



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEdoC

ADILZA ELENA FRANCISCO DA CUNHA

**ANÁLISE DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS TURMAS DE OITAVO É NONO
ANO DA ESCOLA SANTO ANTÔNIO NO VÃO DE ALMAS**

PLANALTINA – DF

2020

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO –LEdoC**

ADILZA ELENA FRANCISCO DA CUNHA

**ANÁLISE DA VARIACAO LINGUISTICA NAS TURMAS DE OITAVO E NONO
ANO DA ESCOLA SANTO ANTÓNIO NO VÃO DE ALMAS**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação do Campo - LEDOC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura em Educação do Campo, com habilitação na área de linguagens.

Orientador Prof. Dr. Djiby Mané

PLANALTINA – DF

2020

ADILZA ELENA FRANCISCO DA CUNHA

**ANÁLISE DA VARIACAO LINGUISTICA NAS TURMAS DE OITAVO E NONO
ANO DA ESCOLA SANTO ANTÓNIO NO VÃO DE ALMAS**

Monografia defendida e aprovada em _____ de _____ de 2020, pela Banca Examinadora composta pelos professores:

Prof. Dr. Djiby Mané (UnB)

Orientador

Prof^a. Dra. Maria Osanette de Medeiros (UnB)

Avaliadora

Prof. Dr. José João de Carvalho (IFG)

Avaliador

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por ser meu refúgio e minha fortaleza e por ter me amparado nos momentos de desânimo.

A minha família.

Aos meus pais.

Ao meu esposo e aos meus filhos.

A todas as amigadas que criei e cultivei durante estes anos na FUP.

Ao meu orientador Prof. Dr. Djiby Mané.

E também meus agradecimentos a todos os mestres e doutores que compõem o corpo docente da FUP e que colaboraram na minha formação me mostrando ideias e autores que abriram novos horizontes na minha forma de pensar e agir.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES GERAIS	8
CAPITULO I	11
BASES TEÓRICAS	11
1.1. A variação linguística	11
1.2 A variação linguística em sala de aula	13
1.3 Preconceito linguístico	16
CAPÍTULO II:	23
MÉTODOS E MATERIAL	23
2.1. Caracterização da pesquisa.....	23
2.2. Contexto da Pesquisa.....	24
2.3. A população	26
2.4. Instrumento de coleta dos dados	29
2.5. Procedimentos para a coleta dos dados	29
2.6. Análise dos dados	30
CAPÍTULO III:	32
RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
3.1. O projeto político pedagógico.....	32
3.2. Observação em sala de aula: postura alunos e professores frente a variação linguística.....	35
3.3. Tratamento dos dados coletados via questionário	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47

RESUMO

As heterogeneidades da língua ainda hoje é motivo de debates entre os autores. Os aspectos geográficos, socioeconômicos, culturais, entre outros que fazem do Brasil um país multicultural e multidialetal são discutidos por aqueles que defendem a heterogeneidade da língua falada no país e aqueles que defendem a norma padrão da língua. Porém o desrespeito aos falantes das variantes não-padrão consideradas muitas vezes de menor prestígio sofrem o preconceito linguístico. A Escola enquanto instituição que desenvolve o estudo da língua materna desde a mais tenra idade é muitas vezes o local onde ocorre o maior grau de preconceito linguístico. A partir desta constatação levantou-se a seguinte problemática: como é compreendida e trabalhada a variação linguística e o preconceito linguístico gerado por ela dentro das salas de aulas? Objetiva-se com esta pesquisa analisar de forma geral como é tratada a variação linguística dentro de uma sala de aula da Escola do Campo. Como os objetivos específicos, procurou-se identificar a existência da variação linguística na sala pesquisada; se ela é vista como variação linguística; ou se não é percebida e, se o preconceito linguístico no ambiente escolar acontece devido à supervalorização da gramática normativa. Como metodologia de pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa com a revisão bibliográfica embasada em autores, como por exemplo, Soares (1994), Bagno (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Santos (2013), Almeida (2017) entre outros. Foram realizadas observações e aplicação de questionário para coleta de dados. Ao final da pesquisa foi possível considerar que ainda de forma inconsciente o preconceito linguístico é estimulado quando se desconsidera a variação linguística principalmente no ambiente escolar.

Palavras-chave: Variação linguística. Preconceito Linguístico. Norma padrão.

ABSTRACT

The heterogeneity of language is still a reason for debate among the authors. The geographical, socioeconomic, cultural, among others aspects that make Brazil a multicultural and multidialectal country are discussed by those who defend the heterogeneity of the spoken language in the country and those who defend the standard language standard. However, disrespect for speakers of non-standard variants often considered less prestigious suffers linguistic prejudice. The school as an institution that develops the study of the mother tongue from an early age is often the place where the greatest degree of linguistic prejudice occurs. From this observation the following problem arose: how is the linguistic variation and the linguistic prejudice generated by it within the classrooms understood and worked on? The objective of this research is to analyze in a general way how linguistic variation is treated within a classroom at rural school. As the specific objectives, we tried to identify the existence of linguistic variation in the researched room; if it is seen as linguistic variation; or if it is not perceived and if the linguistic prejudice in the school environment happens due to the overvaluation of the normative grammar. As a research methodology we used the qualitative approach with the bibliographic review based on authors, such as Soares (1994), Bagno (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Santos (2013), Almeida (2017) among others. Observations and questionnaire were applied for data collection. At the end of the research it was possible to consider that even unconsciously the linguistic prejudice is stimulated when disregarding the linguistic variation mainly in the school environment.

Keywords: Linguistic Variation. Linguistic Prejudice. Standard norm.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

No decorrer do período de colonização do Brasil, os colonizadores impuseram a sua língua diretamente aos indígenas que já moravam ali e depois aos negros africanos trazidos para o Brasil na condição de escravos.

Apesar do encontro entre a língua indígena, africana e lusitana, a predominância da última com poucas variações ocorreu próximo ao litoral, por se tratar de uma área em que se localizavam os principais centros urbanos da época que mantinham estreitas relações com a metrópole europeia tanto comercialmente, quanto culturalmente. (BORTONI-RICARDO, 2005)

De acordo com Bagno (2003), está aparente unidade da língua portuguesa então falada no país foi o que iniciou o processo de construção do preconceito linguístico. Santos (2013, p.8) ainda esclarece que neste contexto historicamente situado, o dominador passa a combater a variação linguística encontrada nas zonas rurais com o intuito de inserir a chamada “língua culta”, uma língua padrão “correta”, que trazia incrustada todas as “ideologias fomentadas pelo dominador, cuja língua deveria ser respeitada e falada por todos os dominados, originando-se assim a intolerância racial, cultural e socioeconômica”.

Tendo em vista o panorama do surgimento do preconceito e sabendo-se que a língua é heterogênea, múltipla, variável e em constante construção e desconstrução principalmente no Brasil, levantou-se a seguinte problemática: como é compreendida e trabalhada a variação linguística e o preconceito linguístico gerado por ela dentro das salas de aulas?

Buscando responder a esta indagação surge como hipótese: compreender e diagnosticar a existência da variação linguística nas instituições de ensino tanto na pública quanto na privada auxiliaria na construção de estratégias no trato com o problema encontrado?

Objetiva-se com esta pesquisa analisar de forma geral como é tratada a variação linguística dentro de uma sala de aula da Escola do Campo. Como objetivos específicos, procurou-se identificar a existência da variação linguística na sala pesquisada; se ela é vista como variação linguística; ou se não é percebida e, se o preconceito linguístico no ambiente escolar acontece devido à supervalorização da gramática normativa.

No decorrer da revisão de literatura para desenvolvimento desta pesquisa, foi possível entender que os vários aspectos geográficos, socioeconômicos, culturais, entre outros, é que fazem do Brasil um país multicultural e multidialetal. Segundo Bagno (2003), nossa língua não é uma e sim heterogênea. Este autor mostra a existência de um panorama até então desconhecido e que lança por terra o temido estigma do “erro” relacionado ao uso da norma culta.

Assim, o parâmetro para que o falante seja respeitado é a norma padrão da língua; os usuários das variantes não-padrão ou que se utilizam de variedades linguísticas consideradas de menor prestígio sofrem o chamado preconceito linguístico. Refletir sobre isto, leva à compreensão de que cada comunidade possui um falar próprio que construiu sua linguagem baseada no seu contexto sociocultural (espaço territorial, grupo social com o qual convive, além de toda cultura expressiva que a cerca representada pelos livros e músicas), gerando assim uma variação linguística em cada grupo de falantes.

Para Bagno (2007), as manifestações culturais expressivas, orais ou escritas, que ocorrem em determinada região externalizam ideias e ações dos sujeitos que delas participam. As interações dos sujeitos tornam-se um processo dinâmico e ininterrupto empreendido por todos os falantes, acarretando dessa forma a variação linguística. O ambiente escolar é um dos muitos locais onde este processo acontece por se tratar de um espaço de construção da língua materna justificando-se assim o estudo realizado.

Como metodologia para a realização desse trabalho, foi usada a revisão bibliográfica permitindo assim a construção da fundamentação teórica embasada em autores que auxiliaram na explicação da problemática levantada. Na sequência, foi realizada a pesquisa qualitativa, com estudo de caso. No processo metodológico ainda, foi feita a análise documental. Para o recolhimento dos dados necessários para a investigação, usou-se a técnica de observação em sala de aula e o uso de questionário com perguntas abertas e fechadas.

O presente trabalho monográfico está dividido em três capítulos, além das considerações gerais e da conclusão. As considerações gerais procuram melhor situar o leitor na proposta da pesquisa. O capítulo um apresenta os pressupostos teóricos expondo os principais conceitos e autores que abordam a questão da língua, variação e ensino. No tocante ao terceiro capítulo, foram

trabalhados o percurso metodológico desenvolvido e o delineamento do estudo. Já no capítulo quatro são apresentados os dados alcançados, sua análise e as discussões feitas; culminando com as conclusões e/ou considerações finais.

CAPITULO I

BASES TEÓRICAS

Para compreendermos a variação linguística nos pautamos em muitos autores que tratam sobre esta temática. Vamos dialogar com Antunes (2009, 2014), Bagno (1999, 2003, 2007, 2009), Bortoni-Ricardo (2004, 2005), Bunzen e Mendonça (2013), Dionísio, Machado e Bezerra (2010), Elias (2014), Gnerre (1985), Soares (1994), Rojo e Moura (2012).

