendo com uma realidade de violência que vem se agravando no Brasil. Nesses ambientes há, via de regra, recursos educacionais limitados com menor disponibilidade de recursos humanos e materiais, acervo da biblioteca limitado, ausência de projetos de leitura, turmas numerosas, salas sem climatização, entre outros. Essa falta de recursos adequados, ou a constante concorrência entre os escassos recursos disponíveis, têm impacto na educação escolar que pode ser ofertada ao público que depende dessas escolas para acesso aos saberes escolares.

A desmotivação e evasão escolar é outro fator de impacto. A dificuldade em acompanhar conteúdos que muitas vezes são inéditos na rotina escolar, a dificuldade em serem ouvidos, as constantes correções, muitas vezes de forma abrupta, também podem levar o estudante à frustração e, conseqüentemente, a evasão escolar. Quando esses estudantes se sentem incompreendidos e não se veem representados nas práticas pedagógicas, isso pode acarretar um distanciamento afetivo e intelectual do processo de aprendizagem.

A escola favorece uma ação, própria da assimetria, na qual o adulto unilateralmente define a situação e os objetivos, seleciona tópicos e determina até o direito à palavra, de falar e ser ouvido. O participante /menos poderoso é assim marginalizado no contexto que é construído pelo professor em torno de sua própria figura. Tal marginalização não é consequência inescapável da assimetria quando a tarefa do professor deixa de ser entendida como o transpasse de informações, transformando-se no ensino e na aprendizagem, dando origem assim a uma parceria entre professor e aluno. (Kleiman, 1993)

Sendo assim, ao compreendermos a língua como um fato social, conforme proposto por Émile Durkheim e reforçado por estudiosos contemporâneos como Silva (2013), torna-se evidente que sua utilização transcende o aspecto comunicativo e assume um papel regulador nas interações sociais. Nesse contexto, o domínio da norma culta é frequentemente associado a uma forma de capital simbólico, representando não apenas um meio de expressão, mas também um instrumento de poder e distinção social. Bagno, em seu livro *Norma Oculta* (2003, p. 28) explica que

Assim há *erros* mais “errados” (ou mais “crassos”) do que outros — a escala de “crassidade” é inversamente proporcional à escala do prestígio social: quanto 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.

Os falantes urbanos letrados detectam menos “*erros crassos e constantes*” na fala de pessoas de sua mesma origem social notoriamente privilegiada. (Bagno, 2003, p. 28)

Isto é, a valorização da norma padrão nas instituições formais, como a escola, acaba por reforçar uma lógica excludente, na qual os indivíduos que não dominam plenamente as convenções da gramática normativa são frequentemente marginalizados, enquanto pessoas que possuem maior poder aquisitivo tem como justificativa de que não houve um erro, apenas um desvio e que aquele indivíduo é consciente do seu “erro”.

Deste modo, quando essa marginalização ocorre, ela pode ser feita de forma velada, por meio do silenciamento ou de forma mais explícita, por meio da ridicularização pública, da não aceitação de suas falas em contextos educacionais ou mesmo pela dificuldade de se fazerem ouvidos e respeitados em debates e exposições de opinião. Nesse sentido, como aponta no trecho a seguir.

Fica evidente que a língua como um fato social, um sistema de regras convencionais oferece poucas oportunidades às iniciativas individuais. A transgressão das regras convencionais certamente não é tolerada pelos usuários que as conhecem e defendem e o transgressor poderá sofrer consequências de seu ato. O não domínio das convenções normativas de uma língua exclui o indivíduo do acesso aos bens sociais e essa é a forma mais evidente de poder coercitivo e obrigatório de tais convenções. (Silva, 2013, p. 3)

Com o objetivo de contribuir e detalhar um panorama geral do que vem sendo discutido neste estudo, trazemos alguns dados. Dentre eles está o relatório disponibilizado pela Agência Brasil, agência de notícias pertencente à Empresa Brasil de Comunicação que administra a mídia do Governo Federal Brasileiro, que apresenta o seguinte dado:

Os estudantes com menor nível socioeconômico (NSE) têm pior desempenho em leitura, e quase metade deles tem nível de aprendizado considerado “abaixo do básico”. No Brasil, enquanto 83,9% dos alunos do 4º ano do ensino fundamental com renda mais alta têm acesso a um aprendizado adequado em leitura, apenas um a cada quatro (26,1%) estudantes mais pobres alcança esse aprendizado.

A conclusão é da análise dos microdados do Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS), feita pelo Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede). A diferença entre os dois grupos no Brasil é de 58 pontos percentuais, e é a maior entre os países participantes da avaliação com esses dados disponíveis. (Tokarnia, 2025)

Os dados acima revelam que quanto maior o NSE, maior acesso esse estudante terá a um aprendizado adequado, o que impactará positivamente na aquisição da norma culta padrão. Isto posto, passamos à discussão sobre a escola como mediadora de acesso cultural e social.

2.2 A escola como agente de acesso cultural e social

Ao analisarmos o cenário educacional contemporâneo, especialmente no contexto da escola pública, é possível perceber que esse espaço constitui-se de um ponto de convergência de múltiplas realidades socioculturais. Nele, estudantes oriundos de diferentes contextos — desde regiões periféricas até áreas mais centrais — compartilham o mesmo ambiente. Esse processo, por vezes, resulta em choques culturais, evidenciando assim uma série de desigualdades estruturais que permeiam o sistema educacional brasileiro. Diante deste cenário, e da autonomia que é conferida à escola

Pressupõe-se que a escola confere poder porque ela reafirma os valores, habilidades e conhecimentos que a sociedade considera importantes. No caso de sociedades como a brasileira, essa função seria a introdução dos sujeitos à cultura letrada. As crianças que, por força de sua sociabilização primária já tivessem um contato cotidiano com a escrita, através de seus rabiscos precursores da escrita e do desenho, através das histórias que os adultos lêem para elas, através da observação cotidiana de eventos mediados pela escrita, teriam, indiscutivelmente, uma vantagem considerável em relação às crianças cujo dia a dia não inclui tais eventos de letramento. (Kleiman, 1993)

Isto é, a escola muitas vezes reafirma aquilo que já é imposto pela sociedade, dificultando o processo daqueles que não conseguiram obter esse acesso de forma precoce, anterior ao ingresso no sistema educacional formal. Isso contraria a ideia de heterogeneidade apresentada por Bagno (2007, p. 18), sobre a constituição da comunidade de fala da sociedade brasileira, em que ele explica que

O fato de no Brasil o português ser a língua da imensa maioria da população não implica, automaticamente, que esse português seja um bloco compacto, coeso e homogêneo. Na verdade, como costume dizer, o que habitualmente chamamos de português é um grande “balaio de gatos”, onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes, pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem-nutridos, famintos etc. Cada um desses “gatos” é uma variedade do português brasileiro, com sua gramática específica, coerente, lógica e funcional. (Bagno, 2007, p. 18)

Com base em toda essa diversidade, percebe-se que é fundamental compreender que cada indivíduo é único e que a sala de aula é formada por um agrupamento de singularidades. Cada aluno provém de uma realidade distinta, com

vivências e repertórios próprios. Independentemente de sua origem social ou cultural, todo estudante possui a capacidade de se comunicar — ainda que o faça por meio de variantes linguísticas que, por vezes, não se alinham à norma culta. Isso, no entanto, não deve ser visto como deficiência, mas como expressão legítima de sua identidade linguística e social, que merece ser respeitada e valorizada no ambiente escolar.

