



Centro Universitário de Brasília- UniCEUB
Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES
Curso de Graduação em Letras

LORRAINE DE SOUZA MACIEL

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUA RELAÇÃO COM A
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 7º ANO**

Brasília

2014

LORRAINE DE SOUZA MACIEL

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUA RELAÇÃO COM A
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 7º ANO**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof. MSc. Rafaela Nunes Marques Mól.

Brasília

2014

LORRAINE DE SOUZA MACIEL

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUA RELAÇÃO COM A
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 7º ANO**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof. MSc. Rafaela Nunes Marques Mól.

APROVADA EM ___ / ___ / ___

BANCA EXAMINADORA

Prof. MSc. Rafaela Nunes Marques Mól

Dedico esse trabalho ao meu pai e à minha mãe que desde sempre me incentivaram nos estudos e não mediram esforços para estarem ao meu lado me motivando durante essa jornada acadêmica.

Agradecimentos

Agradeço antes de tudo a Deus por ter me permitido chegar até aqui, estando ao meu lado e me dando forças nos momentos difíceis.

Agradeço à minha família, que desde o princípio me deu apoio incondicional, em especial aos meus pais, Adenio e Luziene, que em cada momento me incentivaram e acreditaram no meu potencial, sendo peças importantíssimas para o meu sucesso.

Quero agradecer também à minha professora orientadora, Rafaela Mól, que durante este processo teve paciência e sabedoria para me orientar da melhor forma possível, motivando-me a cada instante, concedendo incentivos necessários para a realização desse trabalho.

“Tudo é válido na língua, desde que se logre comunicar-se.”

Machado de Assis.

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo verificar a interferência do preconceito linguístico na aprendizagem de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública situada em Planaltina - DF. Tal objetivo surgiu ao notar-se na matéria de língua portuguesa um enfoque ao ensino tradicionalista, fator que centraliza a gramática normativa, tratando-a como se fosse a única forma correta, desprezando, assim, as demais variedades linguísticas, o que vai acarretar no preconceito linguístico com relação às demais variedades, que são classificadas como erradas perante a norma padrão. A partir deste fato, surgiu a pergunta que deu norte a esta pesquisa: o preconceito linguístico interfere na aprendizagem de alunos do 7º ano do ensino fundamental? Para se chegar a essa resposta, foram utilizados como métodos a pesquisa bibliográfica juntamente com uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, sendo realizada por meio de observação, entrevista e grupo focal. O resultado da pesquisa foi promissor, pois trouxe bastante contribuição com relação ao objetivo principal do trabalho, comprovando que realmente há uma interferência do preconceito linguístico no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: variedade linguística, preconceito linguístico, ensino de língua materna.

Sumário

1.Introdução	9
2.Norma padrão e variação linguística	12
2.1.Norma padrão	12
2.2. Variação linguística	14
3. Preconceito Linguístico	17
4. Metodologia	21
4.1. Cenário da pesquisa/negociação do espaço	22
4.2. Participantes da pesquisa.....	22
4.3. Coleta de dados	23
4.3.1. Observação.....	23
4.3.2 Entrevista	24
4.4. Grupo focal.....	24
5. Análise de dados	27
Considerações finais	33
Referências	35
Apêndices	37

1. Introdução

O Brasil é um país que tem como característica uma imensa pluralidade linguística, tendo em vista suas diversas regiões e respectivas diferenças nas questões de uso. De acordo com Bechara (1989, p.15), “[...] uma língua histórica não é um sistema homogêneo e unitário, mas um diassistema, que abarca diversas realidades diatópicas (isto é, a diversidade de dialetos regionais), diastráticas (isto é, a diversidade de nível social) e diafásicas (isto é, a diversidade de estilos de língua)”.

Notam-se, então, diversas “línguas” inseridas em um único sistema linguístico, como, por exemplo, os sotaques baiano, paulista, nordestino, mineiro, carioca, dentre outros, que representam a grande variedade linguística no Brasil. Conforme Rodrigues e Figueiredo (2007, p. 17) , “ [...] não existe uma norma única , mas sim uma pluralidade de normas, normas distintas segundo os níveis sociolinguísticos e as circunstâncias da comunicação”.

No contexto escolar, o ensino pautado na norma padrão mantém foco na reprodução do “português correto”, no “português do bom uso”, norma esta que é ensinada nas aulas de português nas escolas brasileiras. Tal norma linguística é a única que vem carregada de caráter preconceituoso, pois é tratada como a única variedade correta e a única a ser seguida, sendo desprezadas as demais variedades, ocasionando, assim, o preconceito linguístico. A respeito do preconceito linguístico, Bagno (1999,p.40) faz a seguinte observação:

O preconceito linguístico se baseia na crença de que existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente”.

Nas salas de aula ocorre com frequência o preconceito linguístico, pois o aluno falante de uma variedade linguística que difere da maioria da turma e até mesmo do professor , sofre rígidas correções, correções essas feitas de maneiras inadequadas, em abordar, como um erro a sua forma de falar, o que possivelmente pode interferir em seu desenvolvimento cognitivo e desempenho ou não nas aulas de língua portuguesa.

Durante as aulas, dá-se grande foco à classificação do que é certo e do que é considerado errado, marcas impregnadas pelo ensino tradicionalista que se revigoram de tempos em tempos, no qual os alunos são os principais a sofrer seus reflexos, principalmente os provenientes de regiões diferentes, fazendo parte de um ensino carregado de preconceito

linguístico, algo que pode causar um certo desconforto no processo de aprendizagem desses alunos.

Borttoni– Ricardo (2004), em sua obra *Educação em língua materna- a sociolinguística em sala de aula*, faz uma observação relacionada aos tão empregados erros de português: “erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua”, logo, as diferenças linguísticas existentes são vistas como um “erro”.

Porém, os indivíduos, em se tratar da língua portuguesa, ainda fazem julgamentos negativos, considerando como erro na língua o que poderia estar sendo considerado como riqueza, pelo motivo de representar a variedade linguística existente e a variedade de formas possíveis para possibilitar e desenvolver a comunicação.

“Cada falante é um poliglota na sua própria língua, à medida que dispõe da sua modalidade linguística e está à altura de decodificar mais algumas outras modalidades linguísticas com as quais entra em contato[...]”.(BECHARA, 1989, p.13,14). Bechara apresenta esta afirmação que vem como uma luz para o contexto sala de aula, pois mostra de forma nítida o lado positivo da existência dos chamados “erros” em se tratando da língua, ao dar um enfoque positivo para as diferenças linguísticas, ampliando o sistema língua e tirando-a desse “igapó” termo utilizado por Bagno (2006) para bem representar de forma analógica a realidade do sistema linguístico brasileiro.

Por esse motivo destaca-se a importância da realização desta pesquisa, a qual apresentará verificará a interferência do preconceito linguístico na aprendizagem dos alunos e verificará os reflexos causados por este fator.

A pesquisa foi realizada com estudantes do 7º ano e tem como objetivo principal verificar a interferência do preconceito linguístico na aprendizagem destes alunos. Tem como objetivos específicos, apresentar a definição de norma padrão, variação linguística e preconceito linguístico, investigar a relação existente entre o preconceito linguístico e a aprendizagem dos alunos desta série e verificar os reflexos causados pelo preconceito linguístico nesses indivíduos.