1.1. A variação linguística

O fenômeno da variação linguística surge a partir da diversidade da língua estando presente devido a fatores históricos, sociais, estilísticos, culturais e geográficos. No entanto, a variação linguística se torna mais explícita no momento da comunicação pela fala, manifestando-se na pronúncia (fonética), morfologia, sintaxe e vocabulário.

Para Bagno (2007, p. 73) o que se “convencionou em chamar de língua nas sociedades letradas é na verdade, um produto social, artificial, que não corresponde aquilo que a língua realmente é”. Ou seja, a língua é heterogênea, múltipla, variável, instável, estando sempre em construção e desconstrução “um processo, um fazer permanente e nunca concluído, uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os falantes, quando estes começam a interagir, por meio da fala ou da escrita”.

A variação para este autor ocorre em todos os níveis da língua: fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico, lexical e estilístico-pragmático. E também existem outros fatores extralinguísticos onde a variação se apresenta: origem geográfica, status socioeconômico, grau de escolarização, idade, sexo, mercado de trabalho, redes sociais.

Bagno (2007, p. 46-47) ainda faz a seguinte classificação em se tratando da variação linguística:

- Variação diatópica – se verifica na comparação entre os modos de falar de lugares diferentes, como as grandes regiões, os estados, as zonas rural e urbana, as áreas socialmente demarcadas nas grandes cidades, etc.;

- Variação diastrática - se verifica na comparação entre os modos de falar das diferentes classes sociais;
- Variação diamésica - se verifica na comparação entre a língua falada e a língua escrita;
- Variação diafásica - é a variação estilística, e refere-se ao uso diferenciado que cada indivíduo faz da língua de acordo com o grau de monitoramento que ele confere ao seu comportamento verbal;
- Variação diacrônica - se verifica na comparação entre diferentes etapas da história de uma língua.

Para Gnerre (1987), dentre as variações linguísticas existentes, a língua padrão é a imposta comumente para a escrita por ser a mais utilizada pelo grupo social dominante. Portanto, é o prestígio social o fator preponderante para esta escolha, sendo assim a linguagem dita “popular” passa a ser estigmatizada como “incorreta” pela sua desvalorização social proveniente de um *status* inferior. Gnerre (1987) demonstra desta maneira que a valoração linguística se baseia na valoração social.

A variação linguística é estruturada, organizada, condicionada por diferentes fatores de ordem social, como por exemplo, de origem geográfica, sócioeconômica, grau de escolarização, idade, sexo, mercado de trabalho, redes sociais.

Bortoni-Ricardo (2004) afirma que sempre existirá nas comunidades de fala uma variação linguística, ou seja, todo espaço grande ou pequeno (município, capital, estado ou país) apresenta variedades linguísticas que, por sua vez, vão constituir as características e as diferenças sociolinguísticas do país.

A autora explica a existência de diferenças relacionadas a papéis sociais, sendo essa variação inerente à própria comunidade linguística. São encontradas diferenças lexicais em regiões de “cultura mais forte”, ou seja, em locais situados nas regiões economicamente mais ricas são usados os falares de maior prestígio. Compreende-se desta forma que fatores históricos, políticos e econômicos conferem o prestígio a certos dialetos ou variedades regionais e, conseqüentemente, alimentam rejeição e preconceito em relação a outros. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.p. 33-34)

1.2. A variação linguística em sala de aula

Para Bagno (2007), a busca pela universalização da educação foi o fator que ocasionou a mudança do perfil socioeconômico e cultural dos alunos e professores das escolas públicas, que passaram a atender a amplas camadas sociais. A urbanização desenfreada iniciada na década de 60, segundo Bagno (2007), impulsionou a necessidade de incluir as camadas sociais desprestigiadas que até então, não tinham acesso ao ensino formal. Contudo, o aumento da população escolar causou problemas graves de infraestrutura, achatamento progressivo e ininterrupto dos salários. Portanto, para este autor a “democratização foi um processo que resultou num aumento quantitativo da população escolar e num paralelo decréscimo qualitativo da educação oferecida em tais condições” (p.31)

A profunda transformação do perfil socioeconômico e cultural da população que acessa a escola tanto no papel de docente quanto no de discente é uma razão importante, de acordo com este autor para que “a variação linguística se torne objeto e objetivo do ensino de língua”, como podemos ver na citação abaixo:

A variação linguística ou fica em segundo plano na prática docente ou é abordada de maneira insuficiente, superficial, quando não distorcida. Essas duas situações a gente pode encontrar, por exemplo, nos livros didáticos da língua portuguesa – muitos deles já avançaram de modo positivo no tratamento de outros aspectos da renovação do ensino, mas quando chega a vez da variação linguística, o resultado quase sempre é insatisfatório. (BAGNO, 2007. p. 29)

Valadares (2011) esclarece que a escola precisa considerar a variação linguística trazida pelo estudante e não apenas prestigiar a norma culta e nem a impor como a única possibilidade, deixando de delegar ao professor o “papel de caçar erros gramaticais”:

[...] considera-se que a ideologia que perpassa essas práticas linguísticas de exclusão socioeducacional só vai alterar seu campo de ação caso a escola, forte veiculadora dessa ideologia,

também altere, significadamente, sua atuação em relação à abordagem da linguagem. Portanto, cabe principalmente à escola desmistificar a equivocada ideia de unidade do português no Brasil e, assim, reconhecer a imensa diversidade linguística do país, facilitando o ensino da norma culta e o reconhecimento das variedades da nossa língua em sala de aula. (VALADARES, 2011, p.127)

A existência da variação linguística em sala de aula não pode ser ignorada. Para Bortoni-Ricardo (2004), a sala de aula é um dos muitos domínios sociais existentes onde são encontradas variações no uso da língua.

Na sala de aula aos atores assumem papéis sociais que desempenham funções de autoridade sendo exigido o uso de uma linguagem mais cuidada – também chamada de monitorada (professores, alunos, diretores, coordenadores, etc.) totalmente diferente da dos alunos que participam de eventos menos formais no cotidiano escolar.

Há também as diferenças relacionadas aos eventos que tem lugar na escola: eventos da sala de aula são mais formais que eventos que ocorrem na cantina ou no recreio. Mas, mesmo em sala de aula, há eventos que são conduzidos com mais formalidade e mais monitoração linguística que outros. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.p. 25 e 26)

Bortoni-Ricardo (2004) realizou vários estudos sobre as interações que aconteciam nas salas de aula verificando ampla gama de variação linguística neste domínio social. Em eventos de oralidade, a autora observou que os docentes eram mais coloquiais, ou seja, não havia quase monitoramento linguístico ao passo que nos eventos de letramento ocorria um alto grau de monitoração na linguagem do professor.

Conforme Bortoni-Ricardo (2004) bem esclarece, existem muitos domínios sociais (espaços físicos) onde a interação entre as pessoas acontece. Cada indivíduo assume, pois, um papel social¹ e o diálogo entre estes atores é “repleto de características linguísticas que marcam seus papéis, [...] as diferenças mais marcantes são as intergeracionais (geração mais velha/ geração

¹ Conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais e construídos no próprio processo de interação humana. Os papéis sociais próprios de cada domínio são construídos e reforçados ao usarmos a linguagem para nos comunicar. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23)

mais nova) e a de gênero (homem/mulher)” sendo que estas marcações são as mais fáceis de ser verificadas.

Conforme a autora, “a transição do domínio do lar para o domínio da escola é também uma transição de uma cultura predominantemente oral para uma cultura permeada pela escrita, que vamos chamar de cultura de letramento²” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 24).

Segundo Bagno (2007) o motivo pela qual a variação linguística no âmbito da prática docente tem uma abordagem superficial e até mesmo em alguns casos distorcida, se deve a pouca literatura existente sobre a temática. Ele ressalta que os livros didáticos de língua portuguesa já demonstram a falta de base teórica consistente e, portanto, ainda não é possível trabalhar efetivamente no combate ao preconceito linguístico e tampouco “valorizar a multiplicidade linguística do português brasileiro”.

Soares (1994), bem antes de Bagno, afirmava que as escolas estavam longe de serem para todos, pois o uso da linguagem na escola acentuava cada vez mais as desigualdades sociais ao gerarem discriminação e fracasso por usarem a variante padrão socialmente prestigiada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN's – LP em 1997 já defendiam a necessidade do trabalho didático em torno de atividades de análise e reflexão sobre a língua privilegiando as atividades epilinguísticas³ e de análise e reflexão metalinguísticas⁴, observando que as primeiras antecedem as segundas. (BRASIL, 1997, p. 30)

Portanto, o que se conclui com a leitura de todos estes autores é que os eventos comunicativos sejam eles orais ou escritos, que ocorrem na escola entre professor e aluno tornaram-se de fato ações repletas de uma formalidade forçada, onde os estudantes são cada vez mais reprimidos em suas interações, pois os professores estreitam cada vez mais o monitoramento linguístico inibindo

² O termo letramento é geralmente empregado para indicar um acervo cultural preservado por meio da escrita. Podemos usar o termo letramentos, no plural, ou nos referir a *culturas de letramento* para manter a ideia que não existe só uma cultura de letramento. (RICARDO-BORTONI, 2004, p. 24)

³ Epilinguísticas - atividades em que o uso da língua por falantes e escritores se torna objeto de estudo nas aulas. (BRASIL, 1997, p. 30)

⁴ Atividades de análise e reflexão metalinguísticas são aquelas cujo foco é a classificação e a nomeação dos termos da língua, em que são utilizados termos específicos. (BRASIL, 1997, p. 30)

os estudantes de se expressarem, causando muitas vezes bloqueios sérios de interação entre alunos-alunos e alunos-professores.

1.3. Preconceito linguístico

O surgimento do preconceito linguístico é tema debatido entre muitos autores, na sequência apresenta-se como tais autores compreendem a formação deste tipo de preconceito.