Sendo assim, conscientes de que a sociedade seleciona e classifica as classes sociais, separando quem deve ter mais acesso e menos acesso a bens culturais e sociais; muitas vezes a escola é o único espaço que pode ser utilizado como um instrumento de poder para minimizar tais rupturas.

Um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais. (Soares, 1986, p. 78)

Tal reflexão está conectada com as discussões de Almeida Filho (2011, p. 3), sobre o professor nesse processo, haja vista, que este tem papel fundamental nessa mediação. Segundo ele

Os professores devem perguntar-se o tempo todo se estão fazendo aberturas em suas aulas para que ocorra essa aquisição. Essa atitude se configura como procedimento adequado para docentes que almejam ser reflexivos [...]. (Almeida Filho, 2011, p.3)

O trecho citado aborda uma questão sensível no campo da prática docente: a necessidade do professor equilibrar duas dimensões fundamentais do processo de ensino-aprendizagem da língua. Por um lado, é essencial que o educador promova um ambiente acolhedor, no qual o estudante se sinta seguro para se expressar e experimentar o uso da língua. Por outro, não se pode negligenciar a função do professor como mediador que orienta e corrige, assegurando que o aluno avance em direção à aquisição efetiva da norma linguística. Assim, mesmo reconhecendo a língua como produto social, dinâmico e em constante transformação, sua aprendizagem demanda a observância das normas gramaticais, por exemplo, de modo a garantir que os estudantes tenham acesso pleno ao letramento e às práticas sociais de uso da linguagem.

2.3 A aula de língua portuguesa e seu papel na formação linguística e social

Frequentemente, observa-se que as atividades nas aulas de Língua Portuguesa desviam de seus propósitos formativos, seja pelas demandas dos estudantes, seja pelas escolhas metodológicas do docente. É comum que, no ambiente escolar, o poder de fala seja legitimado àqueles que demonstram domínio da norma culta, sendo considerados mais aptos ou sábios. Tal prática, ainda que implícita, contribui para a exclusão de alunos, caso não se expressem nos padrões valorizados pelas instituições de prestígio social. Deste modo, crianças e adolescentes, temendo o julgamento ou a correção pública, muitas vezes podem optar por não participar ativamente das interações em sala, o que compromete não apenas seu desenvolvimento linguístico, mas também sua autoestima (em se considerar insuficientes) e senso de pertencimento (considerar que aquele lugar não é para ele).

Assim, para o adolescente analfabeto, a escola constitui-se em mais um espaço de violência social, instituída mediante a linguagem, mais especificamente, mediante o uso da própria linguagem do aluno para silenciá-lo e, no processo de silenciamento, marginalizá-lo. (Kleiman, 1993)

No trecho citado, é possível constatar que a forma de expressar do estudante pode ser usada contra ele mesmo, perpetuando assim um sistema que em vez de auxiliar prefere silenciar. Fato que contraria o objetivo de uma instituição de ensino, que consiste na responsabilidade de preparar pessoas para que exerçam os seus papéis como cidadãos. Tal competência muitas vezes poderia ser desenvolvida nas aulas de língua portuguesa, por meio de debates, por exemplo. Isto é, a aula de língua portuguesa ocupa um lugar central na formação do estudante, não apenas para o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também como espaço privilegiado de formação cidadã, reflexão crítica e inserção social. Deste modo, o que se espera do ensino das escolas públicas, conforme explica Freire (2013, p. 74), é que se promova uma educação libertadora,

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. (Freire, 2013, p. 74)

Ademais, espera-se que o ensino de língua materna em escolas públicas reconheça a diversidade linguística dos estudantes e considere os diferentes

contextos sociais e culturais que estão inseridos. Deste modo, como explicita Bagno (2007, p. 18),

É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a *verdadeira diversidade linguística de nosso país* para melhor planejarem suas políticas públicas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não-padrão. (Bagno, 2007, p. 18)

Como citado acima, espera-se que a escola aja por meio da autoridade conferida a ela, como mediadora desse processo de inserção do indivíduo na cultura letrada. Apropriando-se desse dialeto para usá-lo a seu favor na luta pelos seus direitos, visto que a linguagem padrão muitas vezes é utilizada como forma de opressão contra aqueles que não a dominam. Dito isso, como aponta Bagno em seu livro *Preconceito Linguístico* (2007, p. 51), enquanto educadores,

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam. Se tivermos de incentivar o uso de uma norma culta, não podemos fazê-lo de modo absoluto, fonte do preconceito. (Bagno, 2007, p.51)

A perspectiva de Bagno está em conformidade com o ponto de vista defendido por Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) quando ela ressalta que

Ao chegar à escola, a criança, o jovem ou o adulto já são usuários competentes de sua língua materna, mas tem de ampliar a gama de seus recursos comunicativos para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação.

Compreende-se assim que a criança ou jovem antes mesmo da escolarização já faz o uso da língua para se comunicar no contexto social em que estava inserido. Isto é, já havia um domínio da língua materna, fazendo uso de estruturas básicas aprendidas nos diálogos realizados com amigos e familiares. Sendo assim, cabe à escola assumir o seu papel de ampliar as possibilidades, o repertório linguístico, a adequação à linguagem mais formal, a construção do raciocínio lógico, ao desenvolvimento da criticidade, entre outros. Tendo como foco a preparação do ser humano para o exercício da cidadania, e não menosprezando os conhecimentos obtidos previamente por ele.

Discutidos os pressupostos teóricos que embasam este estudo, passamos à apresentação da metodologia da pesquisa no próximo capítulo.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados para investigar os fatores sociais que influenciam na aquisição/aprendizagem da língua portuguesa, bem como analisar de que forma esses fatores atuam no processo de desenvolvimento da língua materna.