A metodologia empregada foi de cunho qualitativo, que conforme Rapazzo (2012) “[...] a qualitativa busca uma compreensão particular daquilo que estuda: o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados”. Este trabalho foi feito com base

na pesquisa bibliográfica e na pesquisa de campo, desenvolvida através de processos como observação, entrevista e grupo focal.

O conteúdo desse trabalho deve interessar a estudantes de Letras e a pessoas envolvidas com a área da educação de língua portuguesa que já atuam no contexto escolar.

2.Norma padrão e variação linguística

2.1.Norma padrão

Em contextos escolares e acadêmicos ouve-se falar sobre o termo norma padrão, a qual, por vezes, é empregada com uma relação equivocada de sinonímia com a norma culta. De acordo com Bagno (2004), norma culta é a norma utilizada pelos falantes cultos e norma padrão é a norma que os gramáticos tradicionalistas tentam impor como modelo ideal de língua. Sendo assim, a norma padrão é a norma escolhida como a única correta para o país inteiro. Porém, não se leva em consideração as demais línguas e a variedades linguísticas existentes dentro do próprio sistema linguístico.

A seguir, serão apresentadas algumas definições concebidas por alguns autores relacionados a esse assunto.

Segundo Castilho (1988, apud TRAVAGLIA, 1996, p.63), “a norma culta (cultura, da classe de prestígio) constitui o português correto; tudo o que foge à norma representa um erro.” Concernente a essa definição, encontram-se outras que articulam o mesmo ponto de vista, como a de Britto (1997, apud BAGNO, 2001, p.10), cujo afirma que “ resulta da prática social, correspondendo à fala dos segmentos socialmente favorecidos.” Nota-se, nas duas afirmações uma ênfase à norma correta escolhida com critério única e exclusivamente social, ou seja, escolhido com base no falar elitizado e que tudo que foge a essa exclusividade é considerado como erro.

A esse respeito Lima (2000, p.7) nos traz outra definição, mas uma definição que sai dessa linhagem com base nas questões sociais empregando outro ponto de vista, voltando-se mais para a norma padrão criada com base nos escritores consagrados: “Fundamentam-se as regras da gramática normativa nas obras dos grandes escritores, em cuja linguagem as classes ilustradas põem o seu ideal de perfeição, porque nela é que se espelha o que o uso idiomático estabilizou e consagrou.”

Seguindo o mesmo ponto de vista de Lima, tem-se também Bechara (1989, p. 52) que apresenta o seguinte: “a gramática normativa recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos”

Ambas as afirmações baseiam-se na ideia de norma padrão como um espelho refletindo os escritores clássicos, que eram considerados os que melhor articulavam a língua, utilizando-a de forma correta, aproximando-se do ideal proposto pela gramática.

Em sua obra “Nova gramática do português contemporâneo”, Cunha e Cintra (1985) apontam algo de grande importância para o assunto abordado. Nela, eles mencionam uma afirmação de Noreem (linguista sueco) que melhor explica essa relação entre os escritores clássicos e suas influências na padronização do que é considerado correto, citando o critério histórico-literário em que nele o sentido de uso correto se encontra nos escritores clássicos de uma época pretérita.

O uso deste critério atualmente é algo que deveria ser repensado, tendo em vista o fato de a língua ser um sistema que está sempre em movimento, transformando-se conforme as necessidades que vão surgindo no contexto social. Dessa forma, a língua se faz como algo estagnado e limitado, como assim representa Bagno (2006, p.67) numa analogia feita em sua obra “*Preconceito linguístico- o que é? Como se faz?*,”

Igapó é uma grande poça de água estagnada às margens de um rio, sobretudo depois da cheia. Acho uma boa metáfora para a gramática normativa. Como eu disse, enquanto a língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso, a gramática normativa é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem de língua.

O trecho citado acima nos permite refletir a respeito da norma padrão. Que caminhos ela percorre? O de águas caudalosas do rio ou do igapó? Infelizmente, o que se perpetua é um caminho que leva a não evolução e ao tradicionalismo, o que não permite ao ensino de língua portuguesa grandes avanços e inovações. O ensino da norma padrão é muito importante, pois existem muitos contextos na sociedade que vão requerer o uso de tal variedade. Mas este ensino é válido desde que se leve em consideração, também, as demais variedades linguísticas.

Contraopondo-se à variedade padrão, existem outras variedades linguísticas, das quais podemos citar as variedades regionais, como por exemplo, os sotaques gaúcho, baiano, paulista, carioca, caipira, mineiro, dentre outros. Na seção a seguir, será abordada de forma mais aprofundada a respeito da variação linguística, como se dá e suas características.

2.2. Variação linguística

O termo variação linguística vem sendo empregado com frequência desde a década de 1960, década em que se deu o surgimento da Sociolinguística variacionista nos Estados Unidos a partir de Labov. A corrente Sociolinguística tem por objetivo o estudo das mudanças e variações existentes na língua, podendo mudar com relação ao tempo, variar quanto ao espaço e ainda existirem variações com base na situação social em que o indivíduo se encontra (BAGNO, 2004, p. 43). Conforme Mollica et al (2003, p.9,10):

A sociolinguística é uma das subáreas da linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais.[...] A Sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação [...]

Por se falar em variação linguística, o que quer dizer o termo **variação**? Figueiredo (1945, p.2178) nos apresenta uma definição bastante esclarecedora a esse respeito e ainda a respeito do vocábulo **variante**, dois termos que possuem uma correlação entre si:

Variação - 1.atô ou efeito de variar. 2. Modificação, variante. 3. Mudança. 4. Inconstância ou variedade de princípios, de sistema etc.
Variante - [...] 2.Cada uma das formas diferentes por que um vocábulo pode apresentar-se. 3. Variação. 4. Diferença, diversidade, modificação.

Ou seja, trazendo a variação para o campo da língua, é a existência de mais de uma “língua” dentro de um único sistema linguístico, nesse caso, o da língua portuguesa. Representa a diversidade e também a diferença entre a fala dos indivíduos. Conforme Calvet (2002, p.89) variação linguística é “a coexistência de formas diferentes de um mesmo significado”.

Concomitante à variação linguística, Cunha e Cintra (1985, p.3) nos apresentam algumas formas das variações com base nas diferenças classificadas por eles como diferenças internas, sendo elas:

1º) diferenças no espaço geográfico, ou VARIAÇÕES DIATÓPICAS (falares locais, variantes regionais e, até, intercontinentais);
2º)diferenças entre as camadas socioculturais, ou VARIAÇÕES DIASTRÁSTICAS (nível culto, língua padrão, nível popular, etc.);
3º) diferenças entre os tipos de modalidade expressiva, ou VARIAÇÕES DIAFÁSICAS (língua falada, língua escrita, língua literária, linguagens especiais, linguagem dos homens, linguagem das mulheres, etc.)

Ainda com relação aos tipos de variações linguísticas, Mollica (2003, p.11) apresenta a seguinte classificação:

No conjunto de variáveis externas à língua, reúnem-se os fatores inerentes ao indivíduo (como etnia e sexo), os propriamente sociais (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (como grau de formalidade e tensão discursiva).