Bagno apresenta o surgimento do preconceito linguístico no início da colonização do nosso país, ou seja, em 1775 com a proibição do ensino de qualquer outra língua que não a portuguesa, inclusive a indígena, em território brasileiro pelo 1º ministro português o Marques de Pombal. Desta forma a elite foi fortalecida por ser a minoria a acessar à educação. (BAGNO, 2003, p.77)

Complementando a afirmação de Bagno temos Bortoni-Ricardo, (2004, p. 33), escreve que:

[...] No Brasil, os falares das cidades litorâneas, que foram sendo criadas ao longo dos séculos XVI e XVII, como Salvador, Rio de Janeiro, Recife e Olinda, Fortaleza, São Luís, João Pessoa, entre outras sempre tiveram mais prestígios que os falares das comunidades interioranas. Isso se explica porque as cidades brasileiras que estão voltadas para a Europa receberam um contingente muito grande de portugueses nos três primeiros séculos da colonização e desenvolveram falares mais próximos dos falares lusitanos. Observemos também que, até 1960, a capital do Brasil se situava no litoral: primeiro Salvador, desde o início da colonização, e depois o Rio de Janeiro no período de 1763 até a fundação de Brasília em 1960. É natural que a cidade sede do governo tenha mais poder político e prestígio, e esse prestígio, como vimos acaba por transferir o dialeto da região. No Brasil de hoje, os falares de maior prestígio são justamente os usados nas regiões economicamente mais ricas. Estamos vendo, então, que são fatores históricos, políticos e econômicos que conferem o prestígio a certos dialetos ou variedades regionais e, conseqüentemente, alimentam rejeição e preconceito em relação a outros. [...] (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 33 e 34)

Bagno (2003) e Bortoni-Ricardo (2004) compreendem o preconceito linguístico como perverso voltado para a questão social sendo, portanto, nada mais do que um fator econômico e político visto não possuir qualquer fundamento científico. Desta forma, os autores concluem que o pseudo falar

“errado” só é encontrado na classe social desprestigiada que, por se encontrar à margem da sociedade, não teve acesso à educação formal e tão pouco aos bens culturais da elite.

É interessante observarmos que a língua é compreendida pelos autores como um fator identitário, devendo desta forma, ser valorizada e não submetida.

Toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social. Ser nordestino, mineiro, ser carioca etc. é um motivo de orgulho para quem o é, e a forma de alimentar esse orgulho é usar o linguajar de sua região e praticar seus hábitos culturais. No entanto verifica-se que alguns falares têm mais prestígio no Brasil como um todo que outros [...] (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 33 e 34)

Para Possenti, o preconceito linguístico surge a partir da superioridade de uma variação do modo de falar sobre os demais. Ele afirma que [...] “a variedade linguística é o reflexo da variedade social e como em todas as sociedades existe alguma diferença de status ou de papel entre indivíduos ou grupos, estas diferenças se refletem na língua” (POSSENTI, 1996, p. 31).

Quaresma (2013, p.386) apresenta sua avaliação do nível de desigualdades encontradas no Brasil constatando em sua pesquisa que “a modalidade de cultura que goza de privilégios, benefícios e é tida como autêntica e original pertence à classe dominante”. Portanto, o poder econômico é fator preponderante na imposição de uma cultura como um referencial exclusivo a que outras formas de existência cultural se submetem, no entanto, o problema para este autor é na reprodução desta ideologia pela escola. Ele ressalta que:

[...] Tal cultura é arbitrariamente imposta, já que, na relação pedagógica em si mesma, abstratamente considerada, nada há que leve a instituir a matriz de valores da classe dominante como cultura referencial exclusiva a transmitir. Objetivamente, a ação pedagógica reveste-se, assim, de violência simbólica, pois decorre da imposição por um poder arbitrário, de uma cultura também arbitrariamente selecionada e que de forma alguma pode ser deduzida de princípios universais. Na realidade, essa seleção é arbitrária por que se baseia nas relações de força entre os grupos sociais. (MUSSALIN e BENTES apud QUARESMA, 2013, p. 386).

A inexistência de qualquer justificativa que obrigue a qualquer cultura se submeter a outra como um referencial exclusivo torna a ação pedagógica da escola uma arbitrariedade por ferir a identidade cultural dos inúmeros grupos sociais e, neste caso específico dos Kalungas, quando na realidade o espaço escolar deveria estar aberto a todas as culturas. A escola ao ignorar a variação linguística impõe uma condição de inferioridade a tais grupos, ao invés de valorizar e respeitar todas as culturas e suas peculiaridades.

Reis e Barbosa (2013) trazem o problema do preconceito linguístico para mais próximo da escola quando em suas pesquisas reforçam que as diferenças na fala e na escrita estão ligadas à variação linguística. Tais diferenças e variações em grande parte dos casos se devem as transformações ocorridas nas línguas ao longo do tempo e são vistas como um erro o que causa o preconceito, quando na verdade fazem parte de uma evolução natural, um uso diferente da língua. Os autores ilustram tal pensamento com o seguinte exemplo:

Existem muitas variações da língua portuguesa no Brasil, mas tradicionalmente elas são consideradas numa escala valorativa, por exemplo, a língua padrão é equivocadamente considerada como a língua do português correto, enquanto as outras, de menos prestígio, são tidas como erradas. A não aceitação da variedade linguística muitas vezes pode acabar gerando o preconceito linguístico, que acontece quando a escola ou o professor acreditam na homogeneidade da língua, ou seja, não aceitam que a língua varia e que existem diferentes formas de falar. (REIS; BARBOSA, 2013, p. 380)

Santos e Silva em 2010 já traziam considerações sobre o ensino da gramática normativa como algo que precisava ser revisto como já preconizavam os Parâmetros Curriculares Nacionais para língua portuguesa (PCNs)

As práticas centradas na gramática normativa vêm ditando o “ensino” de língua materna, isto contribui para que os brasileiros continuem dizendo que “não falam corretamente” e “que português é muito difícil”. Diante destas e de outras ideias que seguem forte na mentalidade dos brasileiros, percebemos a verdadeira aversão que as pessoas têm a estudar sua própria língua. Ou seja, privilegiar a gramática como objeto previamente estabelecido visa engessar a língua sob os interesses de grupos dominantes. Assim, a língua falada pelo povo passa a não ter valor ou a ter valor secundário, prevalecendo os interesses da classe dominante. É interessante notar, porém, que somente

aquelas que tiveram acesso ao estudo do português na escola proferem tais falas. (SANTOS E SILVA, 2010, p. 3)

Por sua vez, Bagno (1999) enfatizava que o preconceito linguístico se relacionava a 8 mitos que o ocasionavam de forma bem determinante. Para uma melhor compreensão destes mitos, organizou-se um quadro que apresenta a compilação destes mitos correlacionando-os à fala de Bagno em alguns dos seus diversos livros.

Mito nº 1 - “Existe uma língua una falada no Brasil”	
[...] a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc. Ora, a verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, não só por causa da grande extensão territorial do país — que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito —, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. (BAGNO, 1999, p. 15, 16)	De acordo com Bagno (1999) para que não ocorra o preconceito a partir deste primeiro mito, é preciso que todos os atores ligados a educação e cultura abandonem a falsa ideia de unidade linguística e reconheçam a diversidade linguística existente.
Mito nº 2 – “Brasileiro não sabe português / Só em Portugal se fala bem o português”	
Não é difícil encontrar intelectuais renomados que lamentem a “corrupção” do português falado no Brasil, língua de “matutos”, de “caipiras infelizes”, arremedo refletem o complexo de inferioridade, o sentimento de sermos até hoje uma colônia dependente de um país mais antigo e mais “civilizado”. [...] (BAGNO, 1999, p.36)	As diferenças entre o português de Portugal e o do Brasil se devem às necessidades linguísticas de cada comunidade. As comparações de certo e errado são relacionadas a fatores advindos da colonização brasileira, seu processo de construção identitária e a mestiçagem existente, portanto, é a ideologia que gera o preconceito.
Mito nº 3 – “Português é muito difícil”	
Se tantas pessoas inteligentes e cultas continuam achando que “não sabem português” ou que “português é muito difícil” é porque esta disciplina fascinante foi transformada numa “ciência esotérica”, numa “doutrina cabalística” que somente alguns	Segundo Bagno (1999) ao se impor o uso de conceituações e regras gramaticais baseadas nas normas de Portugal e claramente não são significativas por serem divergentes da realidade da

<p>“iluminados” (os gramáticos tradicionalistas!) conseguem dominar completamente. (BAGNO, 1999, p.38)</p>	<p>população é outro fator gerador do preconceito linguístico.</p>
<p>Mito nº 4 – “As pessoas sem instrução falam tudo errado”</p>	
<p>Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerado, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”. (BAGNO, 1999, p.40)</p>	<p>O fomentador do preconceito é o fator social e político ao concluir que o falar “errado” pertence exclusivamente a uma classe social desprestigiada, marginalizada, sem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite.</p>
<p>Mito nº 5 – “O lugar onde melhor se fala o português no Brasil é no Maranhão”</p>	
<p>Toda variedade linguística é também o resultado de um processo histórico próprio, com suas vicissitudes e peripécias particulares. Se o português de São Luís do Maranhão e de Belém do Pará, assim como o de Florianópolis, conservou o pronome tu com as conjugações verbais lusitanas, é porque nessas regiões aconteceu, no período colonial, uma forte imigração de açorianos, cujo dialeto específico influenciou a variedade de português brasileiro falado naqueles locais. (BAGNO, 1999, p.48)</p>	<p>Sem nenhuma confirmação científica, este mito surgiu do uso do pronome TU seguido das formas verbais clássicas com a terminação em S. (Ex: Tu vais / Tu queres), uma variante que não é utilizada pela maioria da população independente do <i>Status</i> sócio- econômico.;</p>
<p>Mito nº 6 – “O certo é falar assim porque se escreve assim”</p>	
<p>Muitas gramáticas e livros didáticos chegam ao cúmulo de aconselhar o professor a “corrigir” quem fala muleque, bejo, minino, bisoro, como se isso pudesse anular o fenômeno da variação, tão natural e tão antigo na história das línguas. Essa supervalorização da língua escrita combinada com o desprezo da língua falada é um preconceito que data de antes de Cristo! (BAGNO, 1999, p.52)</p>	<p>Na escola, o preconceito a partir deste mito é algo bem palpável, pois impõe a obrigatoriedade de se falar como a norma padrão afirma ser o correto.</p>
<p>Mito nº 7 – “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”</p>	
<p>As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a ser imitados. Ou seja, a gramática normativa e decorrência da língua, são subordinadas a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um instrumento de poder e de controle, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse</p>	<p>Segundo Bagno (1999), é o mito que encontra maior grau de concordância, e afirma que este mito deu à gramática um poder e controle fazendo da oralidade da língua sua subordinada.</p>

uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura”. (BAGNO, 1999, p.64)	
Mito nº 8 – “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”	
Se o domínio da norma-padrão fosse realmente um instrumento de ascensão na sociedade, os professores de português ocupariam o topo da pirâmide social [...] O domínio da norma-padrão de nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha todos os dentes, que não tem casa decente para morar, água encanada.[...] (BAGNO, 1999, p.p.89 e 90)	A norma culta não é instrumento capaz de fornecer aos sujeitos direitos de cidadão e muito menos resolver problemas sociais.