Quanto à natureza da pesquisa, esta se caracteriza como básica, pois analisa de forma mais ampla e com base em dados gerais, como fatores sociais, econômicos e culturais afetam o desempenho dos estudantes na aquisição/aprendizagem da LP. Embora a motivação da pesquisa tenha surgido a partir da observação de uma realidade específica, sua proposta visa à construção de um conhecimento universal, sem necessariamente comprometer-se com aplicação prática imediata dos resultados, uma vez que

A pesquisa básica objetiva gerar conhecimento novo para o avanço da ciência, busca gerar verdades, ainda que temporárias e relativas, de interesses mais amplos (universalidade), não localizados. Não tem, todavia, compromisso de aplicação prática do resultado. (Nascimento, 2016)

Em relação à abordagem metodológica deste estudo, ele consiste em abordar quali-quantitativamente o tema e identificar quais são os fatores que funcionam como barreiras, dificultando o processo de aquisição/aprendizagem da língua materna. A natureza desta pesquisa é qualitativa, pois visa estudar um fenômeno social de forma subjetiva, que envolve a relação entre estudante e escola e quantitativa pois expõe dados estatísticos relativos à hipótese levantada previamente. A utilização dos dois métodos parte da ideia de que

[...] a convergência dos métodos quantitativos e qualitativos proporcionam mais credibilidade e legitimidade aos resultados encontrados, evitando o reducionismo à apenas uma opção. Dentre as contribuições da pesquisa quanti-qualitativa/quali-quantitativa, o autor destaca: reúne controle de vieses (métodos quantitativos) com compreensão, a partir dos agentes envolvidos na investigação (métodos qualitativos); agrega a identificação de variáveis específicas (métodos quantitativos) com uma visão global do fenômeno (métodos qualitativos); enriquece constatações obtidas sob condições controladas com dados obtidos dentro do contexto natural de sua ocorrência; e a validade da confiabilidade das descobertas pelo emprego de técnicas diferenciadas. (Flick, 2004)

Ao adotar o método quali-quantitativo, buscou-se analisar os dados disponibilizados pelo Anuário Brasileiro de Educação Básica (2023), os quais se fundamentam nos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Essa avaliação tem como propósito oferecer um panorama amplo da qualidade da

educação básica no Brasil, especialmente nas escolas públicas. Contudo, cabe ressaltar que tais dados não representam de forma específica a realidade local, mas sim fornecem uma visão geral do cenário educacional brasileiro. A presente pesquisa se delimitou, portanto, à uma análise dos resultados referentes ao período de 2021 a 2023, de modo a refletir o contexto educacional mais recente e suas implicações para a aprendizagem da Língua Portuguesa.

O *corpus* deste trabalho é de cunho bibliográfico, e está constituído por materiais que foram selecionados previamente como artigos, livros e teses que abordam esse tema, com o objetivo de verificar a hipótese levantada de que o meio influencia na construção do repertório linguístico e na aquisição/aprendizagem de L.P. Sendo assim, as referências incluem autores como Bortoni-Ricardo (2004), Almeida Filho (2011), Bagno (2007) e Antunes (2014). A pesquisa se caracteriza como descritiva, pois buscou compreender e descrever os fatores que afetam a população brasileira no desempenho escolar na disciplina de L.P., principalmente em estudantes de escolas públicas com menor poder aquisitivo. Deste modo, foi mais viável e compreensível utilizar a metodologia descritiva, pois esse tipo de pesquisa busca

a descrição de características de populações ou fenômenos e de correlação entre variáveis. São apropriadas a levantamentos. São empregadas, por exemplo, nos seguintes tipos de investigação: - levantar opiniões; - levantar atitudes, valores e crenças; - descobrir correlação entre variáveis (por exemplo, correlação entre a preferência por determinado lazer e nível cultural ou de renda das pessoas); - levantar nível de escolaridade, preferência por candidatos, renda, gênero, gosto, origem, raça, idioma e outras características de uma população. (Nascimento, 2016)

Diante do exposto, consideramos que a análise dos materiais foi fundamental para verificar a hipótese levantada. Na sequência, a discussão sobre os resultados é apresentada no capítulo 4.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da revisão bibliográfica realizada, observou-se que há consenso entre diversos estudiosos de que os fatores sociais, econômicos e culturais interferem significativamente na aquisição/aprendizagem da língua portuguesa. Autores como Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2007) defendem que o meio em que o estudante está inserido exerce influência no seu repertório linguístico e, por consequência, no seu desempenho escolar.

De acordo com os dados levantados, a desigualdade de acesso à cultura letrada, à leitura e à escrita, bem como às práticas linguísticas valorizadas pela escola e pela sociedade, refletem diretamente nas dificuldades enfrentadas por estudantes de camadas populares. Consequentemente, o poder aquisitivo está intimamente ligado a quantidade e qualidade de acessos que serão possibilitados a uma determinada parcela da população.

4.1 NSE e acesso desigual à educação

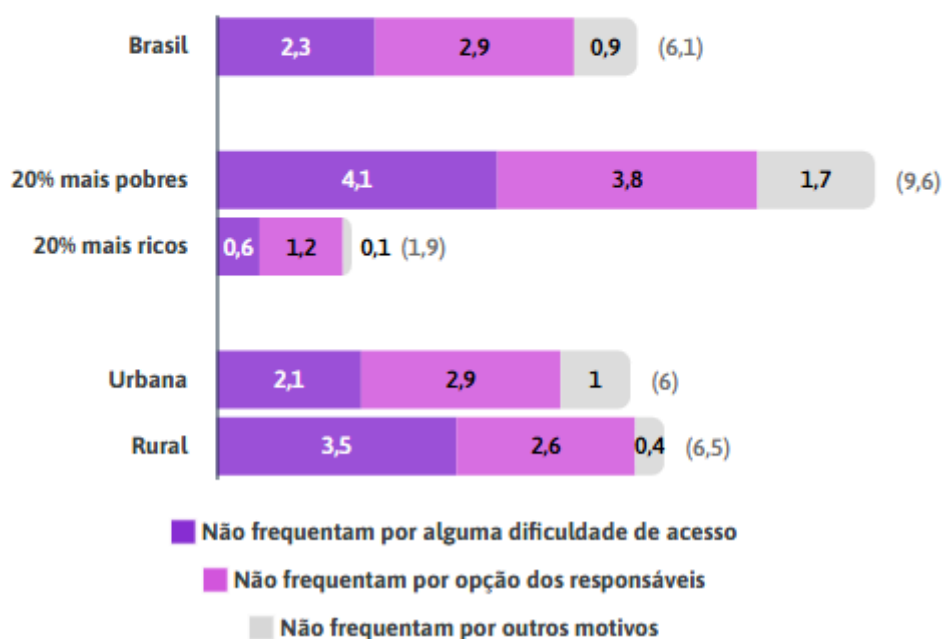
Ao analisar o cenário da educação brasileira, foi possível notar a enorme discrepância entre quem possui maior NSE e menor NSE, dado que é mostrado no relatório da ONG (Organização Não Governamental) *Todos pela Educação*. Por meio desse relatório foi possível constatar que enquanto 74,6% dos alunos da rede privada de ensino apresentam domínio adequado em Língua Portuguesa em termos básicos de ortografia, repertório linguístico e adaptação do vocabulário nas mais diversas situações, apenas 31% dos estudantes da rede pública possuem o mesmo domínio.

