



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
FACULDADE DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

VALDIRENE NASCIMENTO CAMPOS

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS TEXTOS ORAIS E ESCRITOS DE ALUNOS
CAMPELINOS – UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

**MARABÁ
2016**

VALDIRENE NASCIMENTO CAMPOS

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS TEXTOS ORAIS E ESCRITOS DE ALUNOS
CAMPELINOS – UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Linha de Pesquisa Linguagem e Letramento, do Instituto de Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Profª Dra. Eliane Pereira Machado Soares.

MARABÁ / PA
2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Campos, Valdirene Nascimento

Varição linguística nos textos orais e escritos de alunos campesinos – uma proposta de intervenção / Valdirene Nascimento Campos; orientadora, Eliane Pereira Machado Soares. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Sociolinguística. 2. Linguagem e educação. 3. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Marabá (PA). 4. Escolas rurais - Marabá (PA). 5. Lexicologia. 6. Linguagem e línguas - variação. I. Soares, Eliane Pereira Machado, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 306.44

VALDIRENE NASCIMENTO CAMPOS

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NOS TEXTOS ORAIS E ESCRITOS DE ALUNOS
CAMPELINOS – UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), Linha de Pesquisa Linguagem e Letramento, do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profª Dra. Eliane Pereira Machado Soares.

Aprovada em 16/11/2016.

BANCA DE EXAMINADORA

Profª. Dra. Eliane Pereira Machado Soares
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
(Orientadora)

Profª. Dra. Áustria Rodrigues Brito
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
(Membro interno)

Profª. Dra. Ediene Pena Ferreira
Universidade Federal do Oeste do Pará
(Membro externo)

“Vale a pena ser ensinado tudo o que se une e tudo o que liberta. Tudo o que une, isto é, tudo o que integra cada indivíduo num espaço de cultura e de sentidos. Tudo o que liberta, isto é, tudo o que promove a aquisição de conhecimentos, o despertar do espírito científico. [...] e tudo o que torna a vida mais decente”

(Antônio Nóvoa)

DEDICATÓRIA

A minha mãe,

Adalgiza

A minhas filhas,

Nathália e Nathyelly

A meu esposo,

Gilberto

A meu neto

Murillo Henrique

Eternos faróis em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Elevo meus agradecimentos, primeiramente, a Deus, que por tantos motivos que tive para desistir, foi minha fortaleza e guia em dar-me forças em todos os momentos.

Agradeço com amor e carinho minha querida mãe, Adalgiza, por me dar a vida e com muito esforço ter me criado e educado.

A meu esposo, Gilberto, e minhas filhas, Nathália e Nathyelly, por serem sempre companheiros e compreensivos;

A minha sogra Maria Déa, que sempre esteve próxima quando precisei;

Aos meus irmãos Valdiner, (in memorian), Waldinar e José Irlan;

Aos monitores/educadores da Escola Família Agrícola Vanalda Gomes Araújo, Rafael de Sousa Marques, Yank Santos Torres (In memorian), Glaucilene de Moraes Silva, Glécia da Silva Sousa, Antonio Silva Santana, Maria do Carmo Ramos Emery de Castro, bem como o corpo técnico e o de apoio que não mediram esforços para ajudar-me nas atividades da minha pesquisa;

Aos queridos alunos da Escola Família Agrícola por terem me ajudado em todos os momentos, participando e cooperando para a realização e concretização desta pesquisa.

A todos os meus amigos que direta ou indiretamente me incentivaram e contribuíram para a realização deste trabalho e do curso em si, meu muito obrigada!

RESUMO

A sociedade passa por rápidas transformações em quase todos os aspectos sejam, sociais, culturais, econômicos, políticos, religiosos etc. No entanto, há disparidade com relação ao aspecto educacional. A educação não consegue avançar na mesma proporção que os demais aspectos mencionados. Essa questão é notória dentro das escolas onde as aulas de língua portuguesa ainda são marcadas por preconceitos e exclusões. Em sala de aula, alunos são orientados a acreditarem que existe apenas uma forma de falar correto. Diante dessa problemática, decidimos abordar essa questão em uma escola localizada na zona rural de Marabá por acreditar que lá, nas comunidades camponesas, essa situação também é crítica. Dessa forma, o principal objetivo desse estudo foi desenvolver atividades pedagógicas a partir de uma proposta de ensino, tendo como base a língua em uso de falantes do campo, de modo a provocar mudanças na compreensão que os alunos têm sobre língua, bem como valorizar o uso do léxico das comunidades camponesas. Assim, esse estudo vem apresentar o resultado de uma pesquisa semântico-lexical realizada com os alunos do 6º e 7º anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Família Agrícola Jean Hébette. Para embasar este estudo prático, abordamos alguns autores da área da linguística, e mais especificamente da sociolinguística e da geolinguística, que analisam e orientam sobre o tratamento do ensino da variação linguística. A variedade lexical diatópica foi o objeto de análise desta pesquisa, pois nos possibilitou a análise de ocorrência dos termos mais usados nas comunidades rurais do município de Marabá e outros municípios circunvizinhos, onde os alunos residem. Para a consolidação da pesquisa foi colocada em prática uma proposta de intervenção que contribuiu para a concretização de práticas voltadas ao contexto linguístico das comunidades desses leitores. Com base nos referenciais teóricos realizamos uma proposta de intervenção através de um pesquisa-ação que teve como clientela alunos do 6º e 7º anos da escola Família Agrícola. Escolhemos essa instituição de ensino, Escola Família Agrícola (EFA), devido ter ali alunos oriundos de diversas comunidades camponesas, possibilitando-nos uma investigação além dos muros da escola. Na pesquisa de campo, utilizamos como coleta de dados a aplicação de uma amostra do questionário semântico-lexical (QSL) do Atlas Linguístico do Brasil: questionário 2001 (ALIB). Os resultados da pesquisa foram apresentados em um glossário com os termos mais recorrentes da variação lexical das comunidades investigadas. Em suma, este estudo foi importante no sentido de oportunizar aos alunos a identificação e valorização das variantes da língua portuguesa, bem como as variantes lexicais que fazem parte do contexto linguístico das comunidades onde eles estão inseridos.

Palavras-chave: Variação Linguística. Sociolinguística. Léxico.

SUMMARY

The company undergoes rapid changes in almost all aspects are social, cultural, economic, political, religious etc. However, there is a certain disparity with respect to the educational aspect. Education can not advance at the same rate as the other aspects mentioned. This issue is evident in schools where the Portuguese language classes are still marked by prejudices and exclusions. In the classroom, students are encouraged to believe that there is only one way of speaking correct. Faced with this problem, we decided to address this issue in a school located in rural Maraba to believe that there, in rural communities, the situation is even more critical. Thus, the main objective of this study was to investigate how educational activities from an educational proposal, based on the language in use speakers of the field, could contribute to cause changes in the understanding that students have about language, and enhance the use of the lexicon of peasant communities. Thus, this study is to present the results of a lexical-semantic research with students of 6 and 7 years the Municipal Elementary School Agricultural Family Jean Hebbete. To support this practical study, we discuss some authors of the language area, and more specifically of sociolinguistics and geolinguística, which analyze and provide guidance on the treatment of the teaching of language variation. Diatopical lexical range was the object of analysis of this research, because it made possible to analyze the occurrence of terms commonly used in rural communities in the municipality of Maraba and other surrounding municipalities, where students reside. For the consolidation of the research was put into practice a proposal for intervention that contributed to the implementation of practices aimed at linguistic context of the communities of these readers. Based on the theoretical framework was made a proposal for intervention through an action research which had the clientele of students 6 and 7 years of the Agricultural Family School. The choice of this institution Teaching School Agricultural Family (EFA) was due to have students from different rural communities and thus enabled an investigation beyond the school walls. In the field research, we used as data collection application of a sample of lexical-semantic questionnaire (QSL) of the Linguistic Atlas of Brazil: Questionnaire 2001 (ALiB). The survey results were presented in a glossary of the most recurrent terms of lexical variation of the investigated communities. This study was important in order to create opportunities for students to identify and value the variants of the Portuguese language and lexical variants that are part of the linguistic context of the communities where they are inserted.

Keywords: Variation Linguistics. Sociolinguistics. Lexicon.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Espaços Educativos	66
Tabela 2- Corpo Técnico/Pedagógico/Administrativo/Apoio da EFA.....	68
Tabela 3 - perfil das turmas da EFA.....	72
Tabela 4 - Nomes das Comunidades dos alunos da EFA	72
Tabela 5 - Relação dos alunos que participaram do projeto.....	73
Tabela 6 - Sistematização dos termos encontrados a partir das entrevistas	100
Tabela 7 - Dados dos informantes	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação da proposta de intervenção	62
Figura 2 - Vista da Escola Família Agrícola	67
Figura 3 – Pocilga.....	67
Figura 4 - Horta escolar e medicinal	68
Figura 5 – Exibição do documentário	81
Figura 6 - História de vida.....	82
Figura 7- Alunos escolhendo as palavras	83
Figura 8 – Aluno contribuindo com a palavra escolhida.....	83
Figura 9 - Parte das palavras escolhidas pelos alunos	84
Figura 10 -Atividade de reflexão sobre os termos escolhidos.....	84
Figura 11 - Palavras trabalhadas a partir do filme “Narradores de Javé”.....	86
Figura 12 - Texto sobre Variação Linguística usado em sala de aula	87
Figura 13 – Conceito sobre Variação Linguística	88
Figura 14 - Produção da Linha do Tempo Migratória dos alunos.....	89
Figura 15 - Construção da primeira cartografia em sala de aula	90
Figura 16 - Tirando as dúvidas sobre a cartografia	90
Figura 17 - Cartografia construída por uma das alunas.....	91
Figura 18 - entrega dos dicionários aos alunos	92
Figura 19 - Uma das plantas do glossário sobre plantas medicinais	93
Figura 20 – Lista das palavras que escolhidas pelos alunos a partir da pesquisa de campo nas comunidades	96
Figura 21 – Pesquisa com o uso do dicionário	97
Figura 22 - Avaliação de um dos alunos sobre o Projeto	100
Figura 23 - Resultado da primeira questão	107
Figura 24 - Auditório/Sala de Aula	175
Figura 25 – Pocilga 1	176
Figura 26 - Pocilga 2	176
Figura 27 – Córrego.....	176
Figura 28 – Horta.....	177
Figura 29 –Açude	177
Figura 30 – Aviário	177

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	10
LISTA DE FIGURAS	11
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1- ASPECTOS INERENTES À LÍNGUA PORTUGUESA	17
1.1 LÍNGUA, SOCIEDADE E CULTURA.....	17
1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: CONCEITO E PRECONCEITO	21
1.3 A SOCIOLINGUÍSTICA E A DIVERSIDADE NA LÍNGUA.....	27
CAPÍTULO 2 - A VARIAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	32
2.1 O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA.....	32
2.2 IDENTIDADE DA NOSSA LÍNGUA NACIONAL - VARIAÇÃO DIATÓPICA.....	45
2.3 EDUCAÇÃO DO CAMPO DE MARABÁ: RECONSTRUÇÃO CURRICULAR.....	49
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA	54
CAPÍTULO 4 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	60
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	63
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	71
4.3 PROPOSTA DE TRABALHO – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	73
4.4 PLANO DE ESTUDO – INTERVENÇÃO EM AÇÃO.....	79
4.4.1 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	80
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS	101
CONSIDERAÇÕES	114
REFERÊNCIAS	116
ANEXOS	120
ANEXO 1 – TEXTO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....	120

ANEXO 2 – TEXTOS SOBRE VARIAÇÃO GEOGRÁFICA/REGIONAL/DIATÓPICA .	121
ANEXO 3 – EXEMPLOS DE VARIAÇÃO REGIONAL	122
ANEXO 4 - VOCABULÁRIO – RECORTE DO TEXTO LISTA DE PALAVRAS E EXPRESSÕES NORDESTINAS	123
ANEXO 5 – EXEMPLO DE GLOSSÁRIO	126
ANEXO 6 - QUESTIONÁRIO DO FALAR DAS COMUNIDADES DOS ALUNOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA	128
ANEXO 7 – RESULTADO DA PESQUISA: CONCEITOS, RESPOSTAS DOS INFORMANTES E PERCENTAGEM DAS RESPOSTAS.	136
ANEXO 8 - FICHA DA LOCALIDADE	171
ANEXO 9 - FICHA DO INFORMANTE.....	172
ANEXO 10 - ORIENTAÇÕES DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO SEMÂNTICO-LEXICAL.....	174
ANEXOS 11 – ESPAÇOS EDUCATIVOS DA EFA	175

INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil é tema bastante debatido em todos os espaços educativos, principalmente na Educação Básica. Dentro das escolas há discussões, entre aqueles que preferem o ensino simples da gramática e os que defendem uma concepção linguística em relação ao ensino e aprendizagem da Língua Materna.

Essa concepção de refletir sobre a língua, dando ou não prioridade à gramática, pode parecer simples, mas, é mais complexa do que imaginamos. Apesar de ser discutida com maior evidência na educação básica, os professores da educação superior também têm dúvidas de como avaliar certos textos orais e/ou escritos de alunos universitários.

O que percebemos, enquanto professores, é que em sala de aula ainda há tendências ao predomínio da gramática, a norma padrão. Isso não é de se estranhar, haja vista o fortalecimento dessa prática por intermédio das questões sócio históricas que se revelam desde o passado de nossa nação.

Assim, apesar da resistência de muitos gramáticos, as línguas e a sociedade mudam com o passar do tempo, e com essas mudanças, eis que surgem as novas concepções sobre a linguagem, as quais na atualidade são fortalecidas por muitos educadores e pesquisadores que veem o ensino da Língua de uma forma diferente dos gramáticos, ou seja, percebem que a gramática não é o único elemento a ser considerado como primordial na abordagem do ensino aprendizagem da nossa língua.

Desse modo, sabemos que no Brasil há uma diversidade regional e sociocultural acentuada, assim a língua não poderia ser diferente, quanto a isso Aragão (2011, p. 300) afirma que “[...] a língua portuguesa, em nosso país, apresenta uma diversidade bastante significativa, tanto regional quanto social, especialmente em relação ao léxico [...]”, o que implica e em um ensino e aprendizagem das variantes algo problemático, pois há o plurilinguismo na Língua Portuguesa falada, o qual infelizmente não é aceito pela escola e isso tornou-se um problema que afeta os alunos, principalmente os que usam as variações que fogem das normas pré-estabelecidas pela gramática.

Nessa perspectiva, a concepção de ensino da Língua Portuguesa, atualmente, necessita de um novo direcionamento, novo rumo para que aconteça mudanças de paradigmas, de práxis e, principalmente, do processo de ensino aprendizagem.

Desse modo, neste estudo, apontamos para a temática que versa sobre a variação linguística e abordamos alguns aspectos que influenciam na aprendizagem dos alunos do segundo segmento do ensino fundamental. Para tanto, sinalizamos para os fatores dentro da escola que colaboram com a disseminação da discriminação do uso da linguagem formal em detrimento da padrão (gramática), tendo como resultado práticas discriminatórias em relação à oralidade, a leitura e a escrita, dos falantes das variantes não padrão.

Por conseguinte, nessa pesquisa iremos focar os aspectos lexicais dos falares de algumas comunidades, utilizaremos principalmente o aspecto diatópico no que se refere à variação linguística geográfica e regional, privilegiando-se o estudo semântico-lexical.

No decorrer desta dissertação foi possível percebermos que a concepção de ensino adotada pela maioria das escolas no Brasil, contribui com a rejeição do estudo da língua portuguesa por muitos alunos, os quais a veem como algo distante da realidade, ou seja, como algo que dificilmente terão condições de aprender.

Observamos ainda que boa parte das instituições escolares, não leva em conta as variações linguísticas como nos demais espaços sociais, e, impõe ao aluno que “desaprenda a sua língua” (grifo nosso) para falar, escrever a variante padrão. Neste caso, a concepção de língua é associada à concepção de uma língua homogênea.

Nesse sentido, o estudo sobre a variação linguística é pertinente, pois provoca o processo de se repensar um currículo com conteúdo e metodologias diferenciados para as escolas do campo, o qual possibilite a reflexão crítica dos processos históricos, sociais, econômicos, políticos, culturais e educacionais das comunidades inseridas nesse contexto. E ainda possa nos permitir uma reflexão crítica em relação à construção de um ensino de Língua Portuguesa que valorize as práticas de linguagem dos sujeitos do campo.

Em função disso, entendemos a necessidade deste estudo como proposta de intervenção e implementação de práticas escolares voltadas à leitura, à escrita dentro do contexto linguístico das comunidades campesinas; bem como apresentação da variedade padrão, sem a desvalorização daquela que é peculiar a cada comunidade.

Assim sendo, cabe aqui relatarmos que nosso interesse em pesquisar sobre a variação linguística, surgiu com a primeira disciplina do curso PROFLETRAS,

momento em que nos foi dada a motivação para refletirmos acerca de temas referentes a disciplina de Língua Portuguesa, os quais provocam problemas em sala de aula, principalmente com alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental e merecem de nós, professores, maior atenção.

A nossa experiência como professora de alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental desde 2001, nos permitiu vivenciar muitas dificuldades dos alunos em relação a Língua Portuguesa em sala de aula e isso nos incentivou a empreendermos essa pesquisa sobre variação linguística diatópicas, assim como o fato de o tema não ser tratado com a importância que merece dentro das escolas, seja no ensino fundamental, no médio como também no ensino superior.

Para tanto, daremos ênfase ao fenômeno da variação linguística, mais precisamente ao uso do léxico que os alunos utilizam e a Sociolinguística, no sentido de buscarmos por meio da linguagem, o ensino da Língua Materna como forma de interação, revelando assim, como a escola pode contribuir para que o aluno tenha acesso ao ensino de todas as variedades linguísticas, inclusive a de prestígio, como a variante culta, permitindo aos sujeitos das comunidades campesinas que utilizem e compartilhem sua variedade com finalidades diversas.

De tal modo, organizamos o texto desse estudo em cinco capítulos: O primeiro, contemplamos os aspectos que são inerentes ao estudo sobre a diversidade linguística; o segundo capítulo, apontamos algumas problemáticas acerca do ensino da Língua Portuguesa quando se trata da variação linguística em sala de aula. O terceiro, mostramos a metodologia da pesquisa desenvolvida através de uma proposta de intervenção sobre a variação linguística. No quarto, descrevemos os percursos das atividades desenvolvidas. E o último capítulo, analisamos a pesquisa de campo onde foram coletados os dados, tendo como informantes os próprios alunos que passaram a ser pesquisadores da variação diatópica de algumas palavras que fazem parte do léxico das comunidades onde esses alunos estão inseridos.

Em suma, neste estudo interventivo pressupomos, com base no nosso referencial teórico de pesquisa, que existem outras formas de abordar o ensino de Língua Portuguesa no que tange as variações linguísticas, como também, acreditamos que a variante regional ou diatópica deve ser vista como uma forma de expressão de uma determinada comunidade em relação a suas práticas sociais, a qual colabora para a expressividade dos sujeitos que a usam e, que esses mesmos sujeitos, possam utilizar a

padrão sem desvalorizarem a sua variante. E ainda queremos incentivar os professores a fazerem uma reavaliação de suas concepções sobre língua e linguagem.

CAPÍTULO 1- ASPECTOS INERENTES À LÍNGUA PORTUGUESA

Ao estudarmos a língua, é imprescindível que determinados aspectos sejam abordados para a compreensão alguns conceitos e fenômenos que normalmente surgirão no decorrer de qualquer pesquisa, bem como na própria natureza de evolução da própria língua em conformidade com os contextos socioculturais onde ela estiver em uso. Pode-se dizer que são mais do que imprescindíveis, são determinantes para a diversidade da língua quando se fala em variação linguística.

1.1 LÍNGUA, SOCIEDADE E CULTURA

A Língua Portuguesa, assim como todas as outras línguas, tem estreita relação entre cultura e sociedade. Essa relação entre língua, sociedade e cultura é tão grande, que às vezes é muito difícil separá-las uma da outra. Um exemplo que se pode ver é quando nos deparamos com a linguagem que um grupo sociocultural utiliza e que se caracteriza como marca do fator regional ou diatópico. Essa variação na língua é decorrente do fator social ou cultural? Ou de ambos? Essas perguntas, apesar de serem comuns quando se estuda sobre a Língua Portuguesa, são também difíceis de chegarmos a uma resposta, pois há uma forte imbricação entre língua, sociedade e cultura.

É necessário entendermos, conhecermos os aspectos que fazem parte de uma determinada cultura, pois é imprescindível que haja sensibilização por parte do aluno ou pesquisador ao estudar ou pesquisar a cultura, seja ela parte ou não da sua própria comunidade. E para isso é preciso que se tenha claro o que é cultura.

Moreira (2007) distingue cinco sentidos para a palavra cultura:

O primeiro e mais antigo significado de cultura encontra-se na literatura do século XV, em que a palavra se refere a cultivo da terra, de plantações e de animais. O segundo significado emerge no início do século XVI, ampliando a ideia de cultivo da terra e de animais para a mente humana. [...], neste, somente algumas nações apresentam elevado padrão de cultura ou civilização. No século XVIII, consolida-se o caráter classista da ideia de cultura, evidente na ideia de que somente as classes privilegiadas da sociedade europeia atingiriam o nível de refinamento que as caracterizaria como cultas. Já no século XX, a noção de cultura passa a incluir a cultura popular, hoje penetrada pelos conteúdos dos meios de comunicação de massa. Um terceiro sentido da palavra cultura, originado no Iluminismo, a associa a um processo secular geral de desenvolvimento social. Esse significado é comum nas ciências sociais, sugerindo a crença em um processo harmônico de desenvolvimento da humanidade, constituído por etapas claramente definidas, pelo qual todas as sociedades inevitavelmente passam. Em um quarto sentido, a palavra “culturas” (no plural) corresponde aos diversos modos de vida, valores e significados compartilhados por diferentes grupos e períodos históricos. Cultura identifica-se, assim, com a forma geral de vida de um dado grupo social, com as representações da realidade e as visões de

mundo adotadas por esse grupo. Finalmente, um quinto significado tem tido considerável impacto nas ciências sociais e nas humanidades em geral. Concebe-se, assim, a cultura como prática social, não como coisa (artes) ou estado de ser (civilização). Nesse enfoque, coisas e eventos do mundo natural existem, mas não apresentam sentidos intrínsecos: os significados são atribuídos a partir da linguagem. Quando um grupo compartilha uma cultura, compartilha um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem. A palavra cultura implica, portanto, o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo. São os arranjos e as relações envolvidas em um evento que passam, predominantemente, a despertar a atenção dos que analisam a cultura com base nessa quinta perspectiva, passível de ser resumida na ideia de que cultura representa um conjunto de práticas significantes. (MOREIRA, 2007, p. 26-27).

Como vimos, o sentido ou sentidos do termo cultura tem mudado com o passar do tempo, mais nitidamente na transição do período entre as formações sociais e tradicionais para a modernidade. (BOCOCK, 1995; CANEN e MOREIRA, 2001). Com o passar do tempo, este termo foi assumindo concepções diferentes, como Moreira assinala acima.

Lyons (1987, p. 274) também considera que cultura “pode ser descrita como conhecimento adquirido socialmente [...] e na discussão da relação entre linguagem e cultura não se deve dar prioridade ao conhecimento científico em detrimento do conhecimento comum [...]”. Isto nos remete à relação de ensino aprendizagem que devemos ter com o tratamento das variantes da Língua Portuguesa.

Mas continuando a falar de cultura, Baylon (1991) vem colocar de forma bem sintética o conceito de cultura e língua da seguinte maneira: cultura “é o conjunto das práticas e dos comportamentos sociais que são inventados e transmitidos dentro do grupo [...]” e a língua “pode revelar os modos de vida e os valores culturais de uma sociedade [...]” Além do conceito de Baylon, Chauí (1997, p 292) aborda o conceito de cultura como uma palavra que significa “cultivar, criar, tomar conta, cuidar”. Como percebemos, a concepção da autora nos leva a entender o sentido de cultura como uma forma que denota certa atitude de cuidado.

Assim, cultura seria todo tipo de construto humano que se geraria a partir do estabelecimento das relações entre a sociedade e a natureza que necessitasse de zelo, cuidado para seu fortalecimento entre o grupo social de forma que venha se consolidar como modos de vidas diferenciados.

Nesse sentido, para Caldart (2012, p. 181), o entendimento das culturas camponesas se consolida principalmente através de alguns aspectos: “influências

étnicas, relações cotidianas com a natureza, conhecimento empírico amplo, oralidade e prática, espiritualidade, religiosidade, estética, relações diversificadas de cooperação, forte predominância patriarcal, e relação família, comunidade e território”. A questão sociocultural está interligada, não havendo como dissociar sociedade e cultura de um povo, seja ele camponês ou outro tipo de grupo.

Estudar a cultura do Brasil é estudar a cultura de vários povos, pois essa se constitui como diversa, haja vista a fusão de vários povos que se integraram na formação da nação brasileira. E no campo não foi diferente, essa miscigenação que se deu desde o início do processo migratório se dá até os dias atuais. A herança cultural veio junto com os povos, e hoje é perceptível principalmente na língua que é usada nas comunidades camponesas.

Toda essa diversidade acabou originando determinadas comunidades também diferentes, mas que convivem de forma pacífica. Caldart (2012) diz que cada território habitado por esses grupos se caracteriza de acordo com a especificidade de ambiente, suas paisagens, e suas peculiaridades culturais:

[...] os povos originários, majoritariamente na Amazônia e dispersos nas demais regiões; o sertanejo, no Agreste nordestino; os quilombolas, dispersos em várias regiões; o ribeirinho, às margens de rios; o caipira, em partes do Sudeste; o caboclo, em partes do Nordeste e da Amazônia; o gaúcho, nos pampas sulinos; o colono imigrante europeu, no Sul e em partes do Sudeste, entre outros. Na condição predominante de trabalhadores sem-terra, estão o peão de boiadeiro, o pantaneiro, o agregado, o meeiro, o parceiro e, nas vilas e cidades predominantemente, o boia-fria. (CALDART, 2012, p. 182).

Apesar desse convívio harmonioso, isso não quer dizer que não haja exclusão. Caldart bem coloca que os traços da história social, política, cultural e educacional tem sido marcada pela

[...] produção de coletivos diversos em desiguais; tem sido, ainda, a produção dos diferentes em gênero, em raça, em etnia, e também dos trabalhadores do campo como inexistentes, segregados e inferiorizados como sujeitos de história. As tentativas de mantê-los à margem da história hegemônica e à margem da história social, econômica, política e cultural têm sido uma constante. Levar em conta essa diversidade de reconhecimentos na construção de nossa história enriquece e torna mais complexo o projeto de educação em um de seus princípios básicos: o de que nós fazemos fazendo a história. (CALDART, 2012, p. 182).

Esta última observação da autora denota a importância das práticas sociais para a consolidação da cultura, da sociedade e da língua de uma determinada comunidade, seja ela camponesa ou urbana. Fica claro que o contexto sociocultural determinará as

possíveis variações na língua, podendo muitas das vezes explicar fatos da história a partir de estudos linguísticos.

Para Barbosa isso é bem forte no léxico, uma vez que podemos afirmar que a partir do estudo da língua pode-se analisar “a visão de mundo, a ideologia, os sistemas de valores e as práticas socioculturais das comunidades humanas”. Pois para ela

[...] o léxico representa, por certo, o espaço privilegiado desse processo de produção, acumulação, transformação e diferenciação desses sistemas de valores. Para se apreender, compreender, descrever e explicar a “visão de mundo” de um grupo sócio-linguístico-cultural, o objeto de estudo principal são as unidades lexicais e suas relações em contextos. (BARBOSA, 1993, p. 1)

Sendo assim, através da língua o ser humano interage por meio da fala e da escrita para transmitir seus pensamentos e vontades. A interação é um fator crucial para que o ser humano, enquanto ser social, se desenvolva em qualquer cultura. Pelo fato da língua não pertencer a um só ser, e sim, pertencer a todos os indivíduos de uma comunidade, a língua assim, não muda por causa de uma pessoa, mas sim, evolui em razão da evolução, da transformação dos costumes, dos avanços sociais e tecnológicos etc. O processo histórico sociocultural contribui para a evolução da língua na sociedade.

Segundo o antropólogo Kluckhohn (1963), citado por Oliveira (1991, p 73), cultura é "a vida total de um povo, a herança social que o indivíduo recebe de seu grupo, ou pode ser considerada a parte do ambiente que o próprio homem criou".

A educação tem papel fundamental na transmissão da herança social de qualquer tipo de cultura. Oliveira (1991, p. 74) trata sobre a transmissão considerando as concepções biológica e social. Para este autor, “A aquisição e a perpetuação da cultura é um processo social – e não biológico – resultante da aprendizagem”. Para ele, em cada sociedade os mais velhos passam o patrimônio cultural que recebeu de seus antepassados aos mais jovens. Assim, pode-se chamar cultura de herança social. A transmissão da cultura pode ser realizada de duas formas:

Nas sociedades em que não há escolas, a transmissão da cultura se dá por intermédio da família ou da convivência com o grupo adulto. Nesse caso, diz-se que a educação é informal ou assistemática. Quando há escolas, estas se encarregam de completar a transmissão da cultura iniciada na família e em outros grupos sociais. Nesse caso, a educação é formal ou sistemática, isto é, obedece a uma organização previamente planejada. (OLIVEIRA, 1991, p. 74)

Podemos dizer que toda língua e cultura são marcadas por heterogeneidade e diversidade. Assim, as relações entre linguagem, sociedade e cultura, fazem parte de um todo integrado nos estudos linguísticos.

E, ao ensinarmos e estudarmos a língua na escola, sem considerar a importância desses três elementos, pode ocorrer distorções, principalmente, quando se trata da concepção e do tratamento da variação linguística.

1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: CONCEITO E PRECONCEITO

Quantas vezes nos deparamos com situações na qual presenciamos certas conversas sobre o uso da linguagem, principalmente a falada. Nessas conversas, as pessoas reforçam que palavras que fogem ao padrão da gramática tradicional são erradas. A impressão que dá é que essas pessoas se consideram como parte de um grupo que acha que a língua é imutável e que só há uma forma que se deve usar a linguagem. A situação se agrava ainda mais quando este posicionamento vai para as salas de aula onde há professores que ainda não se desprenderam da visão tradicional ensinando apenas as regras gramaticais e deixando de lado a percepção sobre o processo da variação linguística.

Nos últimos anos, a temática sobre variação linguística vem sendo comentada por diversos estudiosos que concebem a língua como sendo heterogênea. Segundo Bagno (2008), esse fato só é possível graças à transformação que a língua sofre com o passar do tempo. Não há como negar que a língua varia de acordo com alguns aspectos socioculturais, econômicos, geográficos etc., já mencionados no corpo deste texto.

Sobre o conceito de variação linguística Calvet diz que

Quando duas formas diferentes permitem dizer a “mesma coisa, ou seja, quando dois significados têm o mesmo significado e quando as diferenças que eles representam tem uma função outra, estilística ou social. Dizer, por exemplo, o toalete, o reservado, o banheiro, a latrina, o WC ou o Sanitário evidentemente manifesta uma variável, mas resta o problema de saber que função correspondem essas diferentes formas. (CALVET, 2002, p. 102).

Sobre a variação estilística, Rodrigues (2002) menciona que podemos identificar dois tipos de variação. A primeira se dá em função do falante, que pode ser chamada de variação dialetal ou variante espacial: dialetos geográficos ou diatópicos; variantes de classe social: dialetos sociais ou diastráticos; variantes de grupos de idade: dialetos etários; variantes de sexo: dialetos masculinos e femininos; variantes de gerações: variantes diacrônicas.

O segundo tipo de variação se dá mediante em função do ouvinte que são denominadas de variante de registro, que passam a ser variantes de grau de formalismo; variantes de modalidade: a fala e a escrita; e variantes de sintonia: ajustamento do emissor ao receptor.

Para Bagno, (2007) a variação estilística serve como monitoramento da língua, pois existem variações que exigem do falante maior ou menor formalidade, por isso o falante vai sentir necessidade de adequar seu comportamento verbal como também seu comportamento geral para que possa efetivar com eficácia a interação com o grupo a que pertence.

Para enfatizar essa questão, Alkmim (2005, p. 41) diz que “toda língua é adequada à comunidade que a utiliza, é um sistema completo que permite a um povo exprimir o mundo físico e simbólico em que vive.”. E ainda complementa dizendo que “qualquer língua falada por qualquer comunidade exhibe sempre variações. Podemos afirmar que nenhuma língua se apresenta como uma entidade homogênea. Isso significa dizer que qualquer língua é representada por qualquer conjunto de variedades” (2001, p. 53).

Cagliari (1989 apud ICHIKAWA, 2003. p. 44), diz que a variação linguística está presente no modo particular que a língua é expressa por uma determinada comunidade. No entanto, o autor alerta que infelizmente a sociedade se utiliza dessa particularidade para discriminar esses sujeitos pelo modo como falam. Há presente neste comentário que o preconceito linguístico acaba reforçando que existem diferenças de prestígio entre as variações.

Tarallo (1986), também comunga da ideia de Cagliari quando menciona que para a sociedade a variação é um “caos” linguístico. Para Bagno esse caos é positivo no sentido de que já se estabeleceu um “reconhecimento da crise”, ou seja,

[...] existe atualmente uma crise no ensino da língua portuguesa. Muitos professores, alertados em debates e conferências ou pela leitura de bons textos científicos, já não recorrem tão exclusivamente à gramática normativa como única fonte de explicação para os fenômenos linguísticos. (BAGNO, 2015, p 151).

De acordo com os autores, a variação linguística não ocorre apenas no modo de falar das comunidades, dos grupos sociais, mas mostra-se também, de forma mais pessoal, individual de cada sujeito e, depende também da situação e contexto onde ele se insere.

As variedades linguísticas podem ocorrer de diversas formas como já foi mencionado acima, seja através de fatores sociais, situacionais ou geográficos. Esses elementos são responsáveis por marcar as características linguísticas de um determinado local, assim sendo, sabemos que cada sujeito tem uma maneira especial de falar a mesma língua, dependendo do ambiente no qual está inserido, a formação educacional e o convívio com pessoas de culturas diferentes, determinam as particularidades linguísticas de cada falante.

Nos últimos dez anos, conforme Bagno (2015), ainda que de forma muito tímida, o pensamento de alguns estudiosos vem mudando sobre a importância da variação linguística. Que escritos sobre este tema já começaram a ser produzidos. Pois a falta de material teórico sobre o assunto era outro problema da variação. A partir do momento que outros pesquisadores além de Bagno começaram a erguer a bandeira a favor de que as demais variedades linguísticas eram tão importantes quanto a variedade culta, a variação começou a ganhar novos rumos.

Ainda há muita resistência, mas a variação ganha força e os sujeitos que a usam passam a ser valorizados ou pelo menos a serem vistos por uma, ainda pequena parte da sociedade, de maneira diferente, não como estigmatizados mas, agora como indivíduos que falam de uma outra maneira, conforme sua realidade.

Bagno (2015) ainda acrescenta que isso também contribuiu para que não só a variação fosse valorizada, mas que pudéssemos perceber que este falantes possuem uma gramática, no entanto, diferente da norma padrão. Ou seja, as demais variedades têm uma estrutura diferente da culta, mas há características singulares que ligam as duas.

Motta detalha sobre essas características ao dizer que quando um indivíduo fala, além da mensagem, este sujeito também reproduz em seu discurso dados que permitem a outros indivíduos identificarem o grupo a que pertencem. Segundo Câmara Jr. (1975, p.268-269), citado por Motta (2007, p 15), isto acontece quando alguns aspectos são ativados interna e externamente.

A entonação, a pronúncia, a escolha vocabular, a preferência por determinadas construções frasais, os mecanismos morfológicos podem servir de índices que identifiquem: o país ou a região de que se origina; o grupo social de que faz parte (o seu grau de instrução, a sua faixa etária, o seu nível socioeconômico, a sua atividade profissional); A situação (formal ou informal) em que se encontra. (MOTTA, 2007: p. 15).

Não há como afastar do sujeito suas características as quais o definem como indivíduo pertencente a um determinado grupo, a uma determinada cultura, a um

determinado lugar, o sujeito só se afirmar de forma autêntica quando é possível apresentar-se como ele é, da forma como age, como fala, etc. portanto se houvessem este afastamento seria como nega a sua identidade.

Mas, da forma com que a escola impõe o estudo da gramática tradicional acima das variedades linguísticas comum aos sujeitos e seus grupos, estes acabam tentando se adequar a esse novo modelo de língua para não serem penalizados ou criticados por não “saber falar direito” (grifo nosso).

Por conseguinte, é evidente o preconceito linguístico que os sujeitos que utilizam a variedade não padrão sofrem, isso acaba acontecendo quando a sociedade cria um juízo de valor para definir quais variedades linguísticas são certas e quais são erradas.

Atualmente, há certo cuidado com questões que levam ao preconceito e quando falamos em preconceito linguístico nos entristecemos porque ele ainda está presente em muitos contextos educacionais; como também, observamos que não há muito progresso em mudar esse posicionamento, pois muitos pesquisadores da língua portuguesa e uma significativa parte de professores dessa disciplina que estão trabalhando dia a dia em sala de aula permanecem inflexíveis quanto ao assunto.

Mas o que é preconceito? No Dicionário Aurélio (2001, p. 551) tem um conceito claro que diz que “Preconceito é uma ideia preconcebida, suspeita, intolerância, aversão a outras raças, credos, religiões, etc.”. Para Bagno, (2002, p.13): parece haver cada vez mais, nos dias de hoje, uma forte tendência a lutar contra as mais variadas formas de preconceito, a mostrar que eles não têm nenhum fundamento racional, nenhuma justificativa, e que são apenas o resultado da ignorância, da intolerância ou da manipulação ideológica.

Segundo Bagno,

Quando nós, falantes escolarizados de uma variedade urbana culta, rimos (ou temos pena) de alguém que diz prantá no lugar de plantar, aproveitamos essas diferenças de pronúncia para mostrar que nós não pertencemos àquela classe social, àquela comunidade “atrasada”, que não fazemos parte daquele grupo desprestigiado... Queremos deixar bem clara a distância social, econômica e cultural que existe entre nós e aquele falante de não padrão. E é daí que nasce o preconceito linguístico [...].
(BAGNO, 2014, p.38).

Para Bagno (2002, p.15), pode-se conceituar o preconceito linguístico como “a atitude que consiste em discriminar uma pessoa devido ao seu modo de falar”. Este é

apenas um dos aspectos que uma pessoa pode usar para agir de forma preconceituosa. Isto é inaceitável se considerarmos que a variação é inerente a qualquer língua de acordo com a realidade de vários elementos como a onde o sujeito mora, classe social, idade etc.

O que notamos é que o preconceito que há sobre a variedade linguística de uma mesma língua é muito maior do que de uma língua para outra. O que nos parece estranho, pois os brasileiros falam uma única língua, o Português, com variantes regionais, históricas etc. que são conhecidas e faladas no cotidiano de cada um de nós.

Desse modo, seria muito mais aceitável se fossemos solidários com qualquer diferença que houvesse na língua por ser ela parte do nosso contexto sócio histórico, mas isso não é bem o que acontece. Possenti (2005) diz que isso se deve a diversos fatores:

As razões são históricas, culturais e sociais. Aceitamos que os outros (os que falam outra língua) falem diferente. Mas, não aceitamos pacificamente que os que falam ou deveriam falar a mesma língua falem de maneira diferente”. (POSSENTI, 2005, p.29).

Bagno, em uma de suas obras, fala que o preconceito linguístico se efetiva de forma bem nítida quando

[...] muitas pessoas das camadas dominante da sociedade consideram que os pobres, os analfabetos, os **habitantes da zona rural** (grifo nosso), (e, em alguns lugares as mulheres, os jovens, os negros, os imigrantes etc.) não sabem falar, tem vocabulário pobre, são incapazes de raciocínio lógico. É a expressão mais clara e vigorosa do preconceito linguístico, conjunto de ideias que se manifesta concretamente na **discriminação pela linguagem** (grifo do autor). (BAGNO, 2014, p. 57).