Observa-se que apesar de cada autor focar em um ângulo ou determinante todos de uma forma ou de outra mencionam que a submissão de uma classe por outra dominante é o primeiro passo para que ocorra o preconceito linguístico e que a escola é sem dúvida o local onde está ideologia se reproduz e perpetua.

Na comunidade objeto desta pesquisa muitos destes mitos são evidenciados por estarem tão arraigados ao processo de escolarização que é como se fossem fatos ou verdades que existem independentemente de argumentação contrária e que serão mais bem ilustrados no decorrer do capítulo três – resultados e discussões.

Eu, Adilza Elena a mais velha de quatro irmãos, nasci no Vão de Almas-Cavalcante-GO em 19 de maio de 1993, filha de lavradores, Divani Francisco da Conceição e Juramy Bispo da Cunha também faço parte da comunidade estudada.

Sempre moramos na Fazenda perto de Alto Paraíso, para não perdermos a escola andávamos 10 quilômetros todos os dias, era difícil porque as vezes chegávamos uns minutos atrasados, mas o difícil mesmo era quando era para apresentar trabalhos, eu ficava com vergonha de falar alguma palavra errada e meus colegas riram de mim, mas eles sempre ficavam fazendo brincadeiras sem graça, tipo: kalungueira do pé rachado, os kalungueiros são pretos demais entre outros.

Aos 12 anos mudamos para Alto Paraíso, onde com muita luta meus pais conseguiram uma casa dada pela prefeitura, poucos dias depois eu consegui um serviço de babá de três crianças momento em que começou minha jornada.

Aos 17 anos engravidei do meu primeiro filho Paulo Cesar, queria parar os estudos, parar de trabalhar, não queria mais nada, ali naquele momento acabou tudo para mim, mas como uma guerreira minha mãe não me deixou desistir.

Final de 2011 prestei vestibular para a licenciatura em Educação do Campo, em janeiro de 2012 ligaram porque tinha passado, para mim foi um choque porque tinha meu filho com menos de 1 aninho não tive muitas escolhas, eu ia com ele ou sem ele, resolvi ir sem ele, minha mãe ligava todos os dias para eu falar com ele era muito sofrimento, mas não podia desistir, minha mãe cria ele até hoje.

Agradeço primeiramente a Deus por ter dado essa oportunidade e minha mãe pela força de nunca me deixar desistir dos meus sonhos. A Ledoc me ensinou, por mais difícil que seja que eu estava em um bom lugar. A Educação do Campo assegura os interesses que garante a classe trabalhadora, o direito de ser amparado como povo, como sujeito que vivem no campo com todas as suas especificidades.

CAPÍTULO II: MÉTODOS E MATERIAL

No capítulo que se segue será apresentada a metodologia adotada durante este estudo na seguinte ordem: caracterização da pesquisa, população, amostra, procedimentos para coleta dos dados, procedimentos utilizados na análise de dados e análise dos dados.

2.1. Caracterização da pesquisa

O presente estudo seguiu o seguinte percurso metodológico: pesquisa bibliográfica, abordagem qualitativa; estudo de caso, análise documental, aplicação de questionário com perguntas investigativas que venham delinear a existência de preconceito linguístico na escola estudada.

De acordo com Santos e Candeloro (2006, p. 70), “A pesquisa bibliográfica consiste na busca de elementos para a sua investigação em materiais impressos ou editados eletronicamente”. A pesquisa exploratória visa proporcionar subsídios, por meio da literatura, que permita ao pesquisador estabelecer o diálogo com os autores que tratam sobre a temática do estudo.

Quanto à abordagem qualitativa pode-se compreender que:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. [...] Como os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, esse tipo de estudo é também chamado de “naturalístico”. [...] todo estudo qualitativo é também naturalístico. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.11).

Segundo Lüdke e André (1986, p. 11), na pesquisa qualitativa “os dados coletados são predominantemente descritivos”. A coleta de dados “inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, aplicação de questionários, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. [...]. Todos os dados da realidade são considerados importantes”.

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE e MENGA, 1986, p.38)

Em relação ao estudo de caso, André (2005) esclarece que seu desenvolvimento de forma geral se divide em três etapas?

[...] exploratória ou de definição dos focos de estudo; fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo; e fase de análise sistemática dos dados. São definidas como três fases, mas são de fato, referências para a condução dos estudos de caso, pois a pesquisa é uma atividade criativa e como tal pode requerer conjugação de duas ou mais fases em determinados momentos, ênfase maior em uma delas em outros, e superposição em muitos outros. (ANDRÉ, 2005, p. 98).

Em seguida será feita análise documental com enfoque no Projeto Político Pedagógico objetivando analisar como e se a variação linguística é percebida pela instituição.

2.2. Contexto da Pesquisa

Ofertado pela Universidade de Brasília (UnB) a Licenciatura em Educação do Campo, é um curso regular realizado no sistema de alternância, que se divide em Tempo Escola e Tempo Comunidade. O curso objetiva a formação de professores para as escolas do e no campo.

Por esta razão apresenta em sua proposta pedagógica a permanência dos alunos no meio em que vivem. A divisão do tempo oportuniza os alunos enquanto dentro da universidade construir um arcabouço teórico que auxilie na preparação de materiais a serem utilizados na comunidade.

A realização dos estágios em ambientes formais de ensino que possuam o ensino fundamental de 6º a 9º ano e também o ensino médio é aonde ocorre à prática pedagógica.

A Educação do e no Campo surgiu a partir das lutas dos movimentos sociais em áreas de reforma agrária, comunidades tradicionais, povos da floresta, indígenas e quilombolas pelo direito à educação.

Sobre o surgimento da expressão Educação do Campo são considerados marcos teóricos por Caldart que destaca a importância de se vincular à escola com a realidade dos sujeitos:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. (CALDART, 2012, p. 257)

A Educação do e no Campo procura romper com os conceitos hegemônicos representando os interesses da classe trabalhadora, iniciando este processo pela compreensão de campo e de território. Na concepção de Santos (2012), historicamente a visão criada pela classe dominante era a que o campo era de um local atrasado não se a diversidade de sujeitos nem as relações sociais.

Neste contexto encontra-se inserida a Comunidade Kalunga formada de negros descendentes de escravos fugitivos que se organizaram em quilombos na região da Chapada dos Veadeiros em Goiás. Toda a área ocupada é reconhecida oficialmente desde 1991 como sítio histórico que abriga o patrimônio cultural pelo governo do estado de Goiás (BRASIL, 2001, p. 14).

A grafia do nome Kalunga ou Calunga, atribuído aos descendentes de escravos fugidos, sofre diferenciação embora designem o mesmo grupo étnico. Na língua Banto, conforme Silva (2015), o verbete Kalunga é rico de significados na África, significa lugar e também, rio ou mar relacionando-se a sua imensidão. Sua derivação no Brasil com o uso da letra C assumida pelos colonizadores diferentemente possui um caráter quase sempre pejorativo.

[...] justificando os colonizadores portugueses considerarem todos negros inferiores, facilitando se entender por que a palavra calunga no Brasil – nome que davam aos negros – passou a

querer dizer também coisa pequena e insignificante, como o camundongo catita do Nordeste, também apelidado calunga. (SILVA, 2015, p. 1)

A comunidade Kalunga Vão de Almas localiza-se no município de Cavalcante – Goiás a 75 km aproximadamente de sua sede municipal, possui uma população possuindo uma população rica em diversidade cultural, saberes e fazeres e conseqüentemente variados modos de falar.

Os moradores da comunidade ainda guardam as tradições, ocorrendo, pois, muitas poucas mudanças no decorrer dos anos. A subsistência familiar é retirada da agricultura, no sistema de roçados principalmente de arroz, milho, feijão, mandioca manualmente desenvolvidos, ainda no sistema de toco com o uso de ferramentas simples como enxada, foice, machado, faca e cutelo. Vive-se também na comunidade caça, pesca e criação bovina, caprina, suína. As construções são próximas ao rio devido a terra ser mais fértil nestes locais. O comércio no local ainda é à base de troca. A venda dos produtos só acontece fora da comunidade.

Poucas alterações ocorreram em relação a religiosidade, crenças e valores culturais dos moradores mantendo-se as folias, rezas, danças, batizados e casamentos na fogueira, Sussa, curraleiras e batucadas. As novas gerações, no entanto, já inseriram nos festejos da comunidade os bailes com músicas atuais como o sertanejo e o próprio funk.

O analfabetismo entre os moradores mais velhos devido a inexistência de escolas ainda é uma realidade na comunidade, porém a partir da análise do projeto político pedagógico da escola aonde foi realizada a pesquisa trouxe informações interessantes sobre uma proposta de mudança deste panorama, que será vista no capítulo III.

2.3. A população

Os dados abaixo que contextualizam a comunidade onde a instituição encontra-se inserida foram retirados do Projeto Político Pedagógico da escola (2017) e, foram aqui colocados com o objetivo de proporcionar a visão da comunidade pela ótica dos atores envolvidos diretamente com a proposta educativa ofertada aos alunos, objetos desta pesquisa.