Geraldi et al (1997, p.35) acrescenta que “a variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de status ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem”. Sendo assim, a língua é espelho da sociedade, e as mudanças que acontecem na sociedade, também acontecem na língua conforme a necessidade comunicacional. Como base justificativa para essa afirmação, temos em Cunha e Cintra (1985, p.3) que: “todas as variedades linguísticas são estruturadas, e correspondem a sistemas e subsistemas adequados às necessidades dos seus usuários”.

Porém, infelizmente, em nosso país ainda persiste a ideia da existência de uma única língua, desconsiderando a imensa diversidade do português. Isso se faz notável no contexto escolar, em que se perpetua um ensino de cunho tradicionalista, pautando-se no ensino da gramática prescritiva/norma padrão e suas regras maçantes, ao impor o seu ensino nas escolas como se fosse a única forma correta não levando em consideração as demais variantes.

Bagno (2006, p.15) expõe alguns mitos a respeito da nossa língua, dentre eles, relacionado a esse assunto, destaca-se o mito nº1, “a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”. Em que ele desenvolve uma observação de cunho crítico:

Esse mito é muito prejudicial à educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc.

Mas de que forma a crença na unidade linguística pode ser prejudicial ao ensino? Além da justificativa citada acima, que destoa o ensino da realidade dos alunos, essa ideia de uma língua homogênea pode abrir lacunas para o acontecimento de alguns fatos que aumentam mais ainda o abismo existente entre a língua e a realidade dos indivíduos, como exemplo, a prática do preconceito linguístico, além do retrocesso e estagnação que isso alavanca.

O ideal para as escolas seria fazer um ensino de língua portuguesa pautando-se nas variedades linguísticas passando a vê-las pelo aspecto positivo, considerando-as como

“riquezas”, pois permitem ao aluno um maior arcabouço linguístico no tocante a poder falar de diversas maneiras uma única coisa.

Nas palavras de Soares (2002, p.32):

Me parece muito mais interessante estimular, nas aulas de língua, um conhecimento cada vez maior e melhor de todas as *variedades linguísticas*, para que o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos.

Dessa maneira, tem-se um estudo amplo e funcional a respeito da língua, dando sentido a esse ensino, valorizando todos os elos linguísticos que constituem o sistema da língua brasileira.

Além disso, diminui-se a incidência das práticas de discriminação e preconceito para com as outras variedades que fogem a da norma padrão, retratando, assim, a realidade linguística brasileira e a amenizar a frequência da prática de preconceito linguístico, tal prática que será abordada mais detalhadamente no capítulo posterior.

3. Preconceito Linguístico

No contexto social se faz notável o emprego da palavra preconceito diante de vários outros termos, indicando as diversas manifestações do preconceito entre os seres humanos. Ouvem-se e presenciam-se com certa frequência práticas de preconceito social, racial, religioso, sexual, de gênero, preconceito físico, etc. Dentre esses preconceitos, destaca-se uma outra modalidade, a do preconceito linguístico.

Em uma entrevista feita por Abraçado (2008, p.12), Scherre discorre sobre questões relacionadas ao preconceito linguístico, variação e ensino. Em relação ao preconceito linguístico ela propõe a seguinte definição: “[...] o preconceito linguístico é mais precisamente o julgamento depreciativo, jocoso e, conseqüentemente, humilhante da fala do outro[...]. O preconceito linguístico tem a ver, essencialmente, com a língua falada.” O preconceito linguístico não possui tanta incidência nas questões escritas, ele se manifesta frequentemente diante das práticas de oralidade, pois durante esses atos não há tanto monitoramento quanto nas práticas escritas, que são realizadas de maneira policiada e com mais formalidade, objetivando chegar o mais próximo possível da norma padrão.

Marcos Bagno (2006, p.40) apresenta, ainda, mais uma definição de preconceito linguístico:

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola- gramática- dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente [...]..

Esse preconceito revela-se diante das diferenças existentes entre cada forma de falar, no qual os indivíduos as veem como erro, tratando como aceitável, somente a variedade de prestígio, a norma padrão, menosprezando, assim, as demais variedades linguísticas. Geraldini (2006, p.49), em sua obra *O texto na sala de aula*, a esse respeito faz a seguinte observação: “[...] a variação é vista como desvio, deturpação de um protótipo. Quem fala diferente fala errado.” E é justamente essa ideia que alavanca as práticas do preconceito linguístico. A classificação das variedades entre certo e errado dá abertura para o preconceito, o que deveria ser evitado se fazendo uma apreciação da língua e de suas variedades, debruçando-se na imensidão de variedades que ela apresenta, passando a visualizar essa realidade linguística

pelo lado positivo, como mais uma das riquezas brasileiras e não pelo ponto negativo, carregando a noção limitada do erro.

“Erros de português são simplesmente diferenças entre variedades da língua.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p.37). E é assim que a sociedade vê as variedades linguísticas, como erros. Porém, isso vem seguido também de outros preconceitos, como, por exemplo, do preconceito social, fincado no fundamento de que as pessoas de classes mais baixas são as que mais cometem erros, por não terem tido acesso à escolaridade. “*O preconceito linguístico não existe, o que existe, de fato, é um profundo e estranhado preconceito social.*” (BAGNO, 2003, p. 16).

Em uma entrevista feita por Abraçado (2008, p. 12,13) Scherre reafirma essa verdade da seguinte maneira: “[...] as variedades linguísticas mais sujeitas a preconceito linguístico são normalmente, as que possuem características associadas a grupos de pessoas com menos prestígio na escala social ou a grupos de pessoas da área rural ou do interior do país.”. Ressaltando, também, a questão do preconceito pela variação diatópica, que se baseia nas diferenças geográficas, ou seja, nos sotaques de diferentes regiões, como por exemplo, a da região nordeste, mais conhecida como “caipirês”.

No ano de 2011 houve grande repercussão na liberação, pelo MEC, do livro que fazia uma abordagem sociolinguística defendendo o uso da forma “Nós pega os peixe” como adequada, mas que deixa claro que é adequada dependendo do contexto de utilização em que o falante se encontra. O livro *Por uma Vida Melhor*, da Coleção Viver e Aprender foi alvo de polêmica ganhando destaque principalmente na mídia, que despertou o lado preconceituoso, sendo notável em notícias de jornais, entrevistas, páginas da internet, sites etc. Um exemplo dessa abordagem preconceituosa é como se apresenta o título principal da notícia no site da saindo da matrix: “Cartilha do MEC ensina erro de português”. Isso deixa claro o ponto de vista a respeito das variantes que fogem a da norma padrão, que realmente são rotuladas e classificadas como erradas.

Essas classificações como certo e errado em relação aos usos da língua não deveriam existir, tendo em vista a questão da adequação contextual. Entende-se por adequação contextual a utilização de determinadas formas de fala tendo como base o contexto em que o indivíduo se encontra. A fala do indivíduo vai depender do local, contexto ou situação em que ele se encontra. “[...] é preciso substituir definitivamente a ideia de uso *certo* ou *errado* pelo uso *adequado* ou *não-adequado*.” Essa é uma proposta plausível feita por Travaglia (1988,

p.66). Nada mais que justa essa proposta, pois assim os falantes fazem uso da língua com liberdade e consciência, adequando suas formas de falarem ao contexto em que se encontram inseridos, deixando de ser alvo de chacotas por não estarem de acordo com o contexto de comunicação.