Esses dados expõem a desigualdade de acesso a uma educação e dialogam com o defendido por Vygotsky de que a criança tem o seu conhecimento moldado e formado por meio das interações com as pessoas que a cercam, ou seja, pelo meio social que a criança transita. Ou seja, as interações sociais influenciam diretamente no desenvolvimento cognitivo e linguístico do estudante.

Ao trazermos aqui um panorama da realidade educacional da sociedade brasileira com base nos dados apresentados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024, publicado pela ONG Todos pela Educação, estamos dando enfoque a um sistema deficitário que começa desde a infância desses estudantes. As crianças com menor poder aquisitivo começam a enfrentar os desafios desde a pré-escola.

Na figura 1 abaixo fica evidenciado que cerca de 9,6% das crianças mais pobres não têm acesso à educação infantil, enquanto esse índice se reduz a 1,9% entre crianças mais ricas.

Figura 1: Pré-escola: Crianças de 4 e 5 anos que não frequentam a Educação Infantil, em 2023, de acordo com os motivos apontados pelos responsáveis - (Brasil em %)



Fonte: IBGE/Pnad Contínua Educação 2023.

Elaboração: Todos Pela Educação.

No gráfico da figura 1, é possível observar que até o acesso ao ambiente escolar, locus onde acontecem as primeiras interações nas quais as crianças têm seu primeiro contato com o vocabulário escolarizado e serão alfabetizados, as crianças que são mais pobres enfrentam maiores dificuldades de acesso. Enquanto cerca de 4,1% das crianças mais pobres entre 4 e 5 anos não frequentam a escola por alguma dificuldade de acesso, esse percentual é reduzido apenas para 0,6% entre os mais ricos.

Outro ponto que merece destaque é o de que segundo dados divulgados pelo *Perfil síntese da primeira infância e famílias no Cadastro Único*,

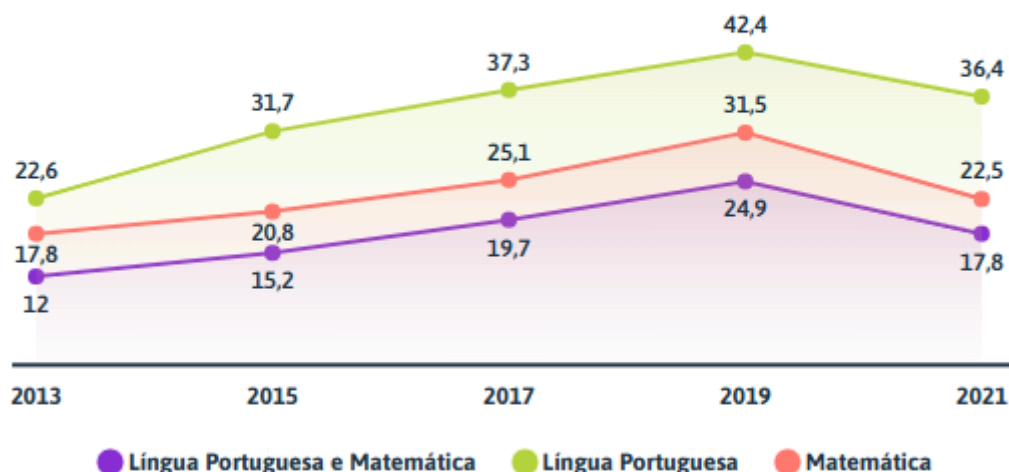
[...] entre as cerca de 10 milhões de crianças de 0 a 6 anos cadastradas no CadÚnico (renda per capita $\leq$ R\$ 660), 81% delas (aproximadamente 8,1 milhões) estariam em situação de pobreza ou extrema pobreza (renda per capita familiar $\leq$ R\$ 218), caso

não contassem com nenhum programa de transferência de renda. Com o apoio do Bolsa Família, esse percentual reduz para 6,7%. (Brasil, 2024)

Esses dados mostram que essa disparidade começa desde muito cedo, o que interfere no desempenho escolar dessas crianças e, portanto, na aquisição/aprendizagem de leitura e escrita em língua portuguesa.

Nas figuras 2 e 3 a seguir, apresentamos os últimos dados coletados pelo Anuário Brasileiro de Educação Básica do ano de 2024, este anuário tem como foco apresentar os resultados obtidos sobre o desenvolvimento da Educação no Brasil, a fim de informar aos professores, gestores, pesquisadores, entre outros, sobre os avanços e retrocessos ao longo do processo de ensino no país.

Figura 2. Desigualdade econômica: Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %)

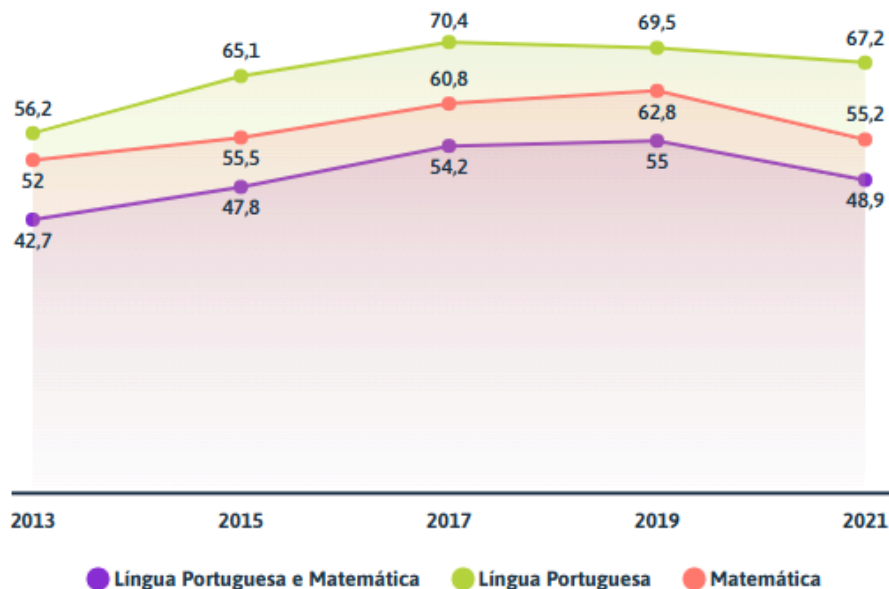


Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

A partir do gráfico na figura 2, é possível constatar que essa diferença já é bastante explícita. Visto que no 5º ano do ensino fundamental da rede pública, em 2021, apenas 36,4% dos estudantes tiveram um desempenho satisfatório na disciplina Língua Portuguesa, enquanto esse percentual praticamente dobrou entre os estudantes 20% mais ricos, atingindo cerca de 67,2% como aponta no gráfico a seguir, figura 3.