Como professor(a), presenciamos situações discriminatórias diariamente. Na sala de aula é visível a discriminação, muitos alunos que são da zona rural e que vêm estudar na cidade são excluídos por causa da sua linguagem. A forma de fala peculiar do sujeito do campo torna-se motivo de discriminações que são percebidas nas diversas brincadeiras e piadas que são feitas pelos demais alunos. Como se a variedade do aluno da cidade fosse melhor, tivesse mais prestígio que a dos sujeitos do campo.

Bagno assinala que nada justifica esse tipo de atitude preconceituosa, principalmente em relação as variações linguísticas, pois há muito mais semelhanças do que diferenças entre as variedades ditas padrão e as não padrão.

[...] E todas essas diferenças acabam influenciando no momento em que alguém vai avaliar uma variedade linguística não padrão... baseando-se nessas tremendas desigualdades *sociais e econômicas* [...] os falantes escolarizados

acabam vendo mais diferenças do que as que realmente existem entre o padrão e o não padrão... (BAGNO, 2014, p. 39).

Na verdade, o preconceito linguístico decorre do tratamento dado às diferenças sociais, que geram diversos tipos de preconceitos além do linguístico. A postura de pessoas que discriminam as variedades não padrão, não leva em conta apenas as diferenças entre ambas e sim as dissonâncias sociocultural existentes, as quais fazem parte de um panorama histórico persistente dentro do nosso país.

No entanto, são poucos os que entendem essas diferenças, a maioria já tornou-se um grupo resistente as variedades linguísticas, pois acredita que só existe uma única forma de falar e escrever, ou seja, a norma padrão é que aceita pelo grupo, por isso rejeita todas as outras formas que são usadas, o que lhe garante a continuidade de seu status social dominante.

Esse preconceito ocorre em vários espaços. E não é de se estranhar que um desses espaços que tem grande contribuição para difusão dessa atitude preconceituosa é a escola, onde deveria ser exatamente o oposto. Bagno comenta que a escola precisa ser o ponto de partida para que o preconceito seja minimizado quando diz que

A escola é composta por miscigenações de indivíduos pertencentes as mais variadas classes sociais e econômicas. Os fatores que determinam essas heterogeneidades de culturas nas escolas são de aspectos geográficos, grau de escolarização e status socioeconômicos variados, o conjunto destes mecanismos são responsáveis por manifestar as variedades de fala nas escolas. Assim, as instituições de ensino devem valorizar ao máximo as diversas manifestações linguísticas, concretizadas no maior número possível de gêneros textuais e de variedades de língua: rurais, urbanas, orais, escritas formais, informais, cultas e não cultas. (BAGNO, 2001, p.157).

No entanto, isso está longe de acontecer, pois o que se vê dentro das escolas são práticas que tentam fortalecer ainda mais a língua dita prestigiada. Os próprios livros didáticos colaboram com isso ao valorizar a norma padrão em detrimento da variação e dão a entender que o não padrão são os desvios da norma. Para esse grupo só há uma forma na língua para se expressar que é a língua padrão. Como Bagno diz:

O que se vê é um estabelecimento de ensino que ainda tenta veicular uma cultura que está geralmente associada com as camadas sociais privilegiadas, por conseguinte, transmitida na roupagem de uma língua considerada “cultura” ou exemplar (BAGNO 200, p.123).

Porém, o que esperamos que aconteça dentro dessas instituições, segundo Bagno (2003) é que se trabalhe de forma a tirar o mito de que a variedade linguística é errada, que as variedades existem e que a norma culta não é a única forma para nos comunicarmos, sendo esta apenas uma das variedades faladas da língua que podemos

utilizar de acordo com ambiente ou a situação nos exige. Desta forma, Possenti sugere que

O papel da escola é de criar condições para que os alunos aprendam às variedades que não conhecem, ou com as quais não têm familiaridade, dando-lhes oportunidades de conhecer o processo de variação linguística que deverá ser bastante explorada pelos professores, para, então, aprender a respeitar as suas diferenças e deixar de lado os inúmeros preconceitos, entre eles o linguístico. (POSSENTI, 2005, p.95).

Como já foi dito acima, acreditamos que a escola pode contribuir bastante para que essa mudança aconteça. Para isso é necessário que a escola esteja preparada, isso quer dizer que ela precisa de profissionais que acreditem na diversidade linguística.

Esta discussão sobre a mudança de concepção de ensino de língua portuguesa será abordado mais à frente neste texto.

1.3 A SOCIOLINGUÍSTICA E A DIVERSIDADE NA LÍNGUA

No Brasil, há heterogeneidade em muitos aspectos, sejam eles: cultural, social, étnico, religioso, linguístico etc. isso, de forma geral, parte do processo histórico que abrigou em seu seio diversas heranças culturais que contribuíram para a consolidação de país plural.

Diante desse contexto, notamos que a língua falada no cotidiano dos grupos sociais ocorre de maneira diversificada e heterogênea, assim os falantes não se manifestam por meio de uma unidade linguística, mas através das várias que se configuram, diariamente, na comunicação com o seus grupos e com os demais que estes se relacionam.

No entanto, pela experiência que temos na escola, observamos que o reconhecimento dessa diversidade como aspecto sociocultural pertencente ao povo brasileiro não é aceito e isso implica na disseminação do preconceito, da discriminação e da exclusão social de muitos alunos em sala de aula, limitando-os em relação a seus direitos e ao exercício pleno de sua cidadania.

A pluralidade, diversidade ou variedade linguística perpassa pelo tempo e pelo espaço, caracterizando-se como uma construção linguística complexa. Complexa no sentido de haver uma indefinição de concepções acerca da língua. Ao mesmo tempo em que há um engajamento, um entrelaçamento entre as variantes, também essas variedades linguísticas podem se apresentar com características de uma única variedade. Percebe-se

então que essas variedades linguísticas colaboram para a identidade linguística do indivíduo.

Para a sociolinguística a língua é um sistema heterogêneo e variável. Ela contraria a concepção de teorias estruturalistas que concebem a língua como um sistema homogêneo. Assim um determinado grupo pode ter uma língua que apresente regras gerais, no entanto, vai apresentar formas diferentes na sua maneira de falar e/ou na sua forma de escrever.

De acordo com Monteiro (2002), essa diversidade na língua fez com que alguns pesquisadores, sob a ótica da sociolinguística, priorizassem essa temática da diversidade linguística. Podemos dizer que um dos primeiros a fazer um estudo sob a concepção da sociolinguística foi Willian Labov, que realizou um estudo sobre o inglês falado na ilha Marths's Vinneyard, localizada em Massachutts.

Nesse estudo, Labov além de verificar a relação entre língua e sociedade, evidenciou que havia diversidade linguística, ou seja, a língua falada naquela ilha era heterogênea. Esse pesquisador constatou a influencia que o contexto social tem sobre os processos de variações da língua.

Para Monteiro “a finalidade básica de uma língua é a de servir como meio de comunicação” (2000, p. 13). Assim quando os falantes usam a linguagem, principalmente a falada, alguns aspectos são incorporados ao indivíduo, que já traz consigo as características do estilo de sua comunicação.

Nos itens acima desse capítulo 1, vimos que cultura, língua e sociedade estão intimamente interligadas. Portanto, não existe nenhuma língua em uso que não seja um reflexo do contexto sociocultural.

De forma semelhante Monteiro, Bagno discorre que o fenômeno da variação linguística é sistêmico e funcional. Ou seja, todas as formas de variedade linguística

[...] não existem línguas “primitivas”, “pobres”, “atrasadas”, nem línguas “desenvolvidas”, “ricas”, “avançadas” – **todos os modos de falar apresentam uma organização gramatical, perfeitamente demonstrável e exprimível na forma de regras**, ou seja, todos os modos de falar são lógicos, têm sua gramática própria. (BAGNO, 2013, p. 47).

Todo tipo de variedade linguística é passível de interação, pois há compreensão entre os falantes dessas variedades. Desse modo, compreendemos que há uma regularidade interna dessa variedade, como Bagno coloca, só precisa que essas regras

sejam sistematizadas para que a variedade deixe de ser uma variante estigmatizada e seja valorizada e respeitada pela sociedade.

Para Lyons (1987) fica difícil estabelecer qual ramo da macrolinguística que pudesse estudar um objeto considerando apenas um aspecto: seja social, cultural etc. para ele

Existem hoje vários ramos reconhecidos da macrolinguística – a psicolinguística, a sociolinguística, a etnolinguística etc. – que são todos interdisciplinares do sentido de que, da maneira como são praticados, envolvem o uso de técnicas e conceitos teóricos provenientes de duas ou mais disciplinas. (LYONS, 1987, p 244).

Lyons coloca que apesar de existirem vários ramos da macrolinguística dois vão se sobressair: a sociolinguística que se refere ao estudo da sociedade e a etnolinguística que se refere ao estudo da cultura, esses dois ramos vão estar interligados quando o assunto analisado for a língua.

Sendo a Sociolinguística a área de estudos linguísticos que tem como objeto de estudo as relações entre língua e sociedade, que considera a língua como um sistema de vários níveis integrados num todo historicamente estruturado, Mollica (2004) compreende que ela proporciona um estudo da língua viva usada nas comunidades numa relação linguístico-social.

[...] A sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. [...] (MOLLICA, 2004, p.10).

Como objeto da Sociolinguística é a língua falada, a qual é utilizada pelos seres humanos para se comunicarem e interagirem entre si, a variação linguística acaba também fazendo parte desse estudo, pois para Calvet (2002, p. 169-170) a língua, assim como a sociedade, se diversifica de acordo com as características socioculturais das comunidades onde a língua se efetiva.

Por conseguinte, no que diz respeito a nossa compreensão sobre o objeto de estudo da sociolinguística, recorreremos a Mollica (2003) que afirma ser a variação linguística primordial para os estudos sociolinguísticos e a considera

[...] como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais. Tais fatores são também referidos como variáveis independentes, no sentido que os usos de estruturas linguísticas são motivados e as alternâncias configuram-se por isso sistemáticas e estatisticamente previsíveis (MOLLICA, 2003, p. 9-10)

Entendemos dessa forma que a Sociolinguística percebe a língua como fenômeno heterogêneo e considera seu uso nos diversos contextos sociais, geográficos, culturais e linguísticos.

O interesse da Sociolinguística é realmente estudar a língua em seu real contexto de uso, em suas diversidades. A proposição da sociolinguística, desta forma, parte da premissa de que a língua é representada por um agrupamento de variedades. E que o objeto dela é estudar a língua falada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. E quando se fala em situações reais de uso, significa dizer que a sociolinguística se encarrega de fazer estreita relação em seus estudos com relação às variações linguísticas, isto porque ela observa os aspectos que são inerentes à língua.

De acordo com Bortoni-Ricardo, a variedade linguística sofre influência conforme a variedade social, ou seja, de acordo com a divisão de classes sociais de uma sociedade a variação linguística vai também sofrer influência. Ele define essa divisão de classes como domínios sociais, ou seja,

Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio processo de interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio. [...]. (BORTONI-RICARDO, 2004, p.23).

Essas diferenças regionais, de acordo com a autora, não são criadas pelo tamanho do país, mas sim, pelo distanciamento entre as classes sociais que afastam cada vez mais os falantes das variedades não padrão e dos falantes da variedade culta do português brasileiro.

A Língua Portuguesa no Brasil, segundo Bortoni-Ricardo (1994), é vista erroneamente como uma língua homogênea falada por todos os falantes brasileiros; para a autora isso é um mito, pois nos induz a acreditar que não há variações na língua entre as regiões do Brasil seja próximas ou longínquas umas das outras. Aqui percebemos que a relação cultura e sociedade não é levada em consideração.

Ao contrário dessa visão homogênea, Bagno (1999) faz uma metáfora ao comparar a nossa língua com um “balaio de gatos”. Para ele, existem diversas comunidades de fala, onde cada comunidade se diferencia de acordo com suas características comuns de gramática própria, coerente e lógica. Cada gato do balaio seria então uma das variedades da língua portuguesa com identidades linguísticas diversas

entre si, no entanto fazendo parte de uma mesma família, com raízes comuns para ambas as variedades.

Bortoni-Ricardo (2005) compartilha dessa ideia e ressalta que

[...]as variedades linguísticas no Brasil não são compartimentadas. Caracterizam-se por uma relativa permeabilidade e fluidez que se pode representar com um *continuum* horizontal, em que as variedades se distribuem sem fronteiras definidas. A variação ao longo desse *continuum* vai depender de fatores diversos, tais como a mobilidade geográfica, o grau de instrução, a exposição aos meios de comunicação de massa, bem como a outras agências implementadoras da norma culta e urbana, ao gênero, grupo etário, mercado de trabalho do falante etc. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 24).

Todas as variedades constituem sistemas linguísticos perfeitamente adequados para a expressão das necessidades comunicativas dos falantes, dadas as práticas sociais e os hábitos culturais de suas comunidades.

Portanto, ao considerarmos determinadas variedades como melhores e, estigmatizarmos, as demais, precisamos saber que estamos emitindo um juízo de valor sobre os falantes dessas variedades, e que sem percebermos, estamos usando as diferenças linguísticas como um pretexto para discriminação social dos indivíduos. Assim, o reconhecimento da diversidade linguística na nossa cultura é uma forma de valorizarmos e preservarmos nossa sociedade, constituindo uma identidade para cada comunidade que é por si só plural.

CAPÍTULO 2 - A VARIAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os estudiosos da área da linguística, mais especificamente da sociolinguística, apontam a concepção normativa de língua, a metodologia adotada, desvalorização do repertório linguístico dos alunos, desvalorização dos textos oriundos do saber popular, dentre outros como os problemas do ensino da variação linguística mais recorrente em sala de aula, assim analisam e propõem possibilidades para minimizá-los.

Para tanto, neste capítulo trataremos sobre este tema discutindo qual a melhor forma de tratar a língua, que a nosso ver um é construto social, sendo por seu caráter heterogêneo e passível de transformações com o passar do tempo.

2.1 O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA

Sabemos que ainda são poucos os trabalhos na prática pedagógica voltados para um ensino em que a variação linguística seja foco principal, dentre os autores pesquisados neste estudo, encontramos Barroso (2014) que apresenta em um de seus textos algumas experiências sobre variação linguística realizadas em salas de aula do ensino fundamental.

Nessa dissertação a autora relata que é possível se construir uma pedagogia da variação linguística centrada na sociolinguística educacional, sendo possível formar cidadãos com autonomia suficiente para fazer escolhas e se expressarem com eficiência, superando dificuldades e limites.

A autora enfatiza que

O trabalho com a Sociolinguística Educacional na escola tem apontado, como se vê, para a possibilidade de se ampliar consideravelmente as ações didáticas do professor de português, dando novo sentido ao trabalho escolar com a linguagem, isto é, levando o aluno a tornar-se competente, inclusive nos usos das variedades cultas. (BARROSO, 2014, p. 20).

Diante disso é possível proporcionar uma mudança de postura na prática do professor em sala de aula e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos, tornando o ensino da Língua Materna mais significativo para esses falantes.

Compartilhando dessa ideia Antunes (2007) nos revela que a escola pode fazer sua escolha para que a língua seja tratada de forma funcional, quando, em sua prática pedagógica, optar por atividades orais e escritas que reflitam e discutam sobre a realidade sociocultural das comunidades, a partir dos diferentes gêneros e de suas finalidades.

Para tanto, nós professores podemos optar pelo trabalho com gêneros textuais que já fazem parte da vida cotidiana dos alunos, por entendermos que os gêneros são formas nas quais os textos se organizam, tendo suas características específicas relacionadas aos conteúdos, à composição interna das informações e às suas marcas linguísticas.

Quanto a isso Marcuschi nos diz que “(...) *o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais*”. (MARCUSCHI, 2008, p.256).

No entanto, esse trabalho com os gêneros textuais e os demais que colocam as variedades linguísticas em foco, ainda é incipiente no ambiente escolar. Bagno (2007) afirma que, infelizmente, ainda há dentro das escolas um preconceito em se trabalhar textos com as variantes não padrão, pois essa diversidade da língua ainda é tratada de forma preconceituosa,

A escola geralmente não reconhece a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, impondo assim, sua linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de grau de escolarização. (BAGNO, 1999, p. 15).

A situação deve ser mudada a partir do comprometimento dos educadores, priorizando-se nos espaços educativos o trabalho dos professores de Língua Portuguesa. O autor propõe ainda uma proposta de pedagogia da variação linguística denominada de “reeducação linguística”, a qual pode contribuir significativamente com redução do preconceito linguístico em sala de aula. A proposta leva em consideração, as conquistas das ciências da linguagem, assim como se preocupa com as questões socioculturais onde a língua é usada.

Nessa perspectiva, se a escola tiver consciência das diferentes variedades da língua, do valor social que se manifesta dessa variação, pode adotar uma política linguística acerca do ensino de língua materna, criando condições para a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar com competência comunicativa na sociedade em que vivem.

Para Castilho (2012, p. 17) a abordagem da gramática a partir do funcionalismo pode contribuir na mudança de concepção sobre a importância de se pensar de forma diferente sobre o ensino de gramática. Para ele ao analisar a língua, esta nova concepção deve levar em conta três conceitos: “o uso das línguas para um determinado propósito,

as relações estruturais entre signos, e os papéis assumidos pelos constituintes numa sentença”. Essa abordagem contempla a interação entre os falantes da língua materna, dando abertura à gramática usada nas interações verbais usuais do cotidiano dos indivíduos, sendo a variação linguística vista como parte do uso social de uma determinada comunidade.

Nesse sentido, a normatização gramatical das expressões dá lugar primeiramente ao Discurso e à Semântica, assim, a primeira é entendida como atividade comunicativa que gera sentido a partir da interação entre interlocutores. A segunda, é o estudo que trata do significado dos signos linguísticos e das suas combinações. Entretanto, em situação de uso comunicativo ambas vão cumprir o papel que a concepção de gramática requer.

Com isso, a gramática das línguas naturais passa a ser um conjunto de opções que o falante faz ao escolher os vocábulos de acordo com os contextos sociais onde estão inseridos. Isso se dá pelo fato da língua não ser homogênea, possibilitando a concretização de inúmeras estruturas da gramática em sua interação social, comum a uma determinada comunidade.

Esta concepção deixa claro que sua atenção vai estar nos usuários e no uso que eles fazem da língua, para tanto há um trabalho de contextualização dos sentidos para a estrutura formal.

Dentre todas as abordagens teóricas descritas neste capítulo e no anterior, foi possível percebermos que a escolha de uma determinada concepção de gramática estará condicionada à concepção do professor em relação ao ensino da Língua Portuguesa, a qual também se liga ao contexto sociocultural e histórico em que esse sujeito está inserido.

Dessa forma, sua concepção de escolha depende de sua visão em relação a língua e as variedades que dela depreende. Ressaltamos também que, o conceito de gramática vai mudando de acordo com as concepções filosóficas, educacionais, sociais e culturais dos falantes dessa língua, diante do fato a escolha da gramática tem caráter complexo.

Parafraseando Antunes (2004, p. 89) a gramática existe, mas não em função dela mesma, e sim, em função do que os sujeitos falam, ouvem, leem e escrevem nas suas práticas sociais de uso da língua.

Diante do que expomos nessa dissertação a dúvida persiste e cabe-nos perguntarmos, como são tratadas as variantes da língua portuguesa dentro das escolas? A primeira coisa que nos vem à mente ao falarmos de gramática normativa são as regras, normas que são padronizadas de uma dada língua. E que se não usadas, são consideradas como erro, haja vista que não são reconhecidas como parte da normatização gramatical padrão.

A norma que é utilizada nas situações comunicativas é chamada de norma linguística, que segundo Faraco (2002, p. 39) seria o conjunto de normas que os sujeitos usam e estariam embutidos valores socioculturais a maneira de falar desses sujeitos, de acordo com comunidade a qual pertencem.

Para este autor, as normas linguísticas possibilitam a identificação de diferentes grupos, pois cada comunidade tem seus costumes, crenças que as diferenciam umas das outras, como também as caracterizam e produzem suas identidades. Pensando sob a ótica de Faraco, teríamos então diversas normas linguísticas, as quais se contrapõem a gramática normativa.

E quanto ao termo “norma” Antunes (2004) diz que ele indica pressuposição de normalidade, sentido este que universaliza e homogeneiza a língua, fazendo com que haja uma hierarquização bem latente entre o significado de norma gramatical e norma linguística. Isto nos dar o entendimento que essa visão da gramática normativa acaba sendo indicativo do certo e do errado, o que pressupõe que a pessoa que não usar a norma gramatical culta, fala errado e, por vezes taxada de não culta.

Acreditamos que com o objetivo de se firmar uma norma-padrão para se fixar uma uniformidade linguística, acabamos por privilegiar em demasia a variedade linguística mais acessível a classe dominante e desprestigiando aquela que está próxima as classes sócias desfavorecidas e esse modelo se repete nas escolas, em sala de aula quando alguém utiliza a não padrão é discriminado pelo preconceito que produz exclusão.

No entanto, a concepção Linguística considera como o bom uso da língua quando ela é utilizada de acordo com as condições de uso. Ou seja,

Existem situações sociais diferentes; logo, deve haver também padrões de uso da língua diferentes. A variação, assim, aparece como uma coisa inevitavelmente normal. Ou seja, existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas; existem porque as línguas são fatos sociais, situados num tempo e num espaço concretos, com funções

definidas. E como tais, são condicionadas por esses fatores. Além disso, a língua só existe em sociedade, e toda a sociedade é inevitavelmente heterogênea, múltiplas, variável e, por conseguinte, com usos diversificados da própria língua. (ANTUNES, 2007, p. 104).

Como vemos, é difícil considerar a língua como estrutura homogênea quando ela se efetiva em vários contextos de usos, sendo desta forma dinâmica e heterogênea. Sabemos também que quando falarmos utilizamos uma estrutura linguística para nos comunicarmos seja com a fala ou a escrita.

Bezerra (2013, p. 13) diz que as teorias linguísticas ao contrário dos estudos normativos trazem “subsídios para os estudos descritivos das línguas naturais, em seus aspectos estruturais, cognitivos, funcionais e pragmáticos, em oposição aos estudos normativos, predominantes na gramática tradicional”. Enquanto que a abordagem normativa exclui toda e qualquer outra forma de expressão que não esteja dentro dos padrões, a teoria linguística aproveita estes fenômenos para estudar o funcionamento da língua.

Segundo Faraco (2002) as expressões norma culta e norma padrão não significam a mesma coisa. Enquanto que norma padrão significa um “ideal abstrato de língua” a norma culta significa “uma variedade da língua portuguesa”. No entanto, é importante frisar que nenhuma delas consegue se concretizar nos atos da fala. Que por mais almejada que seja por algumas pessoas, na interação verbal é difícil colocar na prática esta variedade dita culta.

De acordo com Antunes (2014, p. 15) “Toda abordagem de ensino se baseia na concepção que se tem deste ensino”. Logo se a concepção dos professores for de gramática normativa, o ensino da língua vai seguir esta abordagem.

Diante do exposto, queremos ressaltar que não estamos querendo dizer que somos contra o ensino de gramática nas escolas. A gramática deve ser ensinada, mas que ela possam abordar como pano de fundo o funcionamento dos elementos linguísticos necessários para que o aluno se aproprie tanto da norma culta como das demais variedades da língua portuguesa.

O que não queremos é que o aluno se aproprie apenas da norma culta, como se esta fosse a melhor, pois isto pode ser desastroso no sentido de reproduzir um modelo dominante que reforça as desigualdades sociais e faz com que os outros usos sejam vistos como deturpações da norma culta.

Acreditamos que esta abordagem nega as diferenças, tratando de forma desigual as demais variantes que são recorrentes no uso da linguagem dos falantes da língua. Então qual seria a forma mais adequada para ensinar a língua portuguesa nas escolas?

Sabemos que a concepção de ensino, atualmente, necessita de uma nova miragem, de um novo rumo para que haja mudanças de paradigmas, de práxis, e principalmente no processo de ensino aprendizagem. A principal mudança e mais adequada seria conceber o ensino a partir da visão da linguística funcional. Que como vimos acima tem estreita relação com o discurso e a gramática. Temos a certeza que nosso discurso se processa de maneira organizada, onde aspectos gramaticais são trazidos à tona a partir de fatores tanto gramatical como discursivo-pragmático.

Segundo Antunes,

[...] optar por tal dimensão (funcional da linguagem), a escola irá se concentrar em atividades de compreensão e análise de textos orais e escritos; de reflexão e debate em torno de temas que põem em relação as variedades linguísticas e a realidade social e política do país; de elaboração de textos orais e escritos, de diferentes gêneros, de diferentes registros e finalidades, com ênfase nos procedimentos de planejamento e de revisão. (ANTUNES, 2007, p.146).

Esta abordagem pode contribuir de forma significativa para os estudos da variedade linguística em sala de aula. Pois abrange todos os aspectos necessários para o aprofundamento da produção e compreensão de textos orais e escritos, além, de possibilitar que os alunos sejam sujeitos críticos sobre a própria língua.

E por falar em língua é interessante observar as diferenças entre língua e gramática quando se analisa a língua a partir da abordagem cognitivo-funcional. Para Antunes (2014, p 24), língua e gramática são elementos que se diferem um do outro. Enquanto que língua “é um conjunto de recursos utilizados para interações sociocomunicativas” e que a sua existência se dá a partir da concretização dos componentes que o falante fará uso de forma a produzir a linguagem interativa, já a gramática “é um dos componentes de uma língua”.

Assim fica claro que a gramática existe dentro dos elementos internos de uma língua. Na organização da estrutura da língua, ou seja, cada língua possui estruturas internas diferentes e a gramática vai se adequar de acordo com a estrutura de cada língua. Além disso, a estrutura gramatical também pode se modificar dentro de uma língua, dependendo da variante usada pelo falante.

Podemos dizer então, que o ensino de língua portuguesa deve ser relativo, ou seja, devemos considerar que há gramáticas diferentes de acordo a variação adotada pelos falantes. Isto não descarta o ensino da norma culta, que é uma das variantes da língua como já falamos acima.

Os PCN sugerem quanto ao ensino que

[...] a escola deve oferecer condições para que o aluno desenvolva seus conhecimentos, sabendo: a) ler escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; b) expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; c) refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998, p. 59).

No entanto, a experiência nos mostra que não é isto que temos dentro das salas de aula. Até que o tema sobre variação linguística é tratado dentro das escolas, mas não da forma como deveria ser de fato. No máximo, trabalhamos os conceitos sobre as variantes, mas não fazemos a análise linguística a partir das práticas sociais, ou seja, das situações reais de interação dos alunos.

Os livros didáticos trazem exemplos semelhantes independente do segmento, e na maioria das vezes, de regiões distantes tanto geográfica como sociocultural. Muitos professores não conseguem refletir teoricamente sobre língua e linguagem, desta forma fica bem longe colocar em prática o que os PCN propõem.

Ainda segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) a língua é concebida como atividade de comunicação, de interação social e, desta forma, não deve ser estudada de forma descontextualizada. O ensino de língua portuguesa deve ser norteado pelo funcionamento da língua em efetiva comunicação para que sua complexidade seja entendida a partir de uma reflexão significativa e não de um conjunto de regras isoladas.

Os PCN sugerem que o foco ideal para se trabalharmos a língua portuguesa seria a partir de textos, é o que Bezerra apresenta:

A proposta dos PCN para o eixo de análise linguística desloca o enfoque da palavra ou frase (proposto pela gramática tradicional) para a análise do texto, influenciada pelas teorias linguísticas textuais e enunciativas, resultando em novos objetos de estudo. (BEZERRA, 2013, p. 15).

Como vemos, uma nova estratégia se deslumbra. Mas é importante colocar que esta proposta não é tão nova assim. O problema, como já foi mencionado, está no tipo

de concepção de ensino que os professores conceberam e/ou concebem em relação a como ensinar a língua em sala de aula.

Conceber a pesquisa como princípio formativo possibilitará o envolvimento dos sujeitos com os conteúdos aprendidos em sala concomitante com as pesquisas referentes às suas práticas sociais. Tendo o texto como objeto de estudo da análise linguística. Texto oral ou escrito.

É importante salientar que apesar da língua falada e da língua escrita integrarem um mesmo sistema, elas são diferentes quanto aos processos e às categorias, pois em cada uma delas estes elementos são ativados em momentos e de formas diferentes ao se iniciar a interação comunicativa entre os falantes da língua.

Antes de partir para os estudos gramaticais é importante que a escola priorize os hábitos dos alunos, procurando fazê-los refletir e adquirir mais conhecimento sobre sua língua.

Antunes (2007, 121) afirma que “é a escola que nos ensina a supervalorizar a correção gramatical, a colocá-la como condição suprema do bom uso das línguas”. Mais uma vez vale lembrar que não estamos dizendo que não se deve fazer correção gramatical, mas que ela não deve ser vista como predominante no ensino das línguas, devemos colocar como prioridade outras questões que não somente elementos gramaticais.

Segundo Franchi (2013), a gramática só é criticada pela forma como é concebida e ensinada nas escolas. Na verdade a escola é o local onde deveria se ensinar todas as variantes sem distinção, sem discriminação. Mas não é o que acontece. Nos materiais didáticos, sejam eles livros, áudios ou vídeos já aparece o privilégio a norma culta; a exemplo disso é que as demais variantes aparecem em tópicos muitas vezes denominados como “vícios de linguagem”, como já sendo concebidos como fenômenos diferenciados a partir das características de predominância da variedade culta como a melhor, mais prestigiada e, portanto, a única tida como a correta.

Barbosa (2011) corrobora dessa ideia ao dizer que

Trabalhar o ensino de Língua Portuguesa é muito mais do que relacionar o que é certo e o que é errado: é compreender seu funcionamento hoje, e no passado, em um processo dinâmico de capacitação dos alunos para a produção de textos orais e escritos os mais variados. (BARBOSA, 2011, p.31).

Há um considerável fortalecimento do preconceito linguístico dentro das salas de aula. Normalmente são criadas situações de preconceitos ao se utilizar a temática que trata da linguagem e da origem geográfica de alguns alunos. Assim, os alunos que são de estados do nordeste, principalmente do maranhão ou que vieram da zona rural para a zona urbana são mais tímidos, não tem coragem de dizer suas origens em sala de aula com medo de serem hostilizados pelos colegas.

Não vamos adentrar nas consequências de um ensino de língua tradicional, normativo, mas, é interessante pensar nisto quando o professor for escolher a abordagem de ensino para trabalhar com os alunos, principalmente do ensino fundamental. Pois é a partir do que escolhemos para iniciar o estudo da língua em sala de aula que fazemos toda a diferença na aprendizagem e na visão que os alunos têm sobre a língua.

Barbosa conclui que

A maneira de conduzir o aluno por entre as malhas textuais se fará realidade de acordo com o bom senso do professor construído em sua própria experiência em leitura culta. O importante será tornar o aluno, como diz Evanildo Bechara, um “poliglota na própria língua”. (BARBOSA, 2011, p. 53).

A postura do professor mediante as novas tendências de avaliar a variação deve levar em conta a realidade de seus alunos. Para isso é necessário que este educador tenha acesso ao mundo das crianças. Isto não significa que ele tenha que ir a cada comunidade onde os alunos moram, apesar de que seria muito mais rico, mas que elabore estratégias em sala de aula para se criar a possibilidade conhece-lo social e culturalmente.

Outro ponto importante para uma nova pedagogia da variação é o conhecimento que o professor deve ter sobre linguística e, sobretudo sobre a sociolinguística, pois não há como se pensar em desenvolver uma pedagogia da variação sem ter conhecimento prévio destas bases teóricas.

Um dos principais problemas da prática do ensino da língua portuguesa é saber como tratar os “erros” da língua falada como da escrita dos alunos. No entanto, sabemos que a pesar de tentarmos desapegar de uma metodologia tradicional onde “erro” é tudo que foge da norma padrão, não é fácil para nós professores adotarmos uma postura diferenciada por mais que já tenhamos conhecimento de teorias inovadoras sejam sociolinguísticas ou não. Bortoni-Ricardo diz que

Na prática, contudo, esse comportamento é ainda problemático para os professores, que ficam inseguros, sem saber se devem corrigir ou não, que erros devem corrigir ou até mesmo se podem falar em erros. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.38).

Para a autora, os educadores ainda não estão preparados suficientemente para lidar com essa questão que não é tão simples como parece. A experiência acadêmica não é suficiente para sanar com essa dificuldade, de sabermos como agir perante as diversas recorrências das variantes.

Isso envolve não só a concepção de língua tradicional, mas também, todo um amadurecimento e mudanças de concepções, de ideias, de preconceitos etc. Com isso nós professores não vamos mudar sozinho, precisamos de ajuda para que nossas atitudes modifiquem, não por imposição da escola, mas sim pela mudança de concepção que vai nos proporcionar vermos a língua de forma diferente e, por conseguinte, tratar a variação em sala de aula valorizando a língua que os alunos já usam no seu dia a dia.

Com essa perspectiva fica-nos o entendimento de que a formação pode agilizar para que isso aconteça, quanto a isso Bortoni-Ricardo discorre:

A reciclagem dos docentes tem que ser urgentemente iniciada em todos os setores educacionais do país, pois, como regra geral, observamos que quase nunca os professores intervêm para corrigir os alunos durante a realização de um evento de oralidade, que, [...] são realizados sem exigência de muita monitoração. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.38).

Desse modo, percebemos que não há muita preocupação com a oralidade, principalmente com a linguagem falada. O ideal é a escrita bem feita, ou seja, dentro dos parâmetros da padronização da gramática. Muitos professores acreditam que a partir do momento que os alunos se apropriam da escrita conforme a norma padrão, a língua “bem falada” será apenas uma questão de tempo para que os alunos passem a falar “corretamente”.

Neste sentido, a língua materna em sua manifestação oral, não é objeto de estudo nas salas de aula. Só se preocupam em estudá-la, quando é para reforçar as diferenças entre as variantes, como é o caso de identificação dos desvios da norma padrão. E isto é que os cursos de formações devem oferecer, isto é, o objeto de estudo que deve ser considerado é a língua em sua manifestação oral em uso de uma determinada comunidade.

Para Possenti (2005, p. 95), “[...] o ensino de português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção de

conhecimento por parte dos alunos, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções”.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p. 197), o tratamento da variação linguística “pode contribuir para a implementação de uma pedagogia culturalmente sensível”. Acrescenta ainda que uma escola que adota um tratamento igual para todas as variantes é “uma escola comprometida com a filosofia de educação democrática e igualitária” (2005, p.164).

Assim, a visão de escola deve ter como proposição “uma escola que não impeça a apropriação do saber; antes, que permita que todos os cidadãos partilhem do saber consagrado, apropriando-se dele e transformando-o”. E é na sala de aula, com a linguagem que faz parte do contexto linguístico do aluno, o espaço mais adequado para que essa mudança ocorra.

Uma das finalidades desse trabalho é buscar estratégias no sentido de se aproximar da concepção de Bortoni-Ricardo, de que uma escola democrática e igualitária adota um tratamento igual para todas as variantes.

No entanto, essa busca vai demorar um pouco, pois essa escola igualitária e democrática não cabe ainda dentro dos nossos espaços escolares. Na verdade, se distancia cada vez mais com o uso de metodologias que afastam cada vez mais o tratamento igualitário das variantes, e isso se percebe na ausência de atividades nas aulas de língua materna como o uso de uma das principais modalidades que os alunos utilizam, no seu dia a dia, que é a oralidade; e ainda mais, com a crença dos próprios falantes dessas variantes, como os alunos das escolas públicas e mais especificamente os das escolas de periferias e do campo, que na sua maioria acreditam que sua forma de falar não é a correta.

A concepção de que existe uma língua “correta” faz com que os alunos tenham rejeição com a língua portuguesa, por vê-la muito distante da sua realidade, ou seja, como algo que dificilmente terão condições de aprender. Mas devemos compreender que no ambiente escolar, como em qualquer outro espaço social pode se encontrar diversas variações no uso da linguagem. E não impor ao aluno que ele desaprenda a “sua língua” e passe a falar e a escrever a língua dita privilegiada, a padrão.

A desvalorização da língua materna dos falantes oriundos de comunidades do campo, nas aulas de língua portuguesa, não é um tema novo que se discute nas

formações e nos planejamentos nas escolas, no entanto, continua sendo a causadora do insucesso dos alunos perante a aprendizagem da leitura e da escrita durante sua escolarização, negando muitas vezes sua identidade.

Notamos ainda que essa questão sobre o ensino da heterogeneidade linguística em sala de aula é um problema que perpassa por um processo histórico, em que as identidades e diferenças, nesse caso, a diversidade linguística, faz parte de uma relação de poder criada pela sociedade, que criou uma hierarquização onde coloca a língua como um dos elementos que vai impor a um determinado grupo ser classificado como de prestígio, em uma dada comunidade.

A história nos conta que a normatização da língua portuguesa foi, antes de qualquer coisa, uma forma de manter a hegemonia de um determinado grupo. Assim, a língua acabou se configurando como um elemento que se constitui como forma única de um povo, fazendo esse povo se destacar dos demais pela língua e por outros símbolos que vão os diferenciar um grupo dos demais. No entanto, esses símbolos acabam por distanciar os outros grupos que passam a serem diferentes, sendo vistos na maior parte das vezes de forma inferior.

Ao trabalharmos a temática sobre variação linguística com os alunos, sejam eles de classes sociais diferentes, oriundos da zona urbana ou da zona rural, a principal questão a ser posta é a possibilidade para que eles percebam e produzam a linguagem em variantes diversas.

Os alunos já são preconceituosos com a língua que eles usam, não reconhecem as variantes como formas que são tão válidas quanto a que de forma histórica se tentou e, ainda tentamos manter como a melhor. Há uma clara disputa pela variedade padrão como se ela fosse a única forma de ascensão social. Mas, essa situação é até aceitável, haja vista que tanto a escola, como a família e a sociedade em geral também reforçam essa relação de poder.

A escola é o local onde deveria se ensinar todas as variantes sem distinção, sem discriminação. Mas não é o que acontece. Nos próprios materiais didáticos, sejam eles livros, áudios ou vídeos já aparecem privilegiando a variedade culta, exemplo disso é que a temática sobre variedade linguística aparece em tópicos com poucas informações, muito resumida, concebidos como fenômenos diferenciados a partir das características

de predominância da variedade culta como a melhor, mais prestigiada e, portanto, a única tida como a correta.

Vale aqui ressaltarmos que as questões referentes a diferença e a identidade em sala de aula não são temas fáceis de discutir, pois estão relacionadas a um processo sociocultural de relação de poder vivenciado ao longo da história brasileira que se revela aos poucos e coloca em xeque a posição de dominados e dominadores, com o sério risco de se inverter as posições sociais já petrificadas.

De acordo com a nossa prática docente, observamos que alguns professores ainda tratam a questão das variantes com valores diferentes. Essa atitude acaba demonstrando para os alunos que há uma hierarquia entre as variantes linguísticas.

No caso dos alunos campesinos essa situação é ainda mais complicada, pois a educação do campo foi e ainda é discriminada tanto pelo poder público como pela sociedade de forma geral. E, apesar dos alunos do campo já perceberem e se posicionarem de forma mais crítica sobre sua realidade, ainda mantêm certo receio sobre a língua.

A concepção que eles têm sobre a língua portuguesa é de que há uma que é a melhor, que se deve deixar de falar e escrever da forma que eles usam a língua e passar a falar e escrever a forma dita culta. Sabemos que não só os alunos do campo que tem essa concepção, mas talvez a maioria dos brasileiros. O que nos foi passado, historicamente, é que sempre havia uma língua melhor que a nossa, uma cultura melhor que a nossa etc.

