



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

Ana Lúcia Leão Aristides da Silva

Nataniele Maria da Silva

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A IMPORTÂNCIA DA VALORIZAÇÃO DAS
CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS DOS POVOS CAMPESINOS

Maceió, 2020.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A IMPORTÂNCIA DA VALORIZAÇÃO DAS
CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS DOS POVOS CAMPESINOS

Ana Lúcia Leão Aristides da Silva

Nataniele Maria da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Alagoas como requisito parcial para
obtenção da graduação no Curso de
Pedagogia, modalidade EaD.

Orientador: Prof. Dr. Aldir Santos de Paula.

Maceió, 2020

NOME DOS/AS AUTORES/AS

Ana Lúcia Leão Aristides da Silva

Nataniele Maria da Silva

TEMA DO TCC

A importância da valorização das características linguísticas dos povos camponeses

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador(a): Aldir Santos de Paula

Artigo Científico defendido e aprovado em: 22 /12 /2020.

Comissão Examinadora



Examinador/a 1 – Orientador



Examinador/a 2



Examinador/a 3

Maceió
2020

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A IMPORTÂNCIA DA VALORIZAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS DOS POVOS CAMPESINOS

Ana Lúcia Leão Aristides da SILVA
ana-lu-cia@outlook.com

Nataniele Maria da SILVA
natanielesilva2013@hotmail.com

Orientador: Aldir Santos DE PAULA
tapu@uol.com.br

Resumo

Este artigo objetiva analisar a relação entre a Educação no Campo e relacioná-la com a variação linguística existente na comunidade do Assentamento Santa Cruz do Riachão, localizada no município de Matriz de Camaragibe, AL, com base nas observações sobre a produção oral das crianças da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizadas durante a prática pedagógica das autoras. O trabalho reflete sobre as experiências vividas na escola da comunidade e, fundamentado no aporte teórico de Leite (1999), Bagno (2007), Cagliari (1999), entre outros, discute as políticas pedagógicas vigentes e como estas se relacionam com o ensino aprendizagem levando em consideração a variação linguística, ao destacar a importância da diversidade da língua e das propostas pedagógicas na valorização do falar camponês no geral, e, em particular, na comunidade em que as autoras atuam como docentes, que não buscam acabar com o preconceito, mas enfatizar a conscientização.

Palavras-Chave: Educação; Língua Portuguesa; Educação no Campo; Variação linguística.

1. Introdução

As discussões acerca da variação linguística tem ganhado cada vez mais destaque no cenário educacional. Conhecer e valorizar as questões que envolvem os diversos modos de uso da língua em nosso país é de suma importância, para que a

educação seja de fato a principal ferramenta contra o preconceito linguístico, que tanto afeta as mais diversas camadas sociais. No que se refere à variação linguística usada pelo povo do campo, o preconceito vem atrelado a fatores que vão muito além da fala, devido à sua simplicidade quanto à condição social e financeira, seus costumes, sua aparência física, suas vestes, suas peculiaridades em seus gostos, ou seja, é o sujeito do campo que é visto com preconceito pelo simples fato de morar na zona rural.

A pesquisa desenvolveu-se na comunidade rural do movimento agrário Santa Cruz do Riachão, localizado no litoral norte de Alagoas, pertencente ao município de Matriz de Camaragibe - AL. Nossa inquietação surgiu das experiências vividas e vividas mediante a nossa prática pedagógica na educação campesina. As observações ocorreram de maneira contínua a partir da nossa prática pedagógica, iniciadas no ano de 2016 até o ano corrente de 2020, tendo como foco de observação as crianças da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), todos residentes na comunidade citada.

Nas escolas observadas as salas de aulas são multisseriadas comportando aproximadamente o total de 30 crianças, havendo divisão em Educação Infantil e Ensino Fundamental 1, pois a quantidade de alunos muda a cada ano, na faixa etária dos 03 aos 11 anos de idade, sendo em sua maioria crianças do gênero feminino, no horários matutino e vespertino. No segmento EJA, havia aproximadamente 28 alunos iniciantes, pois uma minoria acabava por desistindo do ensino, a faixa etária era dos 20 aos 50 anos, em sua maioria do gênero masculino.

A partir das experiências do processo educativo e vivências reais como assentadas, passamos a refletir sobre a variedade da língua usada pela comunidade, reconhecendo que, mesmo tratando-se da observação de uma única comunidade, o uso da fala pode ser percebida e entendida de maneira variada. A variedade linguística utilizada é vista pelos próprios falantes e por outros grupos sociais como não adequadas, tomando por base, mesmo que de forma idealizada, as regras gramaticais consideradas padrões da Língua Portuguesa ou ainda a percepção, também idealizada, de que quem vive no campo não sabe falar ou fala 'errado'. Tais concepções sobre a variedade usada pela comunidade em particular, mas que pode ser estendida a outras comunidades acabam sendo rejeitadas, quando são utilizadas nas escolas, o que merece um olhar atento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico nas comunidades rurais.