Stella Maris Bortoni- Ricardo (2005) nos traz em sua obra *Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística e educação*, uma afirmação para bem representar essa questão da adequação contextual:

[...] a escolha de determinado grau de formalidade na fala depende basicamente do papel social que o falante desempenha a cada ato de interação verbal. [...] Em qualquer circunstância, porém, há pelo menos três fatores determinantes dessa seleção: os participantes da interação, o tópico da conversa e o local onde ela se processa. O falante ajusta a sua linguagem variando de um estilo informal a um estilo cerimonioso, a fim de se acomodar aos tipos específicos de situações.

Para complementar essa questão, Santos (2002, p. 42) apresenta mais características de como deveria ser essa adequação: “[...] o aluno deve conhecer que variedade é apropriada a cada situação comunicativa, como fazer a adequação do registro de língua, quando deve falar ou calar-se. Como controlar os gestos de acordo com os atos da fala, etc.”

Sendo dessa forma, não existe língua errada, o que existe é a utilização da língua em um contexto errado, sendo cada variante essencial para cada situação de uso em que o indivíduo esteja inserido, cabendo ao mesmo, saber selecionar o uso das diversas variantes conforme a necessidade. Reiterando,

As variedades não são erros, mas diferenças. Não existe erro linguístico. O que há são inadequações de linguagem, que consistem não no uso de uma variedade em vez de outra, mas no uso de uma variedade em vez de outra numa situação em que as regras sociais não abonam aquela forma de fala. (GERALDI, 1997, p.52)

No contexto escolar é onde mais notam-se práticas do preconceito linguístico, por apresentar alunos de todos os estilos, raças, lugares, culturas etc. A prática de *bullying* com alunos que falam com uma variedade linguística diferente das dos demais alunos ocorre com muita frequência, o que faz surgir preocupação quanto ao rendimento e aprendizado desses alunos e ainda pelo fato de conviverem com colegas que os fazem alvo de chacotas e risos.

O ensino tradicionalista acaba por perpetuar as práticas do preconceito linguístico, porque de certa forma exclui não só as formas linguísticas dos alunos mas eles mesmos, pois passam a notar um grande distanciamento de sua fala com relação ao que lhe é ensinado em

sala. O ensino passa a ser realizado com base numa língua que não é usual aos alunos o que não vai fazer nenhum sentido para eles, pois não apresenta nenhum funcionalismo.

O aluno precisa reconhecer a importância e a necessidade de estudar sua língua materna, mas estudá-la de forma relativa à realidade e não de forma utópica como tem sido feita, focalizando apenas em uma variedade da língua e por isso traz diversas limitações para o indivíduo.

Com base nessa realidade, Bortoni- Ricardo (2005) faz a seguinte observação:

No caso brasileiro, o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna [...] 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.

Além desses sentimentos, a partir do preconceito linguístico há a possibilidade de surgimento de outros sentimentos negativos que podem atrapalhar o bom rendimento dos alunos e é com base nisso que foi realizada a pesquisa de campo que será apresentada no próximo capítulo.

4. Metodologia

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de duas etapas, sendo elas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, estritamente de cunho qualitativo. Para Goldengerg (2000, p. 53) “Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos.”

Conforme Rapazzo (2012, p. 58) “[...] a qualitativa busca uma compreensão particular daquilo que estuda: o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados.” Acrescenta ainda, a esse respeito:

Os dados da pesquisa qualitativas não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. Procura-se compreender a experiência que todos os “sujeitos” têm.

A pesquisa bibliográfica é feita por meio de leituras de livros, revistas etc. a fim de coletar o maior número possível de informações a respeito do tema estudado, o que permite, também, um maior preparo para o processo durante a pesquisa de campo, estando a par do conteúdo antes de qualquer possível indagação dos entrevistados. Para Carvalho (2000) “a pesquisa bibliográfica é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema.”

Quanto à segunda etapa, a da pesquisa de campo, foi realizada em uma escola localizado na cidade de Planaltina DF, com alunos do 7º ano, que situam-se no contínuo urbano (BORTONI-RICARDO, 2004), em que tais alunos são de origem rural, carregando consigo seus antecedentes culturais, mas possuem influências urbanas. A pesquisa de campo se subdividiu em três etapas: a de observação, a de entrevista com o professor de língua portuguesa e grupo focal com os alunos.

Conforme Gil (1999, p. 72) “[...] no estudo de campo estuda-se um único grupo em determinada comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes. Assim, o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação.”

A seguir, serão exploradas e apresentadas as metodologias e seus processos para a realização dessa pesquisa de campo.

4.1. Cenário da pesquisa/negociação do espaço

A escola escolhida para a pesquisa se localiza na Cidade de Planaltina DF, no bairro Arapoanga.

Ela foi inaugurada no ano de 2009 no dia 19 de agosto e atende alunos do ensino fundamental e EJA. O critério para a escolha da escola se deu pelo fato de os alunos dessa comunidade estarem situados no contínuo rurbano, que conforme Bortoni-Ricardo (2004) “são formados pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residente em distritos ou núcleos semi- rurais que estão submetidos à influência urbana [...]”. Reside entre o rural e urbano.

Durante a negociação do espaço a pesquisadora entrou em contato com um dos coordenadores da escola e apresentou-o o projeto de pesquisa e os objetivos. Houve uma boa aceitação e acolhimento pela instituição. O coordenador concedeu a liberação para a realização da pesquisa e tendo dois professores de língua portuguesa atuando na série escolhida, encaminhou a pesquisadora para o professor que no momento estava disponível sem acompanhamento de estagiários.

Logo após, houve uma negociação com o professor, primeiramente, em relação ao primeiro passo da pesquisa, na qual foi definida a quantidade de dias necessários para a realização do procedimento inicial, que é o da observação da turma e do professor, atentando-se para a oralidade, com a finalidade de constatar as variantes existentes naquele contexto.

O passo seguinte foi negociar o dia e o espaço para a entrevista do grupo focal com os alunos selecionados por meio da observação, verificando disponibilidade de salas para esse processo com o coordenador da instituição.

4.2. Participantes da pesquisa

São participantes da pesquisa alunos do 7º ano do ensino fundamental e o professor de língua portuguesa.

Como critério para a escolha da série dos alunos participantes do grupo focal, levou-se em consideração o fato de estarem em uma fase em que seus conhecimentos gramaticais ainda não estão construídos inteiramente, em relação, por exemplo, se a escolha tivesse sido feita optando-se por alunos do ensino médio que já possuem uma grande bagagem do ensino gramaticalizado da língua. Esses alunos do 7º ano se encontram ainda no começo do processo do ensino gramatical, estão nos seus primórdios da aprendizagem da gramática, fator que viabiliza encontrar mais variedades linguísticas que não se restringem somente a norma padrão. Foram escolhidos sete alunos durante o período de observação para a realização do grupo focal.

4.3. Coleta de dados

4.3.1. Observação

O período da observação se resumiu a três dias observando as aulas do 7º ano, quantidade necessária para constatar traços de oralidade dos alunos e professor.

Para Lakatos (2010, p.173),

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.

Ao estar atenta às falas dos alunos, eram anotados os nomes dos alunos que falavam com uma variedade que fugia a da norma padrão, selecionando-os como futuros participantes do grupo focal.