A prática docente que se observa nas escolas do campo é uma questão que merece atenção. Essa problemática advém de vários fatores, além dos que já foram elencados acima. Dentre eles, podemos destacar a visão urbanocêntrica, ou seja, docentes que por não conhecer se sentem pertencente ao campo, produzem conhecimento e estratégias considerando aspectos da cidade, deixando de lado as especificidades dos sujeitos do campo. Essa situação é decorrente do fato desses professores irem para a cidade por falta de oportunidade na cidade. Em muitos relatos de pais e gestores das escolas do campo podemos perceber que falta vontade de conhecer a realidade dos povos campesinos, e em consequência, de considerar a língua dos falantes que ali estão, sem respeito apropriado ao falar local. Assim, não cultiva o sentimento de

pertencimento a comunidade, dificultando ainda mais o trabalho pedagógico com a Língua.

Desse modo, percebemos que são várias as razões para a discriminação com as variantes da língua portuguesa, sendo acentuadas nas salas de aula das escolas do campo, que nem sempre possuem uma proposta pedagógica coerentes com as necessidades e com os princípios de uma educação do e para os sujeitos camponeses, pois o que sabemos é que existe na rede municipal de nosso município apenas uma proposta que é generalista e não atende as especificidades das escolas do campo.

E isso é recorrente na maioria dos municípios e são poucos os que se propõem a construir uma proposta de ensino curricular diferenciada no atendimento das especificidades linguísticas, ou pelo menos uma diretriz que garanta os direitos dos povos do campo a educação de qualidade. No município de Marabá-PA, uma proposta está sendo desenhada desde 2014, a partir das realidades das comunidades com as parcerias de Universidades e Institutos Federais da região.

2.2 IDENTIDADE DA NOSSA LÍNGUA NACIONAL - VARIAÇÃO DIATÓPICA

No Brasil, houve vários fatos históricos que influenciaram o fortalecimento da nossa identidade nacional. De acordo com Cardoso (2011, p. 121) podemos citar alguns deles, como os que tiveram maior relevância: Fim do Período Colonial (século XVII), Independência do Brasil e Proclamação da República (século XIX).

Todos esses fatos históricos contribuíram para marcar uma nova fase na busca por uma identidade linguística nacional. E para coroar esse processo de mudança, a Semana de Arte Moderna veio como divisor de águas no sentido de valorizar a língua falada no Brasil. Assim, o léxico passou a ser instrumento de pesquisa e inspiração na produção literária de autores brasileiros.

Nesse contexto,

[...] a produção de vocabulários, glossários, dicionários transformou-se num mecanismo eficiente de divulgação da norma lexical veiculada no Brasil. Isso explica a grande efervescência de obras sobre o léxico da língua falada em todas as regiões brasileiras, motivadas pela necessidade do registro dos brasileirismos, significativamente enriquecidos pelo legado das línguas indígenas no léxico veiculado no Brasil Colônia. Motivadas por espírito nacionalista [...] que tinham a pretensão de registrar e fixar a norma brasileira [...] buscando registrar vocabulários regionais. (CARDOSO, 2011, p. 122).

Poderíamos até achar estranho falarmos de épocas tão distantes da nossa atualidade, no entanto, essa busca da identidade nacional ainda procura consolidar-se.

No que diz respeito à nossa língua, não é difícil encontrarmos autores que valorizam nossa língua brasileira com características locais.

No entanto, segundo Cardoso (2011) as variedades diatópicas ou regionais não tem sido empregadas com a devida importância e valorização, na verdade, encontramos ainda muitos textos, sejam orais ou escritos, discriminatórios e preconceituosos. Como também encontrarmos barreiras no ensino dessas variedades em sala de aula, barreiras no sentido de alunos e professores terem acepções errôneas sobre o ensino de língua materna.

E, para contribuir na valorização da Língua falada por nós brasileiros, como também tentar superarmos os preconceitos que envolvem o fazer pedagógico relacionado ao ensino da Língua Portuguesa, esse estudo será voltado para o estudo do léxico de comunidades camponesas que trouxeram para região que compreende o município de Marabá e outros circunvizinhos as marcas identitárias sociais, culturais, religiosas etc.

De acordo com o exposto, é interessante observarmos que existem diversas variedades que serão abordadas em sala de aula durante a aplicação do projeto de intervenção bem como na realização da pesquisa ação.

No entanto, a variedade objeto dessa pesquisa foi a variação diatópica, também chamada de geográfica ou regional, haja vista que a pesquisa tratar do aspecto semântico-lexical dessa variedade diatópica, a qual exemplificamos em situações em que as palavras diferentes permitem dizer a mesma coisa, ou seja, quando dois ou mais significantes têm um único significado ou sentido em determinadas regiões.

Assim, foi possível compreendermos que o léxico faz parte de um grupo extenso de palavras que os falantes usam em suas práticas orais e escritas de modo a formar o sentido da interação comunicativa entre os sujeitos. Nesse caso,

O léxico de uma língua é um organismo vivo, extremamente complexo em sua composição e uma língua de cultura, como a língua portuguesa, acompanha essa complexidade (...) a sua complexidade e abstração o impede de ser plenamente compilado, até porque, se o léxico é um organismo vivo, ele é dinâmico e está sempre em movimento. (CARDOSO, 2011, p. 251).

Portanto, o léxico é muito mais do que uma listagem de vocábulos que os sujeitos têm à sua disposição. A língua é um construto social, e assim, cada sujeito constrói seu léxico a partir de sua identidade sociocultural como já vimos acima.

Sobre este tipo de variação o autor Rickford (1996, p. 154) diz que as variantes regionais são variedades de uma língua, faladas em áreas geográficas diferentes. Estas áreas podem compreender desde pequenas regiões de uma cidade até uma abrangência internacional. A nossa pesquisa se dá em comunidades de no máximo quatro cidades adjacentes.

É importante salientar que ao fazermos uma pesquisa em uma dada área geográfica, não significa que o resultado seja plenamente alcançado. Isto porque de acordo com Hudson pode haver duas questões:

Uma delas consiste na mobilidade da população humana: as pessoas mudam de um lugar para outro com seus dialetos, podendo mudá-los com o tempo, adaptando-se ao dialeto do lugar de destino. A outra dificuldade está na ausência de foco em fatores como idade, sexo e classe social. (HUDSON, 1980, p. 41-42).

Desta forma, na pesquisa em foco serão entrevistadas pessoas a partir de uma determinada faixa etária definida.

Em qualquer tipo de pesquisa onde o objetivo é estudar a língua, existem alguns aspectos que são básicos que servem para o caso de os aspectos linguísticos serem difíceis de determinar, são os contextos socioculturais. Neste caso quando se trata do léxico, isto é ainda mais certo, haja vista que são muitos os condicionantes que podem interferir caso não esteja atento a eles. Que são a visão de mundo, a ideologia, os sistemas de valores e as práticas socioculturais das comunidades humanas que estão intrinsecamente refletidos no léxico.

Segundo Barbosa (1993, p. 1): “[...] o léxico representa, por certo, o espaço privilegiado desse processo de produção, acumulação, transformação e diferenciação desses sistemas de valores”.

O universo semântico se estrutura em dois polos opostos: o indivíduo e a sociedade. Dessa tensão em movimento se origina o Léxico (BIDERMAN 1978, p. 139). Como se apresenta, o léxico por refletir a ideologia, a visão, a cultura e as lutas de um povo, merece a devida atenção, pois perpassa muito mais do que uma simples entrevista para que uma investigação obtenha seus objetivos.

A proposta de sistematização dos termos encontrados a partir da pesquisa de campo foi a organização de um glossário com cento e quarenta e seis palavras que fizeram parte da pesquisa do léxico dos sujeitos que moram nas comunidades

pesquisadas. E ao falar de glossário é importante destacar algumas diferenças que caracterizam léxico, dicionário, vocabulário e glossário.

Cardoso (2011, p. 295) dicionário e léxico podem ser considerados sinônimos. Assim, para MOUNIN (1974, p. 203) in Cardoso (2011, p. 295) o dicionário (léxico) *é o conjunto de unidades significativas de uma determinada língua, num dado momento de sua história*. Desta forma é impossível determinar o limite, o quantitativo de palavras de um léxico, pois este varia de acordo com os falantes de determinadas regiões, que podem utilizar de várias formas esse léxico, de acordo com o contexto em que estão inseridos.

Segundo Cardoso (2011, p.297) vocabulário *é o conjunto dos vocábulos de uma língua*. Para ela, a comparação entre léxico e vocabulário *é quando se diz que o léxico é o conjunto de palavras que a língua põe à disposição do falante, enquanto o vocabulário é o conjunto de palavras utilizadas pelo falante em determinadas circunstâncias*.

Ainda nessa obra, a autora discorre sobre o conceito de glossário. Para Jota (1976, p. 154) in Cardoso (2011, p. 298) glossário *é (...) dicionário especial que consigna vocábulos sobre os quais pode o leitor comum ter dificuldades*.

Cardoso (2011, p. 298) assim resume: *Vimos, assim, partindo do mais geral para o mais específico, que o léxico está ligado a vários falantes ou textos, o vocabulário, a um falante ou texto e o glossário, a termos específicos do texto que apresentem dificuldades de compreensão*.

Para Costa, DICIONÁRIO é

Compilação completa ou parcial de unidades léxicas (palavras, locuções, afixos, etc.) ou de certas categorias específicas de uma língua, organizadas numa ordem convencional, geralmente alfabética, que pode fornecer, além das definições, informações sobre sinônimos, antônimos, ortografia, pronúncia, classe gramatical, etimologia, etc. Há dicionários de vários tipos, sendo mais comuns aqueles em que os sentidos das palavras de uma língua ou dialetos são dados em outra língua (ou em mais de uma) e aqueles em que as palavras de uma língua são definidas por meio da mesma língua. Na lexicografia, por extensão de sentido, dicionário pode ser usado como equivalente a glossário (v), vocabulário (v), com compilações várias, ou de vocábulos, de opiniões, ideias ou de informações sobre alguma área do saber ou fazer humanos, etc., como este dicionário. (COSTA, 2014, p. 102-103).

Este autor discorre sobre GLOSSÁRIO fazendo a seguinte conceituação do referido termo:

Historicamente, na Idade média e Renascença, reuniam-se, na parte final de um manuscrito ou enfeixada num volume próprio, anotações, antes interlineares (glosas), sobre o sentido de palavras antigas ou obscuras

encontradas nos textos. Isso era um glossário. Hoje, são compilações várias, apresentadas em ordem alfabética ou temática, de opiniões, ideias de um indivíduo (escritor, filósofo, etc.) ou de um grupo de indivíduos, ou de palavras, opiniões, ideias utilizadas e difundidas numa época, num movimento, etc. Também podem ser compilações de informações sobre alguma área do saber ou fazer humano, etc., como informática, zoologia, hotelaria, carpintaria, etc. (COSTA, 2014, p. 136-137).

Depois de conceituar dicionário e glossário, vamos conhecer a acepção que Costa faz sobre VOCABULÁRIO. Para esse autor vocabulário

Historicamente, na Idade Média e na Renascença, era um registro de uns poucos vocábulos colecionados com determinado fim. Hoje, como o dicionário (v), é um conjunto parcial ou total dos vocábulos de uma língua, apresentado também em ordem alfabética. Quando acresce as significações respectivas de cada palavra ou locução registrada, equivale ao dicionário (v.) como conjunto de termos que são característicos de determinado campo de conhecimento ou atividade, e sua codificação, com o sem definições, equivale ao glossário (v.). (COSTA, 2014, p. 265).

A importância do léxico neste trabalho é salutar, uma vez que temos a oportunidade de além de ter trabalhado a variação linguística também identificamos quais as palavras que são mais recorrentes nestas comunidades. Foi uma forma de valorizar a expressão que as comunidades usam como também identificar o léxico desses sujeitos camponeses.

E foi em busca da importância e da valorização da fala comum dos moradores, principalmente do campo, que se constituiu este estudo. Nesta pesquisa o foco foi a região de Marabá e municípios de fronteiras. Assim a nossa delimitação se deu por aproximação.

Partindo dos conceitos definidos acima, o instrumento que será construído ao final do projeto de intervenção nas turmas do 6º e 7º anos do Ensino fundamental, será um glossário do falar das comunidades pesquisadas, onde os referidos alunos residem.

2.3 EDUCAÇÃO DO CAMPO DE MARABÁ: RECONSTRUÇÃO CURRICULAR

Como estamos tratando de mudanças de paradigmas pedagógicos na escola, não podemos deixar de fazer umas observações sobre currículo. O currículo pode ser considerado como o sustentáculo da organização pedagógica escolar. Mas para isso deve estar fundamentado a partir da realidade das comunidades onde a escola está inserida para que suas necessidades sejam atendidas.

Hoje existe uma grande distância entre a realidade vivida pelos alunos e os conteúdos que constituem os currículos escolares. Essa distância é ocasionada, principalmente, pelo processo de globalização a que a humanidade está enfrentando nos

últimos anos e pelo aparecimento de novos meios e técnicas de comunicação que, a poucos anos, eram inimagináveis.

Todo esse ambiente de modificações faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que não mais existe. Na educação do campo isso não é diferente. Uma das funções dos currículos de educação do campo será a de dar centralidade política e pedagógica ao direito da infância e da adolescência, dos jovens e dos adultos do campo a se conhecerem nessa especificidade histórica e de garantir o seu direito a se reconhecerem nesses processos de segregação e inferiorização.

A histórica inferiorização dos povos do campo se traduz nas representações sociais, políticas e culturais, que carregam essas marcas de inferioridade dos coletivos diversos. Desconstruir essas representações será uma função da escola do campo.

Outro aspecto central a ser transformado na escola do campo é o fato de seus processos de ensino e aprendizagem se desenvolverem apartados da realidade de seus educandos.

O principal fundamento do trabalho pedagógico deve ser a materialidade da vida real dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar o conhecimento científico, que já é, em si mesmo, produto de um trabalho coletivo, realizado por centenas de homens e mulheres ao longo dos séculos. (CALDART, 2012, p. 331).

Este tipo de currículo tem estreita relação com a abordagem que iremos realizar nesta escola do campo. Apesar de ser um desafio, é uma forma da escola do campo articular os saberes científicos com os saberes dos educandos a partir de suas práticas sociais.

A construção do conhecimento deve partir das múltiplas determinações da realidade em que o processo curricular se insere. Devemos fazer com que o currículo se volte para a transformação da realidade.

A estruturação curricular passa a ter um formato mais globalizante, baseada em eixos temáticos, estreitamente articulados com as problemáticas sociais do cotidiano, mas sem deixar de levar em consideração os conteúdos sistematizados, funcionando as disciplinas, neste caso, como substratos científicos para compreensão crítica da realidade e para sua transformação. Assim, a construção do conhecimento desloca-se do sujeito individual para os processos coletivos e a diversidade humana

torna-se uma referência básica para a prática curricular, manifestando-se através da linguagem e da comunicação.

A Educação do Campo do município de Marabá, a partir de meados de 2003, apontava para importantes transformações relacionadas às concepções de currículo direcionado às realidades do sujeito do campo. Essas discussões surgiram nos momentos de formação continuada, onde os educadores apontaram a necessidades de ruptura de alguns paradigmas que não condiziam com a realidade do povo camponês.

Para Santos et al (2010) a política de Educação do Campo (educação rural) teve e ainda tem uma visão preconceituosa, marginalizada no painel educacional brasileiro. Não é por acaso que as políticas públicas demorem tanto a chegar às comunidades do campo. Para este autor, a ineficácia ou inexistência destas políticas à classe trabalhadora do campo contribuem para a existência de práticas pedagógicas fora do contexto da realidade das comunidades camponesas, influenciando na formação do homem, educação e sociedade de forma alienante.

E nisso está inclusa a educação, objeto principal alienante da classe dominante que se retrata através: do analfabetismo, de taxas altíssimas de evasão, de escolas precárias e, tímida política de formação de professores voltadas para um currículo da educação do campo. Sobre este assunto Arroyo, Caldart e Molina ressaltam que

Há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécies em extinção. Nesta lógica, não haveria necessidade de políticas públicas específicas para estas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante de pressões sociais (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 21).

Mediante essas problemáticas, buscamos construir uma nova proposta que mirasse uma nova concepção de educação do campo em Marabá, que contribuísse de forma significativa para o crescimento formativo tanto dos educandos quanto dos educadores das escolas do campo deste município.

Durante muitos anos foi trabalhado um currículo voltado para as necessidades urbanas e que, obviamente, não correspondia às reais necessidades dos educandos do campo. Isto gerava grande angústia em todos que faziam a educação do campo. A partir de 2005, houve vários momentos de reflexão através de encontros entre os diversos

segmentos da comunidade escolar, onde aconteceram estudos e discussões acerca dos problemas da realidade local.

Em outros momentos, ocorreram seminários, fóruns, palestras no intuito de amadurecer e consolidar uma proposta de educação que viesse minimizar as angústias e dar significado às práticas educativas pertinentes à realidade do campo. Em um desses momentos foi realizado um encontro com o tema “Indagações sobre currículo”.

Esta vivência foi muito importante para a construção da tão sonhada proposta, pois a maioria dos educadores participou de forma coletiva na escolha do que era mais pertinente ao ensino do campo de acordo com a realidade e perspectiva do sujeito camponês.

Entre 2013 e 2015, as discussões passaram da teoria e partiram para a prática. Novos encontros foram realizados com o objetivo de agora começar a esboçar a Proposta de Educação do Campo de Marabá. O tema denominado de “O campo da Educação do Campo de Marabá” ganhou mais força com a colaboração do Instituto Federal do Pará – Campus Rural de Marabá (IFPA/CRMBA), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), do Movimento Sem Terra (MST), das organizações das comunidades do campo e outros parceiros. Atualmente, a Proposta está sendo construída a partir da sistematização das proposições dos sujeitos do campo conforme necessidades abordadas durante os debates junto às comunidades camponesas e ribeirinhas deste município.

No desenho desta proposta, o currículo se apresenta na perspectiva de dinamizar itinerários formativos que possibilite o domínio de conhecimentos técnico-científicos-tecnológicos combinados a uma sólida formação humana.

Neste sentido o currículo contemplará as diversas áreas do conhecimento: as linguagens, incluída a Matemática, Ciências Humanas, da Natureza e das Agrárias, cujos conteúdos específicos estarão ancorados no eixo articulador do currículo e nos eixos temáticos. Portanto os saberes específicos das diversas áreas serão perpassados por tais eixos.

O currículo deve acompanhar as mudanças de cada época. Portanto, a escola não pode estacionar em referenciais ultrapassados, e sim, deve acompanhar as transformações da sua época. Nos dias de hoje, o currículo deve ser flexível, dinâmico e coerente às necessidades coletivas de cada comunidade escolar, respeitando as especificidades culturais, sociais e religiosas de cada indivíduo que dela faz parte. Nesse

sentido, o currículo deve contemplar todas as situações vivenciadas por essa comunidade.

Conforme as ideias apresentadas, a perspectiva contemporânea de currículo exige ousadia para transpor os grandes desafios, devido à persistência da tradição formal e tecnoburocrática do currículo, o que se traduz, principalmente, na mudança de mentalidade dos profissionais da educação acerca do que significa ensinar e aprender, bem como da concepção sobre conhecimento. Isto implica encarar currículo basicamente como um processo de construção social do conhecimento, a partir das experiências socioculturais do sujeito.

De acordo com a proposta dessa pesquisa, é indispensável que o/a educador(a) vivencie o que aqui foi proposto, ou existirá uma distância intransponível entre teoria e prática. Este processo implica em uma reflexão permanente, autocrítica constante, que pode ser um processo complicado, muitas vezes doloroso, pois pode confrontar posturas, discursos, convicções, valores arraigados, preconceitos e formas de ver o mundo.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

Para embasar esta pesquisa buscamos trabalhar com a teoria Sociolinguística por compreendermos que esta pode contribuir de forma satisfatória na aprendizagem significativa dos conteúdos das aulas de Língua Portuguesa. Além do que, ela é uma das teorias que leva em consideração o uso real da linguagem e, ainda, por considerar alguns aspectos extralinguísticos como o sociocultural e o geográfico.

Nessa teoria, o pesquisador necessita participar diretamente com os membros da comunidade. Necessidade esta que é natural neste tipo de teoria sociolinguística. O foco desse estudo recai sobre a variedade linguística diatópica ou regional, abordando a forma semântica-lexical para efeito de pesquisa.

O gênero que empregamos foi a entrevista sociolinguística. Para Tarallo (1985) este método possibilita estudar a língua em seu uso na comunidade e não como sistema linguístico. O autor explica que essa pesquisa pode acontecer sob os níveis fonológico, morfossintático e semântico.

O nosso estudo se sustenta no nível semântico, haja vista o foco da pesquisa trata de identificar as palavras que os falantes reconhecem em suas comunidades. Todos os elementos levantados durante a pesquisa do léxico das comunidades serão analisados. Os elementos que forem identificados e não serem o foco da pesquisa serão arquivados para possível estudo posterior.

O tipo de análise sociolinguística que aplicaremos neste trabalho é conhecido como teoria da variação linguística, um modelo teórico metodológico que assume que existem variantes no meio social, procurando analisar o uso dessas variantes. Como já mencionado nesse trabalho, quem deu início a este tipo de pesquisa foi Willian Labov, que segundo Tarallo (1985, p. 7) insistiu na relação entre língua e sociedade e na possibilidade de se sistematizar a variação existente e própria da língua falada.

A metodologia adotada foi a pesquisa-ação que de acordo com Kemmis & Mc Taggart (1988), se identifica por ser desenvolvida pelos próprios participantes envolvidos no processo, não por pesquisadores externos a ele. Metodologia esta, que está de acordo com o estudo e pesquisa que serão realizados neste trabalho.

O caráter é qualitativo, estando de acordo com a reflexão de Bortoni-Ricardo (2008, p. 42): “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e

aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”. Também a etnografia e o registro de ações envolvendo práticas de letramento em situações escolares realizadas fora da sala de aula constituirão um desses relatos de pesquisa. Todos eles visam a investigar a viabilidade de se construir uma pedagogia da variação linguística, para possa permitir que os alunos desenvolvam competências de uso da língua materna.

De acordo com *Sampieri*, a definição do tipo de investigação pode se realizar sob quatro tipos: exploratória, descritiva, correlacional ou explicativa. No entanto, ele frisa que não se pode considerar uma melhor ou pior pois,

Cada uno tiene sus objetivos y razón de ser (...). En este sentido, un estudiante no debe preocuparse si su estudio va a ser o iniciarse como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo; debe preocuparse por hacerlo bien y contribuir al conocimiento de un fenómeno. (SAMPIERI, 1991, p. 77).

Segundo Ludke e André (1986, p. 11), a pesquisa com abordagem qualitativa “(...) tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (...)”, que são os mais relevantes princípios da pesquisa-ação. Esses princípios orientam-se pelo estudo das situações reais e pela intervenção na situação de pesquisa, com estreita relação entre pesquisador e pesquisado.

Complementando Ludke e André, Thiollent afirma que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2002, p. 14).

Assim não se trata apenas de um levantamento de dados, mas de uma pesquisa na qual as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer - o papel ativo de quem fará a pesquisa será muito importante para apontar os dados e equacionar os problemas encontrados.

Fiorentini e Lorenzato definem a pesquisa-ação como um tipo especial de pesquisa participante em que

[...] o pesquisador se introduz no ambiente estudado não só para observá-lo e compreendê-lo, mas, sobretudo, para mudá-lo em direções que permitam a melhoria das práticas e maior liberdade de ação e de aprendizagem dos participantes. (FIORENTINI E LORENZATO, 2006, p. 112).

Trata-se de um processo investigativo de intervenção em que prática investigativa, prática reflexiva e prática educacional andam juntas, ou seja, ao ser

investigada, a prática educativa produz compreensões e orientações que são utilizadas em sua própria transformação, gerando novas situações de investigação.

Vale ressaltar que o planejamento de uma pesquisa-ação, ao contrário de outros tipos de pesquisa, é bastante flexível. Desta forma, apesar de tentarmos definir as etapas da pesquisa podem surgir outras necessidades e termos que criar novas metodologias. É o que Thiollent aborda quando diz que

Há um constante vaivém entre as preocupações de organizar um seminário, escolher um tema, colocar um problema, coletar dados, colocar outro problema, cotejar o saber formal dos especialistas com o saber informal dos “usuários”, colocar outro problema, mudar de tema, elaborar um plano de ação, divulgar resultados, etc. (THIOLLENT, 2002, p. 47).

A metodologia da pesquisa está em consonância com a proposta de trabalho do projeto de intervenção com os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental da Escola Família Agrícola Jean Hébette.

A pesquisa ação foi aplicada a partir da metodologia da Pedagogia da Alternância, metodologia esta, que envolve uma didática mais ampla no que se refere à proposta de ensino curricular, ou seja, que almeja uma mudança de concepção de currículo. Por isso, a proposta de currículo integrado é a que se adequa à proposta de ensino da Pedagogia da Alternância, tendo em vista que os conhecimentos colocados em prática alcançam toda a comunidade escolar, considerando que fazem parte dessa comunidade todos os alunos da Escola Família Agrícola, os pais agricultores e ribeirinhos, e os moradores das comunidades onde os alunos residem, já que fizeram parte da pesquisa de campo dessa dissertação, assim direta ou indiretamente, também são responsáveis pelos conhecimentos que os alunos estão aprendendo.

Trabalhar com a Pedagogia da Alternância é reconhecer o acúmulo das experienciais dos moradores das comunidades do campo, de sua cultura, de sua história, mesclando com os novos conhecimentos tecnológicos e científicos que cada dia chegam às comunidades do campo. Essa forma de educação através do Currículo Integrado contribui principalmente na formação integral do jovem agricultor, pois permite articular ensino e trabalho nos dois processos teórico prático, quando esse jovem vai para escola absorver os conhecimentos científicos e volta para sua casa para aplicar esses conhecimentos de forma prática, de forma a contribuir para uma melhoria no mundo do trabalho campesino.

A Pedagogia da Alternância também é uma das possibilidades de fazer com que haja uma mudança de paradigmas dentro da escola e da sala de aula, quebrando regras e práticas da educação convencional. Vai redirecionar o ensino para além dos muros da escola, onde os educandos possam perceber que há outros espaços educativos fora da escola, e principalmente que possam ter um novo olhar sobre sua realidade.

A proposta metodológica da Pedagogia da Alternância baseada no currículo integrado possui mecanismos que assegura a articulação entre pesquisa e ensino. Desta forma, os componentes metodológicos do percurso formativo do tempo escola/comunidade da pesquisa englobam:

- Plano de pesquisa;
- Círculo de diálogos;
- Partilha de saberes.

O primeiro momento é chamado de Plano de Pesquisa. Ele é construído no tempo escola pela definição da problemática e da organização da pesquisa, através da escolha de questões levantadas pelos jovens e educadores para o estudo da temática no que se refere à elaboração e aplicação dos instrumentos da pesquisa de campo. A concretização do plano de pesquisa ocorre no tempo comunidade.

O segundo momento, o Círculo de Diálogos, se concretiza pela sistematização da pesquisa, análise dos dados e na produção de sínteses. Todas essas etapas são realizadas no tempo escola. Nessa etapa são organizados os dados coletados no tempo comunidade, na perspectiva de buscar analisar a realidade pesquisada para a produção das análises e sínteses da pesquisa realizada.

O terceiro momento é conhecido com Partilha de Saberes e se efetiva nos momentos de interação entre os educandos e educandas, com as famílias, com a comunidade escolar e com os educadores, na perspectiva da troca de saberes e, com vistas a melhora na qualidade das relações sociais, culturais e produtivas no campo.

O Currículo Integrado tenta mudar a forma tradicional de tratar o ensino como fragmentação. Ou seja, de propor uma metodologia diferenciada para tratar do currículo escolar em sala de aula. Desta forma, podemos dizer que o Currículo Integrado tem como finalidade oferecer uma educação que contemple os conhecimentos produzidos pela atividade humana e possibilite uma abordagem mais ampla da realidade. Isso quer dizer que os sujeitos possam ter um novo olhar sobre o ensino já que poderão ampliar a

sua leitura sobre o mundo e refletir sobre ele para transformá-lo de acordo com suas reais necessidades.

De acordo com Santomé (1998),

A integração de campos do conhecimento e experiência teria em vista facilitar uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só dimensões centradas nos conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários ao alcance de conhecimentos concretos, a compreensão de como o conhecimento é produzido e as dimensões éticas inerentes a essa tarefa (SANTOMÉ, 1998, p. 27).

A proposta de currículo integrado é, portanto, a que parece melhor atender às necessidades de integrar ensino e trabalho na formação do jovem do campo. Entretanto, o currículo da maioria das escolas é organizado por disciplinas. E não por área de conhecimento como é o que almeja o currículo integrado. É importante ressaltar que as disciplinas serão trabalhadas em sala de aula, só que não de forma isolada. Sabe-se que não é tarefa fácil, pois não estamos acostumados e nem fomos educados para trabalhar nessa perspectiva.

Tal fato é perceptível nas falas dos alunos da escola Família Agrícola, quando o professor ao iniciar uma determinada atividade eles perguntarem de qual disciplina é aquela atividade. A fragmentação é ainda muito presente tanto nas práticas dos professores quanto na dos alunos.

Nosella (2007) diz que a Pedagogia da Alternância é uma metodologia pedagógica que abrange a articulação de todos os processos educativos escolares. E isso acontece com o intuito de que haja uma articulação entre estudo-trabalho haja vista que no campo a participação dos movimentos sociais e outras instituições como a igreja, associações etc. estão de sobremaneira arraigadas em todas as práticas sociais dos sujeitos do campo. Desta forma, Estevam, complementa que essa Pedagogia da Alternância nasceu principalmente

[...] da insatisfação dos agricultores e de seus filhos com o sistema educacional da época, considerado pouco atrativo para o meio rural. A nova proposta tinha por objetivo oferecer aos jovens uma formação alternativa de acordo com sua realidade, que possibilitasse além de um aprendizado teórico-prático, a motivação para os estudos e recuperasse a sua autoestima (ESTEVAM, 2001, p.31).

Assim, essa articulação foi e é necessária para que se tenha uma escola que não fique presa em quatro paredes. Mas, que permita articular os ensinamentos da escola com aqueles da vida cotidiana para possibilitar que os alunos compreendam sua

realidade e possam mais tarde fazer suas escolhas de contribuir com suas experiências no campo ou na cidade.

CAPÍTULO 4 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Esse trabalho teve a pesquisa como princípio educativo, onde os educandos foram incentivados a elaborar e desenvolver projetos inovadores. Esse projeto, em especial, foi formulado coletivamente com a ajuda da equipe de educadores da Escola Família Agrícola, da professora-pesquisadora e pelos próprios alunos, como parte do processo educativo, a partir da realidade dos educandos, suas famílias e comunidades considerando suas necessidades, desafios, potencialidades e interesses concretos, visando desenvolver práticas, experiências e iniciativas voltadas à valorização das variedades da nossa língua portuguesa utilizadas por essa comunidade do campo, de acordo com sua realidade sociocultural.

De acordo com a problemática sobre variedade linguística abordada nesse estudo é que foi pensado em elaborar essa proposta de intervenção que teve a pretensão de contribuir para a busca de práticas pedagógicas voltadas à leitura e à escrita que faziam parte do contexto linguístico real das comunidades desses leitores. E ainda mais importante, era tentar fazer com que os alunos, bem como a toda a comunidade escolar, entendessem que na língua, não há uma forma melhor que outra, e sim que há formas diferentes de acordo com o contexto sociocultural de determinada comunidade. E que essas diferenças não os fazem serem melhores ou piores que outros.

Na verdade, essa diversidade tem como contribuição o fenômeno do processo migratório ocorrido na região sul e sudeste paraense e, que foi decisivo na formação linguística e cultural dessa região. Pois os sujeitos que vieram para cá trouxeram e ainda trazem consigo muita herança de suas terras através de vários aspectos sejam: hábitos alimentares, vestimentas, música, e seus hábitos linguísticos.

O trabalho foi iniciado com vinte e dois alunos e alunas do 6º e 7º anos e uma aluna do 9º ano, sendo que cinco são meninas e dezoito são meninos. Os critérios de seleção dos sujeitos dessa pesquisa tiveram como preferência aspectos tanto linguísticos quanto sociais. Pois se entende que a língua não se dissocia da cultura nem da sociedade, mas sim, se complementam.

O projeto de intervenção realizado com os alunos da escola Família Agrícola teve como título “O léxico das comunidades dos alunos do 6º e 7º anos da escola Família Agrícola: migração um caso a considerar”. Neste projeto de intervenção conseguimos abordar a temática variação linguística, a partir do gênero entrevista, onde

se pode fazer um levantamento de falares das comunidades dos alunos das turmas do 6º e 7º anos da escola Família Agrícola do município de Marabá.

Para que esse estudo se concretizasse foram necessários três momentos: o primeiro foi o estudo bibliográfico de autores que tratam sobre a temática da variação linguística, com leituras, fichamentos bibliográficos acerca das teorias e práticas objeto da pesquisa. Neste levantamento foi possível selecionarmos os aspectos relevantes para o estudo em questão.

O segundo momento foi a elaboração e aplicação de um projeto de intervenção nas turmas envolvidas. Por último, a pesquisa foi estendida às comunidades da zona rural onde os alunos residem com o objetivo de levantar as recorrências nessas comunidades de algumas palavras que foram utilizadas a partir do documento da ALIB, no sentido de investigar o léxico que faz parte da realidade das comunidades que eles moram.

Havia necessidade de reunir com os professores e a equipe gestora da Escola Família Agrícola para apresentar a proposta e tentarmos identificar as práticas pedagógicas do cotidiano escolar no ensino de língua portuguesa que a escola já trabalha, bem como, propor a estratégia pedagógica do projeto de intervenção da pesquisadora visando a ampliação dos conhecimentos e a exploração das variações linguísticas, levantando questões de discussão sobre o “como” e “o porquê” a variação linguística na escola deve ser ressignificada, conforme figura 1, em um dos momentos de planejamento com alguns dos monitores/educadores da EFA.



Figura 1 – Apresentação da proposta de intervenção

Fonte: Primária

Para iniciar o plano reunimos com os educadores, equipe gestora e educandos da EFA para dialogar sobre a proposta que envolvia as disciplinas Língua Portuguesa, História, Geografia e Artes. A proposta surgiu a partir da realidade dos educandos, observando que suas respectivas famílias são migrantes de diferentes estados do país, sobretudo da região nordeste. Diante dessa situação fez-se necessário desenvolver estudos sobre o tema “Migração”, com a finalidade de proporcionar debate e reflexão sobre a origem, sobre o que levou seus familiares a mudar de estado, sobre sua herança cultural, com objetivo de proporcionar aos educandos debate crítico sobre o tema Migração, no intuito de provocar reflexão sobre migração causas e consequências, histórias de vida e heranças culturais herdadas no folclore, na comida e, principalmente, no modo de falar.

O projeto de pesquisa incluiu várias metodologias de acordo com as áreas de conhecimento dos educadores daquela escola, mas vou focar na pesquisa, objeto do meu estudo. Gostaria de ressaltar que houve um envolvimento coletivo dos educadores da escola em algumas das atividades pedagógicas desenvolvidas com os alunos tanto no tempo-escola como no tempo-comunidade.

As atividades foram desenvolvidas, através de registros das atividades com produções escritas, cartografia das comunidades, linha migratória, áudios, filmagens e fotografias das aulas, com o objetivo de ter os registros da elaboração e do replanejamento, se necessário, das ações realizadas.

Como a escola funciona em regime de alternância, algumas ações foram desenvolvidas pelos alunos nos tempos-comunidade e outras nos tempos-escola. Essas atividades foram previamente planejadas, haja vista que os sujeitos das comunidades onde os alunos moram foram também incluídos na pesquisa.

Foram relevantes para esta pesquisa alguns levantamentos que foram colocados em prática, dentre eles podemos citar a construção de um mapa falado ou cartografia das comunidades que os alunos moram, para identificarmos aspectos sociais, culturais e religiosos, que foram importantes para algumas atividades que foram aplicadas no tempo-escola em outros momentos e por outros educadores que abordavam sobre a temática “migração”.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola na qual a pesquisa foi realizada chama-se Escola Municipal de Ensino fundamental Família Agrícola Jean Hébette e fica localizada na zona rural do município de Marabá. Iniciou seu funcionamento em 18 de março de 1996 atendendo inicialmente alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental. Na época sua localização era na Rodovia Transamazônica, km 09. Em 2010, a escola foi desativada por interesses políticos. Entre 1996 e 2010 a escola formou vários jovens em agricultores/as técnicos/as e agentes de desenvolvimento rural sustentável, colaborou com a construção de uma Educação do Campo na região Sul e Sudeste do Pará, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

A escola ficou paralisada durante quatro anos. Mas em maio de 2014 foi reativada, após reivindicações dos agricultores que almejavam uma escola para que seus filhos estudassem com o objetivo de formá-los, principalmente, para o mundo do trabalho. Agora com novo nome: EMEF PROF JEAN HÉBETTE – EFA – agora neste novo contexto, integrada à Rede Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Marabá (SEMED) e filiada à União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil (UNEFAB).

A homenagem a Jean Hébette dando nome à EFA de Marabá se justifica pela relação solidária que o referido pesquisador manteve durante quatro décadas com os agricultores/as da região. Jean Hébbete na qualidade de coordenador do Centro Agroambiental do Tocantins (CAT) colaborou diretamente com a primeira EFA de Marabá desde o surgimento da ideia, e durante seu funcionamento e consolidação. Deu

apoio para o funcionamento da Comissão de Articulação (1993 – 1995), mediou a obtenção de recursos financeiros para os primeiros anos de funcionamento (1995 – 1997) através da ONG inglesa Cristian Aid, administrado pela Associação dos Pais da Escola Família Agrícola (APEFA); apoiou nas articulações com os órgãos públicos em Belém (1995) no sentido de obter a certificação e reconhecimento da EFA; estabeleceu contatos com a ONG belga Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (SIMFR), visando a construção dos prédios da EFA (1997). O projeto original não se consolidou, mas em 2001 e 2002 a SIMFR, através da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) apoiou financeiramente a FATA/EFA; articulou o convênio com a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), ato que reconhece oficialmente a Pedagogia da Alternância (1998 – 1999); participou da instalação de uma Biblioteca voltada para jovens rurais promovendo a aquisição de equipamentos e livros (2004). Apoiou e sempre esteve atento às reformas dos prédios da FATA onde funcionava a EFA: o Sítio e o Centro de Convivência (2008).

No livro *Cruzando fronteiras*, Hébette foi e ainda é bem conhecido por muitos dos povos do campo e estudiosos da área, e estes também são conhecidos por ele, pois a sua trajetória e pesquisa foi construída a partir de contribuições aos povos do campo; nessa obra ele fala da caminhada dos povos por uma vida mais digna da seguinte maneira:

[...] é o balanço de uma aventura intelectual e militante, pessoal e coletiva, que secundou, seguiu, acompanhou a saga, incomparavelmente mais árdua e mais perigosa, de milhares de camponeses que, que fugindo do cativeiro, procuraram sua reprodução social nas terras amazônicas. (HÉBETTE p. 9, 2004).

Podemos tentar fazer um breve resumo da biografia de Jean Hébette, mas com certeza tem muito mais por falar. Aproveitando o que Guerra (2007) pesquisou sobre ele, sabe-se que nasceu na pequena cidade de Winenne, na Bélgica, a 15 de fevereiro de 1925, filho de Victor Léon Hébette, funcionário da receita federal em seu país, e de Maria Joseph Rochette, criou-se entre quatro irmãos que viriam a exercer profissões diversas. Jean Hébette tornou-se religioso, da Ordem dos Oblatos de Maria Imaculada (OMI), em 1942. Ordenou-se sacerdote em 1949. Fez cursos superiores de Filosofia (1943-1945) e de Teologia (1945-1949) na *Scolasticat* OMI, em Velaines, na Bélgica. Concluiu licenciatura em Teologia, em 1954; e o Curso Superior de Pastoral Catequética, em 1955, no *Institut Catholique*, em Paris, França. Em nível de pós-

graduação, frequentou o Curso de Doutorado em Teologia, do *Institut Catholique* de Paris, França, em 1954 e 1955, tendo concluído os créditos, sem defender tese. Pode comunicar-se em kikongo (língua do Zaire), em português, em inglês e em espanhol, além de sua língua materna, o francês. Visitou vários países como religioso, dentre os quais a França (onde adquiriu parte de sua formação acadêmica), Holanda, Alemanha, Itália, Inglaterra, Irlanda, Zaire (onde exerceu apostolado durante 3 anos), Burundi e Ruanda. Fez e mantém contatos com pesquisadores e instituições de pesquisa da Holanda, Inglaterra, França, Haiti, Guadalupe, Guiana Francesa, Colômbia e Alemanha.