A desvalorização social aliada ao preconceito linguístico por parte da comunidade é evidente. Sentimos na pele essa discriminação logo ao ingressarmos na universidade, pois acreditavam ser tempo perdido, tendo em vista que, para algumas pessoas, quem mora no campo não precisa estudar. Mais adiante, o preconceito veio por parte dos sujeitos urbanos, sempre a nos questionar se de fato morávamos no campo, pois o conceito enraizado de que quem reside na área rural é incapaz de fazer um curso superior ainda persiste. A tal ponto de vista somam-se outros bastante distorcidos como a de que os moradores da área rural tem uma ‘estética feia’ e tampouco sabem se vestir.

Tais fatos, entretanto, não nos levaram a desistir da graduação, e todo o conhecimento nos fez reconstruir nossa visão sobre a língua e sociedade, compreendendo a importância da sociolinguística na prática pedagógica.

Este trabalho é formado por três tópicos. O primeiro faz um breve histórico sobre a Educação do Campo, desde o império até os dias atuais e descreve algumas políticas públicas voltadas para a Educação do Campo. O segundo tópico trata da variação linguística, focando na variação empregada pela comunidade e destacando a produção linguística das crianças e dos adolescentes que estudam na escola em que a pesquisa se desenvolveu. O terceiro tópico propõe algumas práticas pedagógicas voltadas para a Educação do Campo, considerando que a escola exerce um papel fundamental no processo de valorizar a variedade linguística usada pelo aluno do campo, bem como a cultura em que a escola e a comunidade estão inseridas. Tais tópicos são seguidos pela conclusão e pelas referências.

2 Educação do Campo: um breve histórico e as políticas públicas

A Educação do Campo, doravante EC, é uma modalidade de ensino que ocorre nos meios rurais, voltada à população camponesa nas diversas produções e destina-se também a comunidades quilombolas, indígenas e pessoas que residem em assentamentos. Desde a constituição brasileira de 1988, a EC vem sendo motivo de preocupação, com a presença de artigos que tratam sobre o tema.

No ano de 1930, com a perspectiva de que o Brasil era predominantemente um país agrário, surgiu o ruralismo pedagógico com a ideia de fixar o homem no campo. Essa ideia se constituía, no entanto, na crença de que esses sujeitos não necessitavam de

uma educação qualificada, tendo em vista que o meio rural sempre era considerado um ambiente atrasado, sem chances para avançar no contexto social, e, portanto, excluído das políticas públicas educacionais.

A Constituição Federal de 1988, embora não trate especificamente da EC, no artigo 205 fala que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL 1988, p.30) observação

Todos os fatos citados anteriormente descrevem a EC em nível federal. Em Alagoas, a oferta escolar dessa modalidade de ensino aconteceu a partir da lei 5.692/71, quando o governo federal passou a responsabilizar os municípios como coordenadora do sistema a financiar construções de escolas através do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), desenvolvendo alguns programas voltados para as comunidades rurais, como: o PSECD (Plano Setorial de Educação e Desporto), o Edurural (Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural) e também o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), todos financiados pelo Ministério da Educação.

A EC é marcada por grandes desafios e seu surgimento é reflexo também dos movimentos sociais, assim como sua permanência. A superação é uma marca da Educação do Campo, que é alimentada pela ação, pela consciência, pela identidade que brotam da resistência. (FERNANDES, 2012. p.18).

Apesar disso, é possível constatar uma lentidão na elaboração de políticas públicas que tratem do saber e fazer camponês efetivamente, uma educação que dialogue e que atenda as suas necessidades.

Uma das formas de assegurar o funcionamento das escolas do campo são as salas multisseriadas. Tal configuração assegura aos educandos do campo a garantia de uma educação formal em seu lugar de vivência, que, embora não seja a solução para os problemas enfrentados por essas escolas, tem contribuído para que haja uma esperança na garantia dos direitos da educação do povo rural sem descolamento até as escolas na cidade. “As escolas multisseriadas, em que pesem, todas as mazelas explicitadas, tem assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo” (HAGE, 2005, p.4)

A EC ainda é vista como um ensino que “qualquer coisa serve”, isso inclui até mesmo a própria comunidade rural que acaba por se acomodar com a má prestação de serviço desvinculado da realidade do campo e incompatível com as necessidades e interesses dos sujeitos envolvidos. Esse conformismo por busca de melhorias na educação está relacionada ao fato de que muitos agricultores nunca tiveram acesso a nenhum tipo de escolaridade. Na comunidade pesquisada, por exemplo, a grande maioria dos moradores são analfabetos e com isso, indiretamente, desestimulando os filhos a não buscarem novos conhecimentos, especialmente aqueles que ultrapassam a lida com a agricultura.