A Comunidade Kalunga originária de século XVII é resultado também desta organização de resistência, pois é considerada como remanescente de Quilombo. Quilombo aqui entendido sob ótica de Andrade, ou seja: “quilombos são sítios historicamente ocupados por negros que tenham resíduos arqueológicos de sua presença, inclusive as áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes com conteúdos etnográficos e culturais”. A referida comunidade está situada na região nordeste do Estado de Goiás, nas Zonas rurais dos municípios de Cavalcante, numa área de 237.000 hectares com uma população aproximada de 3.699 habitantes, composto assim o “Sítio e Patrimônio Cultural Kalunga”, que distancia a 600 km de Goiânia – capital do Estado de Goiás e 330 km de Brasília – DF, e constituído pelos seus principais lucros: Contendas Kalunga, Vão de Almas, Vão do Moleque, Engenho e Prata. Ao longo dos anos de sua existência, a educação formal na Comunidade foi tardia, escassa e precária. A primeira escola pública na comunidade surgiu na década de 60 e funcionou até o ano de 1990 em residências particulares da comunidade e/ou ranchos provisórios com algumas carteiras fornecidas pela Prefeitura e/ou Estado. A proposta pedagógica era a única do município e/ou Estado. Os livros didáticos eram aqueles fornecidos pela FAE e adotados nas escolas públicas da cidade. O Calendário Escolar obedecia às exigências da Secretaria Estadual de Educação. A merenda escolar seguia o cardápio de todo o Estado. Os professores eram leigos e oriundos da cidade de Monte Alegre de Goiás. (PPP, 2017, p. 9)

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Santo Antônio do Vão das Almas na Educação Ensino Fundamental - nas turmas de 8º e 9º ano. Esta escola é uma extensão do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, do Vão de Almas, comunidade remanescente quilombola kalunga situada no município de Cavalcante.

Durante o curso de Licenciatura em Educação do Campo foram realizadas várias disciplinas de estágio que permitiram que nós alunos tivéssemos contato com a realidade da escola. No estágio realizado para área de português pude perceber que apesar da existência do preconceito linguístico na escola, os professores têm dificuldade de compreender o que é a variação linguística e acabam gerando situações de preconceitos linguísticos.

A escolha por esta temática de pesquisa ocorreu também devido a curiosidade de se observar como tem sido articulada a práxis metodológica do ensino da língua portuguesa padrão com o português brasileiro kalunga que nada mais é do que um fortalecimento da identidade deste grupo social.

A variação linguística existente pode ser percebida e analisada a partir de vários fatores extra-linguísticos conforme muito bem esclareceram Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2007); o principal exemplo aqui trata-se da própria localização.

A comunidade kalunga Vão de Almas - GO descende de quilombolas e, portanto, possui uma cultura escrava ainda bem viva (*status* socioeconômicos/redes sociais). Uma das maiores dificuldades enfrentadas na comunidade para o acesso dos alunos a escola é a falta de pontes, sendo assim, nos períodos chuvosos com os rios cheios os alunos não conseguem atravessá-los e se locomoverem até ela (aspectos e origem geográfica). O pouco envolvimento familiar com a vida escolar dos filhos também é comum (grau de escolarização/grupos etários/gêneros).

Em relação aos aspectos físicos da escola (as fotos podem ser vistas no Apêndice 1), trata-se de um prédio simples no estilo das construções da comunidade. Possui seis salas de aula, das quais quatro ampliadas recentemente, e duas necessitando de reforma urgente, uma área aberta entre a cantina e as salas, dois quartos para alojamento dos professores com aproximadamente 9 m² e um banheiro em cada um deles (precisando de reformas urgentes), uma cantina que funciona como depósito de alimentos da merenda escolar. Também tem dois banheiros para os alunos (um masculino e um feminino) e com fossa séptica. Na ampliação recente das salas, também foram construídos mais dois banheiros (masculino e feminino). Não existe quadra e nem biblioteca, nem laboratório ou qualquer equipamento de multimídia, isto se dá porque a escola é apenas uma extensão do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim na zona urbana do município de Cavalcante.

A equipe de funcionários que trabalham na escola resume-se a 4 professores no período de manhã, sendo 3 deles graduados (Letras, Ciências da Natureza e Matemática) e 1 contratado com ensino médio completo. No vespertino lecionam 4 professores (2 com curso superior completo – Letras e Matemática e 2 cursos superiores incompletos – Artes e Música.)

No matutino, a escola funciona do pré-escolar ao 6º ano do Ensino Fundamental e tem 57 alunos e no vespertino do 7º ano do Ensino Fundamental à 1ª série do Ensino Médio com 63 alunos.

A coleta de dados irá acontecer em horário e locais estabelecidos conjuntamente com a direção, coordenação e professores das turmas pesquisadas.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram escolhidas as turmas de 8º e 9º ano para melhor compreender como está sendo desenvolvido o aprendizado dos alunos e se a forma de falar da comunidade em que se encontram inseridos é valorizada ou se existe preconceito linguístico.

Na realização desta pesquisa observou-se a necessidade de se estabelecer previamente critérios de inclusão e exclusão para melhor organizar a participação dos jovens estudantes:

- Critérios de Inclusão – faixa etária de **15 e 29** anos, estar regularmente matriculados na escola, terem 70% de presença;
- Critérios de Exclusão – terem idade menor que 15 anos e, não estarem no dia em que ocorrer a primeira observação.

2.4. Instrumento de coleta dos dados

Como instrumento de coleta de dados foi usado o questionário. De acordo com Moresi (2003), o questionário apresenta uma série de perguntas que serão respondidas pelos sujeitos. Pode conter perguntas abertas, fechadas ou ainda de múltipla escolha. Deve ser construído em blocos temáticos obedecendo uma ordem lógica, deve estar em uma linguagem compreensível ao sujeito. A elaboração das perguntas deverá evitar sugerir ou induzir as respostas.

2.5. Procedimentos para a coleta dos dados

Os questionários foram aplicados pela própria pesquisadora nas turmas de 8º e 9º ano, no entanto, apenas seis alunos do 8º ano e cinco do 9º ano se propuseram a participar desta fase da pesquisa. A faixa etária dentro da sala de aula é entre 12 anos e 22 anos nas mesmas turmas. As escolhas se deram conforme descritos nos critérios de inclusão.

O questionário tratou do assunto informalmente, somente ao fim é que o termo variação linguística foi mencionado, isto foi realizado de maneira proposital, para diagnosticar se os alunos conseguiriam correlacionar as


perguntas com os temas variação linguística e preconceito e linguístico. E, logicamente isto só aconteceria se possuísem algum conhecimento prévio sobre os mesmos.

Por meio do questionário, buscou-se alcançar os objetivos propostos neste estudo: identificar a existência da variação linguística na sala pesquisada; se ela é vista como variação linguística; ou se não é percebida e, se o preconceito linguístico no ambiente escolar acontece devido à supervalorização da gramática normativa.

2.6. Análise dos dados

Também foram analisadas atividades de transposição da oralidade para a escrita realizadas nos cadernos dos alunos, seis alunos do 8º ano e cinco do 9º ano, faixa etária dos alunos entre 12 anos e 22 anos gênero masculino, o enfoque desta análise foi nas intervenções da professora EVA FERNANDES de 33 anos, regente formada em licenciatura em educação do campo na área de linguagens. Os dados coletados passaram pela análise proposta por Bortoni-Ricardo em seu livro “*Educação em Língua Materna: A sociolinguística na Sala de Aula*” (2004, pág. 51-63) que se propõe a analisar as variedades linguísticas ao longo de três *linhas*: Contínuo de urbanização; Contínuo de oralidade-letramento; e, Contínuo de monitoração estilística.

No caso deste estudo só foi analisado o primeiro e o segundo contínuo seguindo as orientações da autora em seu livro já mencionado.

CONTÍNUO DE URBANIZAÇÃO	CONTÍNUO DE ORALIDADE-LETRAMENTO
<p>É usado para situar os falantes de acordo com seus antecedentes e seus atributos.</p> <p>Pode ser visualizado como uma linha:</p> <p style="text-align: center;">A C B</p> 	<p>Trata-se de outra linha imaginária, outro contínuo, ao longo do qual vamos dispor eventos de comunicação</p> <p style="text-align: center;">A B</p> <p>Na ponta onde se localiza a letra A encontra-se os falares rurais, portanto na</p>

<p>Na ponta onde se localiza a letra A: situam-se os falares rurais mais isolados pelas dificuldades geográficas de acesso;</p>	<p>letra A os domínios encontrados são os de ORALIDADE ou eventos em que não há influencia direta da língua escrita.</p>
<p>Na ponta oposta - letra B: os falares urbanos que, ao longo do processo sócio-histórico, foram sofrendo a influência de codificação linguística, de agências padronizadoras da língua (imprensa, as obras literárias e, principalmente, a escola.)</p>	<p>Na ponta oposta - letra B: os falares urbanos, domínio aonde predomina as culturas de LETRAMENTO, ou seja, eventos mediados pela língua escrita.</p>
<p>Na letra C ao meio - rurbana: grupos formados pelos migrantes de origem rural (preservam seus antecedentes culturais – repertório linguístico) e, comunidades interioranas residentes em núcleos ou distritos semi-rurais e que sofrem influência da mídia e/ou absorção de tecnologia pecuária.</p>	<p>Como no caso do outro continuo, não existe fronteiras bem marcadas entre os eventos de oralidade e letramento. As fronteiras são fluidas e há muitas sobreposições.</p>

Quadro 1: Baseado no cap. 5 O Português Brasileiro (BORTONI-RICARDO, 2004, p.51-62). In: Bortoni-Ricardo, S. M. *EDUCAÇÃO EM LINGUA MATERNA - Sociolinguística na Sala de Aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Também foram desenvolvidas 10 observações para que se pudesse analisar o cotidiano da sala de aula.

CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a coleta dos dados necessários ao bom andamento desta pesquisa, passou-se para a análise e a discussão dos resultados encontrados, buscando-se dialogar com os autores pesquisados e, de acordo com a necessidade, outros autores foram usados para complementação.

3.1. O projeto político pedagógico

A análise do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola trouxe várias informações surpreendentes. A escola foi fundada em 1987 - sob a lei de criação nº 10392 - Diário Oficial nº 15385 de 30 /12/1987.

Quatro anos depois, em 1991, surge o Projeto Kalunga Educação - que é subprojeto Kalunga Povoado Terra - inspirado na proposta pedagógica de Makarenko em “poema pedagógico”.⁵ O Projeto foi proposto pela Secretaria Estadual de Educação, em parceria com a Universidade Federal de Goiás, com o objetivo de alfabetizar mil pessoas adultas do agrupamento da região dos Kalungas. O projeto totalmente voltado para o resgate da cultura Kalunga, contempla: o treinamento dos professores por meio de conteúdo programático organizado pelos seguintes temas: posições teórico-metodológicas, para o estado brasileiro; parâmetro histórico – sócio- culturais da comunidade Kalunga e orientações do uso da cartilha “Kalunga – Estórias e textos” de autoria da antropóloga Maria Nazaré Baiocchi, cujo conteúdo constituía-se de versos e histórias cantadas por pessoas da comunidade Kalunga, apresentando-se dialeto Kalunga e paralelamente transcrito para a forma culta.