O padre Jean chega ao Brasil aos 42 anos de idade, e logo entra na UFPA e faz uma opção pelos camponeses e pela Amazônia por onde vai desenvolver sua Cruzada na Fronteira. Chegou ao Brasil em 1967, fez estágio em Petrópolis, no Rio de Janeiro, seguindo para Belém no mesmo ano. Ingressou no Curso de Bacharelado em Economia, na Universidade Federal do Pará, em Belém, em 1970, graduando-se em 1973. Fez o Curso de Especialização em Desenvolvimento Regional (Fipam/Naea/UFPA), e iniciou um longo período de trabalhos acadêmicos realizados sobre o campesinato. Identificando-se profissionalmente como teólogo, economista e sociólogo [...] a partir do Programa do CAT, formalizado em 1988, Jean Hébette tem contatos regulares com I [...]. Exerceu diversas funções administrativas e acadêmicas no campo teológico pastoral e no campo das ciências sociais. A Universidade Federal do Pará (UFPA) será, ao longo de toda sua vida profissional no Brasil, a caudatária e referência maior, mas não a única, de sua produção, o que vem sendo traduzido pelas homenagens ao seu desempenho. (GUERRA, 2007, p. 219 - 220).

Jean morou em Belém na Travessa Mercedes nº. 7 Bairro São Brás (uma das Casas dos Padres Oblatos - OMI). Espaço que conviveu por muitos anos com padre francês Alfonse Flohic (economista mestre dos cadernos de gestão e análise de conjuntura fé e política). A casa de Jean sempre hospedou e acolheu eventualmente agricultores/as e dirigentes das organizações vinculadas ao CAT. Nos últimos anos serviu de seu escritório e lugar de reflexão e trabalho com seu grupo de pesquisa. Jean retornou definitivamente para a Bélgica a sua terra natal, no dia 17 de abril de 2013. Atualmente ele mora na comunidade de Oblatos em Barvaux, amigos do seu grupo de pesquisa mantêm contatos frequentemente.

Esta Unidade de Ensino atende em regime de alternância, filhos de agricultores de diversos assentamentos deste município. A escola atualmente atende 60 alunos. Esta nova escola reiniciou suas atividades em um novo local, mais precisamente no Projeto de Assentamento Grande Vitória, Chácara Estância Jardim Secreto em frente à Rodovia Transamazônica, km 23 sentido Itupiranga.

O espaço é amplo e arejado, dispõe de alojamentos masculinos, femininos, cozinha, refeitório, banheiros, auditório e setor administrativo. As instalações hidráulicas, elétricas sanitárias e toda a infraestrutura estão em perfeitas condições de uso. Há no entorno da escola um espaço arborizado com um córrego que corta o terreno do espaço da escola.

Em relação à estrutura da escola, conta com unidades produtivas, têm reservatório de água (açude), horta, pocilga, aviário e curral que são propícios para os objetivos produtivo e educativo, sobretudo, fornecimento de alimentos para consumo interno da Escola. É um espaço ideal para o funcionamento da Escola Municipal de Ensino Fundamental Família Agrícola Prof. Jean Hébette.

Na tabela 1 é possível visualizar o quantitativo desses ambientes e logo mais abaixo, algumas imagens dos espaços educativos que são utilizados para o desenvolvimento das habilidades práticas dos educandos desta escola. As demais imagens serão anexadas ao final do texto.

Espaços	Quantidade
Auditório/salas de aula	01
Refeitório	01
Cozinha	02
Despensa	01
Alojamento feminino discente	01
Alojamento masculino discente	01
Alojamento dos monitores	01
Setor administrativo	01
Açude	02
Aviário	01
Horta alimentar	01
Horta medicinal	01
Pocilga	01
Curral	01
Córrego	01

Tabela 1 - Espaços Educativos

Fonte: Primária

As imagens abaixo visualizam alguns dos espaços educativos da escola.



Figura 2 - Vista da Escola Família Agrícola
Fonte - Acervo da escola



Figura 3 – Pocilga
Fonte: Primária



Figura 4 - Horta escolar e medicinal

Fonte: Primária

O quadro de funcionários é composto por uma coordenação de articulação comunitária, uma coordenação administrativa e pedagógica, 08 educadores (das áreas: matemática, letras, pedagogia, humanas, ciências agrárias), uma auxiliar de secretaria, 04 agente de serviços gerais, 02 agentes de portaria e 01 agente de conservação. Apesar da organização de tarefas a todos os servidores e alunos quanto à limpeza, segurança, alimentação etc, o quantitativo de pessoal de apoio é insuficiente pelo fato de que a escola funciona em regime de internato.

O quadro abaixo mostra o quantitativo de profissionais da educação que a escola possui.

Quantidade	Função	Graduação
01	Diretor/monitor	Ciências Agrárias
01	Coordenador/monitor	Pedagogia/Geografia
01	Monitor	História
01	Monitor	Matemática
01	Monitor	Letras
01	Monitor	Pedagogia
01	Monitor	Educação Física
01	Auxiliar de secretaria	-
04	Agente de Serviço Geral	-
02	Agente de Portaria	-
01	Agente de Conservação	-

Tabela 2- Corpo Técnico/Pedagógico/Administrativo/Apoio da EFA

Fonte: Primária

A escola tem como principal objetivo proporcionar uma educação a jovens agricultores/as, de forma participativa e integrada entre Escola, Família e Comunidade fundamentada na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos

princípios da Educação do Campo. Os participantes (alunos/as – educandos/as) da EFA são jovens rurais (homens e mulheres) de 13 a 19 anos de idade, distribuídos nos 04 anos do segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º). As turmas funcionam em regime de internato. 15 dias tempo-escola e 15 dias tempo-comunidade.

A escola funciona em regime de alternância, onde os alunos passam quinze dias do tempo-escola com atividades teóricas e práticas na sede da Escola Família Agrícola e quinze dias do tempo-comunidade desenvolvendo as atividades planejadas de acordo com a realidade campestre ou ribeirinha de cada comunidade onde os alunos residem. No período de tempo-escola os alunos também participam de atividades fora do espaço escolar, como em espaços de terras de agricultores que moram nas redondezas da escola, para fortalecer os conhecimentos sobre atividades de hortas alimentar e medicinal, plantações diversas dentre outras atividades de produções. Também participam de atividades culturais, ambientais e sociais.

Essa escola prima em formar cidadãos conscientes de sua realidade, possibilitando que os alunos façam suas escolhas, seja profissional ou acadêmica, independente do lugar onde vivem. A valorização do trabalho, bem como da cultura, dentre outros, são temas pertinentes durante todo o período em que os alunos permanecem na escola.

Vale ressaltar que o nome da escola, nesse ano de 2016, está em processo de mudança, haja vista uma recomendação do Ministério Público do Pará (MPPA) a todos os municípios a mudança de nomes em escolas que homenageiam políticos e autoridades ainda vivas. Pois de acordo com a Lei nº 6.454 de 24 de outubro de 1977, é proibido em todo território nacional atribuir o nome de pessoa viva a bem público de qualquer natureza.

O novo nome que substituirá é o do Padre Humberto Pietrogrande, pioneiro da Pedagogia da Alternância no Brasil. Homenagem mais que merecida a uma pessoa que contribuiu para a criação das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil.

Com a contribuição do site da UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – é importante conhecer um pouco sobre Padre Humberto Pietrogrande. “Foi presidente da FUNACI - Fundação Padre Antônio Dante Civiero, fundador presidente de honra do MEPES - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo e pioneiro das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Natural da Itália,

padre Humberto foi sacerdote na Companhia de Jesus por mais de 50 anos. Ele criou o MEPES-Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, em 1969, na cidade de Anchieta-ES, com o objetivo de promover o homem por meio da melhoria da qualidade de vida no meio rural.

Ainda no estado do Espírito Santo, exerceu o ministério sacerdotal como cooperador e pároco das cidades de Anchieta e Alfredo Chaves. Neste período, foi pioneiro na implantação das primeiras experiências da Pedagogia da Alternância na América Latina, através das EFAs do MEPES, além de outras ações sociais nas áreas de educação, saúde e promoção social do ser humano.

Durante os seus 53 anos de Brasil, Pietrogrande trabalhou incansavelmente na promoção integral do homem do campo, iniciando em 1969 a primeira escola do Brasil de educação integral dos jovens do campo com o sistema da Pedagogia da Alternância com a denominação de Escola Família Agrícola-EFA. Como sempre acreditou e defendeu uma ação integrada de educação, saúde e ação comunitária como fator determinante de elevação social das pessoas e desenvolvimento do meio. Um grande idealizador que não mediu esforços em prol da juventude do campo.

Filho do Advogado Rinaldo Pietrogrande e de D. Elisa Romaro, nasceu na cidade de Padova – Itália em 1º de abril de 1930. Formado em direito pela Universidade de Padova, foi inscrito no álbum dos Procuradores Legais do Tribunal de Padova desde 1955. Aos 05/01/1956 entrou no Noviciado da Companhia de Jesus em Lonigo – Veneza – Itália. Formado em Filosofia pela Pontifícia Faculdade de Filosofia de Gallarate (Aloisianum) Varese – Itália e em Teologia na Faculdade do colégio Cristo Rei em São Leopoldo (Rio Grande do Sul) – Brasil.

Aos 02 de fevereiro de 1962 veio ao Brasil desembarcando em Salvador – Bahia. Aos 07 de dezembro de 1964 foi ordenado Sacerdote no Colégio Cristo Rei de São Leopoldo (RS). Depois de terminar Teologia e frequentar o terceiro ano de espiritualidade da Companhia de Jesus em Florença na Itália, inspirou em 1967 a Fundação da AES - Associação dos Amigos do Espírito Santo na cidade de Padova – Itália com a finalidade de criar um intercâmbio de solidariedade e amizade com o MEPES que fundou em 1968 na cidade de Anchieta no Estado do Espírito Santo – Brasil. Trabalhou pela promoção integral do homem do campo sendo o pioneiro na criação das escolas Famílias Agrícolas no Espírito Santo e em outros Estados do Brasil.

Exerceu o ministério sacerdotal como cooperador e Pároco das Paróquias de Anchieta e Alfredo Chaves do Estado do Espírito Santo.

Em 1977 frequentou com aprofundamento o curso de Planejamento no projeto Educação, ministrado pelo Departamento do ensino Supletivo do MEC. Em fevereiro de 1985 foi nomeado pelos seus Superiores, Diretor da Escola Agrícola Santo Afonso Rodrigues e Pároco da Paróquia do Divino Espírito Santo em Socopo, zona leste de Teresina/Piauí. Trabalhou para o crescimento harmônico das comunidades rurais, combatendo o êxodo rural. Ampliou as atividades do Centro de Promoção de Socopo, colocando-se ao serviço total do campo e incentivou a formação das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí.

Em 1987, por ocasião de sua vinda ao Piauí, deixou a presidência do MEPES, passando a ser o Presidente de Honra e continuou a ser membro da Junta Diretora.

Em 1989 – Fundou a FUNACI - Fundação Pe. Antônio Dante Civiero, com sede em Teresina-PI, da qual é o atual Presidente. Em maio de 1997, participou do Seminário sobre Escolas Agrícolas do Piauí, modelo de gestão e Proposta Pedagógica, ministrado pelo MEC /Secretaria de Educação Média Tecnológica.” (www.unefab.com.br).

No entanto, o nome que usamos neste trabalho foi o de Jean Hébette que durante esta pesquisa ainda era o nome oficial da Escola Família Agrícola.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Com a autorização da gestão da escola, apresentei-me ao educadores como professora pesquisadora e, depois dos devidos esclarecimentos sobre a pesquisa, dei início à proposta de intervenção. Escolhi as turmas do 6º e 7º anos por considerar que são formadas por alunos que saíram das séries iniciais e, tendo a pela primeira vez (no caso o 6º ano) um professor específico para atuar na disciplina de Língua Portuguesa.

Foi possível desenvolver o trabalho com as duas turmas juntas porque o tempo pedagógico nas escolas das EFAs proporciona tal situação, além do número de alunos por turma ser favorável também. Assim, nos momentos que apliquei o projeto pude estar com as duas turmas desenvolvendo as atividades propostas.

As turmas às quais realizei a pesquisa totalizam vinte e três alunos, sendo que sete (07) são do 6º ano, quinze (15) do 7º ano e uma (01) aluna do 9º ano, que por motivos de adaptação estava na primeira sessão que iniciei a pesquisa e, depois da

atividade pediu que retornasse, pois queria continuar a fazer parte da pesquisa. Conversei com a coordenação e não houve oposição. A idade dos alunos varia entre 13 a 19 anos. Vale ressaltar que apesar de serem duas turmas, sempre foi possível trabalhar com as turmas juntas haja vista a metodologia do projeto quanto da escola possibilitar esta organização.

A tabela 3 mostra o perfil dos alunos da escola Família Agrícola.

Turma	Quantidade	Faixa etária
6º ano	01	Entre 13 a 19 anos
7º ano	01	Entre 13 a 19 anos
8º ano	01	Entre 13 a 17 anos
9º ano	01	Entre 13 a 19 anos

Tabela 3 - perfil das turmas da EFA

Fonte: Primária

Os alunos que fizeram parte da pesquisa moram em bairros periféricos e em diversos projetos de assentamentos e acampamentos da região de Marabá e de outros municípios circunvizinhos, a saber:

Localidade	Endereço	Quantidade e de alunos
PA Grande Vitória	Km 23, Rodovia Transamazônica, Marabá	02
PA Belo Vale	Km 16, Rodovia Transamazônica, Marabá	01
Comunidade Bom Jesus	Km 7, Rodovia Transamazônica, Marabá	01
PA Palmeira Jussara	Rodovia Transamazônica, Marabá	02
PA Alegria	Estrada do Rio Preto, Marabá	01
Comunidade Jardim União	Marabá	01
PA Jatobá	Capoeiras, Marabá	02
Vila Josinópolis	Estrada do Rio Preto, km 230, Marabá	02
PA 1º de Março	Km 30, BR 230, São João do Araguaia	01
Acampamento Sagre	km 40, Rodovia Transamazônica, Itupiranga	04
Vila Cajazeiras	Km 70, Rodovia Transamazônica, Itupiranga	01
Comunidade Jaderlândia	BR 222, Rondon do Pará	01

Tabela 4 - Nomes das Comunidades dos alunos da EFA

Fonte: Primária

Como vimos, os alunos são de comunidades distintas, filhos de agricultores que estão assentados, quando designamos Projetos de Assentamentos, ou estão com terras ainda em processo de litígio, por isso, denominados de Acampamentos. Alguns desses alunos também são de bairros periféricos de seus municípios. Totalizaram nessa pesquisa o quantitativo de 12 comunidades diferentes, conforme tabela 4. Dos 23 (vinte e três) alunos, somente 21 (vinte e um) chegaram até o final da pesquisa. 02 (dois) alunos foram transferidos e/ou desistiram da escola. Abaixo a relação dos alunos que participaram do projeto de intervenção:

ALUNO	ANO
FERNANDA GOMES BARBOSA	6º
FRANCISCO HENRIQUE COSTA SILVA	6º
JULIANA SOUSA DE VASCONCELOS	6º
KASSANDRA DE SOUSA	6º
LUCAS GOMES BARBOSA	6º
LUCIANO SILVA DA SILVA	6º
RICARDO CASTOR DA SILVA	6º
WEIGLAS DA CRUZ DE MOURA	6º
ALAIR ANTUNES FERREIRA	7º
ANTONIO RIBEIRO DE SOUZA FILHO	7º
CLAUDEAN BARBOSA DA SILVA	7º
EDUARDO MELO DA SILVA	7º
GEOVANE FERREIRA DUARTE	7º
HILQUIAS OLIVEIRA DOS SANTOS	7º
JEFERSON RIBEIRO DE SOUZA	7º
JOABSON DO NASCIMENTO ARAÚJO	7º
MAURILO SILVA DE SOUZA	7º
RAILSON DE SOUSA RODRIGUES	7º
RENATO SOUZA MORAIS	7º
RYAN SILVA DOS SANTOS	7º
LARA DAYANE PAIVA BARBOSA	9º

Tabela 5 - Relação dos alunos que participaram do projeto

Fonte: Primária

As atividades econômicas dos pais dos alunos são as de pequenos agricultores, que plantam e criam animais para complementar a renda familiar: criam galinhas, peixes, porcos, plantam frutas, vendem polpa etc., atividades essas que fazem parte da realidade socioeconômica dos alunos e, que assim pode influenciar na sua língua(gem) (LABOV, 2008, p. 139-140).

Desta forma, refletirmos sobre a língua que eles usam em suas práticas de letramento sem eleger uma melhor foi a base do nosso trabalho, para que possibilitasse que estes educandos percebessem a riqueza de sua língua e suas diversas variações.

4.3 PROPOSTA DE TRABALHO – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Abaixo pode ser visualizado o projeto de intervenção que foi desenvolvido nas turmas do 6º e 7º anos da Escola Família Agrícola.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
FACULDADE DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

VALDIRENE NASCIMENTO CAMPOS

PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

”O LÉXICO DAS COMUNIDADES DOS ALUNOS DO 6º E 7º ANOS DA ESCOLA
FAMÍLIA AGRÍCOLA

ORIENTADORA: PROFª. DRA.: ELIANE PEREIRA MACHADO SOARES

MARABÁ
2016

TÍTULO

- ✚ O léxico das comunidades dos alunos do 6º e 7º anos da Escola Família Agrícola – migração: um caso a considerar.

TEMA GERAL

- ✚ Migração

DISCIPLINAS ENVOLVIDAS

- ✚ Língua Portuguesa
- ✚ Geografia
- ✚ Artes
- ✚ História

TEMA ESPECÍFICO DA DISCIPLINA

- ✚ O estudo da Variação Linguística

DURAÇÃO DO PROJETO

- ✚ Três tempos-escola
- ✚ Dois tempos-comunidade
- ✚ Que equivalem a um período, em média, de 03 meses.

PÚBLICO ALVO

- ✚ Alunos do 6º e 7ºAnos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Família Agrícola Jean Hébette.

PROBLEMA

As abordagens sobre a variação linguística em sala de aula no ensino fundamental ainda são muito tímidas e equivocadas. O que se percebe na prática, são alunos que desconhecem a importância que as variedades podem ter na sua vida cotidiana. A desvalorização do uso da língua materna dos falantes oriundos de comunidades do campo nas aulas de língua portuguesa é uma questão que precisa ser rediscutida e ressignificada. Além da desvalorização das variedades linguísticas por parte dos alunos outro ponto de destaque são as abordagens metodológicas que os educadores colocam em prática para trabalhar essa temática. São apenas mencionadas sem o devido cuidado e importância que o tema merece para nós falantes da língua materna.

Como a escola Família Agrícola Jean Hébette recebe alunos de comunidades de diferentes realidades, que vieram de diversos Estados do Brasil em busca de terras para morar e trabalhar aplicaremos o questionário do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) na perspectiva de responder:

- ✚ Os alunos são conhecedores das variedades linguísticas da língua portuguesa?
- ✚ A fala dos alunos e dos moradores das comunidades onde eles residem são valorizadas pelos alunos e pelos professores?
- ✚ A fala dos moradores apresentam diferenças lexicais em relação às comunidades pesquisadas?
- ✚ A pesquisa é relevante para a compreensão dos alunos e dos educadores sobre o fenômeno da variação linguística?
- ✚ Essa intervenção é importante para contribuir e incentivar o uso de metodologias diferenciadas no sentido de minimizar a discriminação e a desvalorização das variantes da língua materna dos alunos da Escola Família Agrícola Jean Hébette?

JUSTIFICATIVA

Como professora de língua portuguesa muitas vezes me deparei com situações problemáticas e até mesmo preconceituosas dentro das salas de aula, principalmente nas turmas do ensino fundamental. O principal problema era em decorrência do uso da fala de alguns alunos. Quase sempre a língua em uso provocava comportamentos preconceituosos e, as diferenças eram criticadas. Certas palavras eram motivos de risadas. Algumas, pela forma diferente de sotaques, alunos oriundos de outros estados ou de outros municípios do estado do Pará, onde a pronúncia de uma palavra provocava estranhamento para os demais alunos que não conheciam outras formas de falar um determinado termo. Além da pronúncia, palavras diferentes do léxico dos alunos e palavras faladas fora do padrão da língua eram vistas como erradas para quem não as conheciam. Foi o caso de situações que ocorreram em sala de aula, onde alguns alunos ficavam encabulados pelas atitudes preconceituosas dos colegas de sala de aula. Palavras como baldear (vomitar), cuma (como), pra mode (para que), aipim (macaxeira), pranta (planta) etc. A falta de conhecimento sobre as variedades linguísticas favorecia para que os problemas de preconceito e discriminação chegassem a extremos. Como foi o caso de muitos alunos terem desistido de estudar por vergonha da forma como falavam.

Essa problemática foi o motivo pelo qual resolvi desenvolver uma pesquisa, em uma escola da zona rural chamada Família Agrícola Jean Hébette, onde teria um público que, em sua trajetória, tem um histórico de luta, mas que são desassistidos pelo poder público no que tange às políticas públicas. Assim, um dos pontos que esse projeto de intervenção poderá contribuir será com relação à formação identitária das comunidades das regiões onde a pesquisa vai abranger.

É importante salientar que o ensino de língua portuguesa nas turmas do ensino fundamental, infelizmente, ainda prevalece a concepção de que há uma linguagem que é correta, a padrão, e outras que são consideradas desvios da norma padrão. Isto faz com que a língua portuguesa seja rejeitada por muitos alunos por vê-la como algo distante da sua realidade. Mas, deve-se compreender que no ambiente escolar, como em qualquer outro espaço social pode se encontrar diversas variações no uso da linguagem. E não impor ao aluno que ele desaprenda a “sua língua” e passe a falar e a escrever a língua dita privilegiada, a padrão.

Nas escolas do campo este problema se agrava ainda mais. Não há uma proposta pedagógica da Secretaria de Educação, atualmente existe apenas uma proposta na rede que é generalista e não atende as especificidades das escolas do campo. Uma proposta está sendo desenhada a partir das realidades das comunidades com as parcerias de universidades e institutos federais da região.

Os indivíduos insistem em querer classificar todas as coisas, criando um juízo de valor a tudo que nos rodeia, mesmo sabendo que as pessoas, os lugares, as comunidades, as culturas, as línguas não são iguais. Seria impossível que tudo fosse igual ou semelhante. Sendo diferentes, é natural que tenham especificidades, e são essas especificidades que nos tornam diferentes uns dos outros.

Com a língua não é diferente. A classificação é mantida. A desvalorização da língua está presente nas atitudes, ações das pessoas. A discussão dessa problemática é importante para a mudança de concepção de língua por parte dos professores como de compreensão de que a língua pode ser um instrumento de identidade para os alunos e toda a comunidade escolar.

Essa pesquisa será relevante para tentar minimizar algumas situações que precisam de mudanças, como o uso de metodologias que distanciam cada vez mais as variantes tidas como padrão e não padrão, principalmente com a ausência de atividades

com o uso da oralidade, advinda das práticas sociais reais dos educandos, nas aulas de língua materna.

Outro ponto, mais importante, é a pretensão dessa temática poder reforçar para os alunos sobre a compreensão de que todas as formas de linguagem são importantes, independente de quem e que variante se fala.

Desta forma escolhi uma escola do campo para realizar esta pesquisa com o objetivo de mostrar que é possível promover atividades que possam valorizar a língua que eles já possuem como também conhecer as demais variantes sem o choque de que existe uma melhor, mais correta.

A proposta será voltada para experiências com o uso de textos orais e mais especificamente, trabalharemos com o gênero entrevista, que será o principal instrumento de estudo desta proposta sobre a variação linguística considerando que a fala é um dos principais elementos linguísticos que faz parte da realidade do aluno do campo. E vai ser a partir do uso da oralidade e da escrita que buscaremos elaborar um glossário com a ocorrência do léxico que se apresenta na atualidade nessas comunidades pesquisadas.

O estudo tem a pretensão de ampliar o conhecimento sobre a problemática do ensino da variação linguística aos alunos do ensino fundamental, como também proporcionar uma reflexão sobre esta temática a fim de que os educadores reflitam sobre suas práticas pedagógicas, possibilitando assim um ensino significativo, respeitando as diversidades socioculturais e étnicas de cada educando.

OBJETIVO GERAL

- ✚ Pesquisar e conhecer as diversidades linguísticas da língua portuguesa e valorizá-las enquanto marca identitária das comunidades camponesas e ribeirinhas das áreas pesquisadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✚ Conhecer as variedades linguísticas e características que as diferenciam;
- ✚ Identificar, respeitar e valorizar as diferentes variedades linguísticas regionais.
- ✚ Propor estratégias pedagógicas visando a exploração das variações linguísticas e a ampliação dos conhecimentos em termos de linguagem formal;

- ✚ Reconhecer as ocorrências da variedade linguística como fenômenos de marca sociocultural de uma comunidade;
- ✚ Compreender as variedades linguísticas como marca de identidade de um povo;
- ✚ Identificar a variedade diatópica que ocorre nas referidas comunidades;
- ✚ Elaborar glossário com palavras pertinentes às comunidades pesquisadas.

CONTEÚDOS DE APRENDIZAGEM

- ✚ Variedades linguísticas;
- ✚ Variedade linguística regional brasileira;
- ✚ Preconceito linguístico;
- ✚ Significante e significado;
- ✚ Vocabulário, glossário e dicionário;
- ✚ Projeto do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB);
- ✚ Migração.

CRONOGRAMA

- ✚ A pesquisa foi realizada em três tempos-escola e dois tempos-comunidade, entre junho a setembro de 2016.

RECURSOS

- ✚ Gravadores, Data Show, dicionários, vocabulários/glossários, DVD, textos de falares regionais, ficha da localidade, ficha do informante, textos sobre variação linguística, notebook, etc.

4.4 PLANO DE ESTUDO – INTERVENÇÃO EM AÇÃO

Nessa proposta algumas ações foram fundamentais para o sucesso da intervenção. As aulas foram aplicadas pela professora-pesquisadora nos meses de maio, junho e agosto perfazendo um total de três (03) sessões tempo-escola e duas (02) sessões tempo-comunidade.

Esta proposta de ação englobou três momentos que são necessários e imprescindíveis em qualquer trabalho integrado: o plano de pesquisa, círculo de diálogo e partilha de saberes. Estes momentos se entrecruzam, pois a reflexão x prática andam juntas e indissociáveis na metodologia da pedagogia da alternância. Assim podemos descrever as ações que foram realizadas durante a aplicação da proposta de intervenção considerando a importância desses três momentos já exposta neste trabalho.

4.4.1 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Atividade 1 - Apresentação do projeto de intervenção aos alunos

A primeira atividade direcionada para a temática geral da sessão foi a apresentação do projeto aos alunos da escola Família Agrícola Jean Hébette e sua importância para a comunidade escolar e principalmente para os alunos do 6º e 7º anos, que seriam o público alvo da pesquisa.

Foi acordado com as turmas que seria construído um livro por eles, este livro seria um glossário que se consolidaria a partir da realização da pesquisa de campo aplicada por eles nas comunidades onde eles moravam. O livro seria em formato impresso e digital e seria divulgado nas outras escolas do campo e da cidade, bem como encaminharíamos Departamento de Comunicação da Secretaria de Educação e em outros meios de comunicação que pudessemos ter acesso para a divulgação.

Foi esclarecido que esta pesquisa só seria possível ser realizada se todos os alunos e as pessoas (informantes) da comunidade em que eles moravam colaborassem no sentido de fazer com que os instrumentos fossem utilizados de forma adequada e com responsabilidade, principalmente os alunos, que seriam os principais atores da pesquisa sobre o léxico das comunidades às quais eles pertenciam.

Atividade 2 – Vídeo sobre o tema trabalho escravo

Para iniciar sobre a temática geral, migração, que seria trabalhado por todos os professores, foi exibido um documentário aos alunos sob o tema trabalho escravo que tinha como título “Caminhos da reportagem – A liga “. A exibição do vídeo só foi possível sob as sombras das árvores próximo do córrego que fica ao lado da escola, pois naquele dia alguns trabalhadores da Secretaria de Obras tinham ido fazer a limpeza no exterior da escola.



Figura 5 – Exibição do documentário

Fonte: Primária

Mesmo assim, a atividade foi um sucesso. Com o uso do notebook, os professores Yank Torres e Glécia Sousa, responsáveis por aquela atividade, abordaram sobre o assunto com os alunos logo após o término da exibição do documentário. Os alunos foram motivados por um dos professores fizeram as considerações deles emitindo suas opiniões sobre os temas migração, emprego, trabalho escravo suas causas e consequências. Esse vídeo foi o instrumento que deu início a todas as atividades das áreas do conhecimento que os alunos do 6^a e 7^o anos iriam ver naquele módulo.

Atividade 3 - História de vida

Foi orientado para que os alunos escrevessem um pequeno texto sobre o relato de algum acontecimento, que tivesse ocorrido com eles ou com outra pessoa que eles tivessem presenciado, acerca de algum problema de discriminação, preconceito ou dificuldades com a língua que eles fazem uso.

Após a escrita, foi combinado que gravaríamos as falas dos alunos contando oralmente suas histórias; mais de dois alunos quiseram contar suas narrativas. Mostraram desenvoltura ao darem seus testemunhos.

Alguns, ainda que nervosos em falar suas experiências à frente dos colegas, puderam relatar oralmente os fatos escritos por eles. Após a leitura e análise dos termos que foram motivos de estranhamento, preconceito ou discriminação, os textos foram recolhidos para o portfolio das produções da pesquisa.

Abaixo, um dos textos produzidos.

02/06/2016

Escola família agrucela EFA
 aluno: Ricardo casto da Silva
 ano: 6º ano

Projeto

O livro das comunidades de alunos do 6º e 7º
 ano da EFA família agrucela
 História de vida

O meu nome é Ricardo casto da Silva e na
 minha vida já aconteceu sem problemas co
 mas linguagens e com a minha família
 a como o desentendimento de meus pais e q
 s meus amigos também já tiveram o prob
 lema de linguas ter um tio que uma
 amigo meu falou a palavra certa mas eu
 pensei que era errado se falou que uma
 coisa tinha p oca e eu vi o li por que
 pensei que se que via falar pipoca e falou
 poca.

Figura 6 - História de vida

Fonte: Portfólio das atividades do projeto de intervenção.

Atividade 4 – Círculo de diálogo

A partir de uma atividade denominada “círculo de diálogo” foi colocado a seguinte questão para os alunos responderem oralmente:

“O que acham de falar em público?”

A atividade foi realizada pelos alunos apenas na modalidade oral. Com o uso do celular foi possível gravar alguns dos alunos expondo para as pessoas presentes naquela atividade suas opiniões acerca do questionamento. Vários alunos expuseram suas concepções sobre a questão, justificando o porquê das respostas negativas e positivas. Alguns alunos colocaram que tinham vergonha, medo de falar por acharem que falavam “errado”. A timidez também foi colocada como um problema. Outros falaram que o motivo de achar difícil falar em público era porque se preocupavam com o que os outros iam pensar deles já que não falam “certo”.

Atividade 5 – Tempestade de ideias

A estratégia trabalhada através da atividade “Tempestade de ideias” sobre a língua que se fala aconteceu com a ajuda da professora oficial de língua portuguesa. Foi orientado aos alunos que eles fizessem um levantamento de palavras que eles achassem interessantes, engraçadas ou estranhas, mesmo que não soubessem o significado delas.



Figura 7- Alunos escolhendo as palavras

Fonte: Primária

Após os alunos identificarem as palavras, eles escolhiam e escreviam em um pequeno papel uma das palavras identificadas por eles. Depois levavam até o quadro na parede e pregavam-na no local indicado pela professora.



Figura 8 – Aluno contribuindo com a palavra escolhida

Fonte: Primária

Com todas as palavras coladas no quadro, foi questionado o porquê deles acharem as palavras selecionadas engraçadas, estranhas ou interessantes. Os alunos responderam que as palavras escolhidas em sua maioria eram desconhecidas para eles, por isso eles achavam, às vezes, essas palavras ou engraçadas, feias, diferentes, esquisitas ou interessantes.

Durante a socialização da atividade, que foi bem participativa, aproveitamos para que eles identificassem o significado das palavras que estavam no quadro.



Figura 9 - Parte das palavras escolhidas pelos alunos

Fonte: Primária

E assim, palavra por palavra, foi sendo dado o seu significado. Foi questionado o porquê deles não conhecerem tais palavras, e responderam que “eram palavras de pessoas que vinham “de fora”, de outros locais, onde falavam assim”.



Figura 10 -Atividade de reflexão sobre os termos escolhidos

Fonte: Primária

Foi questionado aos alunos o seguinte: “O que mais chamava a atenção nas palavras escolhidas por eles”. Os alunos expuseram suas opiniões. Algumas delas foram: o jeito de falar (pronúncia) as palavras que eram diferentes do jeito deles falarem; que não conhecia aquelas palavras e que achava engraçado as pessoas chamarem uma coisa diferente do jeito deles chamarem; que as pessoas de alguns lugares falam diferente deles porque moram em outros lugares.

Atividade 6 – O lugar onde moro

Foi questionado aos alunos: “O lugar onde vocês vivem tem pessoas que falam de forma diferente?” Alguns alunos responderam que não sabiam o porquê, mas que sim. Que existem algumas diferenças tanto no jeito diferente de falar como na escrita diferente de algumas palavras de um lugar para outro, mas que tinha um único significado. Um aluno do 6º ano deu o exemplo da palavra “crivo”. Ele disse: *“fessora, eu morava no Maranhão e vim pra cá (município de Marabá) bem pequeno. Lá a gente fala “peneira” e aqui fala “crivo”. Minha mãe dizia que não ia falar “crivo” não, porque ela aprendeu falar foi “peneira”*”. Ao dizer isso, caiu na gargalhada. Perguntei então o que ele achava sobre isso. Ele respondeu: *“Ah, fessora, eu acho que tem muita gente que fala diferente da gente, mais eu não ligo não. Acho engraçada palavra que algumas pessoas falam diferente da gente.”*. Outros alunos disseram que quando chegava uma pessoa de um lugar diferente na escola ou nas localidades onde eles moram, já dava para saber se era de outro lugar só no jeito da pessoa falar.

Atividade 7 – Filme Narradores de Javé

Nesta atividade foi possível proporcionar aos alunos a oportunidade de ouvir a linguagem oral, a partir de um contexto nordestino, e suscitar a temática da identidade de um povo. Essa atividade foi realizada no turno da noite. Os alunos ficaram ansiosos para saber sobre o filme que iriam assistir. Quando informei o nome do filme e qual temática abordava, eles ficaram inquietos e demonstraram insatisfação. Mas disse a eles que o filme ia mostrar muito do que eles já haviam falado nas aulas e também podia mostrar algumas situações que faziam parte da vida cotidiana deles. Durante a exibição, eles começaram a se divertir. Como o filme tem um toque de humor, serviu para motivá-los a ficarem até o final do filme, apesar de já estarem no terceiro turno.

A socialização aconteceu no turno da manhã. Inicialmente, pedi que os alunos relembassem as palavras ou expressões que chamaram a atenção deles na linguagem utilizada pelas personagens do filme. Vários termos e expressões foram elencados conforme imagem abaixo.

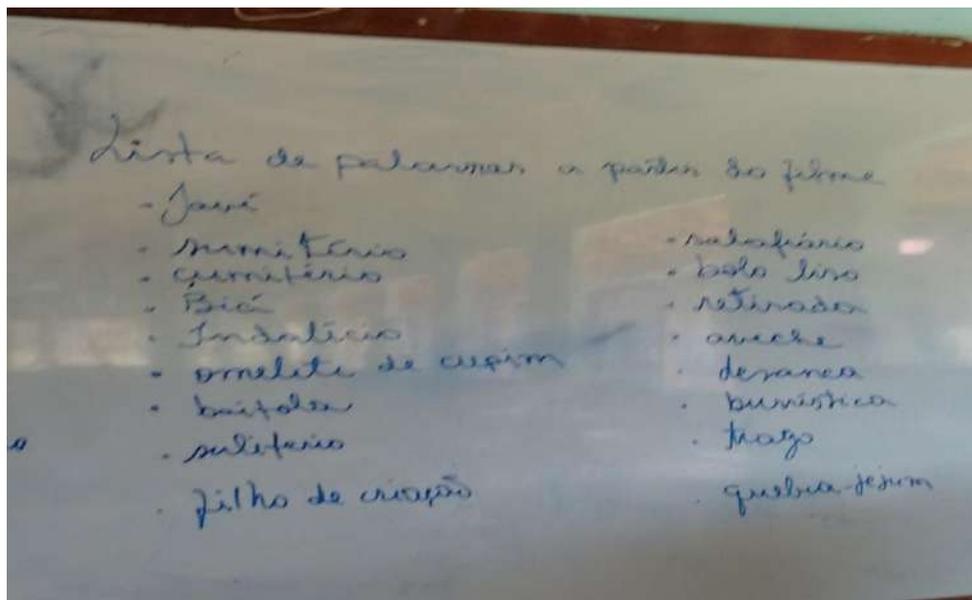


Figura 11 - Palavras trabalhadas a partir do filme “Narradores de Javé”

Fonte: Primária

Como se observa, algumas palavras foram escritas conforme as variações que eles iam falando, com o objetivo que eles percebessem que havia na fala deles mais de uma variante para a mesma palavra. Ao ir anotando na lousa, os alunos ficavam observando e, demonstravam dúvida em saber qual das palavras seria a adequada.

Dando continuidade à atividade, pedi que eles falassem a respeito do filme. Se possível falassem com relação à temática da variação linguística. Registrei a atividade gravando as falas dos alunos. Eles mencionaram várias situações dentre elas: acharam interessante a história daquela comunidade; que sempre nas histórias do filme tinha um sino; que foi mais difícil contar a história do lugar porque não tinha nada escrito para ajudar; que foi interessante ver que a história de um lugar pode ser feito por pessoas que não sabem ler nem escrever; que em cada história as pessoas falavam diferentes; que em cada história as pessoas eram diferentes (cultura); que a história era triste porque as pessoas tiveram que mudar de lugar por causa da construção da hidrelétrica; que eles tinham também que mudar de lugar, às vezes, quando tinham quem sair de uma terra para outra; que se as pessoas do filme soubessem ler e escrever poderiam ter mudado a história delas, poderia ter sido diferente o final do filme; que as pessoas quando têm mais conhecimento podem mudar a história da comunidade para melhor e que um documento escrito da história de uma comunidade pode ajudar para que ela não desapareça.

Atividade 8 – Variedade linguística

A próxima atividade foi trabalhar a abordagem sobre os conceitos de variedade linguística. A princípio, os alunos disseram que nunca haviam estudado sobre isso. Após explicar que era sobre o que já vínhamos falando nas últimas aulas, eles disseram que já tinham visto esse conteúdo com a professora de português deles.

Pedi que eles tentassem fazer uma relação do que eles já tinham visto antes na escola sobre variedade linguística e o que eles tinham feito nas últimas aulas. (história de vida e tempestade de ideias). Alguns alunos contribuíram colocando que o que tinham aprendido antes era que eles tinham que aprender a falar e escrever correto. Que eles não sabiam falar e nem escrever direito. Novamente eles repetiram que tinham vergonha de falar em lugares que as pessoas falam diferentes deles. Nesse momento, falei para eles que as variedades eram várias, e, que a variedade padrão era apenas uma das varrições. E para explicar melhor usamos alguns textos que estão em anexo para eles visualizarem alguns conceitos sobre as variedades linguísticas. Podemos visualizar um deles abaixo.