Figura 3. Desigualdade econômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %)

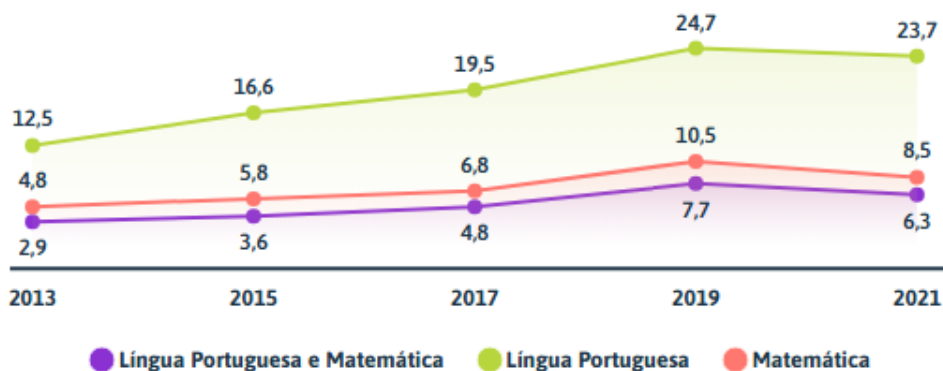


Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

Esses resultados obtidos nas turmas de 5º ano ensino fundamental, se diferem dos relativos à última etapa do ensino fundamental, como é apresentado na figura 4 a seguir.

Figura 4. Desigualdade econômica: Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %)

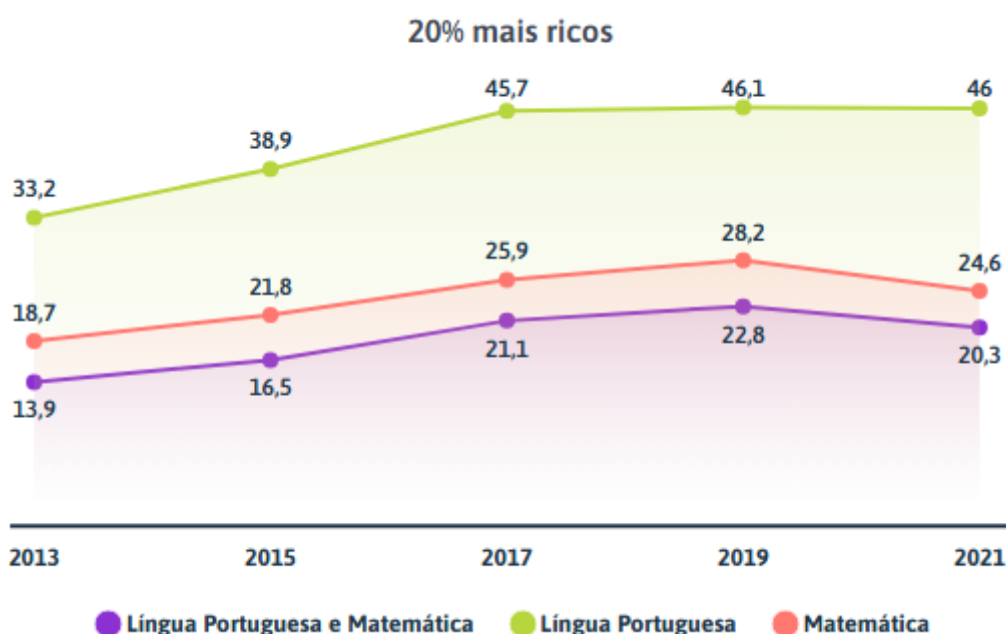


Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

No gráfico na figura 4, observamos que o índice de alunos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa, que apresentava crescimento ao longo dos anos de 2017 e 2019, teve uma leve queda em 2021, após o período pandêmico. O histórico de crescimento através dos anos, com uma leve queda no pós pandemia, pode ser considerado um resultado positivo, pois indica melhora na aquisição de conhecimentos significativos em L.P. No caso específico da L.P., de acordo com Fortes (2022) esse avanço é relevante, uma vez que a disciplina de L.P. oferece ferramentas essenciais para que esses estudantes advindos das camadas sócio-econômicas desfavorecidas possam se apropriar da língua como meio de exercer plenamente seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

Figura 5: Desigualdade econômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental, por quintis de renda- Brasil (em %)



Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

Quando comparamos os gráficos anteriores (figuras 4 e 5), focados na disciplina de Língua Portuguesa, é possível notar que no Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) aplicado em um contexto pós-pandemia, houve uma leve queda no número de alunos com desempenho apropriado em Língua

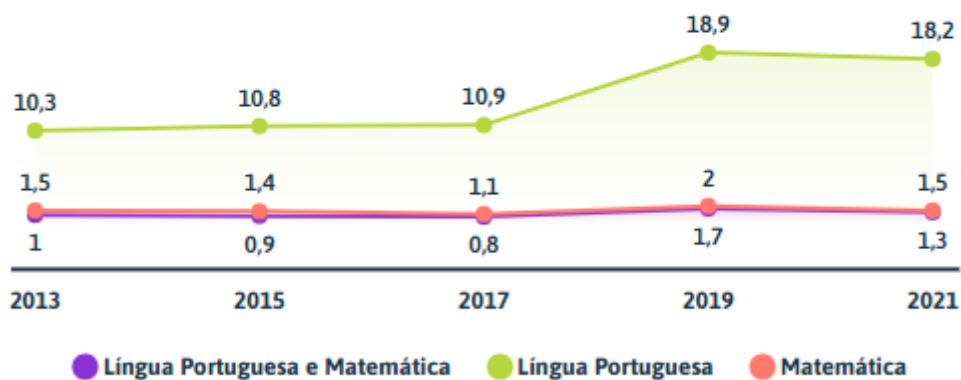
Portuguesa, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental. Enquanto em 2019, nas turmas de 9º ano cerca de 24,7% dos estudantes com menor NSE atingiram o resultado esperado, no ano de 2021 esse percentual cai 1%, reduzindo para 23,7%. No grupo dos mais ricos, maior NSE, é observada uma queda correspondente a 0,1%, reduzindo de 46, 1% para 46%.