Durante as aulas o que chamou bastante atenção foram os apontamentos de alunos, feitos pelo professor, para a realização de leituras, fato que gerou uma inquietação com anseio de descobrir qual o critério utilizado para a escolha destes. Consta na entrevista com o professor um questionamento a este respeito, que será apresentado na seção de análise de dados.

4.3.2 Entrevista

Sobre entrevista, Lakatos (1992, p. 107) apresenta a seguinte definição: “entrevista- é uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária.”

É um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (LAKATOS, 2010, p. 195).

A entrevista foi realizada com o professor de português, após ter sido concluído o período de observação. Este é seu primeiro ano atuando como professor pela Secretaria da Educação. Para melhores análises foi feita a gravação de todo o processo. A seguir, segue o roteiro de perguntas utilizado durante a entrevista:

1.Quais as principais ocorrências (tipos) de diferenças linguísticas que você percebe em sala aula?
1.1. Como você age diante dessas diferenças?
2. Você costuma “corrigir” o seu aluno que fala de forma “diferente”, “errada”?
2.1. Como você faz isso? É em particular ou na frente dos demais?
3. Que importância você dá para o trabalho com a oralidade em sala de aula?
3.1. Como você trabalha com a oralidade em sala de aula (estratégias/ metodologia)?
3.2. Você expõe os alunos em atividade de oralidade dirigida?
4. Em sala de aula você utiliza predominantemente a norma padrão ou em algum momento, conforme necessidade, você também faz uso da norma não- padrão? Justifique.
5. Qual o seu critério na escolha de alunos para fazer leitura em voz alta para a turma toda?

4.4. Grupo focal

O grupo focal foi a última etapa da pesquisa de campo, sendo realizado no quarto dia após o período de observação. Conforme Powel e Single (1996 apud GATTI, 2005) o grupo

focal “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”.

Kitzinger (1994 apud GATTI, 2005) traz alguns aspectos importantes para a realização dos grupos focais e os benefícios de se realizá-los:

- clarear atitudes, prioridades, linguagem e referenciais de compreensão dos participantes;
- encorajar uma grande variedade e comunicações entre os membros do grupo, incidindo com variados processos e formas de compreensão;
- ajudar a identificar as normas do grupo;
- oferecer *insight* sobre a relação entre funcionamento do grupo e processos sociais na articulação de informação (por exemplo, mediante o exame de qual informação é censurada ou silenciada no grupo);
- encorajar uma conversação aberta sobre tópicos embaraçosos para as pessoas;
- facilitar a expressão de idéias e de experiências que podem ficar pouco desenvolvidas em entrevista individual.

Em síntese,

A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também compreensão de ideias compartilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados por outros. (GATTI, 2005, p.11)

Para a realização do grupo focal foram escolhidos sete alunos de 7º ano com base no critério de escolha estabelecido durante o período de observação, selecionando os alunos que manifestassem com frequência, tipos de falas apresentando outras variedades linguísticas que não se tratassem da norma padrão.

Como roteiro de perguntas do grupo focal, foi utilizado o que será apresentado a seguir:

1.Você acha que fala diferente em relação aos demais colegas de sala ou do professor?Se sim, de que forma?
--

2.Alguma vez na sala você falou alguma palavra “errada” e o professor ou algum colega te corrigiram?Se sim, como foi?

2.1.Como você se sentiu diante dessa correção/ Qual a sensação que você tem?
2.2. Isso atrapalha vocês?
2.3. Em que sentido/ Em quê?
2.4. Na hora de participar da aula? Se sim, por quê?
2.5.Foi feita de forma que te deixou constrangido?
3. Por causa do seu modo de falar você já foi vítima de chacota na escola/Alguém já sorriu de você ou fez comentários desagradáveis por causa disso?
3.1.Falam coisas desagradáveis com vocês?
3.2.Como você se sentiu/Qual a sua sensação?
4. Durante as aulas vocês se sentem (ou já se sentiram) inibidos , isto é, participam menos ou não participam das aulas por causa do preconceito/ variação?
4.1.E isso te atrapalha?
4.2. Vocês participam da aula, dos comentários?
4.3. Você tem a liberdade pra chegar no professor e perguntar quando você tem alguma dúvida?
5. Você acha que esse preconceito linguístico atrapalha no seu desenvolvimento em sala de aula? Por quê?

5. Análise de dados

O momento da análise dos dados é o momento da leitura e apreciação de tudo o que foi coletado até o momento, realizando a decodificação necessária para se chegar a um resultado concreto. Para Carvalho (2000) a análise de dados é “ [...] a etapa de classificação e organização das informações coletadas, tendo em vista os objetivos do trabalho.” Já para Best (1972 apud Lakatos, 2010) “ representa a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação”.

O primeiro momento da pesquisa de campo, o da observação, foi realizado em três dias, frequentando todas as aulas de língua portuguesa das turmas de 7º ano. O segundo momento foi o da entrevista com o professor e o terceiro momento foi o da realização do grupo focal.

Durante as aulas eram observados traços das falas tanto do professor quanto do aluno, e, ainda, suas posturas e atitudes em determinadas situações.

Diante das observações, foram destacados os seguintes registros nas falas dos alunos:

- “Tá crescenu”;
- E ae “ djou”. Chega ae “djou”;
- Hoje de manhã “tarra fri véi”;
- Meu fio, eu já levei foi cinquenta “suspensão”;
- Ela não quer ir não. Fica “enrolanu ”;
- Quando a “muié”;
- Oxe, a menina “tarra”;
- Moça, “cê” vai ser professora de português é?
- Falta quantos “minuto”?
- “Nóis só morre” se a água acabar;
- “Nóis” já “leu”;
- “Pa” fazer;

- “As comida, os resto de comida”.

As principais formas de variação constatadas foram com relação a concordância verbal e nominal, como em “nóis já leu” ou “As comida, os resto de comida”, onde há a marcação do plural apenas em um dos sintagmas; questões de variação em traços fonéticos na pronúncia, como exemplo “véi”, em lugar de velho, despalatalização do “lh”, ocorrendo a iotização nas palavra “muié” e “fio”; a supressão da letra ‘d’ nas palavras em gerúndio como na frase “ Tá crescenu”; supressão do “r” vibrante como na palavra “Pa”. No geral, constatou-se o uso mais frequente de variantes regionais, sociais e gírias.

No período de observação, surgiu a oportunidade de presenciar o professor ministrando uma aula a respeito da variação linguística. Sua abordagem não foi ampla e poderia ter sido mais explorada com outros recursos, pois ficou preso somente às informações contidas no livro didático e às leituras.

Em alguns poucos momentos utilizava a fala com gíria dos alunos para representar essa variedade e exemplificá-la por meio do próprio indivíduo, permitindo uma maior inserção e aceitação da sua realidade linguística, demonstrando, assim, que ela também faz parte do sistema “Língua”, fazendo uma aproximação entre a sua realidade linguística e a dos alunos, tendo em vista o fato de que durante o grupo focal, alguns alunos terem dito que o professor fala tudo certo e que eles falam tudo errado, o que demonstra um sentimento de inferioridade por parte dos alunos em relação à fala do professor.