Figura 12 - Texto sobre Variação Linguística usado em sala de aula

Fonte: <http://search.sosodesktop.com/search/images>

A todo o momento nas discussões, voltávamos para a importância de que o mais importante era os alunos terem conhecimento de que existem várias variedades, e que cada uma tem suas particularidades, necessitando que eles respeitassem todas elas e tivessem conhecimento da importância de cada uma para saberem usá-las nas situações que fossem necessárias.

O objetivo era que os alunos compreendessem que há uma diversidade linguística no falar de todos os brasileiros e, essas variedades vão se diferenciar de acordo com os diversos fatores como condições sociais, culturais históricas e regionais. Esta última, foi a mais abordada durante toda a pesquisa, haja vista, ter sido o foco das atividades que os alunos desenvolveram em sala de aula, como também nas comunidades onde residem.

Atividade 9 – Variedade regional

Aproveitei para trabalhar o fenômeno da variação, com relação á diferença da fala e da escrita, direcionando para a variedade regional. Utilizamos exemplos de atividades que foram desenvolvidas em sala aula com a atividade 5 “Tempestade de ideias” bem como outros textos em slides, que podem ser vistos em anexo a essa dissertação, também foi utilizado o vídeo “Variações Linguísticas Regionais”, para verificar o léxico e sotaques de falares de algumas regiões do Brasil. Os textos como também o vídeo chamou a atenção da nossa clientela e, conseguimos relacionar as atividades desenvolvidas a partir do conhecimento prévio dos alunos com os exemplos e conceitos de outros textos. O texto “Causo Mineiro” foi um dos que eles acharam mais interessantes.



Figura 13 – Conceito sobre Variação Linguística

Fonte: <http://1.bp.blogspot.com>

Desta forma, aproveitamos o texto no slide para que eles pudessem fazer as adequações das variantes de acordo com a variante que fazia parte do repertório de cada um dos alunos. Oralmente, os alunos iam transformando o texto com as mudanças de termos conforme sua realidade linguística. Ou seja, usaram outras variantes que faziam

parte da sua realidade linguística, tendo o cuidado para não reforçar as diferenças como certas ou erradas.

Atividade 10 - Linha do tempo migratória

A partir do feedback do filme *Narradores de Javé*, foi entregue aos alunos o instrumento linha do tempo para que eles identificassem os lugares que eles, junto com suas famílias, já tivessem morado até aquele momento, registrando a trajetória de suas vidas ao localizar estado, município e comunidades. Com a ajuda dos professores Rafael Soares e Antônio Santana, conseguimos com que todos os alunos realizassem a atividade. Alguns tiveram dificuldades em lembrar os nomes dos lugares. Mas conseguiram fazer de acordo com suas limitações.

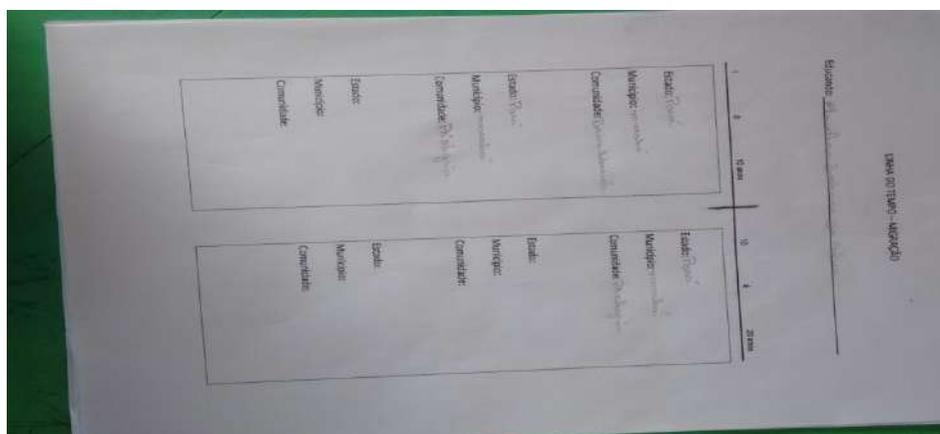


Figura 14 - Produção da Linha do Tempo Migratória dos alunos

Fonte: Primária

Este instrumento iria ser mais aprofundado nas aulas de geografia e história. Para nosso projeto foi feita uma verificação em quantas comunidades esses alunos já moraram. Apesar da pouca idade dos alunos do 6º e 7º anos, alguns deles já migraram entre estados, outros entre municípios e poucos moraram em um único lugar. Foi questionado se houve alguma diferença na fala das pessoas nos lugares por onde eles já moraram. Segundo eles, os falares das pessoas em alguns lugares e em outros eles falavam “normal”. (Anexo 3).

Atividade 11 - Cartografia das comunidades

Essa atividade foi orientada para que os alunos construíssem um desenho das comunidades onde os alunos são oriundos. Os alunos, em grupos ou individual, iniciaram a atividade que tinha como objetivo fazer com que os alunos identificassem o que as comunidades deles possuíam. Essa atividade, em sala de aula, era apenas para

que eles entendessem melhor e posteriormente refizessem nas suas respectivas comunidades. Conseguimos tirar as dúvidas dos alunos com a ajuda das professoras Glaucilene Silva, Vanalda Araújo e Yank Torres.



Figura 15 - Construção da primeira cartografia em sala de aula
Fonte: Primária



Figura 16 - Tirando as dúvidas sobre a cartografia
Fonte: Primária

Esta metodologia serviu para dialogar com a realidade em que se encontra cada educando nas suas localidades. A cartografia social, através do mapa mental, permite desenhar mapas dos territórios que ocupam. É um instrumento utilizado para visualizar e problematizar a realidade sociocultural onde os alunos moram. Em vez de informações técnicas, os mapas sociais são construídos de forma participativa e apresentam o cotidiano de uma comunidade. Neles, podem aparecer localidades, rios, lagos, açudes, casas, equipamentos sociais como hospitais, escolas, e outros elementos que a comunidade escolar julgar importante. Foram dadas todas as informações e ao término do tempo-escola foi entregue uma orientação por escrito da atividade para que

tirassem as dúvidas quando fossem construir. As orientações escritas ao final de cada atividade é uma prática da escola Família Agrícola por considerar que algumas atividades os alunos estarão sozinhos no tempo-comunidade. Assim, mais dois professores de outras disciplinas me ajudaram para explicar o que os alunos teriam que fazer para construir a cartografia. Vale lembrar que as cartografias são de alunos que tem entre 13 e 19 anos.

A socialização da atividade se deu logo no retorno do tempo-comunidade. Houve problemas de antecipação de sessão decidida pela Secretaria de Educação. Assim, nem todos os pais conseguiram enviar os seus filhos na nova data. Desta forma, nem todos os alunos conseguiram realizar a atividade. Mas, conseguimos trabalhar com os alunos que conseguiram fazer. Foi interessante, pois a maioria dos alunos disse que não haviam prestado atenção em muitas das coisas que a localidade deles possuía. Alguns disseram que passaram a olhar de forma diferente para o lugar que eles moravam e a valorizar os ambientes que existiam.

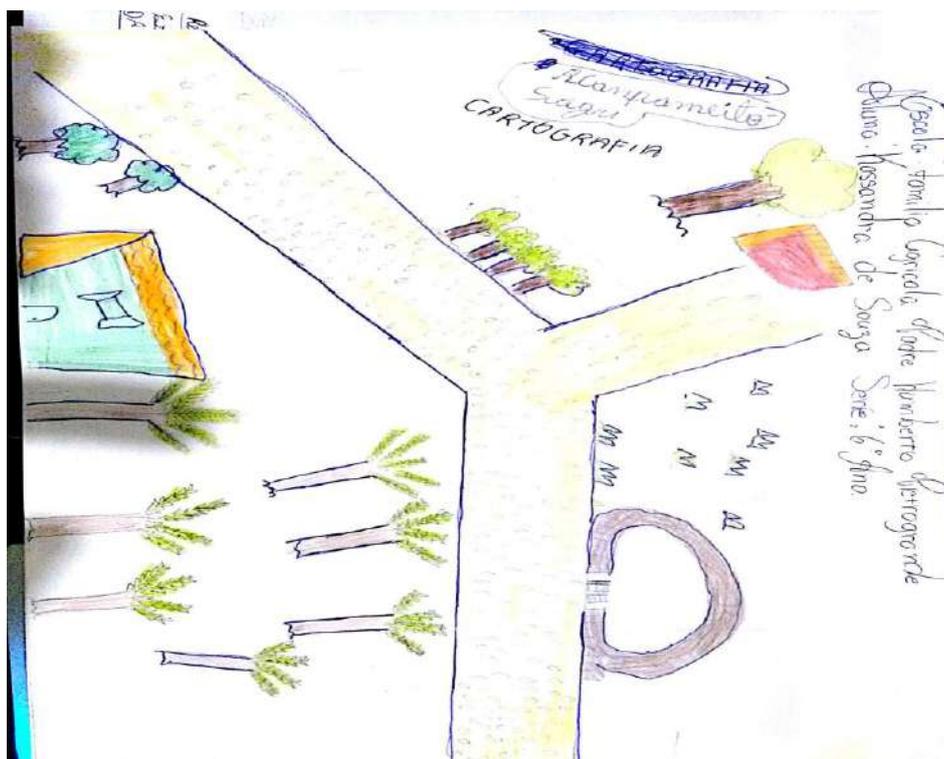


Figura 17 - Cartografia construída por uma das alunas

Fonte: Portfolio das atividades do projeto de intervenção

E após cada um expor o que tinha nas comunidades deles, perguntei se faltava algo para melhorar ainda mais as comunidades. A maioria disse que faltava sim. Como postos de saúde que na maioria não tinha, escolas construídas, pois as escolas das

comunidades de muitos deles são barracos de madeiras sem a mínima condição de uso; quadras esportivas para jogarem bola; cyber, etc. Essa atividade serviu para que se conhecesse um pouco mais da realidade desses alunos.

Atividade 12 - Dicionário, glossário e vocabulário

Foram apresentados aos alunos alguns textos sobre as características e importância do dicionário, do glossário e do vocabulário. Nesta aula os alunos puderam visualizar os referidos textos a partir de materiais como: três tipos diferentes de dicionários que foram doados aos alunos, pois a escola não dispunha de dicionários suficientes para a atividade (figura 11); vocabulário retirado da internet (anexo 4) e glossário exemplificado a partir de exemplos de plantas medicinais (anexo 5), conforme ilustração da figura 19.



Figura 18 - entrega dos dicionários aos alunos

Fonte: Primária

Capim-limão ou Capim-santo



Figura 19 - Uma das plantas do glossário sobre plantas medicinais

Fonte: <https://www.saudemelhor.com>

Atividade 13 – Pesquisa de campo

A próxima atividade foi reapresentar a proposta sobre a pesquisa de campo que eles fariam em suas comunidades. Mas antes foi necessário explicar sobre o gênero entrevista que usaríamos para fazer a pesquisa.

Para ficar bem detalhado, propus que os alunos anotassem duas palavras que eram usadas por eles ou por seus familiares em seu cotidiano e, escrevessem os seus significados. Após a escolha a turma foi dividida em duplas. Com posse das palavras, cada aluno de cada dupla perguntou ao colega: que palavra significa... (e falava o significado de cada uma das palavras). O colega teria que dizer o nome que se referia àquele significado. Após terminarem a atividade, eu expliquei que a pesquisa que eles iam fazer era muito parecida com essa atividade. Que nas comunidades onde eles moravam, eles iriam fazer perguntas parecidas com aquelas que eles fizeram para os colegas em sala de aula.

A socialização da atividade foi o momento de fazer intervenções para que não ficassem dúvidas no processo da realização das entrevistas; Perguntei o que era uma entrevista e para que servia tal gênero? Os alunos responderam que servia para as pessoas saberem alguma coisa de outras pessoas. E que a entrevista era quando alguém fazia perguntas a outra pessoa. As respostas dos alunos foram o bastante para saber que eles tinham compreendido o objetivo da etapa posterior da pesquisa de campo, considerando que são alunos dos primeiros anos do segundo segmento.

Atividade 14 – Conhecendo o Projeto ALIB

A etapa seguinte foi a apresentação do Projeto da ALIB aos alunos. Expliquei a eles que este documento foi construído para verificar quais palavras eram mais usadas em todas as regiões do Brasil. E que iríamos escolher neste documento as palavras que eles gostariam de pesquisar nas comunidades deles. A princípio eles queriam logo que eu falasse as palavras que tinham na ALIB, mas disse a eles que eram muitas e daria tempo de fazermos naquele momento. Mas que durante a atividade eles poderiam verificar já que fariam a escolha das palavras utilizando esse material.

Durante a apresentação foi explicado que no documento tinha mais de um questionário, mas que iríamos trabalhar apenas um deles. O que tratava de verificar um determinado nome de acordo com o seu significado. Expliquei que o Questionário Semântico-Lexical (QSL) continha dez campos semânticos, ou seja, dez temáticas diferentes. E que as dez deveriam ser incluídas na pesquisa.

Atividade 15 – Escolha das questões para a pesquisa de campo

O próximo passo foi decidir a quantidade de questões por campo semântico. Fiz a proposta de seis questões. Mas os alunos acharam que seriam muitas perguntas para eles conseguirem dar conta de fazer o trabalho. Assim, chegamos a um acordo que quatro seriam suficientes.

A escolha das questões foi feita coletivamente. Todos tinham uma cópia do QSL. Com muita euforia chegaram ao consenso das 56 questões que seriam pesquisadas.

Atividade 16 – Ficha da localidade, do informante e o QSL

Entreguei a eles os materiais que iríamos utilizar para a pesquisa de campo que incluía: orientações gerais sobre a pesquisa, ficha do informante, ficha da localidade e o questionário para a entrevista. Todos esses materiais foram entregues dentro de uma pasta com caneta, lápis e papel com pauta.

Foi decidido que a pesquisa seria em todas as comunidades e, que os alunos, por comunidade fariam uma única pesquisa. Tiveram alunos, que apesar de morarem na mesma comunidade que outros, preferiram fazer individualmente.

Lemos coletivamente todos os materiais, tirando as dúvidas de acordo com a leitura. Orientei que seria entrevistado apenas um informante, com idade a partir de 45

anos. Que poderia ser tanto do sexo feminino como masculino. O informante teria que ter residência fixa nas referidas comunidades.

Atividade 17 – Orientações sobre as entrevistas

Expliquei a importância que a postura deles teria para que a pesquisa tivesse resultados positivos, tais como:

- Que eles teriam que estar seguros em não ter dúvidas sobre como aplicar o questionário;
- Saber escolher o informante de acordo com os critérios estabelecidos;
- Fazer com que os informantes se sentissem descontraídos;
- Não forçar os informantes a responderem, caso eles não quisessem responder alguma das questões do questionário;
- Que as entrevistas poderiam ser gravadas e/ou respondidas por escrito. A maioria se posicionou que não daria para gravar pois não possuíam gravador nem celular. Ficou acertado que iria ser por escrito, mas que se alguém pudesse gravar também seria interessante;
- Que as respostas teriam que ser escritas da forma que o informante falasse.

Atividade 18 – Ensaio preliminar

Após as orientações, os alunos fizeram um ensaio em sala de aula, entre os colegas. Ficaram todos empolgados, falando dos informantes que eles iam convidar para fazer as entrevistas. Em duplas, escolhemos cinco questões para que cada aluno fizesse a entrevista. Ao terminar de entrevistar o colega, trocavam-se as funções de entrevistador e informante. Durante a atividade pude observar a desenvoltura dos alunos, considerando os limites de cada um, de acordo com sua faixa etária.

Atividade 19 – Levantamento dos termos

Na volta do tempo-comunidade, os alunos trouxeram o resultado de 13 entrevistas e as fichas do informante e da localidade.

Em sala de aula, junto com alunos, foi feito o levantamento de todas as palavras que foram coletadas. Com a ajuda dos professores Antônio Santana e Maria Castro, anotamos na lousa para que os alunos fossem visualizando todas as palavras que

eles pesquisaram. Os alunos iam falando cada termo que coletaram, e já íamos percebendo as diferentes variações dos vocábulos pesquisados.

Atividade 20 – Colocando em prática o uso do dicionário

Organizamos a turma em quatro grupos. Cada grupo ficou responsável em pesquisar no dicionário as respostas de catorze questões do QSL, que eles haviam coletado a partir da entrevista, que faziam parte do vocabulário dos informantes de suas respectivas comunidades. Tinham que verificar como era a escrita de acordo com a ortografia vigente. E descobrir os significados de cada uma delas. Antes, já havia anotado para cada uma das palavras as variantes fonéticas que apareceram no momento que os alunos iam falando para que eu escrevesse no quadro.

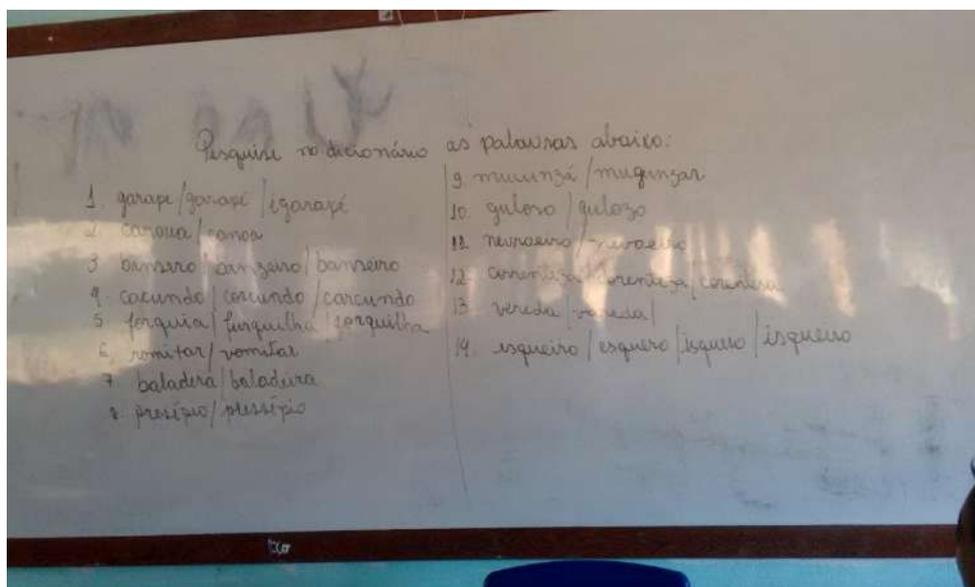


Figura 20 – Lista das palavras que escolhidas pelos alunos a partir da pesquisa de campo nas comunidades

Fonte: Primária

Alguns alunos falavam que não haviam encontrado determinadas palavras. Isso ocorria em detrimento deles, às vezes, procurarem a variante não culta e desconhecer as demais variantes, como a variante culta; ou por ainda não terem domínio do uso do dicionário.



Figura 21 – Pesquisa com o uso do dicionário

Fonte: Primária

Colocando em prática o uso do dicionário, os alunos foram identificando a variante culta e escrevendo o significado das palavras pesquisadas.

Atividade 21 – Organização do glossário

As comunidades PA Grande Vitória, PA Belo Vale, Comunidade Bom Jesus, PA Palmeira, PA Jussara, PA Alegria, Comunidade Jardim União, PA Jatobá, Vila Josinópolis, PA 1º de Março, Acampamento Sagre, Vila Cajazeiras e Comunidade Jaderlândia serviram de palco para a realização da pesquisa de campo feita pelos alunos da Escola Família Agrícola. Este trabalho relevante levou em consideração a língua que os falantes dessas comunidades utilizam no seu dia a dia. A partir da pesquisa e do levantamento dos termos coletados através das entrevistas foi possível organizar o glossário de algumas palavras que compõe o léxico dessas comunidades onde moram os alunos da Escola Família Agrícola de Marabá. Em sala, pudemos organizar todas as palavras em ordem alfabética.

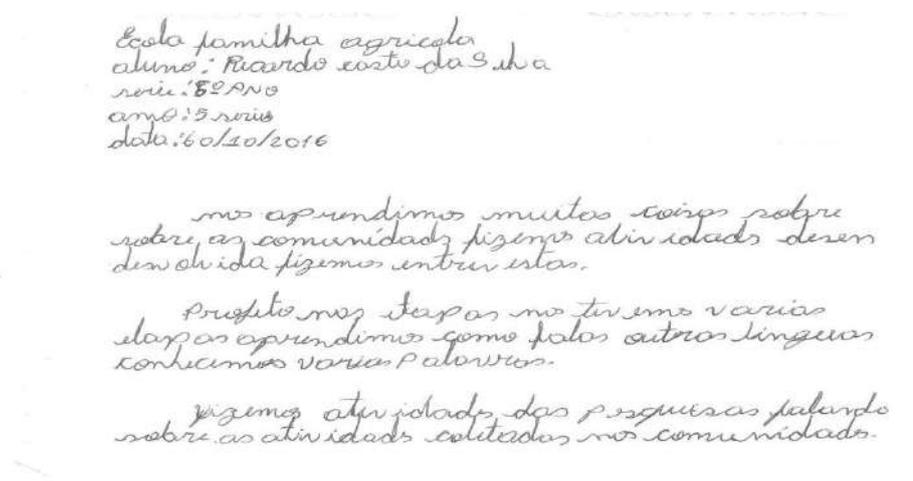
RELAÇÃO DOS TERMOS ENCONTRADOS NA PESQUISA DOS ALUNOS
ALMA
ALVORADA
AMULETO
ANGULISTA
BAGANA
BALADEIRA
BALDIAR
BANANA DUPLA
BAR
BICHO DE FRUTA
BICÓ
BOCA DE LOBO

BORA DO DIA
BRASA
CAFÉ DA MANHÃ
CANGALHA
CANJICA
CARREIRO
CHÁ DE BURRO
CHUVA DE ESTRELAS
CHUVA DE GRANIZO
CINZA
COCAR
COMECO DA SEMANA
CÓRREGO
CORRENTEZA
COTO
CURANDEIRA
CURISCO
ESFOMEADO
ESTRELA CADENTE
ESTRELA D'ÁLVA
FALASTRÃO
FANTASMA
FULIGEM
FURACÃO
GALINHA D'ANGOLA
GEMADA
GÊMEAS
GLUTÃO
GOGÓ
GROTA
GULOSO
IGARAPÉ
LÍNGUA GRANDE
MACAXEIRA
MEDALHÃO
MEIO-FIO
NASCENTE
ONDA
ONDA DE RIO
ONTEM
PETECA
PICADA
PONTE
PRESÉPIO
QUEBRA JEJUM
RAIO
RAIZEIRA
REDEMOINHO
REDEMOINHO DE ÁGUA
REMANSO DA ÁGUA
RIACHO
SEMÁFORO
SERENO
SERENO DA NOITE
SURU
TAGARELA
TALISMÃ
TEMPESTADE

TEMPESTADE
TOCO DE CIGARRO
TRAMELA
VARRIDA
VELAÇÃO
VISAGEM
VOMITAR

Tabela 6 - Sistematização dos termos encontrados a partir das entrevistas**Fonte: Primária****Atividade 22 – Avaliação**

E para finalizar o projeto, foi feita uma atividade de avaliação oral e por escrito, para que os alunos pudessem colocar suas opiniões sobre o projeto que foi desenvolvido durante os três meses. A maioria dos alunos preferiu fazer uma avaliação oral como já é de hábito a cada final de sessão. Alguns deles colocaram por escrito. Abaixo um dos textos:

**Figura 22 - Avaliação de um dos alunos sobre o Projeto**

Fonte: Portfolio das atividades do projeto de intervenção

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS

A pesquisa de campo do projeto de intervenção foi delineada a partir do Projeto Atlas Linguístico do Brasil – ALiB. Não coube nesse estudo a análise de todas as questões do Questionário Semântico-Lexical – QSL pesquisadas nesse estudo, pois o objetivo principal era mostrar que atividades com textos orais e escritos dos próprios alunos são mais viáveis para serem utilizados nas práticas dos educadores em sala de aula. Principalmente com a utilização do dicionário para mediar o estudo das variedades linguísticas, partindo das variantes que os alunos, falantes da língua portuguesa, utilizam para outras variantes como a variante culta.

Assim, nesse estudo foram considerados os aspectos relativos à diversidade diatópica, ou seja, o foco foi para as ocorrências do falar regional.

A investigação que se pretendeu realizar conseguiu evidenciar traços linguísticos que foram possíveis observar e descrever a partir das ocorrências semântico-lexicais encontradas nas falas dos moradores das comunidades investigadas como na dos alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental da Escola Família Agrícola de Marabá Jean Hébette.

A pesquisa está consoante com a base da Lexicografia Regional que objetiva, segundo Razky (2014, p. 245) “estudar, analisar, criticar dentre outras ações, os regionalismos” de determinados espaços geográficos.

Para a coleta dos termos que foram investigados na pesquisa de campo, trabalhamos com três instrumentos, a saber: a ficha do informante (anexo 7), a ficha da localidade (anexo 8) e o questionário semântico-lexical – QSL (ALiB, 2001) (anexo 9). A aplicação desses instrumentos foi possível através de uma atividade que os alunos desenvolveram para o projeto de intervenção. Os alunos-pesquisadores puderam realizar a atividade e fazer a coleta dos termos linguísticos, objeto de análise da pesquisa.

Os informantes que fizeram parte dessa pesquisa foram agricultores e filhos de agricultores que ocupam a região de Marabá e de outros municípios como Itupiranga, São João do Araguaia e Rondon do Pará, conforme tabela 4.

Os critérios de seleção dos informantes não seguiram à risca os mesmos previstos no Projeto ALiB, pois foi feito apenas um recorte, considerando que os pesquisadores eram os alunos das turmas do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Assim, os critérios resumiram-se em: os informantes teriam idade maior que 45 anos; podia ser tanto do sexo feminino como do sexo masculino; não teve distinção de nível de escolaridade, uma vez que a pretensão da pesquisa se restringia para a obtenção de dados para a análise da variação diatópica que era levantar os termos lexicográficos das comunidades pesquisadas. Além disso, não delimitamos o período de permanência do informante na localidade, por considerar que eles podiam ser moradores de Projetos de Assentamentos recentes ou de Acampamentos, estes ainda à espera de decisão da justiça para assentá-los.

A proposta do ALiB (2001) deixa à disposição do pesquisador para que possa ser utilizado na íntegra como propõe o documento ou que seja utilizado apenas um recorte desse documento conforme o objetivo da pesquisa e da maturidade dos aplicadores do QSL.

O Questionário Semântico-Lexical (QSL) é um dos questionários que compõe o projeto ALiB, de caráter descritivo, visa investigar a ocorrência do léxico da língua portuguesa de determinadas regiões a partir da estratégia de questionar o informante conceituando ou caracterizando determinados termos a fim de que o informante nomeie o referido termo ou expressão. Esse instrumento QSL possibilita investigar a diversidade lexical sinonímica de um determinado vocábulo do falar de comunidades diferentes.

O QSL é um instrumento organizado com uma estrutura onomasiológica, enquanto que o glossário, construído a partir da pesquisa dos alunos, foi organizado de acordo com a macroestrutura semasiológica. Conforme Razky a macroestrutura

[...] pode vir organizada de duas formas: semasiológica e onomasiológica. A semasiológica ocorre em ordem alfabética e é direcionada da palavra/termo para o conceito. Já a onomasiológica é organizada por campos semânticos, portanto parte do conceito para a palavra. (RASKY, 2014, p. 249).

Como já dito anteriormente, foi utilizado um questionário com 56 questões para realizar as 13 entrevistas com os moradores das comunidades onde os alunos residem. Consideramos os catorze campos semânticos do QSL do projeto ALiB.

A população amostra contabilizou 13 (treze) moradores das 12 (doze) comunidades pesquisadas, sendo que em 01 (uma) comunidade foram realizadas 02 (duas) entrevistas. Os dados coletados dos sujeitos das comunidades campesinas se materializaram a partir do instrumento Ficha do Informante. Através desse instrumento, foi possível verificar que os alunos escolheram para a pesquisa 07 (sete) sujeitos do

sexo masculino e 06 (seis) do sexo feminino. Apesar de deixá-los livres para fazer a escolha do informante, foi interessante para a pesquisa que a amostra se equilibrasse entre os sexos.

Outra característica observada é que apenas 03 (três) dos informantes são naturais de Marabá e 01 de Itupiranga, totalizando 04 do Estado do Pará. Os demais são oriundos dos Estados de Goiás (02), Maranhão (03), Tocantins (01), Minas Gerais (01), São Paulo (01) e Piauí (01).

Dos 13 (treze) informantes 07 (sete) foram do sexo masculino e 06 (seis) do sexo feminino. Apesar de não ter como critério definido o gênero, a pesquisa demonstrou certo equilíbrio quanto a este fator.

Quanto ao estado civil, 09 (nove) eram casados, 02 (dois) eram solteiros, 01 (um) viúvo e 01 (um) não quis informar. Pelo que se observa, a maior parte tem uma constituição familiar tradicional. Outras informações foram sistematizadas na tabela abaixo.

De acordo com os informantes, apenas 01 (um) tem a escolaridade do Ensino Fundamental completo. Os demais têm o Ensino Fundamental incompleto ou são analfabetos. Apesar de já terem mais de 45 anos, não deram continuidade nos Programas de Educação como o Brasil Alfabetizado dentre outros.

Com relação às suas profissões, considerando que agricultor e lavrador sejam sinônimos, tiveram 09 (nove) ocorrências essa profissão, 01 (uma) para servente, 01 (uma) para vigilante, 01 (uma) para diarista e uma (uma) para pedreiro.

Informante	Sexo	Idade	Estado civil	Natural	Local onde mora	Tempo que mora na comunidade	Escolaridade	Profissão
INF 1	M	63	Casado	Marabá PA	PA Alegria	19 anos	Analfabeto	Agricultor
INF 2	F	59	Viúva	Iporá GO	Palmeira Jussara	18 anos	Fundamental incompleto	Lavradora
INF 3	M	45	Não identificou	Sítio Novo GO	Comunidade Bom Jesus	38 anos	Fundamental incompleto	Vigilante
INF 4	F	49	Casada	Marabá PA	Acampamento Sagre	4 anos	Cursou só 1º ano fundamental	Servente
INF 5	F	74	Casada	Barra do Corda MA	Vila Josinópolis	25 anos	Cursou até 2º ano fundamental	Lavradora
INF 6	M	72	Casado	Tocantinópolis TO	Vila Jatobá	17 anos	Cursou só 1º ano fundamental	Lavrador
INF 7	F	45	Casada	Minas Gerais	Comunidade Jaderlândia	20 anos	Não respondeu	Lavradora
INF 8	M	51	Casado	Marabá PA	Bairro Jardim	13 anos	Ensino	Pedreiro

					União		fundamental	
INF 9	F	45	Solteira	Imperatriz MA	PA Belo Vale	26 anos	Ensino fundamental incompleto	Lavradora
INF 10	F	49	Solteira	Itupiranga PA	Vila Cajazeiras	35 anos	Ensino fundamental incompleto	Diarista
INF 11	M	67	Casada	Bertulina PI	Vila Jatobá	22 anos	Ensino fundamental	Agricultora
INF 12	M	58	Casado	São Paulo	PA Grande Vitória	15 anos	Ensino fundamental completo	Agricultor
INF 13	M	64	Casado	Maranhão	1º de Março	17 anos	Analfabeto	Agricultor

Tabela 7 - Dados dos informantes

Fonte: Primária

A partir da temática sobre migração a ficha do informante permitiu que outros profissionais das outras áreas elaborassem atividades utilizando as informações levantadas na referida ficha. Considerando que nas áreas de assentamentos e acampamentos é grande o índice de círculo migratório, as informações obtidas na ficha do informante, bem como na atividade 10 “linha do tempo migratória”, aplicada em sala de aula para os alunos, permitem observar que a migração e a mobilidade são acentuadas nas comunidades pesquisadas, considerando que dos treze informantes apenas quatro são do Estado do Pará e, dos quatro, só três são de Marabá e que os alunos que tem entre 13 e 19 anos já mudaram várias vezes de comunidades, municípios e/ou estados.

Com essa atividade foi possível notar que a mobilidade é uma característica marcante nas famílias dos alunos. Paulo Alentejano coloca que uma das possibilidades que fez com que esse fator tivesse se originado foi a partir das transformações que agricultura sofreu com mudanças em muitos aspectos, tais como as

[...] relações de trabalho, padrão tecnológico, distribuição espacial da produção, relações intersetoriais – com a formação do complexo agroindustrial ou dos complexos agroindustriais –, inserção internacional e padrão de intervenção estatal. [...] com a vinculação do crédito subsidiado à propriedade da terra, dando origem ao processo de territorialização do grande capital, as terras valorizaram-se significativamente. Com isso, não apenas houve expressiva expulsão de moradores, parceiros e posseiros, como se verificou uma crescente dificuldade para que os pequenos agricultores adquirissem terras. Isto, além de dificultar a reprodução ampliada da família camponesa, contribuiu para acentuar o movimento migratório do campesinato rumo à fronteira, além de forçar parcelas expressivas das famílias de agricultores a apelar para o assalariamento temporário como forma de complementar renda, dada inclusive a impossibilidade de ampliar as terras sob seu controle. [...] Cabe destacar que uma das características mais marcantes dos trabalhadores rurais brasileiros modernos, sejam eles proprietários ou não, é a profunda mobilidade espacial. Esta se verifica não apenas pela migração de camponeses em busca de terras livres ou baratas nas regiões menos ocupadas e desenvolvidas, mas também pela migração temporária realizada por proletários e semiproletários rurais em busca de

trabalho, dado que a crescente especialização regional a produção dificulta a obtenção de trabalho numa mesma região durante mais do que os poucos meses de colheita. (ALENTEJANO, 2012, p. 481)

O que discorre Alentejano é o retrato do que aconteceu e acontece na região de Marabá. Por isso, apresenta um campo linguístico genuinamente diverso, rico linguisticamente, haja vista o processo migratório nessa região ter sido bastante forte. Para cá vieram povos de todos os cantos do Brasil à procura de melhora de vida seja de pequenos agricultores em busca de terras para comprar, de trabalhadores em busca de empregos em fazendas ou de trabalhadores sem-terra em busca de terras para plantar e viver do e no campo.

Não adentraremos mais profundamente sobre a questão da migração, pois os outros educadores contribuíam concomitantemente ao meu projeto com a referida temática.

Mas, esse fator migratório foi importante para o trabalho da pesquisa, no sentido da diversidade linguística das regiões pesquisadas, pois foi possível identificar uma diversidade de termos que fazem parte do falar daquelas comunidades.

O resultado da pesquisa de campo que os alunos coletaram foi bastante proveitoso. Apesar da pouca experiência acadêmica, os alunos do 6º e 7º anos surpreenderam a todos da escola por conseguirem fazer as entrevistas além de coletarem as informações para as fichas do informante e da comunidade.

Quando fui apresentar o projeto para os educadores da escola explicando sobre minha pesquisa, a maioria deles sugeriu que era melhor trabalhar com os alunos do 8º e 9º anos, pois já eram alunos mais responsáveis e mais acostumados com as atividades do tempo-comunidade. Expliquei que o objetivo era realmente os alunos que estavam iniciando o segundo segmento. Pois, iniciaria um projeto com o intuito de que pudesse continuar a ser desenvolvido na escola. Haja vista, que o léxico é um conteúdo que deve ser trabalhado de forma contínua nas escolas, dando possibilidades para ser trabalhado pelas outras áreas do conhecimento.

O léxico de uma língua é um fenômeno que é influenciado diretamente por fatores sócio-econômico-cultural-histórico.

Oliveira acrescenta que

O léxico de uma língua é constituído por um conjunto de vocábulos que representa o patrimônio sociocultural de uma comunidade. Em vista disso, podemos considerar o léxico como testemunha da própria história dessa

comunidade, assim como todas as normas sociais que regem [...]. Todo sistema léxico representa o resultado das experiências acumuladas de uma sociedade e de uma cultura através dos tempos. (OLIVEIRA, 2001, p. 110).

A diversidade de termos decorre de vários fatores sejam eles ideológicos, de valores ou das práticas socioculturais das comunidades. Neste trabalho não tivemos a pretensão de fazer um estudo sobre as influências desses fatores nos termos pesquisados, mas é interessante para um estudo futuro.

A organização das ocorrências de natureza semântico-lexical, resultantes da aplicação do QSL, encontradas na fala dos moradores das 12 (doze) comunidades pesquisadas, favoreceu que pudéssemos fazer uma análise quantitativa, pois permitiu que identificássemos as lexias e fizéssemos um quadro com percentagem de ocorrências de acordo com os conceitos que foram apresentados aos 13 (treze) informantes. Em anexo, está o resultado das entrevistas, através de um quadro onde traz informações sobre os conceitos, respostas dos informantes e percentagem das respostas. De acordo com a pesquisa do QSL, para as 56 (cinquenta e seis) questões foram coletadas 146 (cento e quarenta e seis) lexias nas 13 (treze) comunidades que participaram da pesquisa.

Em apenas 08 (oito) questões ocorreram apenas 01 (uma) variante como resposta dos informantes. Nas demais houve de 02 (duas) a 04 (quatro) variações diferentes.

A pesquisa possibilitou que os alunos trouxessem todas essas palavras para a sala de aula para trabalharmos a variação diatópica. Pode-se verificar nos termos dados como respostas ao conceito “*Como se chama um rio pequeno, de uns dois metros de largura?*” a diversidade de respostas trazidas pelos alunos de suas comunidades. A figura abaixo mostra as ocorrências da primeira questão do Questionário.

	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA
Questão 1 Como se chama um rio pequeno, de uns dois metros de largura?	RIACHO	3
	CÓRREGO	6
	GROTA	1
	IGARAPÉ	3



Figura 23 - Resultado da primeira questão

Fonte: Primária

Percebe-se que tiveram quatro ocorrências para responder a questão. A resposta mais comum foi “córrego” que teve 46% das respostas. Além desses quatro termos, apareceu também em uma das respostas a palavra “lagoa”. Fomos analisar a palavra e perguntei o que eles achavam daquela resposta. Alguns alunos disseram que estava certa. Outros disseram que não poderia ser lagoa, já que a lagoa fica represada. Os que haviam concordado anteriormente refletiram e aceitaram que realmente a palavra não fazia muito sentido para a resposta. E decidimos retirá-la da atividade.

Observa-se que os alunos no momento de reflexão sobre o léxico, quando cada um ia descrevendo a palavra respondida pelos informantes, ficavam com atitudes discriminatórias e com gracejos. A concepção das variantes para eles ainda é pouco valorizada.

Apesar da opinião de Oliveira (2001), o léxico ainda não teve sua importância reconhecida por muitos dos seus falantes. Por isso mesmo, há tanto preconceito com a língua.

Os alunos demonstraram que até têm noção sobre a variedade linguística, mas com o desenrolar das atividades percebeu-se que eles apenas decoraram o conteúdo, mas não se reconhecem como falantes de uma determinada variedade que tem seu valor social, histórico e cultural. A discriminação e o preconceito estiveram presentes em várias falas durante as atividades.

Cardoso sugere que para que isso mude

[...] é necessário que essa tendência de menosprezar as variantes regionais e populares seja interrompida e isto tem que ser feito a partir de um maior conhecimento linguístico dessas variações por parte de pessoas detentoras de certa influência nos meios de comunicação de massa ou dos professores de

primeiro e segundo graus, que têm uma faixa bastante forte de atuação na comunidade, através de seus alunos. É imprescindível, portanto, que esses profissionais e professores tenham conhecimento de que o falar regional e o falar popular são diferentes do falar padrão e em nada inferiores a eles. É necessário que eles entendam o que muito bem frisou Labov (1972, cap. 5.): *Diferença não é deficiência.* (CARDOSO, 2011, p. 291).