Sendo assim, ao analisar esses resultados obtidos pelo Anuário da Educação Básica 2024, percebemos que nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, os números refletem os impactos de uma diferença econômica que acompanha a trajetória do estudante no ensino básico e segue muitas vezes até a graduação. Deste modo, a condição econômica dos indivíduos exerce impacto direto no processo de escolarização e, conseqüentemente, de aquisição/aprendizagem de L.P. Esse fator repercute de maneira negativa, sobretudo entre estudantes pertencentes às camadas economicamente desfavorecidas da população.

Portanto, por meio desses dados, constata-se que essa discrepância vai se acentuando ao longo do tempo. Deste modo, ao chegar na última etapa do ensino básico, que é o ensino médio, menor é o desempenho dos estudantes de classes sociais mais baixas na disciplina de LP, como aponta nos gráficos apresentados nas figuras 6 e 7.

Os dados apresentados nos gráficos nas figuras 6 e 7 não são apenas um reflexo do desempenho escolar dos estudantes; eles também nos revelam nas entrelinhas a forma como a distribuição de renda impacta na educação na sociedade brasileira. Segundo reportagem da Agência Brasil (Tokarnia, 2025), apenas 5% dos estudantes brasileiros pertencem a famílias com nível socioeconômico caracterizado como elevado, ou seja, com renda mensal igual ou superior a R\$ 15.000,00 (quinze mil reais). Em contrapartida, a maioria dos estudantes do país (64%) vive em condições socioeconômicas menos favorecidas, isto é, com renda familiar inferior a R\$ 4.000,00 (quatro mil) mensais. Os demais 31% encontram-se em uma faixa intermediária, pertencendo a famílias com renda média, não caracterizadas como de baixa nem de alta renda.

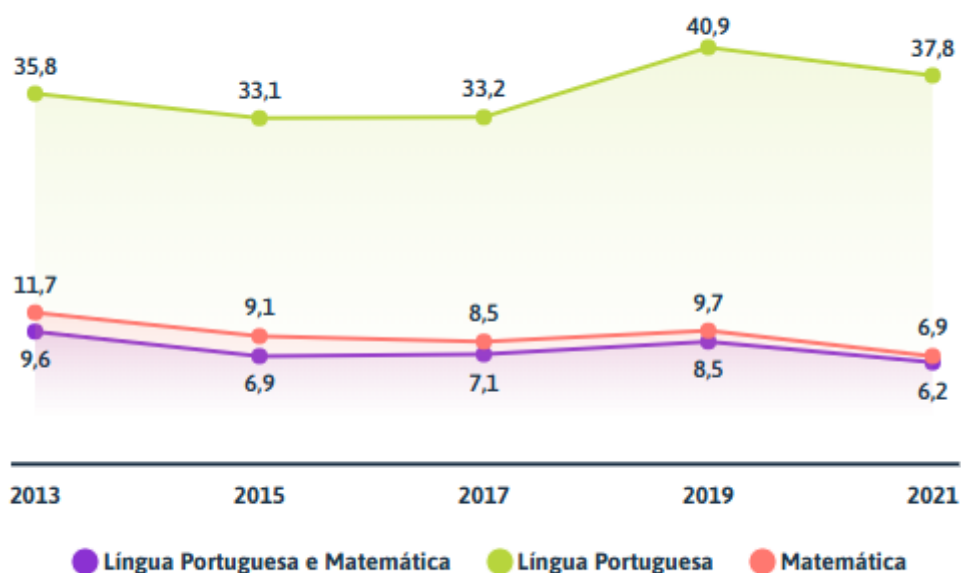
Figura 6: Desigualdade socioeconômica: Alunos 20% mais pobres com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e em Matemática na 3ª série do Ensino Médio, por quintis de renda – Brasil (em %)



Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

Figura 7: Desigualdade socioeconômica: Alunos 20% mais ricos com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e em Matemática na 3ª série do Ensino Médio, por quintis de renda – Brasil (em %)



Fonte: MEC/Inep/ Daeb - Saeb

Elaboração: Todos Pela Educação

Tais dados são essenciais para compreendermos que essa desigualdade social acentuada na distribuição de renda também se manifesta na escolarização e, portanto, na aquisição/aprendizagem da língua. Isso, diante de uma diversidade linguística baseada nas diferentes classes sociais que compõem a sociedade brasileira. Cabe ressaltar que a condição socioeconômica não é uma “condenação”, mas um obstáculo a mais no processo de escolarização, principalmente quando o ensino de L.P. é ancorado na gramática normativa, desconsiderando as variações linguísticas como elemento essencial para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes.

4.2 A variação na língua utilizada no cotidiano

Com objetivo de ilustrar como alguns desses diálogos acontecem na vida cotidiana, trazemos um trecho da obra *Capão Pecado*, do escritor carioca Ferréz (2000). No trecho citado da obra (figura 8), é possível notar que a linguagem escrita utilizada pelo autor revela uma forma legítima de falar, muitas vezes utilizadas por pessoas que moram em regiões periféricas ou em favelas. No trecho é apresentado um diálogo entre amigos sobre como a comunidade anda violenta e que não há nada a ser feito senão tentar desvencilhar de todo aquele caos.

Figura 8: Trecho retirado da obra *Capão Pecado*.

FERRÉZ

– Choque, a parada sempre foi nesse naipe, e a parada cada vez vai ser pior, as correrias estão ficando mais forte e a parada vai ficar cada vez mais louca, firma!

– Fora os malucos que tão só no trampo, que nem o Tiozinho lá da rua de cima, o Seu Damião; que sai todo dia na correria, pega buzão lotado e nunca vi ele reclamando.

– Só! Mas o que leva esses tiozinhos e alguns malucos mais novo a suar pra caralho num trabalho? Se pá é a vontade de ver o filho no final da noite, tá ligado? E nas correria louca, nem sempre se vê o pive-te, e nem sempre se volta pra casa, tá ligado?

Esse diálogo evidencia o vocabulário de indivíduos que vivem em favelas, como a do Capão Redondo, localizada na cidade de São Paulo. Deste modo, palavras como “tá ligado”, “pivete”, “malucos”, “se pá”, podem ser citadas para exemplificar o vocabulário dos moradores do local. Essas palavras e expressões adquirem significados singulares atrelados ao contexto no qual elas circulam.