No entanto, segundo o PPP a educação de adultos da comunidade não se consolidou, a comunidade rejeitou o uso da cartilha “Kalunga estórias e

⁵ O *Poema Pedagógico* é um relato da vasta experiência do pedagogo ucraniano Anton Semionovich Makarenko (1888 – 1939) durante o período em que ele dirigiu uma instituição responsável pela reintegração social de jovens soviéticos marginalizados que ficou conhecida como *Colônia Gorki*. A Colônia Gorki foi uma instituição pedagógica encarregada de transformar menores infratores e menores abandonados em trabalhadores e cidadãos exemplares da nova sociedade “revolucionária” da União Soviética dos anos 20 do século passado. (FEIGEL, 2015)

textos”, objetivo pedagógico essencial ao projeto. Os pais, alunos e professores criticaram inclusive a construção do prédio da escola que respeitava as características das residências da comunidade. A partir daí buscou-se a adaptação da proposta para a educação de crianças da 1ª fase do ensino fundamental, ainda que de forma equivocada como salienta o PPP. Atualmente a educação formal Kalunga acontece nas Unidades Escolares distribuídas na comunidade.

Percebe-se a existência de um paradoxo, pois em outros estudos sobre a comunidade Kalunga observou-se a existência de um processo identitário que se fortalecia a partir da elaboração do artigo 68 – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da *Constituição* Federal de 1988.⁶

ao perceber a possibilidade de reconhecimento as comunidades quilombolas passaram a se identificar cada vez mais pelo ícone quilombola, por uma identidade cultural específica, o que alijaria não só socialmente como juridicamente, a exclusão e as desigualdades cada vez mais fortes, e que nesse caso são conjugadas com discriminação sócio-racial. (MARINHO, 2008, p.60)

A Secretaria de Educação do Estado ao apresentar uma proposta educativa que valorizava a identidade da comunidade e também sua variação linguística, recebe a rejeição da comunidade como um todo.

Durante a análise do PPP evidencia-se aqui a presença do preconceito linguístico correlacionado por Bagno (1999) a crença em mitos, neste caso específico percebe-se o Mito nº 1⁷ - “Existe uma língua una falada no Brasil”. É interessante que neste caso existe um interesse dos os atores ligados a educação e cultura abandonem a falsa ideia de unidade linguística e reconheçam a diversidade linguística existente que é rechaçada pela própria comunidade o que nos remete ao mito nº 8 - “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”.

Não estando bem esclarecido no PPP como ocorreu a idealização de implantação do projeto, e não tendo conseguido maiores informações na

⁶ Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecido a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. (BRASIL, 1988)

⁷ [...] a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc.

unidade escolar, levanta-se a hipótese⁸ de que a proposta tenha vindo de cima para baixo imposta e não dialogada com a comunidade. Desta forma, tenha sido compreendida não como uma proposta de valorização cultural, mas como uma depreciação da comunidade, como se esta não merecesse uma escola com uma educação como a oferecida nas cidades ou ainda pior como uma forma de impedir a ascensão social da comunidade.

A consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais constitui outra característica desta perspectiva. As relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas, elas são construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos. (CANDAU, 2008, p. 23)

A postura apresentada pela comunidade também pode ter sido em decorrência da:

[...] elaboração tardia de políticas que beneficiassem as comunidades remanescentes de quilombos criou uma série de problemas e deficiências em todas as esferas, de modo que a realidade dos Kalunga até os dias atuais é de: deficiências no sistema educacional, resultando em baixo nível de escolaridade e alto índice de analfabetismo. (MARINHO, 2008, p. 12)

O PPP da escola também afirma que foi a partir desta oportunidade que as escolas Kalungas foram crescendo e hoje se encontram em um nível mais elevado, e que buscam sempre:

[...] resgatar a cidadania Kalunga, cidadania esta diferenciada daquela de outros meios sociais, pois, para os Kalungas tornarem cidadãos, não significa somente serem portadores de formais traduzidos em números e/ou códigos escritos e concebidos pelo Estado. O que fazem Kalunga é a identidade étnica construída no seu próprio contexto, na sua comunidade. E esta identidade é a própria cidadania. (PPP, 2017, p. 12)

Apesar do PPP da escola trazer em diversos pontos a necessidade e/ou a importância de se manter e resgatar, valorizar os saberes e fazeres da comunidade em nenhum momento trata da importância de se compreender e

⁸ Tal hipótese pode ser testada futuramente em um estudo mais aprofundado sobre o tema.

respeitar a variação linguística que dentro da comunidade é sem dúvida existente, tanto que foi tema de cartilha da antropóloga Baiocchi.

Essa discrepância será tratada no item a seguir, que apresenta a observação das aulas e das relações entre professores e alunos.

3.2. Observação em sala de aula: postura alunos e professores frente a variação linguística

Conforme já mencionado, a pesquisa analisou os dados recolhidos nas observações das turmas do 8º e 9º que contavam respectivamente com 13 e 14 alunos, todos moradores da zona rural e filhos de pais lavradores. No 8º ano, há maior quantidade de jovens do sexo masculino enquanto que no 9º a quantidade está equilibrada, como ressalta o gráfico 1 abaixo. Esta discrepância está ligada a gravidez precoce, a maioria das meninas engravida muito cedo, por volta dos 12 anos e sai da escola só retornando somente de um a dois anos depois, ou seja, ocorre uma evasão no período da gestação e nos primeiros anos de nascimento do bebê.

O monitoramento e a criação de grupos dentro da escola em parceria com a secretaria de saúde que debatessem a questão da gravidez precoce e os meios de prevenção fosse um paliativo para esta questão.

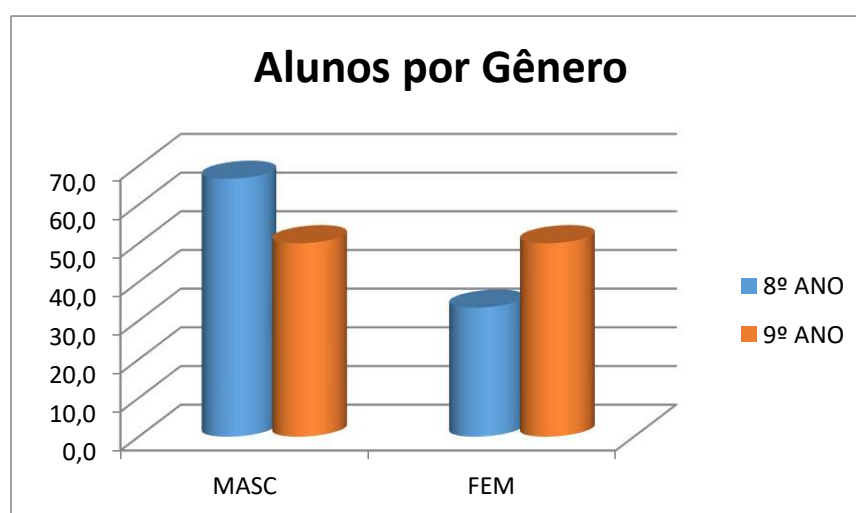


Gráfico 1: alunos por gênero

A faixa etária dentro da sala de aula é o que chama mais atenção, convivem alunos de 12 anos com alunos de 22 anos nas mesmas turmas.

Observou-se em relação à faixa etária que as atividades são iguais para todos, embora fosse visível que o grau de interesse dos alunos mais velhos em detrimento aos mais jovens nem sempre fosse respeitado e vice e versa, conforme consta no gráfico 2 abaixo.

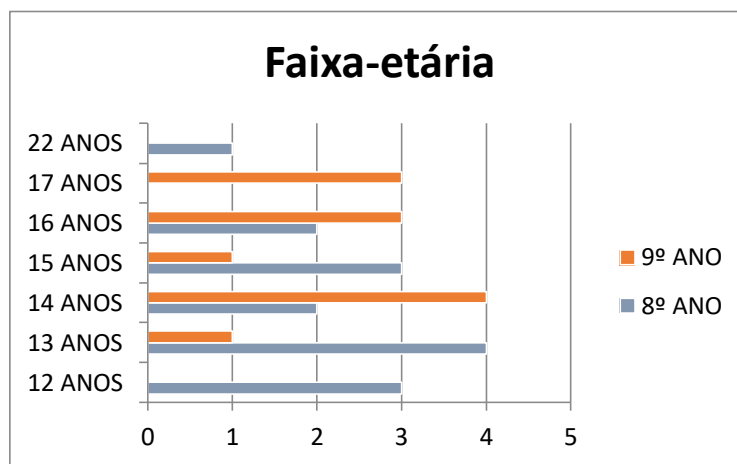


Gráfico 2: Faixa etária

Em conversa informal, com os alunos das duas turmas e a professora de português - que a partir de agora passa a ser identificada como Maria, foi percebido que as dificuldades que os estudantes dizem sentir na disciplina de língua portuguesa é devido à falta de acesso a livros de literatura. Assim, a leitura fica restrita à escola e aos gêneros estudados em sala de aula o que sem dúvida se trata de uma limitação conforme bem alerta Bortoni-Ricardo (2004) quando afirma que: os falares rurais ficam muito isolados pelas dificuldades geográficas de acesso e ausência dos meios de comunicação ao passo que as comunidades urbanas sofrem influência das agências padronizadoras da língua como imprensa, obras literárias, etc.

Durante as interações realizadas com os estudantes e alguns dos seus familiares, para explicar sobre esta pesquisa, ficou perceptível que a maioria das famílias não teve acesso à escola ou sua permanência nela se deu por um curto espaço de tempo. Foi diagnosticada grande variação e quase total desconhecimento da norma – padrão.

Já na interação realizada com professores e direção, foi observado que a fala era totalmente monitorada, com quase nenhuma variação, o que segundo Bortoni-Ricardo (2005) é completamente normal e plausível de acontecer principalmente em sala de aula.