Sobre essa afirmação, pude observar que é válida, pois, durante uma reunião de pais na Escola Família Agrícola que pude participar uma das mães dos alunos que havia feito a pesquisa de campo na comunidade pediu a palavra e parabenizou a escola pelo trabalho que o filho dela estava fazendo na comunidade, pois para ela aquele trabalho era relevante para eles no sentido deles sentirem-se valorizados e também porque ela viu poucas vezes o filho dela tão interessado em fazer uma pesquisa como naqueles dias das entrevistas na comunidade. E acrescentou, perguntando se ela poderia ver depois o resultado da pesquisa. Informei a ela que iríamos entregar aos alunos uma cópia do glossário para que eles levassem para suas comunidades.

Assim, nessa reunião tive certeza que a pesquisa estava obtendo resultados positivos e alcançando os objetivos pretendidos. Como disse Cardoso (2011), nós professores podemos alcançar toda uma comunidade através do que propomos e incentivamos aos nossos alunos.

A importância do léxico é fundamental para o reconhecimento de uma localidade a partir de ocorrências linguísticas utilizadas em uma determinada região. Isso pode ocorrer em vários campos semânticos. Assim particulariza através do léxico os indivíduos de um determinado espaço geográfico.

Sobre isso Cardoso complementa que

O espaço geográfico evidencia a particularidade de cada terra, exibindo a variedade que a língua assume de uma região para outra, como forma de responder à diversidade cultural, à natureza da formação demográfica da área, à própria base linguística preexistente e à interferência de outras línguas que se tenham feito presentes naquele espaço no curso de sua história. (CARDOSO, 2010, p. 15).

É interessante perceber que o léxico transmite muito das práticas sociais dos falantes de uma localidade, de sua realidade, de suas crenças, de sua visão de mundo etc.

O repertório dos alunos, bem como da comunidade a qual eles pertencem foi o objeto desse estudo. Através da atividade das entrevistas foi possível fazer um levantamento das variantes que são utilizadas por eles.

A estratégia de se trabalhar com o repertório dos alunos, fez com que eles identificassem, analisassem e refletissem sobre o léxico utilizado por eles e pelos sujeitos que fazem parte das comunidades nas quais eles residem.

Na atividade 4 – “círculo de diálogo” foi possível verificar que a maioria dos alunos sente vergonha de falar em público. Isso denota o preconceito que eles têm da própria língua. Compreende-se que isso é natural devido a concepção de língua que é passada para eles dentro das escolas como também em outros espaços sociais. A classificação de uma língua ideal que muitos almejam falar e escrever é a causa de muitos alunos sentirem-se discriminados, pois a variante que eles utilizam não atende aos critérios padronizados pré-estabelecidos.

Em uma das falas gravadas em sala de aula um dos alunos disse que: “*eu tenho vergonha de falar, porque eu falo palavras erradas, porque eu não sei falar certo*”. Isso demonstra que para esse aluno existe apenas uma forma de falar certo, que é a variante culta. Para ele, a variante que eles falam não pode ser considerada uma forma aceitável de se comunicar.

Bortoni-Ricardo enfatiza que

A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado. O ensino sistemático da língua é de fato uma atividade impositiva. Para alguns estudiosos, há mesmo uma incompatibilidade entre uma democracia pluralista e a padronização linguística. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14).

Assim, de acordo com os alunos, quando eles têm que falar em ambientes fora da informalidade ou em locais que tem pessoas estranhas para eles, ficam envergonhados como se tivessem culpa de falar um português diferente do que é tido como língua de prestígio.

Sobre essa vergonha do aluno em falar, segundo Bortoni-Ricardo tem como causa o sistema de ensino, pois

[...] o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna – do lar e da vizinhança – variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

A mudança na escolha de estratégias e de concepção de língua por parte, principalmente, dos educadores é necessária e urgente para que as crianças, adolescentes e até os adultos percebam que a língua que eles falam em seu dia a dia, faz

parte de sua vida, de sua cultura e, que essa forma usada por eles é apenas uma das variantes de muitas outras decorrentes de nossa língua portuguesa.

A 20ª atividade foi muito interessante, haja vista os alunos perceberem que o léxico utilizado por eles, bem como pelas comunidades a que eles pertencem poderia ser encontrado em um dicionário. Além do fato de possibilitar a pesquisa do falar de suas comunidades com o uso do dicionário de forma significativa para esses alunos do campo.

Essa metodologia de pesquisa foi realmente muito proveitosa e importante para esses educandos no sentido de despertar a pesquisa como princípio educativo, considerando que a partir da pesquisa de campo, quando foi colocada em prática a entrevista, os alunos puderam associar teoria e prática sobre a língua que faz parte da sua realidade.

Nessa perspectiva, o dicionário deixou de ser apenas um instrumento de pesquisa de vocábulos para assumir outra função mais ampla e significativa para os educandos. Podemos considerar desta forma, que existem outras possibilidades de se trabalhar com o dicionário de maneira mais construtiva, otimizando o fazer pedagógico como também o ensino da língua materna. Sobre isso Xatara sintetiza:

[...] por tudo isso o que um dicionário representa e pela sua imensa funcionalidade como instrumento, quer de referência social sobre a língua, quer de valor pedagógico, é importante que seu uso deixe de ser reduzido a uma obra de consulta rápida e pontual. Mas, para tanto, estratégias dessa natureza são essenciais... (XATARA, 2011, p. 140).

A pobreza de atividades com o uso de dicionário em sala de aula é notório nas escolas nas aulas de língua portuguesa. Logo no início da aplicação da proposta de intervenção, procurei saber quais alunos tinham dicionário de Língua Portuguesa. Apenas dois alunos disseram que tinham, mas havia ficado em suas casas. Outros responderam que tinham apenas o de Língua Estrangeira. Observei com as respostas dos alunos que o uso do dicionário resume-se às aulas de Língua Estrangeira.

Mas, usar o dicionário não é tão simples como parece. Xatara alerta que

Para introduzir o dicionário na sala de aula, o professor deverá desenvolver certas habilidades, sempre buscando ir além das possibilidades que o programa curricular oferecer; tendo discernimento para saber como, para que público e quando deve propor novas atividades... (XATARA, 2011, p. 125).

Pode não ser simples, mas o professor deve continuar a buscar esse instrumento como forma de conhecer, motivar e aprofundar o conhecimento do léxico.

Além do uso do dicionário, outras atividades que apliquei contribuíram para que os alunos percebessem de que forma as pessoas poderiam sentir-se valorizadas nos espaços onde moram, e assim refletissem sobre aspectos culturais, sociais e históricos, que fazem parte da identidade dos sujeitos do campo ou da cidade. Essas atividades foram a construção da cartografia (mapa mental) das comunidades onde eles residem, bem como a linha do tempo migratória.

Essas atividades foram importantes para eles se reconhecerem enquanto sujeitos que tem sua identidade linguística incluída em uma comunidade com suas práticas sociais, religiosas, culturais etc.

A pesquisa com os treze informantes pode contribuir para o levantamento linguístico dessas comunidades a partir das ocorrências lexicais pesquisadas com o objetivo de trabalhar a variação diatópica que faz parte do falar dos alunos e das pessoas que moram nas referidas comunidades.

Diante das respostas dos alunos sobre eles não saber falar certo, a pesquisa possibilitou que eles começassem a refletir sobre a postura que tanto eles como muitos dos professores concebem a língua em uso.

Inicialmente, nas gravações, todos os alunos que participaram da atividade que questionava sobre a posição deles falarem com estranhos ou em público responderam que sentiam vergonha porque não falavam o português correto. No entanto, com o desenrolar das atividades e pesquisas que eles faziam, eles começaram a questionar-se, se a forma deles falarem poderia ser aceitável e respeitada.

Essa reflexão comunga com a concepção de Bortoni-Ricardo quando ela diz que

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. [...] Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. (Bortoni-RICARDO, 2005, p. 15).

Foi possível, a partir da pesquisa, descobrir as variações diatópicas, típicas das mais diversas regiões brasileiras, tais como a do maranhense, do paraense, do goiano, do piauiense, do mineiro etc., presentes no falar daquelas comunidades. Infelizmente, apesar da heterogeneidade de falares e pluralidade cultural serem vistas como riqueza

para alguns, ainda é tida por muitos, como motivadoras de preconceitos. E ainda mais grave é que essa realidade linguística é transportada para sala de aula.

Ficou evidente também que só a partir de uma pesquisa teórico-prática a nossa compreensão sobre o uso da língua nas diversas situações de comunicação nos faz refletir sobre a amplitude e complexidade comunicativa dos falantes. E a partir dessa compreensão, de reflexão sobre a língua real, que a escola pode resgatar sua função social e, a pesquisa sociolinguística pode contribuir para respostas da Linguística quanto a problemas seculares do ensino de Língua Portuguesa perante a sociedade. Entender que a língua é um instrumento comunicativo, social, flexível e heterogêneo em todos os aspectos seja histórico, social, cultural ou geográfico.

Para isso é necessário que nós professores possamos estar abertos a novas concepções de Língua para que possibilite pensarmos em estratégias adequadas. Que concepções de “certo” e “errado” devem ser ressignificadas. E quando mencionadas, que sejam para refletir sobre o uso da linguagem e não como concepções de linguagem. Novos termos devem ser inseridos no repertório dos educadores para essas palavras, como variações e diferenças linguísticas. Como já disse anteriormente, não é tão simples como parece, mas é possível a partir do momento que tivermos clareza sobre alguns pontos relevantes como: a história, as práticas culturais, as experiências do nosso público, ou seja, dos nossos alunos que estão todos os dias sob nossos cuidados.

No ambiente da Escola Família Agrícola, encontramos falantes da língua materna – pessoal de apoio, professores e alunos - com hábitos linguísticos diferentes, vindos das mais diversas regiões brasileiras. E é nesse ambiente que os educadores, principalmente os de língua portuguesa, atuam, estejam eles preparados ou não para essa realidade.

E com esse cenário ou outro parecido, seja no campo ou na cidade, é que se propõe que a escola possa contribuir com eficácia na mudança de concepção de língua e no respeito e valorização do repertório linguístico dos alunos, no sentido de desmistificar muitos equívocos referentes à variedade linguística. Proporcionando que os preconceitos e a desvalorização dos sujeitos do campo e da cidade possam a cada dia diminuir cada vez mais. É um desafio, mas é possível sonhar por uma educação livre de preconceitos, por uma educação libertadora.

Essas experiências tomam força quando são significativas para o processo de ensino e aprendizagem. E isso foi possível perceber durante e após a aplicação do Projeto de Intervenção. Quando se observa que “os resultados se transformam em um instrumento pedagógico capaz de interferir nas práticas de educação linguística, isto é, nas formas de ensinar a língua portuguesa nas escolas” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.7). Desta forma, há de convir que não há como tratar de um contexto de aspectos linguísticos, como o apresentado em sala de aula, especialmente de uma realidade linguística de lexiás de origem migratória como a de Marabá, sem tratá-la como consequência e componente sócio-histórico-cultural e, ainda, sem contar que este trabalho significa, no sentido de relevância social efetiva à relação ensino/aprendizagem tanto dos alunos como dos sujeitos que fazem parte das comunidades que participaram dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES

É possível que possa haver mudanças de paradigmas e de práticas em sala de aula no sentido de que haja uma melhora no processo de ensino aprendizagem dos professores de Língua Portuguesa. Para isso, é necessário que esses educadores se apropriem das novas concepções de como ensinar a língua materna a alunos deste século XXI, que anseiam por novas metodologias, quer seja com o uso de novas tecnologias, quer seja com estratégias que contemplem a linguagem de usos reais considerando as práticas sociais nas quais eles estão inseridos.

O ensino da língua materna ficou por muito tempo preso a conceitos gramaticais. Assim, os professores ainda tem certo receio de abordar temas como variedades linguísticas em sala de aula. Primeiro porque muitos ainda estão presos a concepções tradicionais, outros por não saber que caminhos devem trilhar.

Como a proposta metodológica sociolinguística seja ainda tímida dentro das escolas, este trabalho será relevante tanto como proposta com uma nova postura pedagógica como na construção de um currículo que tenha uma identidade própria dos povos camponeses e ribeirinhos. Desta forma, fazer com que esses sujeitos valorizem a linguagem que usam como também, possibilitar com que os professores reavaliem suas concepções sobre língua e linguagem.

As minhas experiências como professora de Língua Portuguesa em sala de aula, já tinha despertado meu interesse em trabalhar essa temática um pouco mais sistematizada e mais abrangente sobre os estudos empreendidos nessa área da Sociolinguística. Esse estudo me fez querer ir mais além. Buscar trabalhar outros aspectos além do diatópico para que a pesquisa se amplie ainda mais. Nesse estudo, ficou evidente que nenhuma língua é usada de modo homogêneo por todos os seus falantes, pois cada indivíduo traz em si uma série de informações que vão ser identificadas no seu modo de se expressar, como foi o caso dessa pesquisa que verificamos as diversas variantes de acordo com as regiões onde os sujeitos da pesquisa vivem, ou seja, a variação diatópica.

Nessa nova Era são evidentes as mudanças que marcaram a história a partir das duas últimas décadas do século XX, mudanças essas que foram em todas as ramificações: mudança da sociedade da produção para a sociedade do consumo e de padrões culturais claros para o das identidades plurais. É importante ressaltar que há um processo pelo qual o indivíduo deve passar para ser capaz de integrar-se a uma

sociedade cada vez mais global, mas sem uma identidade fixa, mas sim, maleável, inconstante. A solidez e continuidade foram substituídas pela incerteza não só em relação às pessoas, mas também em relação ao mundo e à forma adequada de se viver nele.

As crises na pós-modernidade são encontradas nos âmbitos dos sujeitos, das identidades, o sentido das relações entre presente e futuro, entre o individual e a vida em comum, entre o público e o privado, o sentido da política e da ação coletiva.

A velocidade da informação e a facilidade de acesso à grande massa de populações trazem conflitos para o ambiente escolar. Para que isto não ocorra é preciso que a Escola aprimore a sua prática, buscando vivenciar com o aluno os tempos históricos atuais, transformando essas vivências em aprendizados e novos significados para o ensino- aprendizagem.

A educação para esses tempos de mudanças não consiste apenas em pedagogias novas, e sim, em conscientização do verdadeiro valor e função social da escola, pois através desse resgate teremos pressupostos que nos permitam pensar numa educação sob novos paradigmas. Temos que ter consciência para podermos investir nossos esforços, não para a reprodução das desigualdades, mas para a promoção do ser humano, para sua politização, para formação de sua autonomia como indivíduo, e conscientizá-los que a mudança é possível. Essa é uma das vertentes de formação para tempos globalizados.

Para tanto, nos dias de hoje, o currículo deve ser flexível, dinâmico e coerente às necessidades coletivas de cada comunidade escolar, respeitando as especificidades culturais, sociais e religiosas de cada indivíduo que dela faz parte. Nesse sentido, o currículo deve contemplar todas as situações vivenciadas por essa comunidade.

Conforme as ideias apresentadas da pós-modernidade, a perspectiva contemporânea de currículo exige ousadia para transpor os grandes desafios, devido à persistência da tradição formal e tecnoburocrática do currículo, o que se traduz, principalmente, na mudança acerca do que significa ensinar e aprender, bem como da concepção sobre conhecimento. Isto implica encarar currículo basicamente como um processo de construção social do conhecimento a partir das experiências socioculturais do sujeito.

Essa pesquisa teve o objetivo de mostrar que existem outras formas de abordar o ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente sobre a variação linguística. Que a variante regional ou diatópica deve ser vista como uma forma de se expressar de uma

determinada comunidade em suas práticas sociais, colaborando para a expressividade dos sujeitos que a usam.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D.; Ludke, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

ALENTEJANO, Paulo et all. **Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo**: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. Parte I. In: MUSSALIM, F; BENTES, A.C.(orgs). **Introdução a linguística: domínios e fronteiras**. v. 1. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Sociolinguística Parte I. In: MUSSALIM, F. BENTES, A.C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5º. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.21-47.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 2º ed. São Paulo: Parábola, 2004, 181p.

_____. **Gramática contextualizada : limpando o pó das ideias simples**. 1ª ed. São Paulo : Parábola Editorial, 2014.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 19-52.

ARAGÃO, Maria do Socorro de. **Os regionalismos e os dicionários da língua portuguesa**. In: CARDODO, Suzana Alice Marcelino et al (org). Os dicionários: fontes, métodos e novas tecnologias. Salvador: Vento Leste, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999/2015.

_____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **Norma lingüística**. Edições Loyola, São Paulo, 2001.

_____. **A norma oculta: Língua e poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Preconceito Linguístico.** O que é como se faz. 50. ed. Rio de Janeiro: Loyola, 2008.

_____. **A língua de Eulália:** novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2014.

BARBOSA, M. Aparecida. O léxico e a produção da cultura: elementos semânticos. I ENCONTRO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DE ASSIS. **Anais.** Assis; UNESP, 1993. BARROSO, Bruna Loures de Araújo, et al. **Variação linguística na escola:** desafios e possibilidades. In Revista Interdisciplinar. Itabaiana/SE, Ano IX, v. 20, jan/jun. 2014, p. 73-94.

BAYLON, C. **Sociolinguistique:** société, langue et discours. Paris: Nathan, 1991.

BEZERRA, Maria Auxiliadora & REINALDO, Maria Augusta. **Análise Linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013 (Coleção Leituras introdutórias em linguagem; v. 3) p. 9 – 32.

BIDERMAN, M. Tereza. **Teoria linguística:** linguística quantitativa e computacional. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

BOCOCK, R. The cultural formations of modern society. In: HALL, S. e GIEBEN, B. (Orgs.). **Formations of modernity.** Cambridge: Polity Press/The Open University, 1995.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004/2008

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?:** sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais.* Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua portu-guesa. Brasília: 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística.** 10 ed. São Paulo: Spicione, 1989, p. 76-84.

CALDART, Roseli Salete et al. (Org). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALVET, L.J. **Sociolinguística:** uma introdução crítica. Trad. de Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CÂMARA JR., J.M. **Estrutura da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

CANEN A.; MOREIRA, A.F.B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN A.; MOREIRA, A.F.B. (Orgs.) **Ênfases e omissões no currículo.** Campinas: Papirus, 2001.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de Funcionalismo e gramáticas do português brasileiro. P.18 a 42. In: SOUZA, Edson Rosa de (Org). **Funcionalismo linguístico: novas tendências teóricas**. São Paulo: Contexto, 2012.

CASTILHO, A. T. de. A língua falada no ensino de português. São Paulo: Contexto, 2000. _____ Variação linguística, norma culta e ensino de língua materna. In: **Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º Graus**. São Paulo: SE/ CENP/UNICAMP, 1978, v.I.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 9. ed. São Paulo: Ática, 1997.

ESTEVAM, Dimas; **A formação com base na Pedagogia de Alternância em Santa Catarina**. Florianópolis. 2001 – 181 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Sócio econômico.

FARACO, C. A. **Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós**. In: M. BAGNO (org.) 2002.

FIORENTINI, D.; Lorenzato, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores associados, 2006.

FRANCHI, Carlos, NEGRÃO, Esmeralda Vailati e MULLER, Ana Lúcia, POSSENTI, Sírio (org). **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”**. Editora : Parábola. 1ª edição 2013

GUERRA. G. A. D. O lavrador e posseiro da ciência. In: **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília: Embrapa, v. 24, n. 1/3, p. 217-228, jan./dez. 2007.

HÉBETTE, J; NAVEGANTES, R. S. (Org.). **CAT – Ano décimo: etnografia de uma utopia**. Belém: EDUFPA, 2000. 299 p.

HÉBETTE, J. **Cruzando a fronteira: 30 anos de estudo do campesinato na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2004. 4 v.

ICHIKAWA, C. S. **Variação Linguística e o ensino de ortografia: Uma variação teórica**.

Unopar Cient., Ciênt. Hum. Educ., Londrina. , v. 4, n. 1, p. 43-46, jun.2003

KEMMIS, S.; MC TAGGART, R. (Eds.). **The Action Research Planner**. Melbourne: Deakin University, 1988.

LYONS, John. **Linguagem e Linguística: uma introdução**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

MARCURSHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita.: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

MOLLICA, Maria Cecília. BRAGA, Maria Luiza. – **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação.** 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

MONTEIRO, Lemos. **Para compreender Labov.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MOREIRA, Antônio, Flavio Barbosa ; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo. Brasília: MEC, 2008.**

MOLLICA, Maria Cecília; Maria L. Braga. **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação.** São Paulo: Contexto, 2003.

MOLLICA, Maria C; BRAGA, Maria L. **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação.** São Paulo: Contexto, 2013.

MOTTA, Adilson Pires. **Linguagem e exclusão social.** Bom Jardim (MA): 2007.

OLIVEIRA, Ana Maria P. P. de. Regionalismos brasileiros: a questão da distribuição geográfica . In OLIVEIRA, Ana Maria P. P. de.; ISQUERDO, Aparecida N. (org.). **As ciências do léxico: Lexicografia, Terminologia.** 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução à sociologia.** São Paulo: Ática, 1991.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: EC/SEF, 1998.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2005

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – EMEF Prof^o. Jean Hébbete. 2014.

RAZKY, Abdelhak; LIMA, Alcides Fernandes de; OLIVEIRA, Marilúcia Barros de; COSTA, Eliane Oliveira da. (Org.) . **Estudos Sociodialetais do Português Brasileiro.** Campinas SP: Pontes Editores, 2014.

RICKFORD, John R. **Regional and social variation.** In: Sandra L. MC KAY, Nancy H. HORNBERGER. Sociolinguistics and language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 151-194.

RORIGUES, A.D. Problemas relativos à descrição do português contemporâneo como língua padrão no Brasil. In: BAGNO, M.(org.). **Linguística da Norma.** São Paulo: Loyola, 2002/2009.p. 11-23.

SAMPIERI, Roberto Hernández. **Metodología de la Investigación.** 1ª ed. México: McGRAW HILL, 1991.

SANTOS, Cláudio Eduardo Félix et all. **Concepção de Educação do Campo**. IN: THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1985.

TARALLO, Fernando. A relação entre língua e sociedade. In: *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 2001.

XATARA, Claudia et all. (orgs). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola, 2011.

VÍDEO: Variações Linguísticas Regionais. In: <https://www.youtube.com>.

ANEXOS

ANEXO 1 – TEXTO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA



O que é variação linguística?

- Mudanças que vão surgindo na língua ao longo do tempo e a atividade que a linguagem possui.
- Uma mesma língua apresenta diferentes formas de interação linguística.
- A variação pode ocorrer em qualquer domínio em que o sujeito se encontra.

- Bagno, Galli, Bortoni-Ricardo -

Fonte: <http://images.slideplayer.com.br>

- Assim, as **variedades lingüísticas** são o próprio espelho da diversidade humana, o reflexo da heterogeneidade de experiências de grupos sociais, não cabendo, portanto, nesta linha de raciocínio, fazer uso de conceitos do tipo certo e errado.

Fonte: <http://images.slideplayer.com.br/>



Fonte: <http://slideplayer.com.br>

ANEXO 2 – TEXTOS SOBRE VARIAÇÃO
GEOGRÁFICA/REGIONAL/DIATÓPICA

● ● ● | VARIANTES LINGÜÍSTICAS

a) Variações geográficas - há variações entre as formas que a língua portuguesa assume nas diferentes regiões em que é falada. Basta pensar nas evidentes diferenças entre o modo de falar de um paranaense e de um carioca, por exemplo, ou na expressão de um gaúcho em contraste com a de um mineiro. Essas variações regionais constituem os falares e os dialetos.

Fonte: <http://1.bp.blogspot.com>

ANEXO 3 – EXEMPLOS DE VARIAÇÃO REGIONAL



Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/>



Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/>



Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>

EXPRESSÕES TÍPICAS DA REGIÃO SUL

Expressões	Significados
Alçar a perna	Montar a cavalo
Campo santo	Cemitério
Embretar-se	Meter-se em apuros
Guacho	Animal ou pessoa criada sem mãe ou sem leite materno
Lindeiro	Ao lado de, vizinho
Maleva	Bandido, malfeitor, perverso
Olada	Ocasão, oportunidade
Parada	Importância em dinheiro pela qual se contrata uma corrida de cavalos ou uma rinha de galos
Relho	Chicote pequeno com cabo de madeira e cabo torcido
Solito	Isolado, sozinho, sem companhia
Tirana	Cantiga e dança popular, acompanhada de viola. Variedade do fandango.

EXPRESSÕES RELATIVAS AO NORTE BRASILEIRO

Expressões	Significado
De rocha	Palavra ou assunto com convicção
Égua de largura	Muita sorte
Essa é da grife do varal	Roupa roubada
Levou o farelo	Morreu
Miudinho	Pequeno
Paga uma aí	Paga uma bebida
Vigia bem	Preste muita atenção
Umborimbora?	Vamos embora?
Zé ruela	Abestado, besta

Fonte: <http://letrasmarques2013.blogspot.com.br>

ANEXO 4 - VOCABULÁRIO – RECORTE DO TEXTO LISTA DE PALAVRAS E EXPRESSÕES NORDESTINAS

A

ABIROBADO - Maluco.

AGONIADO - Aflito, afobado, amargurado, angustiado, apressado.

ALPERCATA - Sandália de couro.

B

BALAIÓ - Cesto feito de cipó ou palha, sem alça.

BARRÃO - Porco novo usado como reprodutor.
 BATORÉ - Baixinho.

C

CADEIRAS Quadris, quartos.
 CANGOTE – Nuca.
 CRICRI – Chato, Insistente, Pentelho.

D

DEMENTE - Indivíduo lento, lerdo, vagaroso.
 DESEMBESTADO – Sem rumo
 DISTRENADO - Sem graça. "Fica todo distrenado quando elogiado".

E

EMPESTEAR - Deixar um cheiro forte por onde passa ou fica.
 EMPRENHAR PELOS OUVIDOS - Acreditar em fofocas.
 ESPINHELA CAÍDA Dor nos ossos peitorais.

F

FECHICLER - Ziper.
 FOLÓ - Folote, frouxo, folgado, largo.
 FORROBODÓ - Confusão, algazarra, bagunça

G

GAIATO – Engraçado
 GALALAU - Homem alto.
 GORÉ - Um tipo de caranguejo miúdo.

I

INHACA - Mal cheiro do sovaco.
 ISPRITADO - Enfurecido.
 ISTRIPULIA - Travessura

J

JABIRACA - Lenço usado no pescoço.
 JERIMUM - Abóbora
 JUNIR - Arremessar, jogar com a mão.

L

LANÇAR - Vomitar.
 LASCADO - Cheio de problemas, em má situação.
 LONJURA - Grande distância.

M

MALINAR - Fazer travessuras, traquinagens.
 MARMOTA - Coisa estranha; pessoa desajeitada, enfeitada
 MATUTAR - Pensar. Refletir

N

NA TORA - À força, na valentia.

NAS BRENHAS – Bem longe

NAS CARREIRAS - Às pressas.

O

OBRAR - Defecar, evacuar.

P

PÃO JACÓ - Pão francês.

PAPEIRA - Caxumba.

PUBA - Massa de mandioca fermentada. Polvilho azedo.

Q

QUARAR - Ensaboar roupa esfregando-a bastante e colocá-la ao sol.

QUARTINHA – Jarra de água (geralmente feita de barro).

QUENTURA - Calor.

R

RÉSTIA - Sombra.

RIRRI - Mesmo que fechicler, zipper.

RUMAR - Arremessar, atirar, jogar.

S

SALITRE - Sal do mar.

SANGRAR - Transbordar água do açude ou tanque.

SIBITE BALEADO - Pessoa miúda ("sibite" e um pequeno pássaro).

T

TABOCA - 1. Bambu. 2. Decepção, negativa, recusa.

TAMBORETE - Banco de madeira bem pequeno e baixo.

TANGER - (tanjêr) 1. Espantar, expulsar. 2. Dar impulso.

U

URUPEMBA - Arupemba. Peneira.

USURA - Ambição, avareza

V

VARAPAU - Homem alto.

VELHACO - Caloteiro, devedor, malandro.

VEXADO - Apressado.

X

XELELÉU – Puxa saco

XERÉM - Resíduo do milho que, após pilado e peneirado, permanece na peneira. É servido para as galinhas.

XIMAR - Olhar demais para a comida de outra pessoa ou para quem está comendo.

Z

ZARROIO - Zarolho. Estrábico, vesgo.
 ZERADO – Artigo novo.
 ZUADENTO - Barulhento.

Fonte: <http://culturanordestina.blogspot.com.br>

ANEXO 5 – EXEMPLO DE GLOSSÁRIO

Alcachofra



Além de ter propriedades medicinais, a alcachofra tem excelentes usos na culinária. (Fonte: cozinharconsciente.blogspot.com)

Contém muito ferro e cálcio, repondo sais minerais no organismo. Contém características antioxidantes para o fígado.

- **Indicações:** Afecções hepatobiliares, arteriosclerose, diabetes, afecções urinárias, hipertensão, obesidade, reumatismo.
- **Propriedades:** Colagoga, depurativa, digestiva, diurética, colerética, anti-reumática, hipoglicemiante, antiurética, antiolesterolgênica.
- **Partes usadas:** Folhas, brácteas e raízes.

Arruda

É normalizadora do ciclo menstrual. Tem um cheiro muito agradável, mas carrega propriedades tóxicas.

- **Indicações:** Varizes, dores, inflamações, asma, bronquite, insônia, reumatismo, flatulência, flebite, afecções do fígado, afecções da pele, afecções intestinais, parasitismo interno e externo (sarna, piolhos e vermes), compulsão sexual.
- **Propriedades:** Abortiva, adstringente, analgésica, antiasmática, anti-helmíntica, anafrodisíaca, anti-hemorrágica, antiinflamatória, antinevrálgica, anti-reumática, calmante, carminativa, diaforética, emenagoga, estimulante, febrífuga, repelente, sudorífica e tranquilizante.
- **Partes usadas:** Folhas e flores.
- **Cuidado:** Planta tóxica, pode causar aborto, fotossensibilização à luz, dor aguda intestinal, entre outros sintomas. Usar sempre sob orientação médica.

Alecrim

Provoca suor, é depurativo do sangue, tônico para o coração e anti-reumático. É usado para banhos de pele e do cabelo e para caspa. Também utilizado como tempero na culinária tradicional brasileira.

- **Indicações:** Reumatismo, depressão, cansaço, gases intestinais, debilidade cardíaca, inapetência, cicatrização de feridas.
- **Propriedades:** Estimulante, anti-espasmódico, vasodilatador, anti-séptico e digestivo.
- **Partes usadas:** Flores e folhas

Babosa

Pela Legislação Brasileira somente cosméticos e medicamentos fitoterápicos podem ser fabricados industrialmente a partir da planta. Alimentos, como suco e isotônico vendidos em outros países, já estão autorizados a serem produzidos pois já foram feitas pesquisas relacionadas a segurança alimentar.

- **Indicações:** Afecções da pele e anexos, reumatismo, úlceras, anemia, prisão de ventre, verminose, câncer, AIDS, imunodepressão, infecções respiratórias, etc.
- **Propriedades:** laxante, antiinflamatória, antibiótica, antiviral, anticarcinogênica, cicatrizante, antipruriginosa, hidratante, tônica, estimulante, anti-helmíntica, emenagoga, emoliente.
- **Partes usadas:** folhas, seiva.

Boldo

Tem um gosto muito forte e amargo, que pode afastar aqueles que buscam algum tipo de cura. Atinge de 1 a 2 metros de altura, apresenta folhas aveludadas e produz flores azuladas.

- **Indicações:** ressaca alcoólica, bom funcionamento do fígado, estimular a secreção biliar, aliviar os sintomas da gripe, diarreia, cólicas, icterícia, abrir o apetite

- **Propriedades:** tônica, eupéptica, hepática, colagoga, colerética, calmante, carminativa, anti-reumática, estomáquica
- **Partes usadas:** folhas

Fonte: <https://www.saudemelhor.com>

ANEXO 6 - QUESTIONÁRIO DO FALAR DAS COMUNIDADES DOS ALUNOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

ACIDENTES GEOGRÁFICOS

01 – Como se chama um rio pequeno, de uns dois metros de largura? (CÓRREGO/RIACHO)

02 – Como se chama um tronco, pedaço de pau ou tábua que serve para passar por cima de um rio pequeno? (PINGUELA)

03 – Muitas vezes, num rio, a água começa a girar, formando um buraco, na água, que puxa para baixo. Como se chama isto? (REDEMOINHO DA ÁGUA)

04 - Como se chama o movimento da água de rio? (ONDA DE RIO)

FENÔMENOS ATMOSFÉRICOS

05 - Como se chama o vento que vai virando em roda e levanta poeira, folhas e outras coisas leves? (REDEMOINHO DO VENTO)

06 - Como se chama uma luz forte e rápida que sai das nuvens, podendo queimar uma árvore, matar pessoas e animais, em dias de mau tempo? (RAIO)

07 - Como se chama uma chuva com vento forte que vem de repente? (TEMPORAL/VENDAVAL/TEMPESTADE)

08 - De manhã cedo, a grama geralmente está molhada. Como chamam aquilo que molha a grama? (ORVALHO/SERENO)

ASTROS E TEMPO

09 - Como se chama a claridade avermelhada do céu antes de nascer o sol? (ALVORADA)

10 - De manhã cedo, uma estrela brilha mais e é a última a desaparecer. Como chamam essa estrela? (ESTRELA MATUTINA/VÊNUS/ ESTRELA DA MANHÃ/ESTRELA-D'ALVA)

11 - De noite, muitas vezes pode-se observar uma estrela que se desloca no céu e faz um risco de luz. Como chamam isso? (ESTRELA CADENTE/ESTRELA FILANTE/METEORO)

12 – Se hoje é segunda feira, domingo foi que dia? (ONTEM)

ATIVIDADES AGROPASTORIS

13 - Como se chama aquela raiz branca por dentro, que serve se cozinha para comer?
(MANDIOCA) _____

14 - Como se chama duas bananas que nascem grudadas? (BANANA
DUPLA/GÊMEAS)

15 – O que é que se abre com o facão, com a foice para passar por um mato fechado?
(PICADA/ATALHO ESTREITO)

16 - Como se chama a armação de madeira, que se coloca no pescoço de animais para
não atravessarem a cerca? (CANGALHA/FORQUILHA)

FAUNA

17 - Como se chama a ave de criação parecida com a galinha, de penas pretas com
pintinhas pretas? (GALINHA-D'ANGOLA/GUINÉ/COCAR)

18 - Como se chama um cachorro de rabo cortado? (COTÓ)

19 - Como se chama um tipo de mosca grande, esverdeada, que faz um barulhão quando voa? (VAREJEIRA)

20 - Como se chama aquele bichinho branco, enrugadinho, que dá em goiaba, em coco? (BICHO DE FRUTA) _____

CORPO HUMANO

21 - Como se chama essa parte alta na frente do pescoço do homem? (POMO-DE-ADÃO/GOGÓ) _____

22 - Como se chama a pessoa que tem um calombo grande nas costas?(CORCUNDA)

23 – Se uma pessoa passa mal e sente que vai pôr/botar para fora o que comeu, se diz que ela vai fazer o quê? (VOMITAR)

24 - Como se chama a pessoa que não tem dentes? (DESDENTADO/BANGUELA)

CICLOS DA VIDA

25 – Quando uma mulher grávida perde o filho, se diz que ela teve....(ABORTO)

26- Como se chama a criança que não é filho verdadeiro do casal, mas que é criada por ele? (ADOTIVO)

27 - Como se chama o filho que nasceu por último? (FILHO MAIS MOÇO/CAÇULA)

28 - Como se chama a mulher que ajuda as crianças a nascerem quando não vão ao hospital? (PARTEIRA)

CONVÍVIO E COMPORTAMENTO SOCIAL

29 - Como se chama a pessoa que tem dificuldade de aprender as coisas? (PESSOA POUCO INTELIGENTE)

30 - Como se chama o resto do cigarro que se joga fora? (TOCO DE CIGARRO)

31 - Como se chama a pessoa que tem o mesmo nome da gente? (XARÁ)

32 - Como se chama a pessoa que fala muito?(TAGARELA)

RELIGIÃO E CRENÇAS

33 - O que algumas pessoas dizem já ter visto, à noite, em cemitérios ou em casas, que se diz que é de outro mundo? (FANTASMA/VISAGEM/ALMA)

34 - Como se chama a pessoa que trata de doenças através de ervas e plantas?
(CURANDEIRA) _____

35 – Como se chama o objeto que algumas pessoas usam para dar sorte ou afastar mal
olhado? (AMULETO)

36 – No Natal, monta-se um grupo de figuras representando o nascimento do Menino
Jesus. Como chamam isso? (PRESÉPIO)

JOGOS E DIVERSÕES INFANTIS

37 - Como se chama o brinquedo feito de uma forquilha e duas tiras de borracha, que os
meninos usam para matar passarinho? (ESTILINGUE/SETRA/BODOQUE)

38 - Como se chama as coisinhas redondas de vidro com que os meninos gostam de
brincar?
(BOLINHA DE GUDE/PETECA)

39 - Como se chama os olhos vendados, tenta pegar as outras? (CABRA-CEGA)

40 - Como se chama a brincadeira em que as crianças riscam uma figura no chão,
formada por quadrados numerados, jogam uma pedrinha e vão pulando com uma perna
só? (AMARELINHA)

HABITACÃO

41 - Como se chama aquela pecinha de madeira, que gira ao redor de um prego, para fechar a porta ou janela? (TRAMELA)

42 - Como se chama aquilo, preto, que se forma na chaminé, na parede ou no teto da cozinha, acima do fogão a lenha? (FULIGEM)

43 - Como se chama a cinza quente que fica dentro do fogão a lenha? (BORRALHO)

44 - Para acender um cigarro, usa-se o fósforo ou o(ISQUEIRO/BINGA)

ALIMENTACÃO E COZINHA

45 - Como se chama aquele alimento feito com grãos de milho branco, coco e canela? (MUNGUNZÁ/CANJICA)

46 - Como se chama a primeira refeição do dia, feita pela manhã? (CAFÉ DA MANHÃ)

47 - Como se chama uma pessoa que normalmente come demais? (GLUTÃO)

48 - Como se chama a comida que é feita com arroz e feijão juntos? (BAIÃO DE DOIS/
FEIJÃO MISTURADO)

VESTUÁRIO E ACESSÓRIOS

49 - Como se chama o objeto que as mulheres usam na cabeça para proteger os cabelos?
(LENÇO/TURBANTE)

50 - Como se chama o objeto de metal ou plástico, normalmente usado por meninas e mulheres, que pega de um lado a outro da cabeça e serve para prender os cabelos?
(DIADEMA/TIARA/ARCO)

51 - Como se chama o objeto que os homens, geralmente, usam na cabeça que tem uma ponta para frente? (BONÉ/QUEPE)

52 - Como se chama o objeto que tem cabresto e se usa nos pés?
(LAMBRETA/SANDÁLIA)

VIDA URBANA

53 - Como se chama a condução que leva mais ou menos quarenta passageiros e faz o percurso dentro da cidade? (ÔNIBUS URBANO)

54 - Na cidade, o que costuma ter em cruzamentos movimentados, com luz vermelha, verde e amarela? (SINALEIRO/SEMÁFORO/SINAL)

55 - Como se chama um lugar pequeno, com um balcão, onde os homens, costumam ir beber....(BAR/BODEGA/BOTECO)

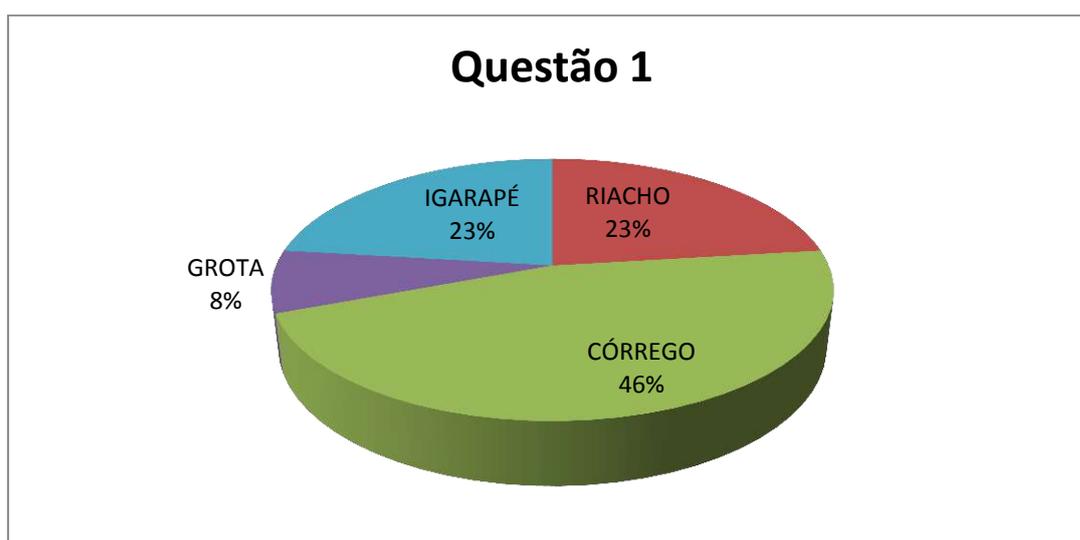
—

56 – O que separa a calçada da rua? (MEIO-FIO)

—

ANEXO 7 – RESULTADO DA PESQUISA: CONCEITOS, RESPOSTAS DOS INFORMANTES E PERCENTAGEM DAS RESPOSTAS.