Outro diálogo que retrata essa pluralidade linguística atravessada pelas desigualdades sociais no Brasil é um trecho retirado da obra, *Rememória Dois*, de Carmo Bernardes (1969, *apud* Bortoni-Ricardo, 2004, p.13), no qual o autor relata o seu primeiro contato com a escola.

Entre numa lida muito dificultosa. Martírio sem fim o não entender nadinha do que vinha nos livros e do que o mestre Frederico falava. Estranheza colosso me cegava e me punha tonto. Acho bem que foi desse tempo o mal que me acompanha até hoje de ser recanteado e meio moco-rongo. Com os meus, em casa, conversava por trinta, tinha ladineza e entendimento. Na rua e na escola — nada; era completamente afrásico. As pessoas eram bichos do outro mundo que temperavam um palavreado grego de tudo.

Já sabia juntar as sílabas e ler por cima toda coisa, mas descreneci e perdi a influência de ir à escola, porque diante dos escritos que o mestre me passava e das lições marcadas nos livros, fiquei sendo um quarta-feira de marca maior. Alívio bom era quando chegava em casa.

Os meninos que arrumei para meus companheiros eram todos filhos de baiano. Conversavam muito diferente do que estava escrito nos livros e mais diferente ainda da gente de minha parentalha. Custei a danar a aprender a linguagem deles e aqueles trancas não quiseram aprender a minha. Faziam era caçoar. Nestes casos, por exemplo: eu falava “sungar”, os meninos da rua falavam “arribar”, e mestre Frederico dizia “erguer”. Em tudo o mais era um angu-de-caroço que avemaria.

Um dia cheguei atrasado e dei a desculpa de que o relógio lá de casa estava “azangado”. Aí o mestre entortou o canto da boca e enrugou o couro da testa e derreou a cabeça e ficou muito tempo assim de esguelha fígado em mim, depois estralou:

- O relógio está o quê?!!

Ah, meu Deus... Tampei a cara com o livro, e uma coceira descomedida nas popas me pôs a retocar e a esfregar no banco, como quem tinha panhado bicho. (Carmo Bernardes 1969, *apud* Bortoni-Ricardo, 2004, p. 13)

Nesse no segundo relato, percebe-se na escolha de palavras como “panhado”, “moco-rongo”, “recanteado”, que o discurso é baseado nas vivências de uma pessoa que morava na zona rural. Essas escolhas linguísticas revelam a pluralidade do português brasileiro, marcada por fatores sociais, culturais e regionais (Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno, 2007).

Diante disso, a valorização de uma linguagem popular de determinado região, como em *Capão Pecado* e *Rememória Dois*, se configura como uma ferramenta potente para promover a inclusão, o pertencimento e a construção da identidade dos estudantes, pois antes mesmo do estudante ser inserido no ambiente escolar, ele já fazia uso de uma língua lógica e funcional. A partir do momento em que ele é

inserido nesse ambiente, cabe a escola auxiliar no processo de ampliação do vocabulário e desenvolvimento do pensamento crítico, bem como mostrar ao estudante que a fala/escrita precisa ser adaptada de acordo com o contexto, e que muitas vezes, para ele ser ouvido na sociedade, ele precisará fazer uso da norma culta. Assim, reafirma-se a importância de uma prática pedagógica que acolha, em vez de excluir e legitime as múltiplas formas de expressão, reconhecendo o valor cultural e comunicativo de cada variedade linguística

Sendo assim, os fragmentos citados anteriormente, trazem um ponto em comum: o distanciamento da norma padrão. Os personagens nessas obras fazem uso de uma linguagem autêntica e legítima, o que reflete uma forma de expressão utilizada por milhares de pessoas que fazem parte daquele mesmo ambiente social. Ao serem inseridos no ambiente escolar, esses estudantes possivelmente receberiam/recebem uma enxurrada de críticas ou correções, tanto por parte dos professores, quanto dos colegas. Isso acarreta numa desvalorização, a que Bagno (2007) identifica como preconceito linguístico, que se estabelece quando há uma desvalorização nas formas linguísticas populares, rotulando-as como erradas. Tal fresta abre espaço para a marginalização desse estudante.

Dessa forma, ao trazer os dados sobre resultados de aprendizagem de L.P. no ensino básico por classe social e exemplos de textos que retratam essa realidade linguística “marginalizada”, damos ênfase ao distanciamento entre as variedades linguísticas populares e a língua utilizada no espaço escolar. Defendemos, assim, uma prática pedagógica que seja inclusiva e respeitosa, pois como destaca Freire (1996), ensinar é um ato político. Reconhecer os falares dos estudantes, em vez de excluí-los, pode contribuir positivamente para a construção da autoestima e para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a sociedade e suas desigualdades e, potencialmente, colaborar no desempenho escolar de estudantes pertencentes a classes sociais desprovidas de privilégios ou mesmo de condições básicas de sobrevivência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises realizadas, ainda que nacionalmente, ficou evidente que o ensino de língua portuguesa nas escolas públicas deve ultrapassar os limites da normatização gramatical e assumir um papel social mais abrangente. Para isso, é necessário reconhecer e valorizar a diversidade linguística dos estudantes presentes na sala de aula. Compreendendo que fatores sociais, culturais e econômicos como acesso à educação e a serviços básicos, renda e emprego influenciam no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Ressalta-se ainda que, sobre a hipótese levantada de que as desigualdades sociais e econômicas podem afetar negativamente a aquisição/aprendizagem da Língua Portuguesa, autores como Bortoni-Ricardo, Bagno e Vygotsky confirmam que o desenvolvimento da linguagem é influenciado pelas experiências e interações sociais vivenciadas pelos estudantes. Isso implica dizer que o espaço escolar, como *locus* de experiências de ensino aprendizagem, necessita ser mais sensível às variações linguísticas e às vivências dos alunos. Isso porque os padrões linguísticos podem ser definidos pelo meio social em que o estudante cresce e, portanto, o desempenho escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade social e/ou econômica é atravessado por suas condições concretas de vida.

Sendo assim, retomamos as perguntas de pesquisa para respondê-las:

- Quais são os fatores sociais que interferem na aquisição/aprendizagem na Língua Portuguesa?

Conforme discutido no capítulo 4, item 4.1, fatores sociais, culturais e econômicos se interconectam impactando negativamente a aquisição/aprendizagem de Língua Portuguesa por estudantes mais pobres se comparados a outros mais ricos. A condição socioeconômica direciona os acessos à cultura e à escolarização e podem, consequentemente, interferir nos resultados de aprendizagem escolar.

- O padrão linguístico de uma pessoa pode ser definido pelo meio social em que ela cresce ou pela classe social a qual ela pertence?