Durante a explicação para a direção e a professora Maria sobre a pesquisa que iria ser realizada, a Maria afirmou com total concordância da direção de que não existem entre os estudantes variação na oralidade e na escrita. O que acontece sem dúvida, segundo ela, é a existência de erros comuns no aprendizado da língua em decorrência das deficiências de aprendizagem que se acumulam dos anos anteriores. Percebe-se aqui a existência por parte do grupo, objeto desta pesquisa, do crer no Mito 7 – “É preciso saber gramática para falar e escrever bem.”

Para muitos professores, principalmente aqueles que se situam no polo rural/rurbano do *continuum* de urbanização, regras do português popular são “invisíveis”: o professor as tem no seu repertório e não as percebe na linguagem do aluno, especialmente em eventos de fala mais informais. (BORTONI-RICARDO, 2005, P.196)

Em sua totalidade, os estudantes não têm pais leitores e nunca foram a uma livraria ou biblioteca pública e, a escola possui pouquíssimos livros de literatura.

Portanto, na linha imaginária onde a Bortoni (2005) traça o contínuo de urbanização, a cultura de letramento se encontra do lado oposto ao polo rural onde predomina a cultura de oralidade, isto fica bem aparente e se confirma com a fala dos alunos sobre suas dificuldades com a falta de acesso à literatura.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 62) na zona rural, ocorre eventos de oralidade em grande escala: ofícios religiosos, reuniões comunitárias, festas culturais, etc. ao passo que eventos de letramento, que são aqueles que se encontram apoiados em um texto escrito só ocorrem praticamente dentro da escola da comunidade observada. A mesma autora acrescenta que “não existem fronteiras bem marcadas entre os eventos de oralidade e letramento as fronteiras são fluidas e existem muitas sobreposições” (Bortoni-Ricardo, 2004)

A construção do perfil dos alunos teve como objetivo situá-los dentro do *continuum* de urbanização, pois de acordo com Bortoni-Ricardo (2004) a cultura de letramento encontra-se mais implementada na zona urbana, visto que é no meio urbano que se encontram as “agências padronizadoras da língua, como a imprensa, as obras literárias e, principalmente as escolas”. A autora ainda acrescenta que:

No âmbito dessas instituições, são usados preferencialmente estilos monitorados da língua tanto na modalidade escrita quanto na oral. [...] a domínios sociais onde predomina uma cultura de oralidade, por exemplo, o domínio do lar, e há outros, como o domínio da escola, dos hospitais, dos escritórios, das repartições públicas, dos cartórios, etc. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 52)

Contrariamente a esse *continuum* de urbanização, na comunidade pesquisa que é de área rural, o acesso dos alunos à internet ou computador é apenas na escola, com poucos pontos de acesso via celular e de forma muito precária, o acesso maior acontece quando saem da comunidade, ou seja, os alunos fazem parte de modo muito insipiente de um contexto cuja diversidade linguística é bem maior, visto que a internet vem favorecendo a criação de uma comunicação repleta de variações.

A internet é uma das maiores invenções comunicativas de todos os tempos. Desde sua criação, sabe-se que a sociedade e o mundo em que se vive já não são mais os mesmos. As pessoas se comunicam de forma rápida e sucinta, criando novos vocabulários, gírias e novas formas de comunicação. Tudo se tornou mais acessível na era digital, o que pode influenciar massivamente na área educacional. (ALMEIDA, 2017, p. 1)

Conforme Xavier (2002), os estudantes que cresceram acessando a internet têm contato com variados gêneros textuais e múltiplas semioses (palavra, imagem e som). O autor ainda acrescenta a existência de uma variante, o chamado internetês (desprestigiado por grande parte dos educadores) e que é uma forma que os usuários utilizam no ciberespaço inovando no uso da linguagem ao testar novas formas de transcrever e rerepresentar a língua oral no espaço virtual.

No contexto de sala de aula, observando a aula de português e analisando os cadernos dos alunos, verificou-se que não existe praticamente nenhuma correção de gramática e/ou ortografia pela professora. As atividades de interpretação, ortografia e gramática são passadas para o caderno ora via cópia do livro, ora via cópia do quadro e a correção é feita pela professora no quadro de giz. Ou seja, a Maria passa as respostas corretas no quadro e os alunos devem fazer a correção de forma autônoma, sem verificar se a correção ocorre ou não.

3.3. Tratamento dos dados coletados via questionário

Para melhor análise e compreensão das respostas dadas, os dados analisados são divididos em blocos. Conforme dito anteriormente, o assunto foi tratado informalmente nos questionários, a expressão variação linguística só surge ao fim das perguntas propositalmente buscando a existência de uma correlação das perguntas com o tema pelos alunos.

No primeiro bloco de perguntas realizado, buscou-se perceber a visão dos alunos quanto ao seu próprio uso da língua e compreendeu as seguintes indagações:

1. O que você acha da sua fala em relação à língua portuguesa?
2. Como você entende tudo que seus colegas falam?
3. Você tem dificuldades em falar com alguém que mora na zona urbana?
4. Você consegue mencionar alguma expressão da língua que é típica do lugar onde você mora?

Os 11 (onze) alunos que responderam às perguntas neste bloco foram unânimes ao se considerarem excelentes falantes da língua portuguesa – pergunta de número 1.

As questões de número 2 (dois) e 3 (três) procuraram levar os alunos a uma pequena reflexão sobre a sua forma de se comunicar, se a comunicação e o entendimento das mensagens trocadas entre seus colegas eram compreensíveis e, portanto, cumpriam sua função comunicativa e num desdobramento se eles eram compreendidos fora da comunidade em outros contextos rurais e urbanos. Dos 11 (onze) alunos entrevistados, 6 (seis) não sentem qualquer dificuldade para entender e se expressar por meio da língua materna mesmo na zona urbana, ou seja, fora de sua comunidade. No entanto 5 (cinco) deles assumem ter algumas dificuldades neste sentido.

Em se tratando de expressões típicas – pergunta de número 4, 2 (dois) não responderam; 7 (sete) não mencionam nenhuma expressão e dentre eles 2 (dois) afirmam que *“Todos falam português”* /[...] *“são língua igual”* e não apresentaram nenhuma expressão; ao passo que outros 2 (dois) mencionaram algumas expressões:

*Aluno A - “Eu **di** um presente a ela”*

Aluno B – “Ocê/você – aonde/onde - chinelo/sandalha”

Observa-se que no aluno A percebe que o uso do verbo é usado de forma diferente que o preconizado na norma padrão. Este fenômeno linguístico de acordo com Bagno (2004) desperta atitudes de discriminação entre os falantes urbanos letrados e, aqui voltamos aos mitos referidos por Bagno (1999) especificamente o de nº 4⁹ “As pessoas sem instrução falam tudo errado”.

Bortoni-Ricardo (2004) também observa que o verbo “di” é muito comum em crianças pequenas e que ao ser usado, trata-se de uma analogia entre os verbos regulares e irregulares muito comum nos falares rurais.

No primeiro exemplo do aluno B, temos conforme Bortoni-Ricardo (2004), da localização da comunidade investigada no contínuo de urbanização em estilos não monitorados. Segundo a autora:

O pronome de tratamento você do tratamento antigo “Vossa mercê”, que obedeceu ao seguinte percurso: vossa mercê > vosmecê > você > (o)cê. As formas “ocê” e “cê” são muito usadas em estilos não monitorados por todos os brasileiros (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 55)

Já no exemplo de onde/aonde não se trata de uma variação linguística, apenas de uma regra gramatical presente na norma padrão e que causa em confusão em vários grupos. E, no último exemplo, “chinelo/sandalha” trata-se de uma variação diatópica, ou seja, o uso de diferentes palavras com o mesmo conceito.

O segundo bloco investiga como os estudantes percebem a existência ou não do Preconceito linguístico em sala de aula:

5. Os professores fazem correções quanto a sua forma de falar?
6. Como você se sente quando alguém faz uma correção de algo que você falou?
7. Escreva algo que você já falou e alguém te fez uma correção.
8. Você já foi discriminado pelo seu modo de falar? Onde? E como se sentiu?
9. Você acha que os professores incentivam a discriminação ao corrigir um aluno, dizendo que a forma que ele fala não é correta?
10. Você conhece alguém que não fala por medo de errar?

⁹ Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerado, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente” (BAGNO, 1999, p. 40)

Neste segundo bloco, dos 11 alunos 2 (dois) se abstiveram de responder a pergunta número 5 (cinco) que questionava se os professores faziam correções ao modo de falar dos alunos; ainda em se tratando desta pergunta 2 (dois) estudantes falaram que isso sempre ocorre e 7 (sete) alunos que esta correção por parte dos professores só ocorre as vezes.

Na pergunta de número 6 (seis) que questionava como o aluno se sentia ao ter seu modo de falar corrigido foram recebidas as seguintes respostas: 1 (um) aluno falou não ligar, 5 (cinco) dizem se sentir envergonhados e 6 (seis) afirmam que gostam de ser corrigidos.

Aqui vemos surgir o mito de nº 6 - “O certo é falar assim porque se escreve assim”

Muitas gramáticas e livros didáticos chegam ao cúmulo de aconselhar o professor a “corrigir” quem fala muleque, bejo, minino, bisoro, como se isso pudesse anular o fenômeno da variação, tão natural e tão antigo na história das línguas. Essa supervalorização da língua escrita combinada com o desprezo da língua falada é um preconceito que data de antes de Cristo! (BAGNO, 1999, p.52)

Não só os alunos, como também, grande parte das pessoas, têm em mente um mito bastante conhecido sobre o uso correto da linguagem. Esse mito ganha relevância devido à carência de conhecimento por parte dessas pessoas, que não receberam orientação necessária durante o seu meio educacional. (SANTOS et. al., 2015, p. 15)

No que diz respeito à pergunta de número 7 (sete), apenas 3 (três) alunos trouxeram exemplos de seus falares que sofreram correção:

Aluno B – “Ocê/você”

Aluno C – “Ocê/você”

*Aluno D – “Eu fali com um colega que eu gosto de **estuda**.”*

As colocações dos alunos A e B se repetem e já foram explicadas por Bortoni-Ricardo (2004) anteriormente. Já a fala do Aluno D apresenta a realização na conjugação verbal falei/fali, que é reproduzida comumente pelos

moradores da comunidade. No caso do uso do verbo no infinitivo “estudá” Bortoni-Ricardo explica o fato:

[...] é bastante reveladora da extensão da regra de supressão do /r/ final dos infinitivos e de sua interferência na escrita. A regra é tão produtiva em seu repertório que o aluno não reconhece o infinitivo do verbo e o lê como se fosse a terceira pessoa do indicativo presente. As duas formas (— “sofre” e “sofre”) parecem ter-se neutralizado em sua escrita/leitura, embora, na sua comunicação oral, ele use uma como oxítone e outra como paroxítone. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 194)

Bagno também trata sobre o tema:

O apagamento do /r/ nos infinitivos caracteriza o vernáculo de todos os brasileiros. Nas demais palavras, é mais frequente em determinadas variedades regionais (como as nordestinas). Daí a impropriedade de usar grafias como CANTÁ, VENDÊ, SAÍ como representativas da “fala popular”, já que elas também caracterizam os falantes urbanos escolarizados. O apagamento do /r/ no final de infinitivos é que explica grafias COMO VOCÊ ESTAR (por ESTÂ) OU ELE DAR (por DÁ), por hipercorreção. (BAGNO, 2007, p. 148)

No entanto, ao serem questionados novamente na pergunta de número 8 (oito) sobre o assunto dos seis alunos que afirmaram antes gostar de serem corrigidos quando falavam “errado” sentiram-se discriminados.