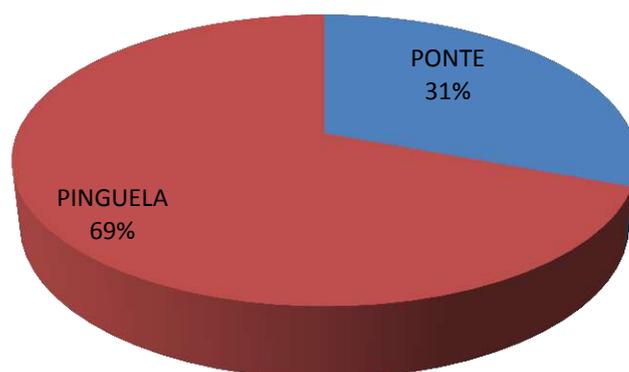
	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Questão 1 Como se chama um rio pequeno, de uns dois metros de largura?	RIACHO	3	23.%
	CÓRREGO	6	46.%
	GROTA	1	8%
	IGARAPÉ	3	23.%



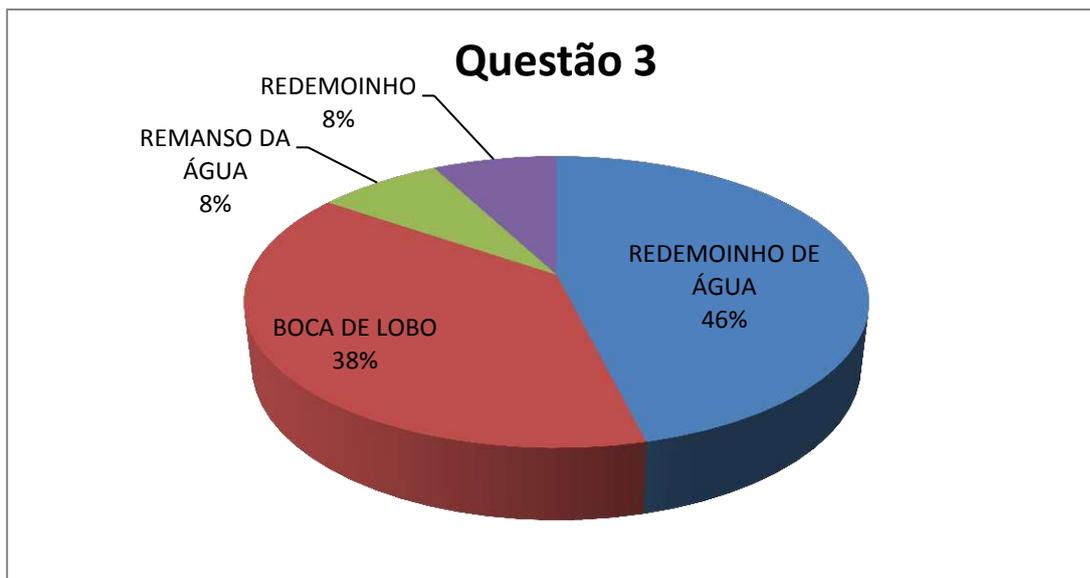
Questão 2	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama um tronco,	PONTE	4	31%

pedaço de pau ou tábua que serve para passar por cima de um rio pequeno?	PINGUELA	9	69%
--	----------	---	-----

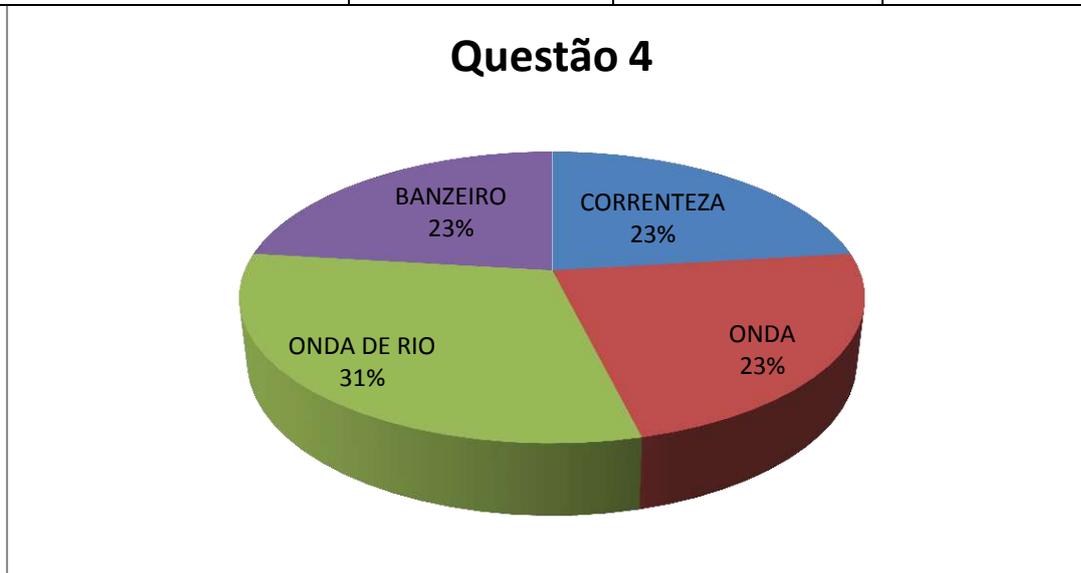
Questão 2



Questão 3	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Muitas vezes, num rio, a água começa a girar, formando um buraco, na água, que puxa para baixo. Como se chama isto?	REDEMOINHO DE ÁGUA	6	46.0%
	BOCA DE LOBO	5	38.0%
	REMANSO DA ÁGUA	1	8.0%
	REDEMOINHO	1	8.0%



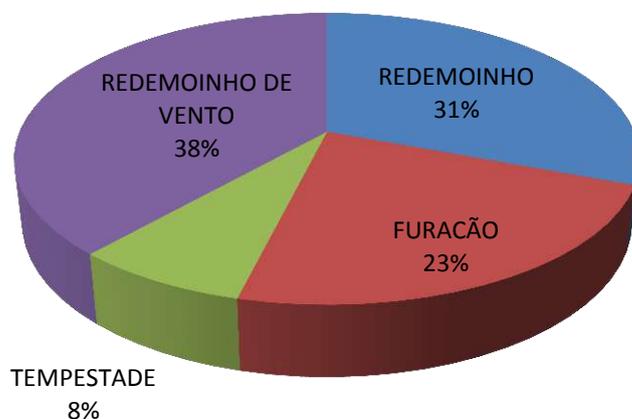
Questão 4	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o movimento da água de rio?	CORRENTEZA	3	23.0%
	ONDA	3	23.0%
	ONDA DE RIO	4	31.0%
	BANZEIRO	3	23.0%



Questão 5	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o vento que vai virando em roda e levanta poeira, folhas e outras coisas leves?	REDEMOINHO	4	31%
	FURACÃO	3	23.0%
	TEMPESTADE	1	8%
	REDEMOINHO	5	38.0%

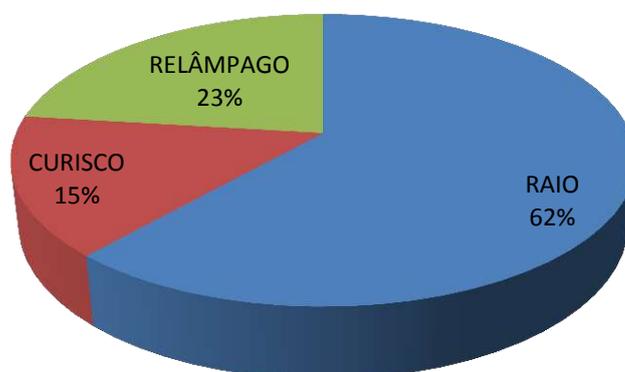
	DE VENTO		
--	----------	--	--

Questão 5



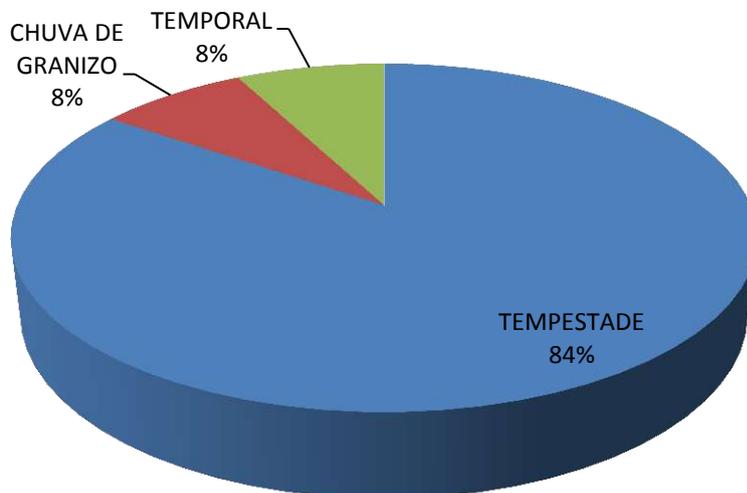
Questão 6	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama uma luz forte e rápida que sai das nuvens, podendo queimar uma árvore, matar pessoas e animais, em dias de mau tempo?	RAIO	8	62%
	CURISCO	2	15%
	RELÂMPAGO	3	23%

Questão 6



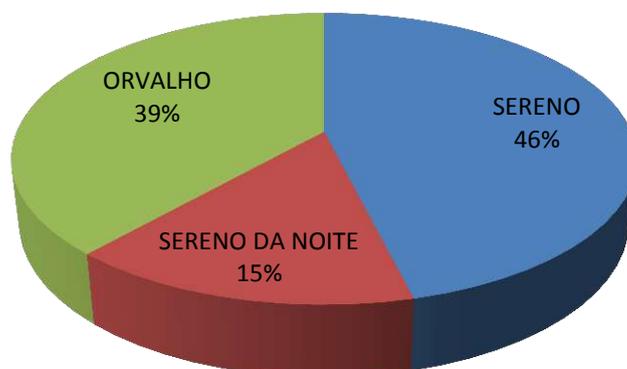
Questão 7	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
-----------	-----------	-------------	-------------

Como se chama uma chuva com vento forte que vem de repente?	TEMPESTADE	11	84.%
	CHUVA DE GRANIZO	1	8%
	TEMPORAL	1	8%



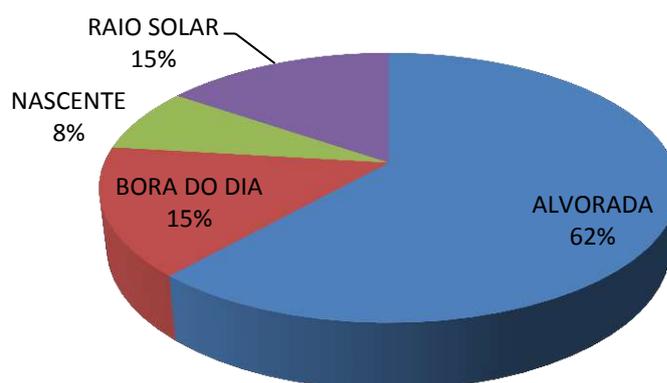
Questão 8	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
De manhã cedo, a grama geralmente está molhada. Como chamam aquilo que molha a grama?	SERENO	6	46.%
	SERENO DA NOITE	2	15.%
	ORVALHO	5	39%

Questão 8



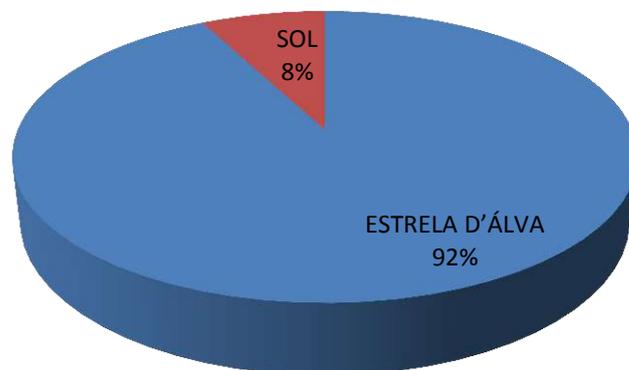
Questão 9	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a claridade avermelhada do céu antes de nascer o sol?	ALVORADA	8	62%
	BORA DO DIA	2	15%
	NASCENTE	1	8%
	RAIO SOLAR	2	15%

Questão 9

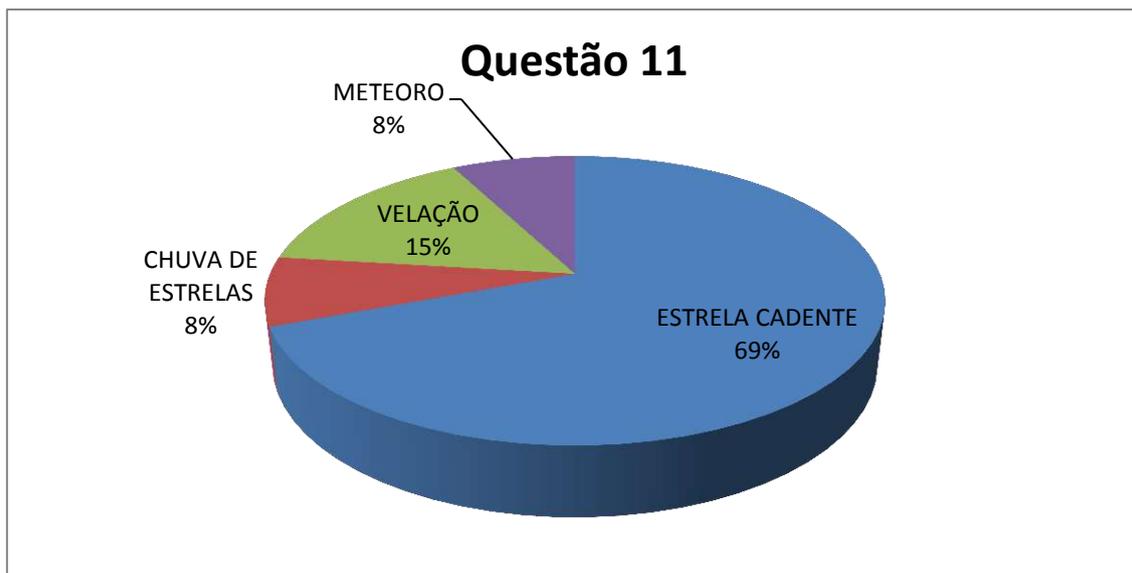


Questão 10	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
De manhã cedo, uma estrela brilha mais e é a última a desaparecer. Como chamam essa estrela?	ESTRELA D'ÁLVA	12	92.3%
	SOL	1	7.7%

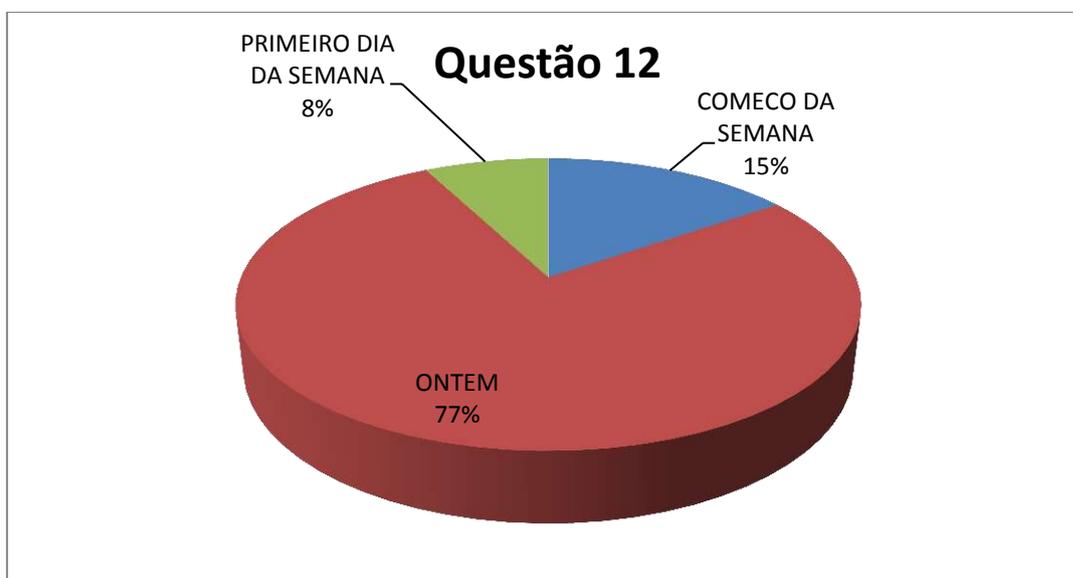
Questão 10



Questão 11	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
De noite, muitas vezes pode-se observar uma estrela que se desloca no céu e faz um risco de luz. Como chamam isso	ESTRELA CADENTE	9	69%
	CHUVA DE ESTRELAS	1	8%
	VELAÇÃO	2	15%
	METEORO	1	8%



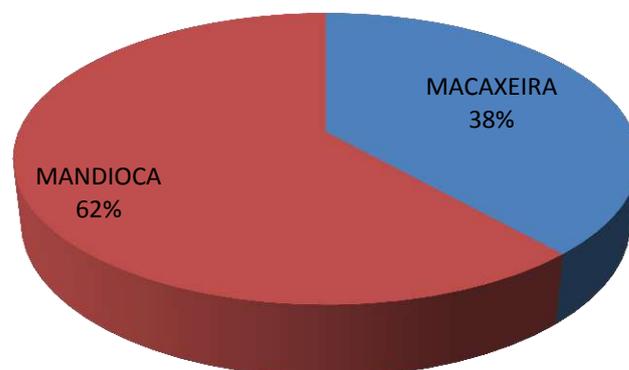
Questão 12	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Se hoje é segunda feira, domingo foi que dia?	COMECO DA SEMANA	2	15.0%
	ONTEM	10	77%
	PRIMEIRO DIA DA SEMANA	1	8%
	COMECO DA SEMANA	2	15.0%



Questão 13	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquela raiz branca por dentro, que serve	MACAXEIRA	5	38%
	MANDIOCA	8	62%

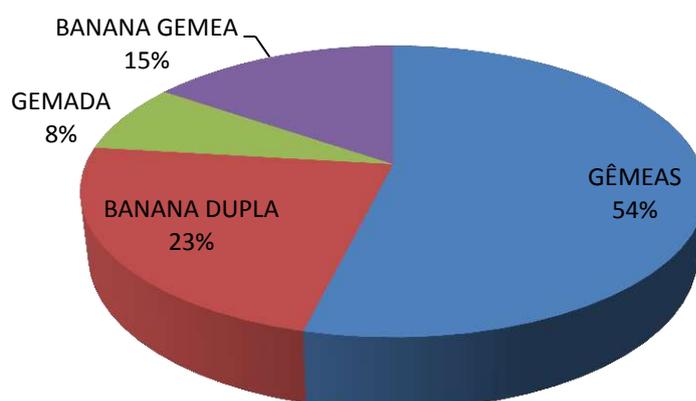
se cozinha para comer?			
------------------------	--	--	--

Questão 13

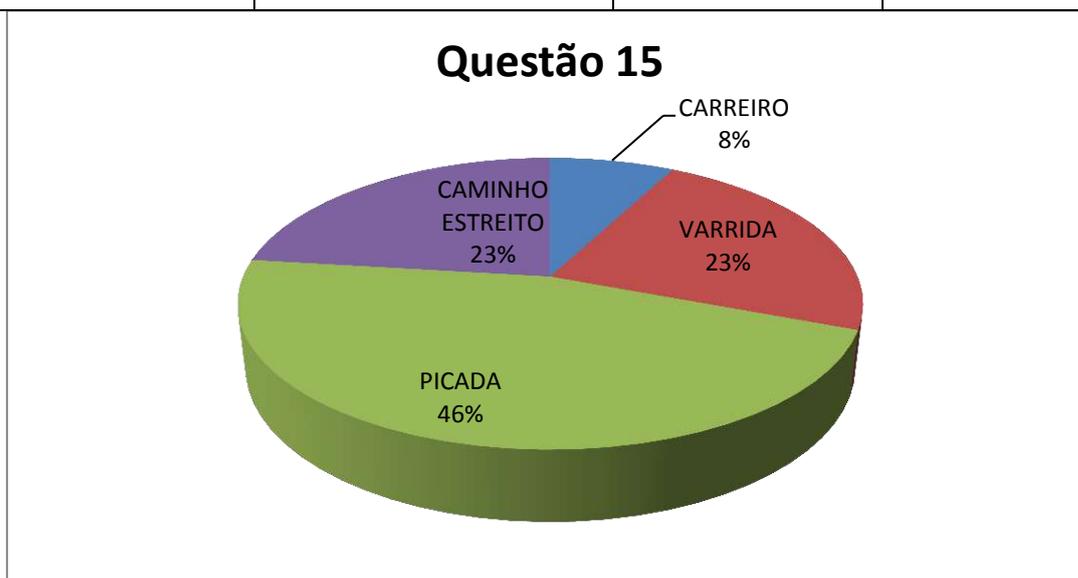


Questão 14	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama duas bananas que nascem grudadas?	GÊMEAS	7	54%
	BANANA DUPLA	3	23%
	GEMADA	1	8%
	BANANA GEMEA	2	15%

Quetão 14

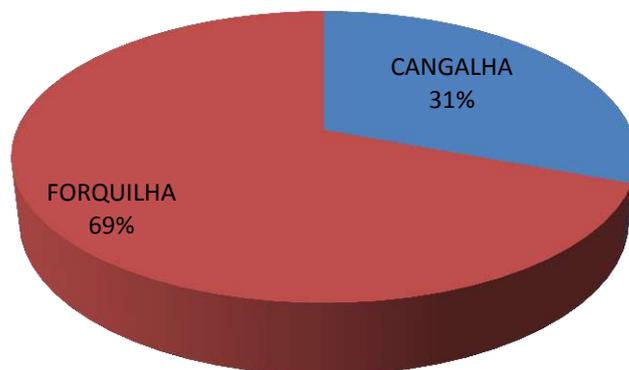


Questão 15	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
O que é que se abre com o facão, com a foice para passar por um mato fechado?	CARREIRO	1	8%
	VARRIDA	3	23%
	PICADA	6	46%
	CAMINHO ESTREITO	3	23%



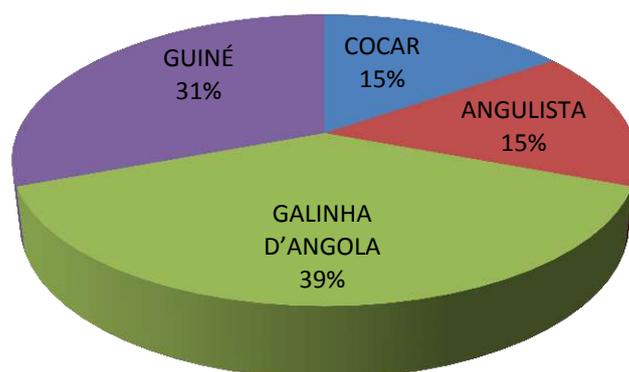
Questão 16	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a armação de madeira, que se coloca no pescoço de animais para não atravessarem a cerca?	CANGALHA	4	30.7%
	FORQUILHA	9	69.3%

Questão 16

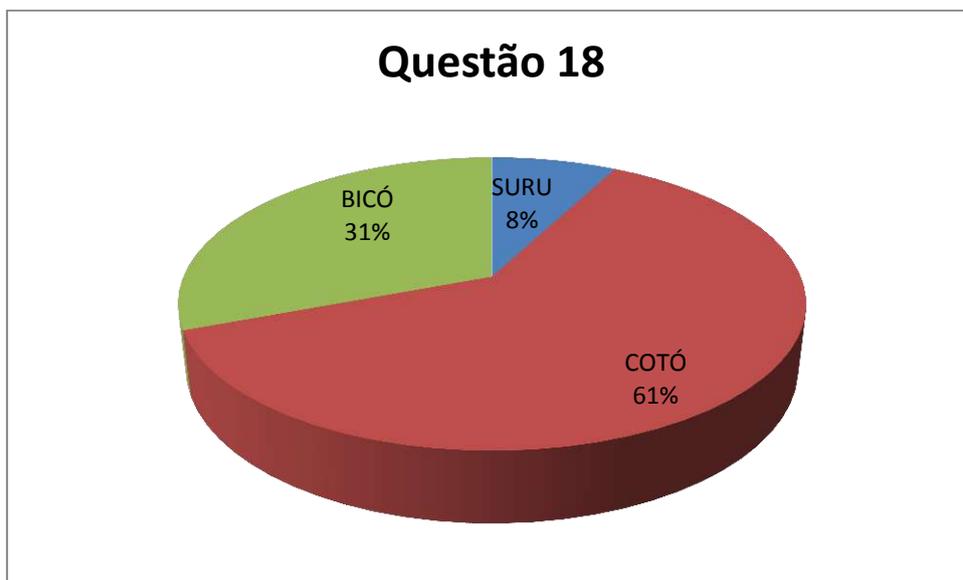


Questão 17	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a ave que de criação parecida com a galinha, de penas pretas com pintinhas pretas?	COCAR	2	15%
	ANGULISTA	2	15%
	GALINHA D'ANGOLA	5	39%
	GUINÉ	4	31%

Questão 17



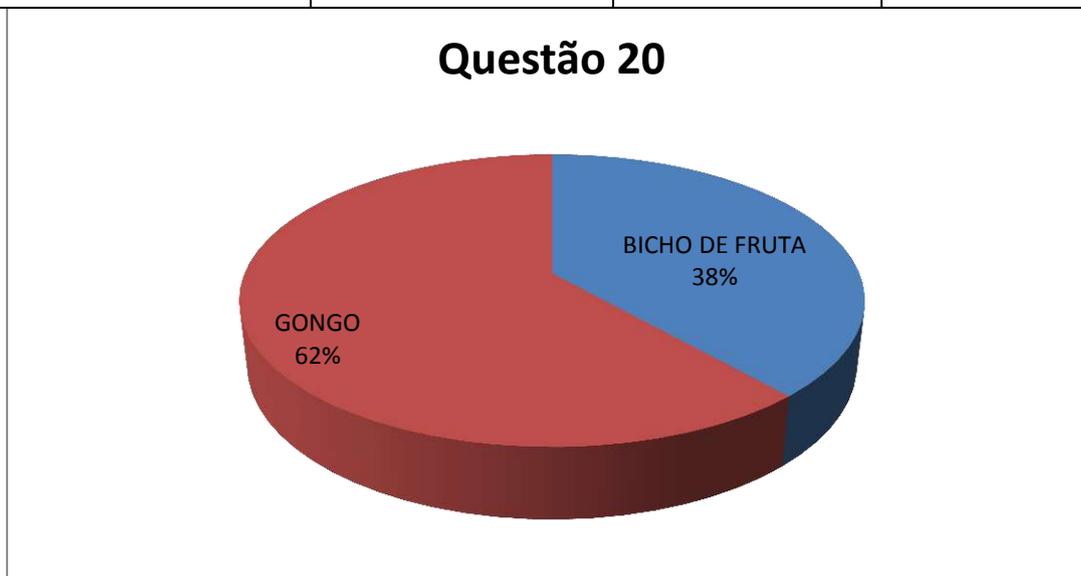
Questão 18	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama um cachorro de rabo cortado?	SURU	1	8%
	COTÓ	8	61%
	BICÓ	4	31%



Questão 19	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama um tipo de mosca grande, esverdeada, que faz um barulhão quando voa?	VAREJEIRA	13	100%

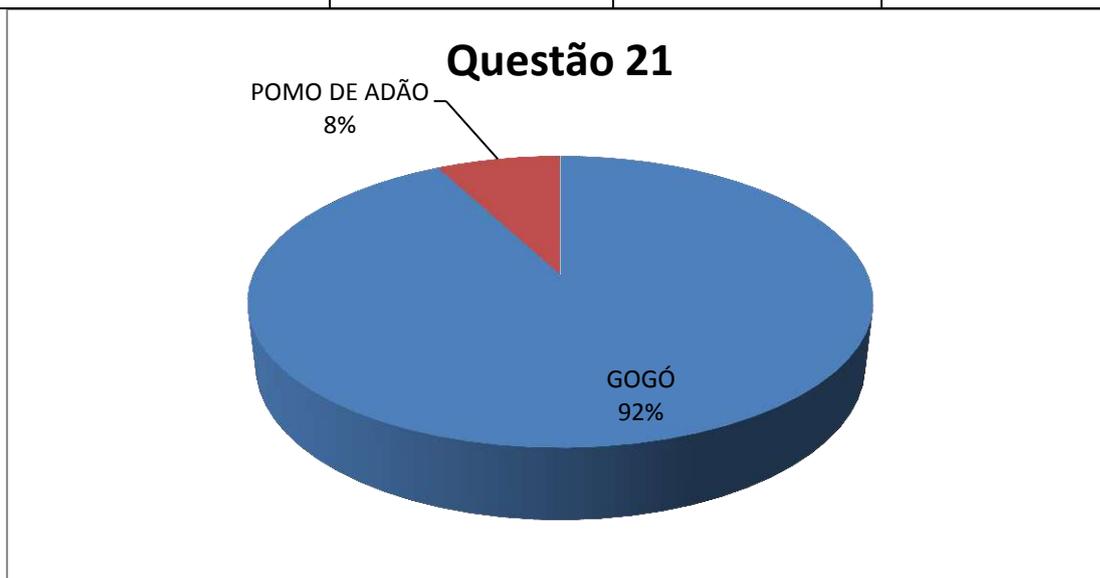


Questão 20	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquele bichinho branco, enrugadinho, que dá em goiaba, em coco?	BICHO DE FRUTA	5	38.%
	GONGO	8	62%



Questão 21	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama essa parte alta na frente do	GOGÓ	12	92%
	POMO DE ADÃO	1	8%

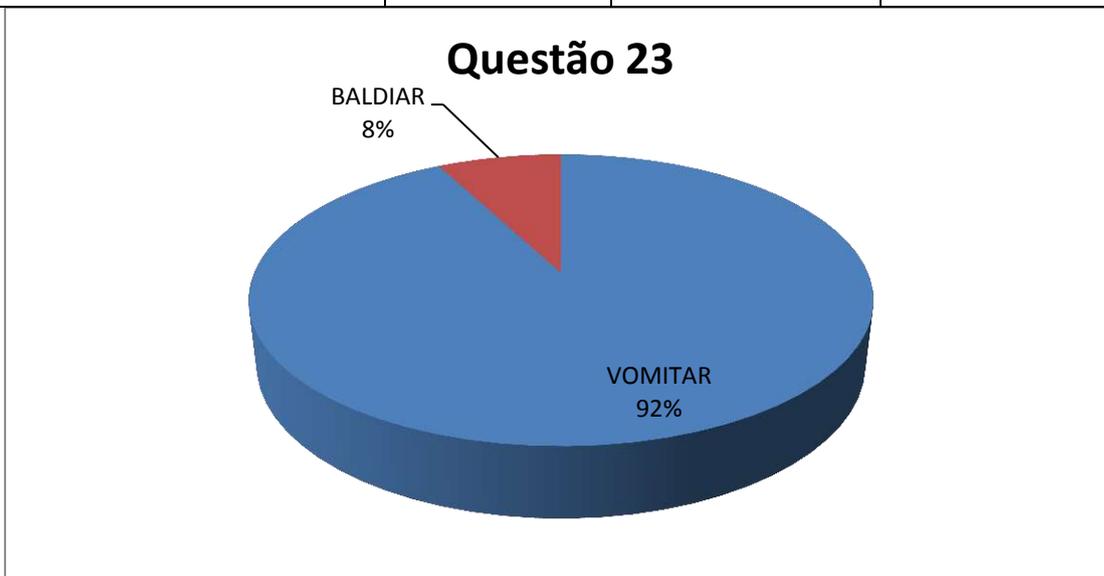
pescoço do homem?			
-------------------	--	--	--



Questão 22	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a pessoa que tem um calombo grande nas costas?	CORCUNDA	13	100%

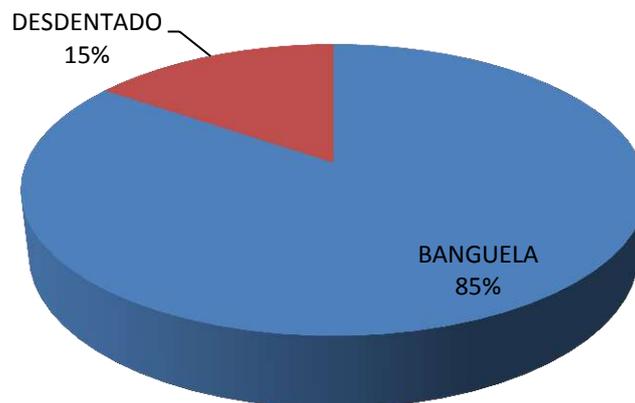


Questão 23	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Se uma pessoa passa mal e sente que vai pôr/botar para fora o que comeu, se diz que ela vai fazer o quê?	VOMITAR	12	92%
	BALDIAR	1	8%



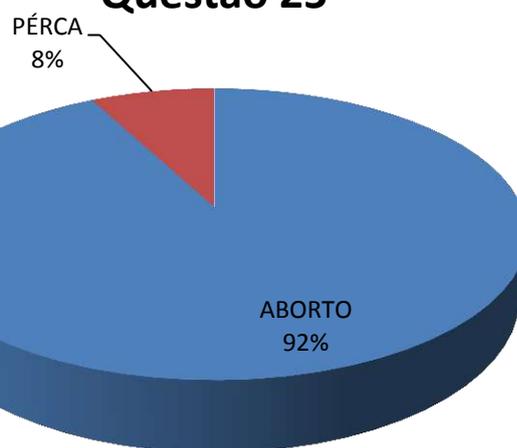
Questão 24	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a pessoa que não tem dentes?	BANGUELA	11	84.6%
	DESDENTADO	2	15.4%

Questão 24



Questão 25	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Quando uma mulher grávida perde o filho, se diz que ela teve....	ABORTO	12	92.0%
	PÉRCA	01	8%

Questão 25



Questão 26	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
------------	-----------	-------------	-------------

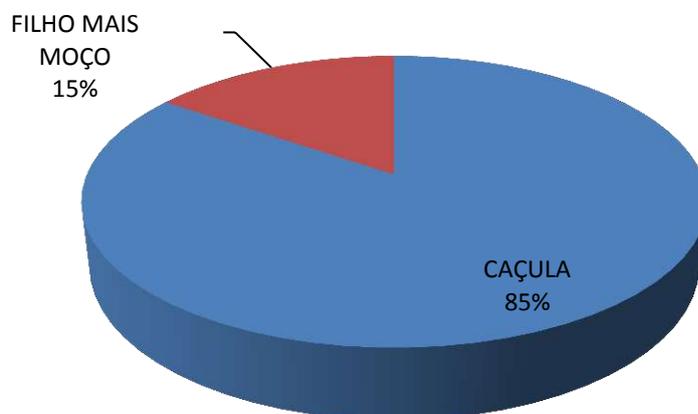
Como se chama a criança que não é filho verdadeiro do casal, mas que é criada por ele?	ADOTIVO	8	57%
	FILHO DE CRIAÇÃO	6	43%

Questão 26



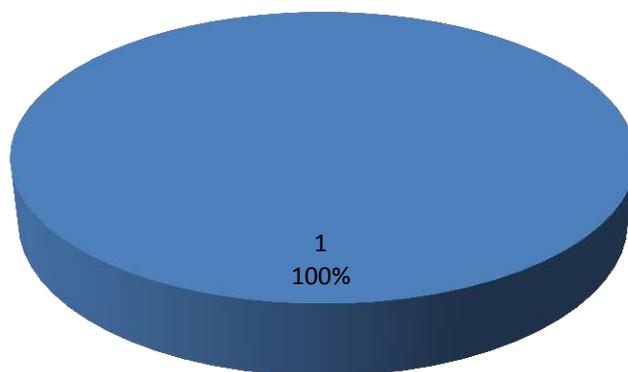
Questão 27	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o filho que nasceu por último?	CAÇULA	11	85%
	FILHO MAIS MOÇO	2	15%

Questão 27



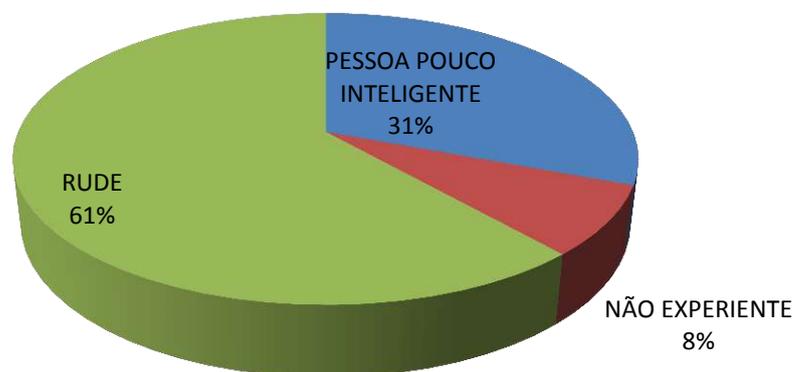
Questão 28	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a mulher que ajuda as crianças a nascerem quando não vão ao hospital?	PARTEIRA	13	100%

PARTEIRA



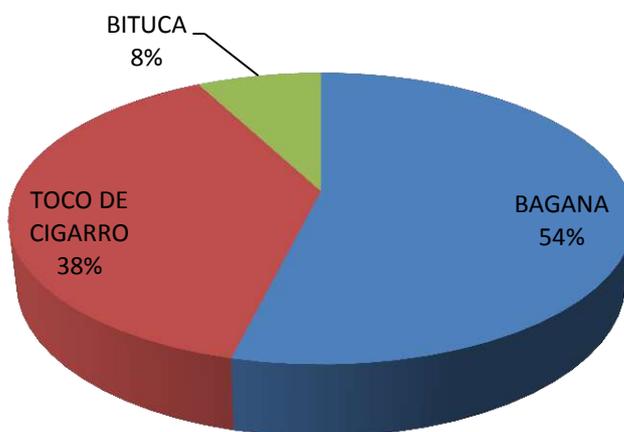
Questão 29	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a mulher que ajuda as crianças a nascerem quando não vão ao hospital?	PESSOA POUCO INTELIGENTE	4	30%
	NÃO EXPERIENTE	1	8%
	RUDE	8	61%

Questão 29



Questão 30	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o resto do cigarro que se joga fora?	BAGANA	7	54%
	TOCO DE CIGARRO	5	38%
	BITUCA	1	8%