Outro ponto bastante instigante, foi que durante as explicações, o professor fazia apontamentos de alunos para realizarem a leitura do conteúdo do livro didático, e isso foi algo que causou bastante curiosidade quanto ao critério utilizado pelo professor para essas escolhas. Pois durante a observação, no momento em que ele escolheu um aluno para ler, esse aluno que ele indicou não quis ler, e um outro colega, que queria ler mas não foi indicado, em tom de frustração diz: “Ah, eu queria ler”, mas como estava sentado “no fundo” da sala, o professor não ouviu e pediu a outra para fazer a leitura, aluna esta, que possuía um ótimo desenvolvimento comunicacional. Na entrevista com o professor, foi feita uma pergunta voltada justamente para esse fato:

<p>5. Qual o seu critério na escolha de alunos para fazer leitura em voz alta para a turma toda?</p>

Na verdade eu vejo que alguns gostam de ler. Né?!? Então eu aproveito pra incentivar mais esses. Claro que teria que pôr todos pra lerem, até aqueles que tem mais dificuldades também ta ali participando... Muitas vezes você pede pra alguém ler: “ah, num quero ler”. Eu não posso obrigar a pessoa. Geralmente os que gostam mais de ler acabam lendo porque eu não posso obrigar o coleguinha que não gosta de ler. Mas sempre falando “pessoas, leiam em casa”. Mas que caba que, alguns sendo privilegiados e esses alguns são os que gostam de ler.

Nota-se, portanto, que o professor privilegia mais os alunos que já possuem uma intensa participação nas aulas e facilidade de comunicação oral. De certa forma, ele está correto por querer incentivar mais ainda esses alunos que gostam de ler. E grande parte dos alunos que ele indicou para as leituras liam muito bem. Mas, como professor, mediador do conhecimento, ele deveria encontrar formas criativas para motivar e incentivar também aqueles alunos que não gostam de participar da aula fazendo as leituras. O professor deveria estar interessado em averiguar e investigar qual seria esse problema, o porquê disso, pois o papel do professor é justamente sanar as dificuldades de seus alunos e incentivá-los o máximo possível para que participe de forma ativa das aulas.

Concernente a esse fato, houve outro expoente que fez surgir uma preocupação com esse grupo de alunos que não quer participar dessa atividade ou que não gosta, preocupação essa, que fez surgirem interpelações como: por que esses alunos não querem ou não gostam de participar da aula dessa maneira e o que há por trás disso? O que faz com que eles tenham essa rejeição? Diante de tais questionamentos, foi que se decidiu incluir perguntas para os alunos durante o grupo focal, que chegassem às respostas destes questionamentos. E observando a resposta da seguinte pergunta, pode-se chegar a explicação dessas interpelações. A seguir, a pergunta realizada no grupo focal para o aluno A com a sua respectiva resposta:

5. Você acha que esse preconceito linguístico atrapalha no seu desenvolvimento em sala de aula? Por quê?

A. Anhan. Dá raiva, medo. A gente fica calado. Num fala mais nada. A gente fala uma coisa, fala que tá errado. Cê num fala mais nada. Fica com medo.

Diante dessa resposta, nota-se um possível aspecto que cause essa desmotivação no aluno. Faz-se perceptível, como ponto principal da questão, que o porquê de ele não gostar ou não querer participar das atividades orais, faz menção ao fato de algum dia, ter sido vítima do preconceito linguístico. O que pode ter sido o fator de impedimento para a realização das atividades de oralidade em sala de aula. Fator esse, que deixou vestígios de medo, revolta e vergonha, ao ter ouvido uma correção do professor julgando sua fala como errada ou ter sido vítima de chacota pelos colegas.

Quanto às intervenções do professor com relação à correção do “erro” na linguagem dos alunos, não houve tanta incidência, sendo mais notáveis durante as leituras dos alunos ou nas correções de exercícios, em que ele apresentava a forma “correta” de se falar determinadas palavras, como por exemplo, na leitura da música “Saudosa Maloca”, de Adoniram Barbosa (conteúdo presente no livro didático), uma aluna em lugar de dizer palacete “assombrado”, que é como está na letra da música, ela falou “palacete assobrado”, e o professor fez uma interferência quanto ao ler corretamente conforme aquilo que está escrito, repetindo a palavra para a aluna da forma como era pra ser falada de acordo com a leitura que estava sendo feita. Tal abordagem está em consonância com o que fora respondido pelo professor durante a entrevista:

2. Você costuma corrigir o seu aluno que fala de forma “diferente”, “errada”?

Se a gente estiver fazendo exercício que há necessidade de que a fala seja da forma padrão, nesse sentido sim. Por exemplo, se ele está fazendo uma leitura e essa leitura exige que ele fale a palavra da forma que está escrita, nesse sentido sim.

O professor se apresenta bastante flexível e respeitador quanto à linguagem informal que os alunos utilizam, e ele acaba por explorar a mesma linguagem com eles durante algumas conversas, a fim de estabelecer uma aproximação à fala dos alunos, como por exemplo em “Você se safou de uma, uma vez. Cê lembra? Cê lembra né.” Isso está em conformidade com o que ele respondeu na entrevista:

4. Em sala de aula você utiliza predominantemente a norma padrão ou em algum momento, conforme necessidade, você também faz uso da linguagem coloquial? Justifique.

Fiz. Nos momentos de escape sim, por exemplo, quando eu tava trabalhando gírias, como eu disse né, eu aproveitei coleguinhas que eu sei que gostam e manifestei na minha conversa. Conversei com eles nessa forma. Então eu aproveito o que o momento lá da explicação pede. Se a gente está trabalhando com questões de gramática e norma padrão hoje, eu procuro falar dentro da norma culta, mas claro que na oralidade sempre vai sair um “tá”, o “cê”. Então há um jogo, um diálogo. Né?!? Entre a oralidade e a norma culta, sempre deixando o objetivo claro que aqui eles estão pra aprender a norma padrão, mas, porque em determinados ambientes ele vai precisar dessa norma. Isso não impede de ele falar as outras.

Quanto ao grupo focal em si, se deu de forma bastante proveitosa e contribuiu com informações essenciais, sendo ele o que trouxe elementos mais consistentes que vão ao encontro ao eixo principal de discussão dessa pesquisa: a interferência do preconceito linguístico na aprendizagem dos alunos.

Conforme o que foi ouvido durante a realização dos grupos focais, pode-se notar que há realmente essa ligação entre ambos e que o preconceito linguístico tem interferência no rendimento/ desempenho dos alunos, de forma que provoca neles sentimentos como raiva, medo, vergonha, tristeza e inferioridade. Sentimentos estes, que não estimulam em nada o aprendizado dos alunos, mas sim, o desmotiva e o desencoraja para a interação não só no contexto escolar, mas também fora dele, podendo prejudicar o aluno a alcançar o sucesso profissional.

Nas turmas pesquisadas, há a presença marcante de variedades regionais, sociais e gírias, as variedades que mais sofrem preconceito linguístico. Pelo fato de falarem de forma diferente dos demais indivíduos, eles são vítimas de chacota e motivos de risada. E o pior, é

que essas atitudes acabam sendo reproduzidas, pois quem é vítima, ao mesmo tempo, também faz de outro vítima, transformando o preconceito linguístico em um ciclo.