Aluno D – “Sim. Na escola, eu me senti invernada”

Aluno E – “Sim, na minha escola. Envernado.”

Aluno F – “Sim, na escola, envernado”

Nas perguntas 9 (nove) e 10 (dez), a maioria dos alunos acredita que ao corrigir o aluno o professor incentiva a discriminação. Alunos afirmam conhecer que não falam por medo de errar.

Quanto ao o terceiro bloco, fala especificamente da variação linguística:

11. Você sabe o que é variação linguística?

12. Você acha que os seus professores de forma geral sabem o que é a variação linguística?

13. Em sua opinião o desrespeito com a variação de fala (modo de falar) dos alunos afeta o desenvolvimento em sala de aula?

Esse terceiro e último bloco trata sobre o que vem a ser variação linguística vemos que este tema é desconhecido dos alunos. Dos 11 (onze) estudantes 8 (oito) nunca ouviram sequer o termo.

[...] é fundamental que a escola reconheça que existem as variações linguísticas e busque soluções para os problemas linguísticos que nela ocorrem, não impondo e aceitando somente a língua padrão, mas também incluindo a linguagem popular, ao invés de supervalorizar a gramática normativa. Isso porque esta, na maioria das vezes, não corresponde às necessidades de uso da língua portuguesa do Brasil, pois é baseada na norma gramatical de Portugal e as regras que são ensinadas na escola em muitos casos não correspondem à língua falada e escrita no Brasil. (REIS; BARBOSA, 2013, p. 382)

No entanto, apenas 1 (um) dos 11 (onze) acha que apenas alguns professores conhecem o que vem a ser variações linguísticas, ao passo que os outros 10 (dez) acreditam que os professores saibam sobre o assunto.

Muitos professores ainda não estão conscientes da existência da variação linguística e consideram que os alunos falam “errado” e acham que devem ensinar somente a nomenclatura gramatical por meio de métodos tradicionais, se esforçando para que os alunos conheçam de cor o nome de todas as classes de palavras e que saibam identificar todos os termos da oração. (REIS; BARBOSA, 2013, p. 383)

E finalmente que o desrespeito com a variação linguística afeta o desenvolvimento em sala de aula conforme observado pelos próprios alunos. Segundo os autores pesquisados e referendados neste estudo é importante que os alunos conheçam sobre quais bases (socio) linguísticas constroem seu conhecimento de forma que o aluno avance no uso adequado da língua padrão em diferentes contextos/formatos de comunicação, sem ferir sua identidade.

A escola e os professores devem então estar atentos ao preconceito linguístico, e para isso Bagno (2005) propõe um ensino crítico da norma-padrão, em que a escola dê espaço para todas as manifestações linguísticas possíveis: rurais, urbanas, formais, informais, cultas, não cultas, orais, escritas, etc. Assim, quando o aluno tem contato com todas as variações linguísticas,

pode ter a possibilidade de escolha ao se expressar nas diferentes circunstâncias de interlocução. (REIS; BARBOSA, 2013, p. 382)

Embora se tenha percebido que os alunos tentem monitorar seu modo de falar devido a sua estada na escola e as orientações das aulas de português que procura ensinar o uso da norma padrão, a forma de falar da comunidade que é usada em seu cotidiano não se perdeu de forma alguma e está presente inclusive na própria fala dos professores ainda que dentro do contexto escolar eles monitorem sua fala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, foi possível considerar que o professor que não considera a variação linguística estimula a ocorrência do preconceito linguístico mesmo que de forma inconsciente. Talvez este fato se dê porque somos treinados na escola a acreditar na homogeneidade da língua e que a norma estabelecida na escola, ou seja, a norma padrão é a única correta e aceitável.

Os autores estudados deixam bem esclarecido que qualquer outra variante considerada de menor prestígio será sempre equivocadamente considerada errada. Sendo assim, todo o preconceito é gerado a partir da escala valorativa, conforme muito bem foi esclarecido pelos autores usados na fundamentação teórica, principalmente Bagno (2003).

É interessante salientar que o preconceito linguístico muitas vezes só ocorre em se tratando da escrita, por ouvir professores fazendo comentários grosseiros e pejorativos sobre a forma de escrever dos seus estudantes, culpando inclusive professores de séries anteriores.

No entanto, quando se trata da oralidade, o preconceito é muitas vezes camuflado, pois o próprio professor também possui sua variação linguística (que em grande parte é a mesma do aluno) e, portanto, não a percebe na oralidade do aluno ou a ignora.

Mesmo sendo o tema da variação linguística tratado nos PCNs, ainda existem professores que não o desenvolvem em suas salas de aula. Foi possível perceber isso nessa pesquisa, pois os alunos não tinham conhecimento sobre o tema. Os professores precisam trabalhar essa questão durante as aulas de língua portuguesa, mas antes de tudo, precisam interiorizar o que vem a ser a variação linguística, pois só assim terão condições de esclarecer os alunos e até mesmo mudar sua prática em relação ao “erro”.

Portanto, segundo este estudo, cabe aos professores não impor a norma-padrão (vinculada ao saber próprio das camadas elitizadas e como a única forma de se comunicar corretamente), mas fornecer a devida orientação pedagógica de forma contextual no intuito de permitir aos estudantes subsídios para utilizar a norma dita padrão nos momentos propícios e em benefício próprio.

De acordo com o estudo realizado percebeu-se, a partir dos autores, que a escola tem papel fundamental para a subversão do preconceito visto que é quando se encontra dentro do ambiente escolar que o sujeito recebe as informações sobre outros povos e culturas. Portanto, é a escola tendo o professor como figura chave o cristalizador ou o subverso do preconceito.

Finalizo minhas considerações afirmando que esta pesquisa aliada a todo o conhecimento construído nestes anos de curso agregou um valor sem mensuração a todo o meu processo acadêmico por ampliar meus horizontes quanto a importância da valorização cultural linguística da minha comunidade me dando parâmetros para no momento certo desenvolver minhas atividades enquanto professor de português de forma a trazer um olhar diferenciado sobre o falar da minha comunidade, dos meus alunos e o meu próprio. Um falar monitorado, mas um monitoramento que se enquadra no que é esperado socialmente, mas um falar e um ensinar que não se deixe sufocar por crer nos mitos que o desvalorizam gerando o preconceito linguístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Clara Caroline Costa et al. AS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NO CONTEXTO DA INTERNET: uma análise crítica da utilização do Facebook. Trabalho apresentado em Junho/2017, no Instituto de Ensino Superior do Amapá – IESAP, como instrumento avaliativo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”. 1ª ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAGNO, Marcos: Preconceito Linguístico: como é, e como se faz. São Paulo: Edições Loyola -1999.

BAGNO, Marcos: Nada na Língua é por Acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial – 2007.

BAGNO, Marcos. Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, Marcos, A norma Oculta Língua & poder na Sociedade Brasileira, São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BORTONI-RICARDO, Sttela Maris: Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília, DF, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Uma história do povo kalunga/ Secretaria de Educação Fundamental/MEC; SEF, 2001.

BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia (orgs.). Múltiplas linguagens para o ensino médio. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In: Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.257.

CAMARGO, Mábí; DE JESUS FERREIRA, Aparecida. O professor de língua inglesa e o aluno quilombola: letramento crítico e formação de professores. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 4, n. 8, p. 192-210, 2012.

DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CURRÍCULO Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás. Versão Experimental. P. 12-13. Disponível em <http://seduc.go.gov.br/imprensa/> Acesso em 24/05/2016.

ELIAS, Vanda Maria (org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. 1ª ed., 3ª impressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

FEIGEL, Gabriel Lopes Rosa. O Poema Pedagógico de Anton Makarenko. *Revista de Ciências Humanas*, v. 49, n. 1, p. 110, 2015.

GNERRE, Maurizio: *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo, Martins Fontes – 1985.

MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Ana Christina. (orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. Vol. 1. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil).

QUARESMA, Francivaldo Mata, *A Variação Linguística e o ensino da Língua Portuguesa*. In: Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários (4.: 2013: Belém, PA) [Anais do] IV Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários [recurso eletrônico] / Organização: Germana Sales, [et al.]. --- Belém: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPA, 2013.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Samuel; SANTANA, Joice Lima; SANTANA, André Luiz Ferreira. A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO ÂMBITO ESCOLAR. Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, v. 8, n. 1, 2015.

SANTOS, Erinaldo da Silva & SILVA, Josefa Mendes. O ensino de língua portuguesa no campo: variação linguística x gramática normativa. UNEAL/NEASR, 2010 (Trabalho apresentado no V Encontro de Professores de Português, Inglês, Espanhol e Literatura - V EPPIE. 22-27/11 2010- UNEAL campus IV e no III Fórum Brasileiro do Semiárido de 18-21/05/2011 na Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA).

SANTOS, Silvanete Pereira dos. Educação do campo: uma história de luta e resistência. IN: A concepção de alternância na licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília. 2012. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012, p.30-44.

SILVA, MARTINIANO J. Kalunga: origens e significados, 2015. Disponível em: <https://www.dm.jor.br/opiniao/2015/04/kalunga-origens-e-significados>. Acesso em 15/01/2020.

SOARES, Magda: Linguagem e Escola: Uma perspectiva social. São Paulo: Editora Ática – 1994.