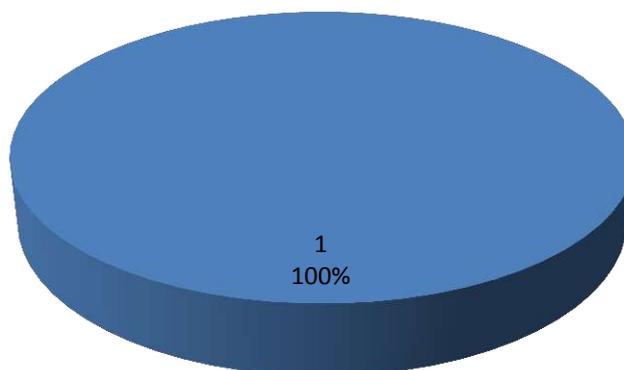
Questão 30



Questão 31	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a pessoa			

que tem o mesmo nome da gente?	XARÁ	13	100%
--------------------------------	------	----	------

XARÁ

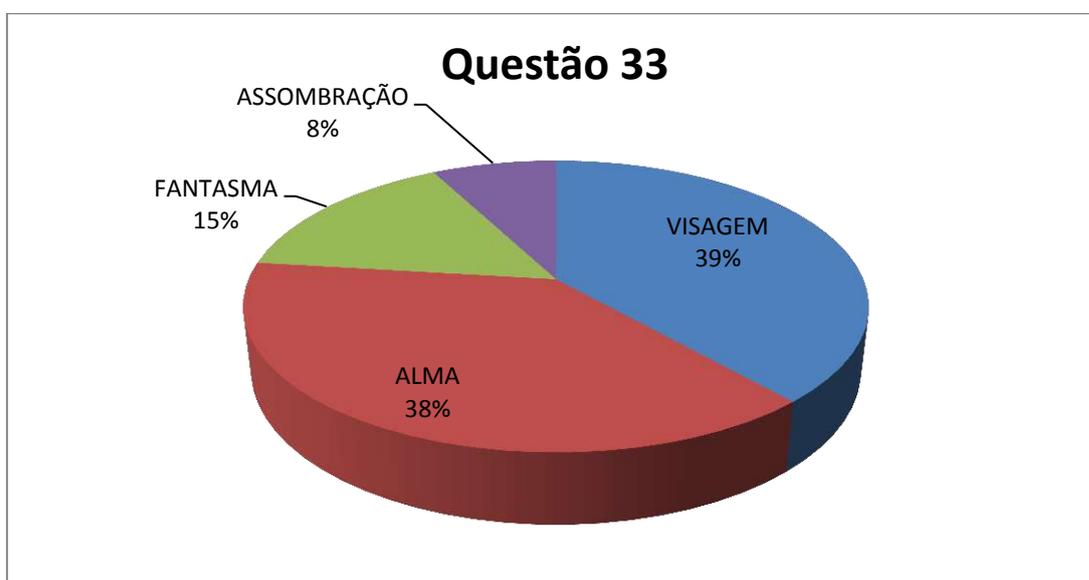


Questão 32	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a pessoa que fala muito?	TAGARELA	9	69%
	LÍNGUA GRANDE	2	15%
	FALASTRÃO	1	8%
	FALADOR	1	8%

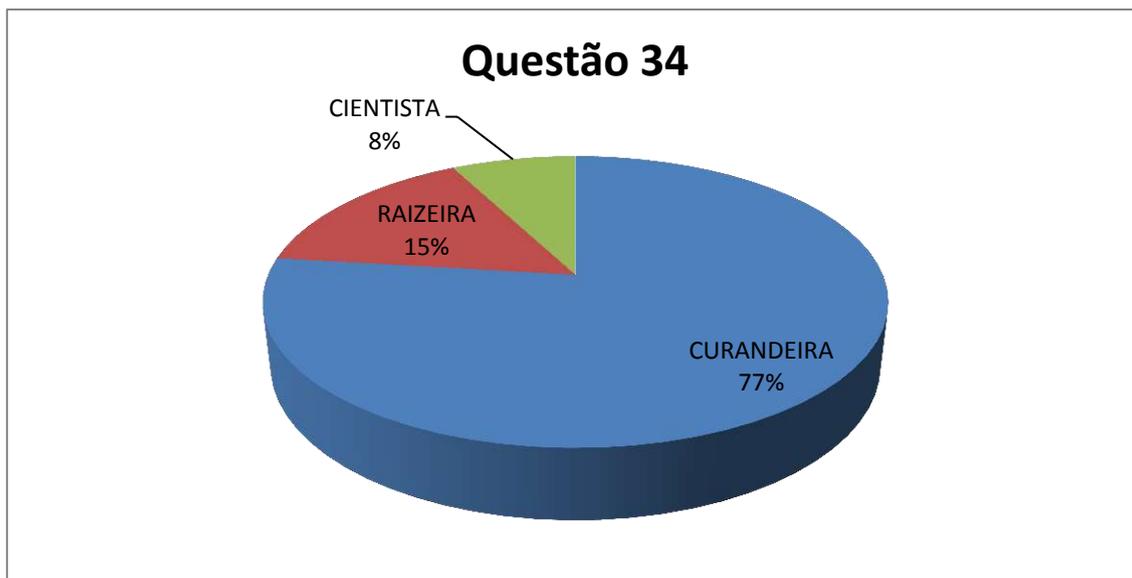
Questão 32



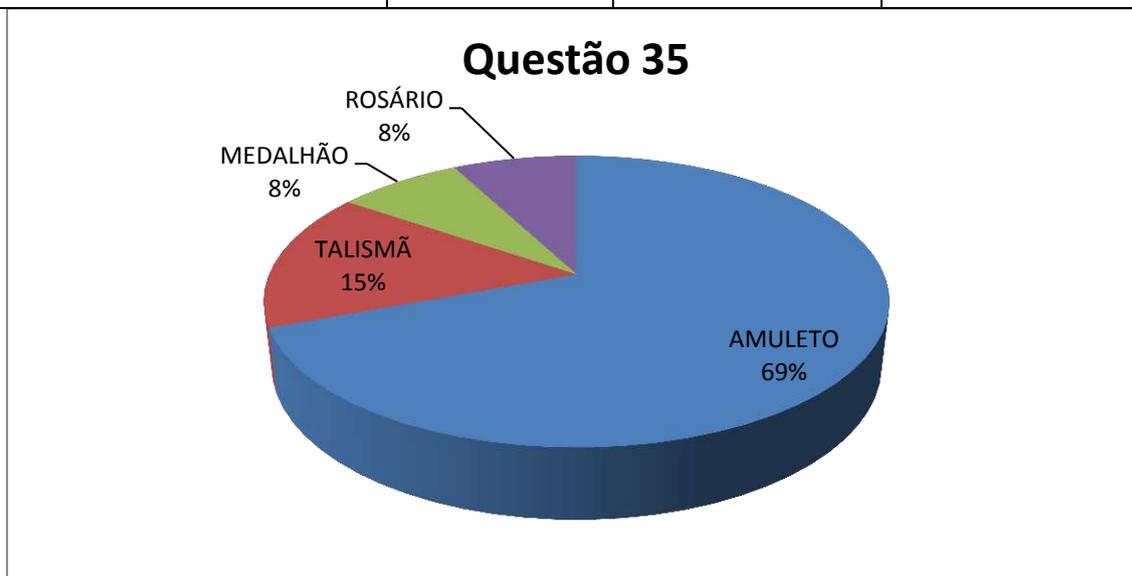
Questão 33	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
O que algumas pessoas dizem já ter visto, à noite, em cemitérios ou em casas, que se diz que é de outro mundo?	VISAGEM	5	39%
	ALMA	5	38%
	FANTASMA	2	15%
	ASSOMBRAÇÃO	1	8%



Questão 34	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a pessoa que trata de doenças através de ervas e plantas?	CURANDEIRA	10	77%
	RAIZEIRA	2	15%
	CIENTISTA	1	8%

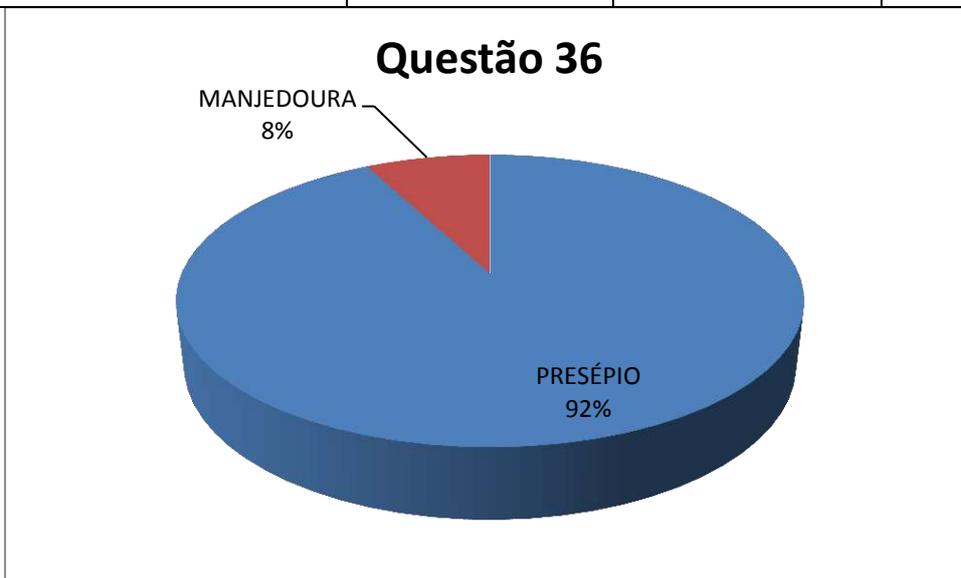


Questão 35	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o objeto que algumas pessoas usam para dar sorte ou afastar mal olhado?	AMULETO	9	69%
	TALISMÃ	2	15%
	MEDALHÃO	1	8%
	ROSÁRIO	1	8%



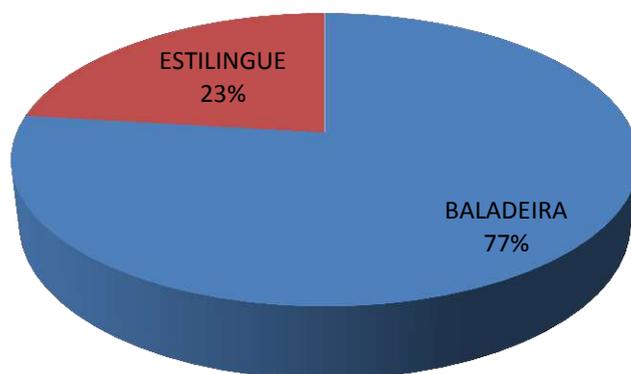
Questão 36	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
No Natal, monta-se um grupo de figuras representando o	PRESÉPIO	12	92%

nascimento do Menino Jesus. Como chamam isso?	MANJEDOURA	1	8%
---	------------	---	----



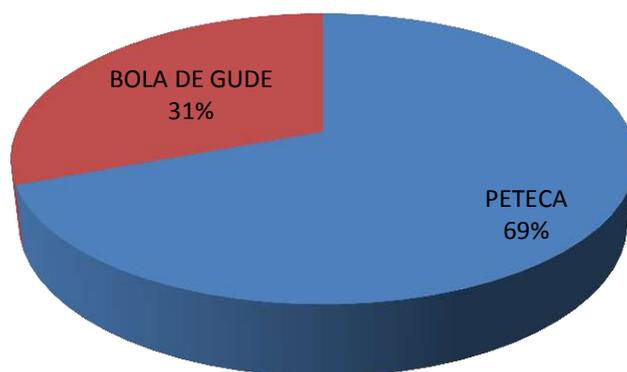
Questão 37	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o brinquedo feito de uma forquilha e duas tiras de borracha, que os meninos usam para matar passarinho?	BALADEIRA	10	77%
	ESTILINGUE	3	23%

Questão 37



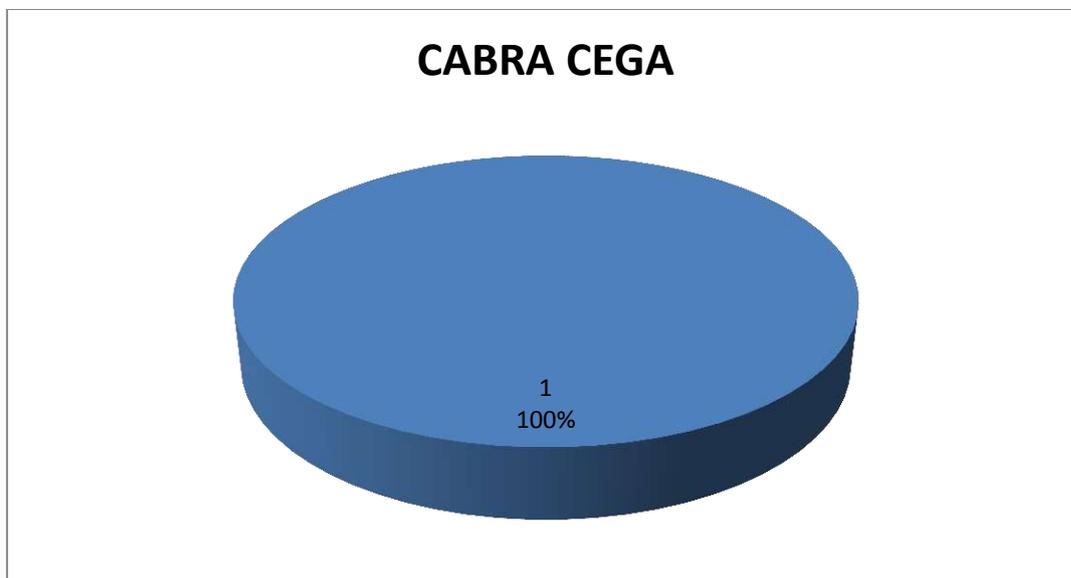
Questão 38	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama as coisinhas redondas de vidro com que os meninos gostam de brincar?	PETECA	9	69%
	BOLA DE GUDE	4	31%

Questão 38

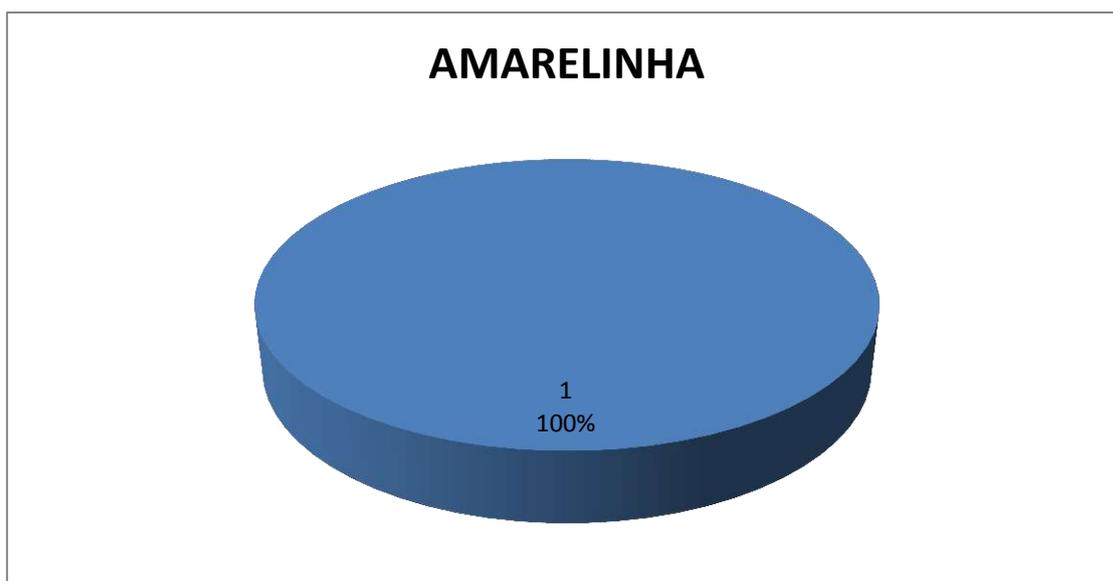


Questão 39	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama os			

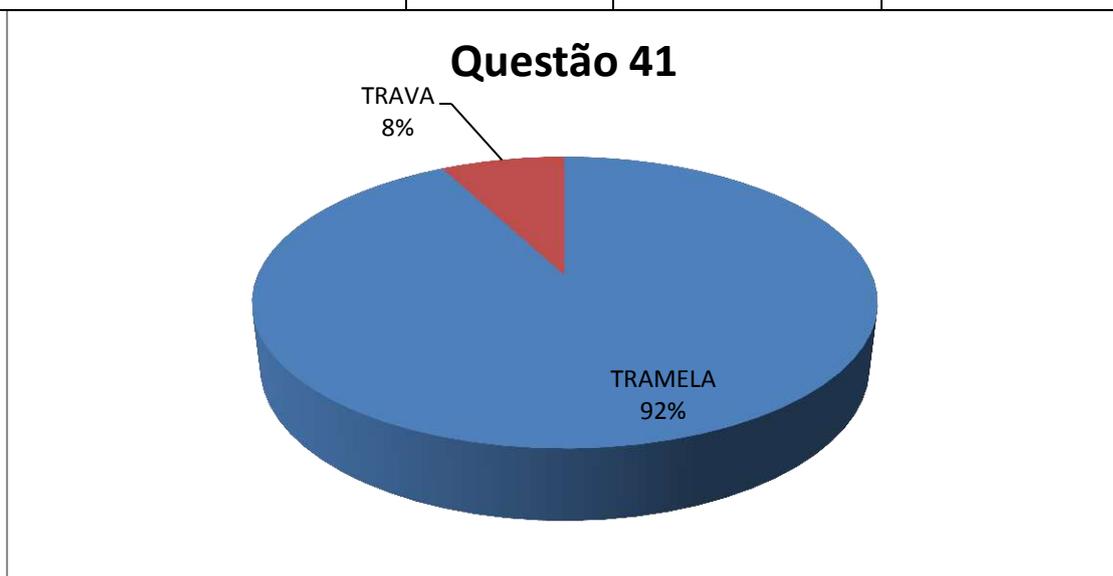
olhos vendados, tenta pegar as outras?	CABRA CEGA	13	100%
---	------------	----	------



Questão 40	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a brincadeira em que as crianças riscam uma figura no chão, formada por quadrados numerados, jogam uma pedrinha e vão pulando com uma perna só?	AMARELINHA	13	100%



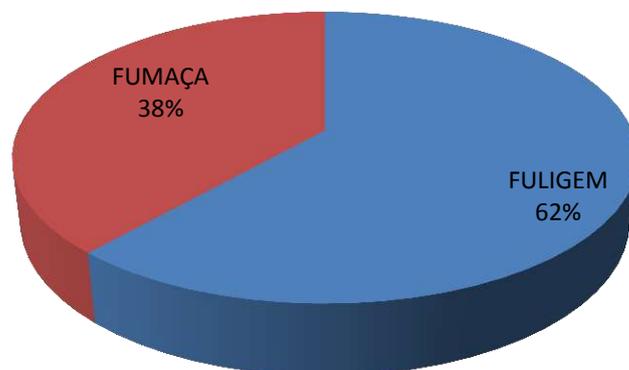
Questão 41	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquela pecinha de madeira, que gira ao redor de um prego, para fechar a porta ou janela?	TRAMELA	12	92%
	TRAVA	1	8%



Questão 42	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquilo, preto, que se forma na chaminé, na parede ou no	FULIGEM	8	62%
	FUMAÇA	5	38%

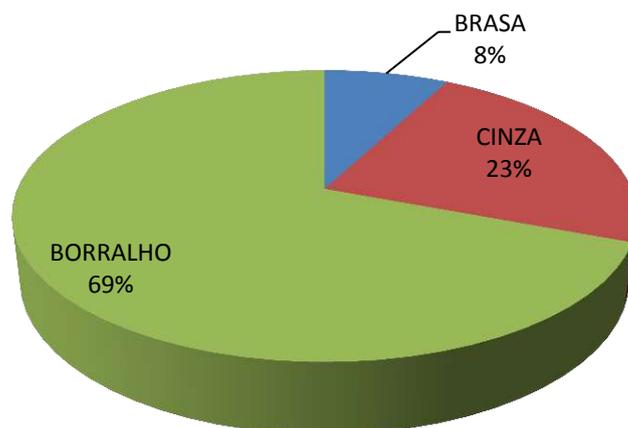
teto da cozinha, acima do fogão a lenha?			
--	--	--	--

Questão 42



Questão 43	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a cinza quente que fica dentro do fogão a lenha?	BRASA	1	8%
	CINZA	3	23%
	BORRALHO	9	69%

Questão 43



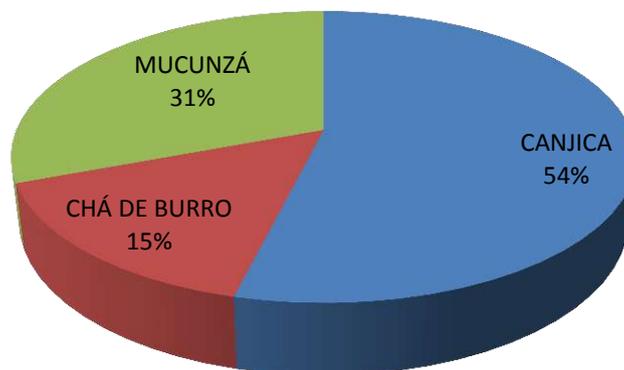
Questão 44	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Para acender um cigarro, usa-			

se o fósforo ou o ...	ISQUEIRO	13	100%
-----------------------	----------	----	------



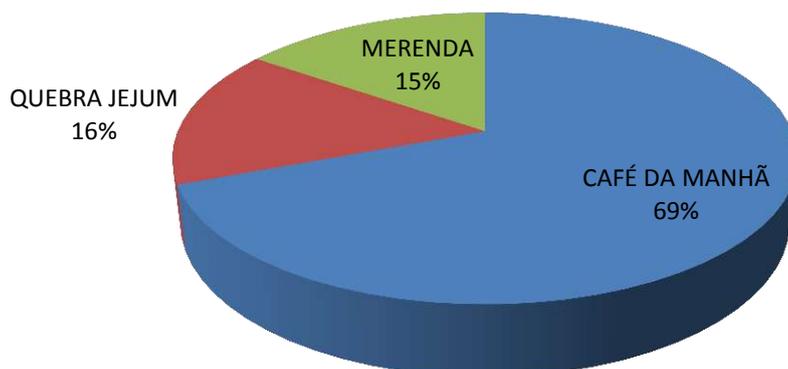
Questão 45	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquele alimento feito com grãos de milho branco, coco e canela?	CANJICA	7	54%
	CHÁ DE BURRO	2	15%
	MUCUNZÁ	4	31%

Questão 45



Questão 46	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama aquele alimento feito com grãos de milho branco, coco e canela?	CAFÉ DA MANHÃ	9	69%
	QUEBRA JEJUM	2	15%
	MERENDA	2	16%

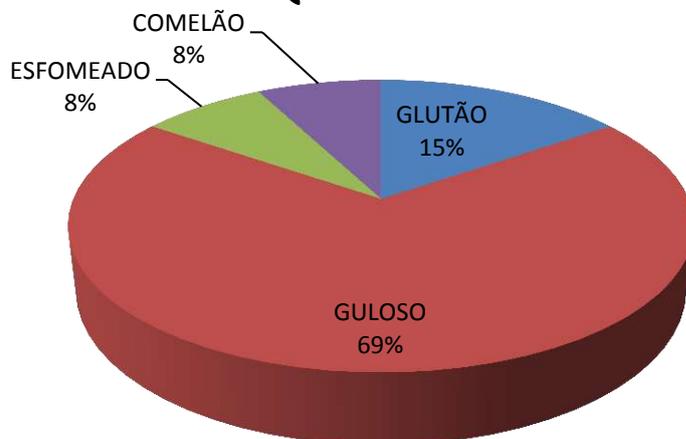
Questão 46



Questão 47	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama uma	GLUTÃO	2	15%
	GULOSO	9	69%

pessoa que normalmente come demais?	ESFOMEADO	1	8%
	COMELÃO	1	8%

Questão 47

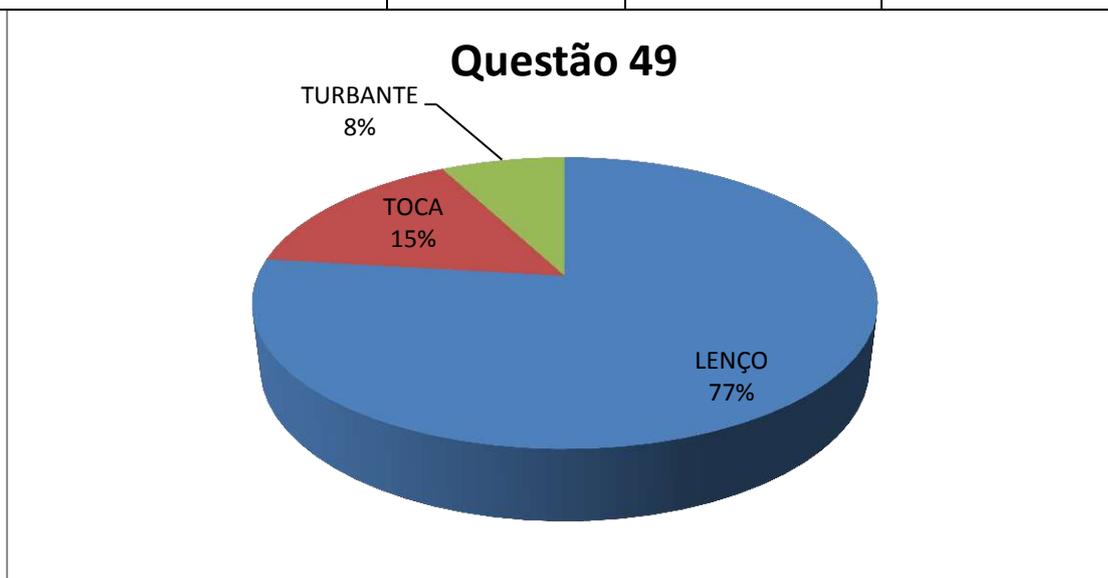


Questão 48	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama a comida que é feita com arroz e feijão juntos?	BAIÃO DE DOIS	9	69%
	FEIJÃO MISTURADO	4	31%
	MISTURADO		

Questão 48

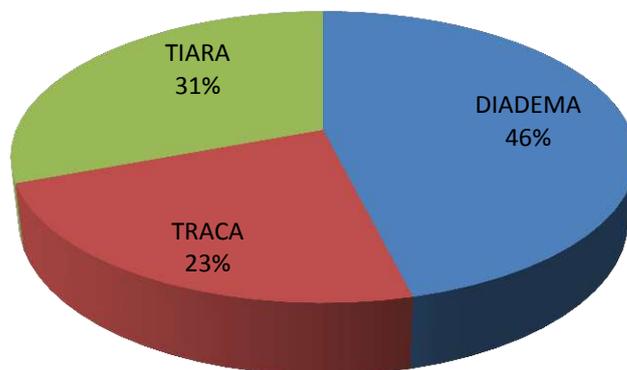


Questão 49	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o objeto que as mulheres usam na cabeça para proteger os cabelos?	LENÇO	10	77%
	TOCA	2	15%
	TURBANTE	1	8%



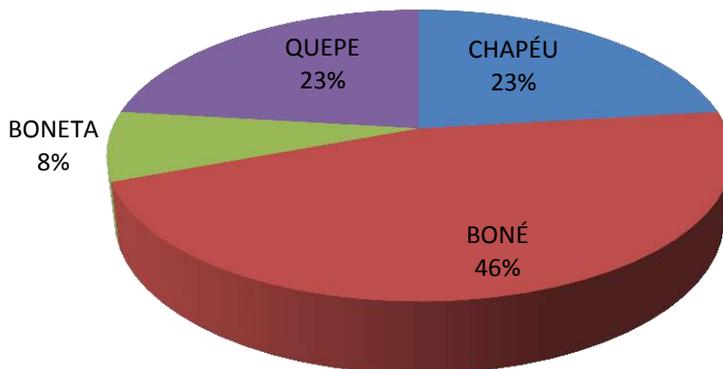
Questão 50	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o objeto de metal ou plástico, normalmente usado por meninas e mulheres, que pega de um lado a outro da cabeça e serve para prender os cabelos?	DIADEMA	6	46.%
	TRACA	3	23%
	TIARA	4	31%

Questão 50



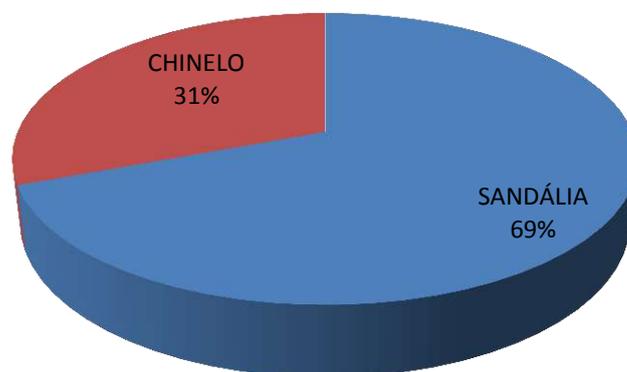
Questão 51	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o objeto que os homens, geralmente, usam na cabeça que tem uma ponta para frente?	CHAPÉU	3	23%
	BONÉ	6	46%
	BONETA	1	8%
	QUEPE	3	23%

Questão 51



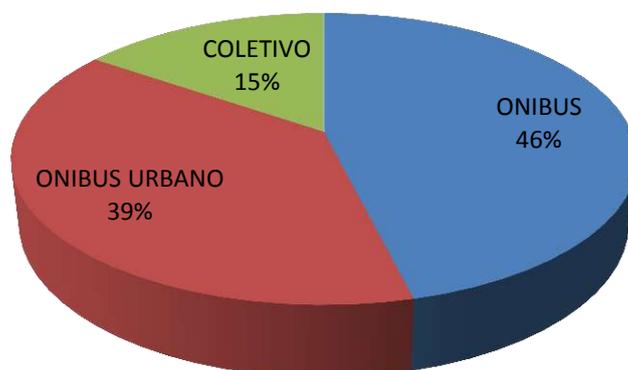
Questão 52	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama o objeto que tem cabresto e se usa nos pés?	SANDÁLIA	9	69%
	CHINELO	4	31%

Questão 52



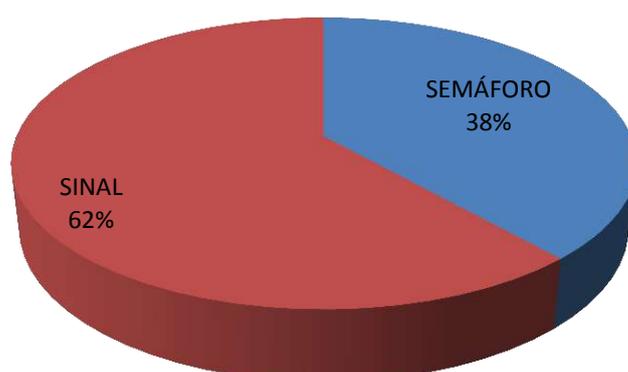
	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Questão 53 Como se chama a condução que leva mais ou menos quarenta passageiros e faz o percurso dentro da cidade?			
	ONIBUS	6	46%
	ONIBUS URBANO	5	39%
	COLETIVO	2	15%

Questão 53



Questão 54	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Na cidade, o que costuma ter em cruzamentos movimentados, com luz vermelha, verde e amarela?			
	SEMÁFORO	5	38%
	SINAL	8	62%

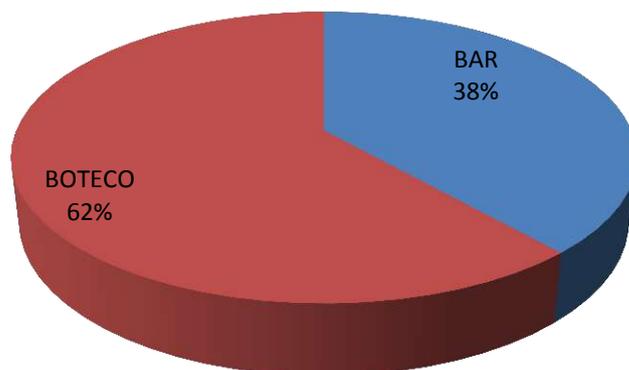
Questão 54



Questão 55	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
Como se chama um lugar			
	BAR	5	38%

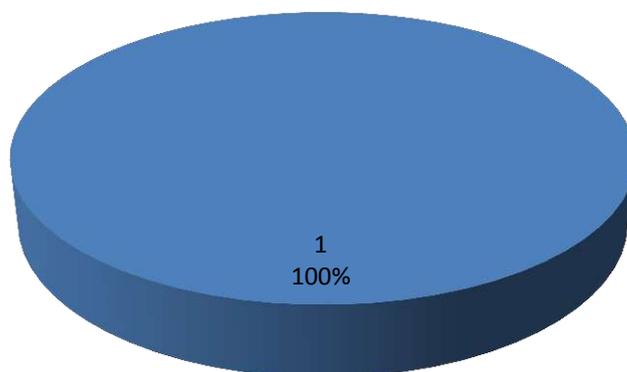
pequeno, com um balcão, onde os homens, costumam ir beber...	BOTECO	8	62%
--	--------	---	-----

Questão 55



Questão 56	RESPOSTAS	RECORRÊNCIA	PORCENTAGEM
O que separa a calçada da rua?	MEIO-FIO	13	100%

MEIO-FIO



Fonte : Primária

ANEXO 8 - FICHA DA LOCALIDADE

01 NOME ATUAL DA COMUNIDADE:
02 NOMES ANTERIORES:
03 COMO SE CHAMA OS HABITANTES DA LOCALIDADE:
04 NOME(S) DO FALAR LOCAL:
05 NÚMERO DE HABITANTES:
06 ATIVIDADES ECONÔMICAS PREDOMINANTES:
07 TIPOS DE INDÚSTRIAS CASEIRAS:
08 QUAIS COMUNICAÇÕES/TRANSPORTES EXISTEM:
09 HISTÓRICO SUCINTO DA LOCALIDADE: (como surgiu, data da fundação, primeiros habitantes)

Fonte: Recorte do Atlas Linguístico do Brasil

ANEXO 9 - FICHA DO INFORMANTE

DADOS PESSOAIS DO INFORMANTE	
NOME:	APELIDO:
DATA DE NASCIMENTO:	SEXO: M F IDADE:
ENDEREÇO:	
ESTADO CIVIL: SOLTEIRO CASADO VIÚVO OUTRO	
CIDADE ONDE NASCEU:	COM QUE IDADE CHEGOU A ESTA CIDADE? (CASO NÃO SEJA NATURAL DA LOCALIDADE)
TEMPO DE PERMANÊNCIA NESSA LOCALIDADE:	
ESCOLARIDADE:	
CIDADE ONDE NASCEU: A MÃE: O PAI: O CÔNJUGE (ESPOSA/ESPOSO:	
PROFISSÃO:	
ONDE EXERCE SUA PROFISSÃO?	
OUTRAS OCUPAÇÕES COM REMUNERAÇÃO:	
PROFISSÃO: DO PAI: DA MÃE: DO CÔNJUGE:	

CONTATO COM OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO	
ASSISTE TV?	PROGRAMAS PREFERIDOS
TODOS OS DIAS	NOVELAS
ÀS VEZES	ESPORTES
NUNCA	PROG.AUDITÓRIO

	NOTICIÁRIOS PROG. RELIGIOSO FILMES	
OUVE RÁDIO? TODOS OS DIAS ÀS VEZES NUNCA		
LÊ JORNAL? TODOS OS DIAS ÀS VEZES NUNCA		
LÊ REVISTA? TODOS OS DIAS ÀS VEZES NUNCA		
DIVERSÕES: CINEMA SHOWS ATIVIDADES FOLCLÓRICAS FUTEBOL OUTROS ESPORTES ATIVIDADES RELIGIOSAS	SIM	NÃO
QUE RELIGIÃO OU CULTO PRÁTICA?		

NOME(S) DO(S) EDUCANDOS-PESQUISADORES:

--

LOCAL DA ENTREVISTA: CIDADE: ESTADO:
DATA DA ENTREVISTA:

DURAÇÃO DA ENTREVISTA:
ASSINATURA DO INFORMANTE (OPCIONAL)

Fonte: Recorte do Atlas Linguístico do Brasil

ANEXO 10 - ORIENTAÇÕES DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO SEMÂNTICO-LEXICAL

- A PESQUISA PODE SER FEITA INDIVIDUAL OU EM GRUPOS;
- A FICHA DA LOCALIDADE SERÁ PREENCHIDA APENAS PELOS EDUCANDOS-PESQUISADORES;
- SOMENTE A FICHA DO INFORMANTE E O QUESTIONÁRIO SERÃO LEVADOS PARA SER FEITOS COM O INFORMANTE.

1. FICHA DA LOCALIDADE
2. FICHA DO INFORMANTE
3. QUESTIONÁRIO DO FALAR DOS EDUCANDOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

- O questionário contém 14 (CATORZE) campos (temáticas) diferentes;

- Cada campo será pesquisado no máximo 04 (QUATRO) palavras ou expressões;
- Se não for possível o informante conhecer/saber o nome da palavra com o conceito que vocês falaram a ele, você pode fazer mímicas ou dizer outro conceito que você ache importante. Mas atenção: **NÃO PODE EM HIPÓTESE ALGUMA DIZER A PALAVRA QUE ESPERAMOS QUE ELE FALE.**
- As palavras que possivelmente os informantes devem falar vão aparecer entre parênteses logo o término da pergunta no próprio questionário.
- Caso o informante não consiga de forma alguma dizer a palavra, anote as que ele conseguiu falar.

Fonte: Primária

ANEXOS 11 – ESPAÇOS EDUCATIVOS DA EFA



Figura 24 - Auditório/Sala de Aula

Fonte: Primária



Figura 25 – Pocilga 1
Fonte: Primária



Figura 26 - Pocilga 2
Fonte: Primária

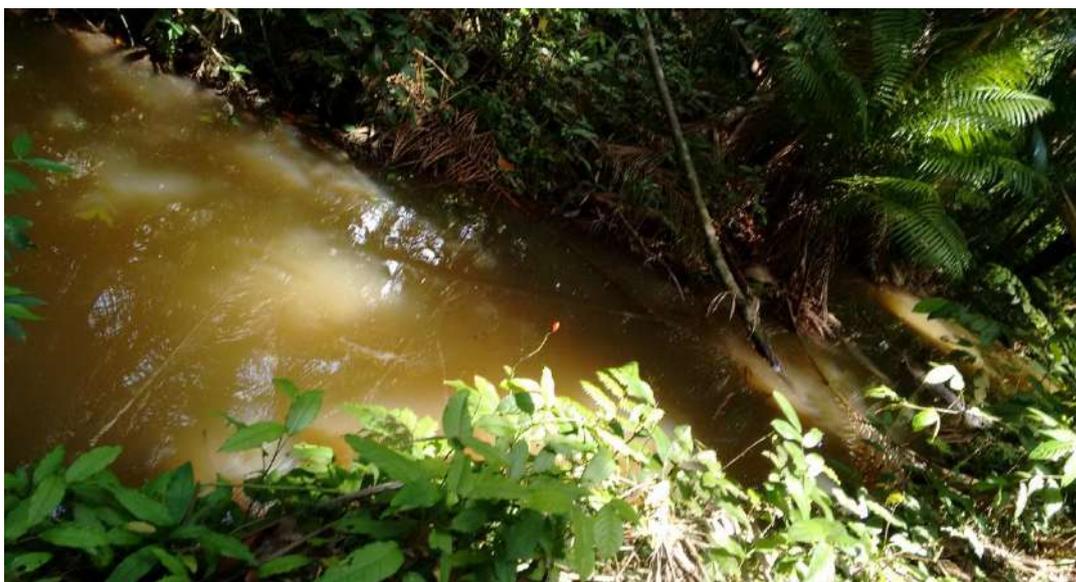


Figura 27 – Córrego

Fonte: Primária



Figura 28 – Horta

Fonte: Primária



Figura 29 – Açude

Fonte: Primária



Figura 30 – Aviário

Fonte: Primária