Devido às frequentes correções feitas com esses alunos no decorrer de seu processo escolar, alguns deles criaram uma certa barreira comunicacional com o professor, devido a sua variedade ser diferente da dele e eles terem medo de continuarem sendo corrigidos. É por isso que eles evitam falar ativamente em discussões a respeito do conteúdo, evitam até tirar dúvidas, com medo de exporem suas falas, serem corrigidos e ainda serem alvo de risadas. Ficarem calados durante as atividades de oralidade é como se fosse uma defesa e uma proteção contra qualquer tipo de reação voltada para o modo de falar deles. Acreditam que só quem pode participar da aula são os alunos “mais inteligentes”, que falam “certo” e por isso não se manifestam.

Quando são corrigidos pelos professores ou pelos próprios colegas eles se sentem envergonhados e a mais forte de todas as declarações expressadas durante a pesquisa foi o de burrice, principalmente diante das correções, eles demonstraram se sentir “burros” e leigos.

Considerações finais

As escolas brasileiras, por apresentarem um ensino com base no tradicionalismo gramatical, alimentam um sistema de ensino vulnerável às práticas do preconceito linguístico, pois se baseia no ensino da norma padrão tida como a única correta, fator que menospreza e preconiza as outras variantes. Entende-se por preconceito linguístico:

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola- gramática- dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente [...]”. (BAGNO, 2006, p.40).

Notaram-se nas falas dos alunos as variedades diastráticas e diatópicas, em trechos da falas como, por exemplo, “Quando a ‘muié”, “Fica ‘enrolanu””, variedades assim definidas por Cunha e Cintra (1985):

1º) diferenças no espaço geográfico, ou VARIAÇÕES DIATÓPICAS (falares locais, variantes regionais e, até, intercontinentais);
2º)diferenças entre as camadas socioculturais, ou VARIAÇÕES DIASTRÁSTICAS (nível culto, língua padrão, nível popular, etc.).

Esses alunos, por apresentarem tais diversidades linguísticas, mostraram-se revoltados em relação às correções que recebem ou receberam de suas falas no decorrer de sua experiência escolar. Diante dessas correções, os alunos criaram um tabu quanto a comunicação com o professor, evitando, por diversas vezes, participarem da aula oralmente em discussões do conteúdo e até de tirarem dúvidas, pois tinham medo de perguntar, exporem suas falas e mais uma vez serem corrigidos e caçados por seus colegas.

Tais correções, nas quais eram feitos apontamentos e julgamentos da fala desses alunos classificando-as como “erradas” , produziam também algo que trazia para eles uma carga negativa de sentimentos que acabava reprimindo - os.

Quanto a esses sentimentos que os reprimem, conforme descritos, ganharam destaque: a vergonha, a sensação de serem “burros”, a raiva, medo e a tristeza . Todos, conforme extraído do grupo focal, gerados pela maneira como o professor lidava com eles ao fazerem o uso de uma variedade que fugisse ao que é ditado pela norma padrão. Tais sentimentos não estimulam em nada o aprendizado dos alunos, mas sim, os desmotivam e os desencorajam para a interação, não só no contexto escolar, mas também fora dele.

Constatou-se também, infelizmente, a reprodução dessas práticas preconceituosas por meio das vítimas, nas quais eles relataram também sorrir dos outros colegas que apresentavam outras variedades linguísticas.

Conclui-se, portanto, diante de tudo o que fora abordado nessa pesquisa, que o preconceito linguístico apresenta interferência na aprendizagem de alunos do 7º ano do ensino fundamental, inibindo-os com relação a suas falas, participação ativa durante as aulas de língua portuguesa e desenvolvimento na aprendizagem, pois sendo vítimas do preconceito linguístico, os alunos são acometidos de sentimentos e sensações negativas que diminuem sua auto estima e motivação para querer aprender e participar das aulas, se transformando em indivíduos com complexo de inferioridade, o que pode atrapalhar no crescimento intelectual e profissional dos indivíduos.

Enfim, “A grande missão do professor de língua materna é [...] transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando - lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação[...].” (BECHARA, 1989, p.14)

Referências

- ABRAÇADO, Jussara. *Entrevista som Maria Marta Pereira Scherre sobre preconceito lingüístico, variação lingüística e ensino*. Caderno de letras da UFF- Dossiê: Preconceito lingüístico e cânone literário, nº 36, p. 11-26, 1 sem. 2008. Disponível em <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/36/entrevista.pdf> Data de acesso 23/05/2014
- BAGNO (ORG.), Marcos. *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. *Norma linguística*. São Paulo: Loyola, 2001.
- BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2004.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz?* 45.ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática: opressão? Liberdade?* 4.ed. São Paulo: Ática, 1989.
- BORTONI- RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI- RICARDO. *Nós chegemu na escola, e agora?: Sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- CALVET, Louis- Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CARVALHO (ORG.), Maria Cecília M. de. *Construindo o saber: Metodologia científica- Fundamentos e técnicas*. 9.ed. São Paulo: Papirus, 2000.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Luíz F. Lindley e. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- FIGUEIREDO, Candido. *Dicionário da língua portuguesa*. 10.ed. Lisboa, 1945.
- GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GERALDI, Wanderley. et al. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 4 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalhos científicos*. . 4.ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.

NETO, Serafim da Silva; LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. 38.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

Saindo da Matrix; 18 de maio de 2011 – [citado em 06 de junho de 2014]. Disponível em: http://www.saindodamatrix.com.br/archives/2011/05/cartilha_do_mec.html Data de acesso 23/05/2014.

SANTOS, Dulcelina Silva dos. *Prestígio lingüístico e ensino da língua materna*. Portugal: Porto, 2002.

SCHERRE, Marta. *Padrões sociolinguísticos do português brasileiro: a importância da pesquisa variacionista*. *Tabuleiro de Letras*, V.04, p. 01- 32, Jun., 2012. Disponível em http://www.tabuleirodeletras.uneb.br/secun/numero_04/pdf/no04_artigo09.pdf Data de acesso 23/05/2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007.

Apêndice A

Roteiro do grupo focal

1. Você acha que fala diferente em relação aos demais colegas de sala ou do professor? Se sim, de que forma?

A- muito diferente. Sei lá, a professora fala tudo certo. A gente fala tudo errado. Com gíria. Altos “bagui”. Gírias. Mais gírias. Pra mim só gírias.

C. Diferente.

2. Alguma vez na sala você falou alguma palavra “errada” e o professor ou algum colega te corrigiram? Se sim, como foi?

C- (levanta a mão indicando que sim). Moço dá raiva. Por causo vai e corrige você pra frente da turma.

F. Anhan.

A. (balança a cabeça indicando que sim).

2.1. Como você se sentiu diante dessa correção? Qual a sensação que você tem?

F. Eu fico com vergonha.

G. De burra.

2.2. Isso atrapalha vocês?

A. Atrapalha.

B. Atrapalha.

G. Sim.

2.3. Em que sentido? Em quê?

A. Em tudo uai.

D. Em tudo.

2.4. Na hora de participar da aula? Se sim, por quê?

G., Anhan. Tem medo de falar errado.

F. Eu não faço. (participação da aula).

A. Só um menino da sala responde o professor. Eu não respondo. Porque ele é o mais inteligente.

D.Quando for falar, falar errado.

2.5.Foi feita de forma que te deixou constrangido?

G.Sim.

F.sim.

C.Fica parecendo que “nois é” burro. Sabe escrever e nem ler.