Este tema é abordado no item 4.2 do capítulo 4, evidenciando que o meio social influencia sobremaneira na adoção de diferentes padrões de uso da língua, bem como no vocabulário utilizado.

Diante do exposto, fica evidenciado como os fatores sociais interferem no processo de aquisição/aprendizagem de Língua Portuguesa, objetivo central deste estudo. Para mais, os resultados apresentados no capítulo 4, respondem às perguntas de pesquisa e aos objetivos específicos propostos para este esforço investigativo, que sejam: (1) identificar os fatores sociais que podem ser relacionados à aquisição/aprendizagem de L.P.; e (2) como esses fatores afetam os estudantes em relação ao desenvolvimento das suas habilidades na L.P.

É importante salientar que este estudo se baseou em dados publicados sobre a aquisição/aprendizagem de língua portuguesa no Brasil e, portanto, apontamos como limitações o foco ampliado para o contexto nacional que pode divergir, em alguma medida, com a realidade local do Tocantins, mais especificamente de sua capital, Palmas. Neste sentido, consideramos que estudos futuros direcionados à análise dos índices no estado proporcionariam uma melhor compreensão da realidade local. Além disso, estudos de campo acompanhando diferentes escolas e processos de escolarização de forma a analisar e comparar os resultados de aquisição/aprendizagem de língua portuguesa em escolas públicas em diferentes localidades no estado poderiam adicionar ao conhecimento. Para mais, proposições de metodologias aplicadas ao ensino de língua portuguesa em escolas públicas localizadas em comunidades periféricas e não periféricas poderiam auxiliar no avanço das práticas pedagógicas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABRELIVROS. Apenas 58% das escolas no Brasil têm computador e internet para alunos, 2023. Disponível em: <https://abrelivros.org.br>. Acesso em: 23 jul. 2025.

ABRELIVROS. Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo, 2020. Disponível em: <https://abrelivros.org.br> . Acesso em: 13 jul. 2025.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Ensinar uma nova língua para aquisição**. Brasília: Universidade de Brasília, 2011, p.1-7 .

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 403-419, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/75764> . Acesso em: 17 ago. 2025.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando o pó das ideias simples. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p.59-60; 89-92.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. 49°. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007, p.1-176.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta**: língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p.1-96.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome; FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. Perfil síntese da primeira infância e famílias no Cadastro Único. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/bolsa-familia-reduz-em-91-7-pobreza-na-primeira-infancia> . Acesso em: 24 jul. 2024.

FERRÉZ. **Capão pecado**. São Paulo: Labortexto Editorial, 2000, p.1-104.

FORTES, Flavia Elisa de Carvalho. A importância da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: caminhos para a cidadania. In: **Alfabetização, Linguagens e Letramentos**. Campina Grande: Realize Editora, 2022, p.263-283. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/91972> . Acesso em: 30 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, p.1-204.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.1-54.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pesquisa de Orçamentos Familiares 2017-2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/24786-pesquisa-de-orcamentos-familiares-2.html> . Acesso em: 26 jul. 2025.

KRASHEN, S. D. (1982). **Principles and practice in second language acquisition**. Pergamon.

LEITE, Karoline Kussik de Almeida; BITTENCOURT, Zélia Zilda Lourenço de Camargo; SILVA, Ivani Rodrigues. Fatores socioculturais envolvidos no processo de aquisição da linguagem escrita. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 6, p. 1983-1991, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/GfFpm9PWQkSKfcjm3J6c3vj/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 08 ago. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.229-260.

MEIRELLES, Cláudia de Souza Cardoso et al. **As variações linguísticas como fator determinante das classes sociais**. Universidade Tiradentes, Sergipe, 2019. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/set/2167> . Acesso em: 15 fev. 2023.

NASCIMENTO, Francisco Paulo do. **Classificação da pesquisa**: natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. Brasília, 2016, p.1-11. Disponível em: <https://www.franciscopaulo.com.br/arquivos/Classificando%20a%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2025.

OLIVEIRA, Francisco Paulo de. **Classificando a pesquisa**. [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.franciscopaulo.com.br/arquivos/Classificando%20a%20Pesquisa.pdf> . Acesso em: 30 jul. 2025.

RIBEIRO, Vanda Mendes; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desigualdade escolar e vulnerabilidade social no território. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 64, p. 205-221, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/pdCgb87YnG6cj8RQpMjXHkm> . Acesso em: 10 mai. 2023.

RICARDO-BORTONI, Stella Maris. A variação linguística em sala de aula. In: _____. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. p. 2-78.

SILVA, Daniel Marra da. Whitney, Saussure, Meillet e Labov: A língua como um fato social. **Anais do SILEL**, Uberlândia, 2013, p.1-13. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br> . Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVA, Marcos Antônio Batista da; AZEVEDO, Cleomar. Desigualdades educacionais e letramento. **Estudos em Educação**, São Paulo, [s.d.]. Disponível em: <https://usp.br/ep/article/view/157299/152669> . Acesso em: 24 jul. 2025.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Tereza Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em Educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-40, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/educfil/v31n61/1982-596X-educfil-31-61-21.pdf> . Acesso em: 06 ago. 2025.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, 2004. Disponível em: www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=html&lang=pt. Acesso em: 28 jul. 2025.

TODA POLÍTICA. **Desigualdade social no Brasil**: resumo, dados, causas e consequências. [S.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.todapolitica.com/desigualdade-social-no-brasil/> . Acesso em: 24 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**: Capítulo 2. EF Anos Iniciais. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-2-ef-iniciais.html#490e7442-010q0422c-913q-fd4fde34fae3> . Acesso em: 24 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: Todos pela Educação, 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21_final.pdf. Acesso em: 24 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**: Estudantes mais pobres têm desempenho pior em Língua Portuguesa. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-2-ef-anos-iniciais.html#4b8d152e-0f9e-4006-b8e4-c5b8821c5fef> . Acesso em: 24 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024:**

Capítulo 3. EF Finais – Mais ricos e mais pobres. Disponível em:

<https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-3-ef-anos-finais-html#54ebf7ca-cb7c-44e3-ae01-232b8c6d03f6> . Acesso em: 24 jul. 2025.

TOKARNIA, Mariana. Maioria no país, alunos mais pobres têm menor aprendizado em leitura. **Agência Brasil**. Rio de Janeiro: EBC, 2025. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2025-04/maioria-no-pais-alunos-mais-pobres-tem-menor-aprendizado-em-leitura> . Acesso em: 01 ago. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. Ridendo Castigat Mores, 2001, p. 1-176. Disponível em:

<http://institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca905e359020c13.pdf> . Acesso em: 19 mar. 2023.