A.É que nem a professora, tava lá fazendo o dever de boa lá, primeiro ela vai, interpretação de portu...Peraí, tá tudo errado aqui, né não?!?!

G.Ainda mais quando é redação véi. Nossa, dá uma raiva.

F.Quando vai ler lá na frente.

A. Fica todo sem graça.

3. Por causa do seu modo de falar você já foi vítima de chacota na escola?Alguém já sorriu de você ou fez comentários desagradáveis por causa disso?

Todos. Já.

A.Já. Todo mundo da sala. Nois maia também.

C. Mas também eu “zuo.”

(infelizmente há reprodução das práticas preconceituosas. Reflexo.)

3.1.Falam coisas desagradáveis com vocês?

F. Sim.

G.Sim

E.Sim.

3.2. Como você se sentiu? Qual a sua sensação?

A. Eu não sinto nada. Só fico rindo. Só abaixo a cabeça e fico rindo.

G. Mal estar.

F. Vergonha.

E. Eu fico com vergonha uai. Porque ficam falando coisa.

D. Paia né. Dá vergonha. Nois num vai ficá alegre. Né não?

4. Durante as aulas vocês se sentem (ou já se sentiram) inibidos , isto é, participam menos ou não participam das aulas por causa do preconceito/ variação?

D. Eu participo. Seu eu tiver errado ela me corrige.

A. Participo não.

4.1. E isso te atrapalha?

A. anhan. Não aprende nada.

4.2. Vocês participam da aula, dos comentários?

A. Nada.

4.3. Você tem a liberdade pra chegar no professor e perguntar quando você tem alguma dúvida?

B. Tenho.

D. Eu pergunto.

A. Não. É medo né, vergonha. Eu não chego não. Nem tano certo . De português é assim. De matemática até que eu pergunto. Vai reclamar com os outro, ta doido é!

5. Você acha que esse preconceito linguístico atrapalha no seu desenvolvimento em sala de aula? Por quê?

C. Isso é chato. De tanto ser corrigido a gente num fala mais não também.

A.Anhan. Dá raiva, medo. A gente fica calado. Num fala mais nada. A gente fala uma coisa, fala que tá errado. Cê num fala mais nada. Fica com medo.

F.Sim. Porque aí num fala mais.

G.Sim.

D. Sim

Apêndice B

Questionário- Professor

1. Quais as principais ocorrências (tipos) de diferenças linguísticas que você percebe em sala aula?

Diferenças regionais de garotos que são de outras regiões. Também tem essas diferenças relacionadas ao vocabulário. Eu acho que também tem esse diferente de gírias. Falam muitas gírias.

1.1. Como você age diante dessas diferenças?

Eu procuro aproveitar. Se a pessoa fala em gíria eu aproveito aquele garoto pra mostrar aquele garoto numa aula. Eu sei que ele gosta de falar gíria, ele fala comigo dessa forma. Eu aproveitei ele pra mostrar que tem aquele uso da gíria. Também converso com ele na forma dele, com uma diversidade diferente. Claro que sempre mostrando a norma padrão, que eles têm que aprender.

2. Você costuma corrigir o seu aluno que fala de forma “diferente”, “errada”?

Se a gente estiver fazendo exercício que há necessidade de que a fala seja da forma padrão, nesse sentido sim. Por exemplo, se ele está fazendo uma leitura e essa leitura exige que ele fale a palavra da forma que está escrita, nesse sentido sim.

2.1. Como você faz isso? É em particular ou na frente dos demais?

Se tiver num momento que a gente tá em grupo eu aproveito pra mostrar pra todo mundo, se tiver fazendo atividade em grupo, uma leitura que é pra turma. Até porque a forma dele falar pessoalmente é dele.

3. Que importância você dá para o trabalho com a oralidade em sala de aula?

Eu aproveito bastante, até porque as aulas necessitam dessa oralidade, então sempre estou dizendo: ó, estou conversando com vocês aqui da forma informal. Tô usando o ‘tá’ em vez de tá usando o “ está” . Estou usando o “cê’ em vez de estar usando você. Mas tem hora que a gente apresenta a formalidade e a informalidade, mas que se ele for passar essa fala pra escrita, dependendo do ambiente, se for escrever um requerimento ele tem que usar a norma padrão. Mas aqui na apresentação oral a gente se comunica bem, buscamo a compreensão.

3.1. Como você trabalha com a oralidade em sala de aula (estratégias/ metodologia)?

Na verdade o trabalho de ensino ou de arguição lá na frente é oral, eu procuro sempre estar o mais perto possível da maneira deles de entender, com uma oralidade que chegue mais próximo possível do vocabulário dessas pessoas. E nesses momentos, claro, a gente pede também que eles levantem o dedo, participem, mas sempre tem aqueles que participam, que você sabe que tem mais facilidade com a oralidade, que tem mais facilidade em se expressar. Claro que tem muitas vezes que você pergunta: “entendeu?”, ninguém se manifesta, você pressupõe que eles entenderam.

3.2. Você expõe os alunos em atividade de oralidade dirigida?

Esse é o meu primeiro ano aqui. Ainda não foi possível. Na verdade daqui pro final do ano a gente vai trabalhar com crônica, textos jornalísticos. Né?! Não sei se é nesse (ano), que a gente vai trabalhar com texto jornalístico, mas quando a gente for trabalhar com texto jornalístico, por exemplo, a gente vai ter que fazer uma matéria de jornal. Aí vai depender de como tá o conteúdo, porque o conteúdo deles agora é conto. Né?! Eu já pedi pra eles fazerem um texto escrito, mas não é oral. No oitavo ano tamo trabalhando poema, uma das saídas vai ser fazer um poema e recitar, lá vai ter oralidade sim, mas aqui devido ao tipo de... até porque o bimestre está bastante curto por causa da copa... não sei se vai dar tempo.

4. Em sala de aula você utiliza predominantemente a norma padrão ou em algum momento, conforme necessidade, você também faz uso da linguagem coloquial? Justifique.

Fiz. Nos momentos de escape sim, por exemplo, quando eu tava trabalhando gírias, como eu disse né, eu aproveitei coqueinhas que eu sei que gostam e manifestei na minha conversa. Conversei com eles nessa forma. Então eu aproveitei o que o momento lá da explicação pede. Se a gente está trabalhando com questões de gramática e norma padrão hoje, eu procuro falar dentro da norma culta, mas claro que na oralidade sempre vai sair um “tá”, o “cê”. Então há um jogo, um diálogo. Né?!? Entre a oralidade e a norma culta, sempre deixando o objetivo claro que aqui eles estão pra aprender a norma padrão, mas, porque em determinados ambientes ele vai precisar dessa norma. Isso não impede de ele falar as outras.

5. Qual o seu critério na escolha de alunos para fazer leitura em voz alta para a turma toda?

Na verdade eu vejo que alguns gostam de ler. Né?!? Então eu aproveito pra incentivar mais esses. Claro que teria que por todos pra lerem, até aqueles que tem mais dificuldades também ta ali participando... Muitas vezes você pede pra alguém ler, “ah, num quero ler”, eu não posso obrigar a pessoa... Geralmente os que gostam mais de ler acabam lendo porque eu não posso obrigar o coleguinha que não gosta de ler. Mas sempre falando “pessoas, leiam em casa”. Mas acaba que, alguns sendo privilegiados e esses alguns são os que gostam de ler.