As políticas públicas não valorizam a cultura de viver no campo, no entanto o próprio homem deve lutar contra esse preconceito retrógrado de que para se viver no campo, não é necessário nenhum tipo de escolarização. É necessário, contudo, que esse homem supere a sua situação de oprimido e que tenha a sua consciência descolonizada

A função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador. (LEITE, 1999, p. 99).

Em 2016, a Secretaria Municipal de Educação, juntamente à Universidade Federal de Alagoas, proporcionou aos professores do campo uma formação voltada às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, buscando resolver os conflitos existentes no âmbito educacional rural. Foram tratados na prática assuntos relacionados à valorização da identidade cultural do aluno do campo. A formação denominada de ‘Escola da Terra’ nos abriu um leque de possibilidades que poderiam e devem ser trabalhadas dentro da realidade do aluno do campo, até então nossa visão de vivência no âmbito rural limitava-se a uma visão reducionista e preconceituosa. Apesar de fazer parte do grupo, é comum o próprio sujeito do campo apresentar preconceitos diversos sobre seu modo de viver, de vestir, e de falar, alegando que possuem “pouca leitura”. É importante salientar que nossa intenção não é encontrar culpados e sim possibilitar reflexões a respeito da aceitação ou não das variedades linguísticas presentes na fala do povo camponês.

2 Variação linguística

Não há apenas uma definição única de linguagem, assim como não podemos definir o povo como um só. A linguagem constitui um processo de significação que supõe a capacidade de representar a realidade por meio de signos linguísticos.

Tomando como referência a comunidade rural na qual estamos inseridas, residimos e atuamos como professoras do ensino fundamental I, um assentamento da reforma agrária, localizado no município de Matriz de Camaragibe, litoral norte de Alagoas. Com esforços do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), sua posse ocorreu em 21 de outubro de 1999, o que propiciou o assentamento de cento e uma famílias. Algumas dessas famílias já residiam nas terras como trabalhadores rurais da Usina Açucareira Alegria, que, devido a irregularidades, foi ocupada pelo movimento agrário. O assentamento totaliza 900 hectares de terras, que foram divididos em lotes ou parcelas entre os ocupantes. Da área total, trezentos hectares foram destinadas à reserva ambiental.

A comunidade está dividida em cinco agrovilas, tendo com sede a agrovila 1, onde fica localizada a escola, o posto de saúde, as igrejas e o centro comunitário. Atualmente, sua população é de aproximadamente 500 pessoas, que, como já dito, em sua maioria é analfabeta ou não concluiu o ensino fundamental I. Apenas uma pequena parcela dos mais jovens concluiu o ensino médio ou estão prestes a concluir. A renda familiar provém basicamente da agricultura, fator que contribui fortemente para a evasão escolar.

A variedade linguística utilizada pela comunidade sempre foi algo que nos prendeu a atenção, a maneira como o povo camponês constrói seu modo particular de usar as frases ou expressões para situações prosaicas nos instigaram a pesquisar e entender a importância dessa variação linguística para formação do sujeito. E como a escola pode desenvolver uma didática que contemple, reconheça e valorize a variedade usada pelos camponeses como uma riqueza cultural da comunidade e do país.

Sobre a variedade linguística empregada pela comunidade, é necessário destacar dois grupos presentes na escola: as crianças e os adolescentes. Entre as crianças, certamente, por estarem numa fase de aquisição da linguagem, a variedade linguística utilizada no convívio familiar é mais evidente na comunidade. Não havendo desta forma

um preconceito revelado sobre a língua. Entre os discentes adolescentes e adultos, entretanto, a visão adotada, por acreditarem que seu modo de falar não está certo, é de que precisam adotar o uso da norma padrão exigida pela sociedade, ainda que em sua falas desvios gramaticais estejam presentes.

A criança não tem a preocupação de buscar aceitação através da fala, enquanto os jovens e adultos ao buscarem aceitação em determinados grupos adotam outras variedades, por se sentirem inseguros ao usar uma variedade que o identifica como camponês. Esses fatores acabam por contribuir ou fortalecer o preconceito linguístico, mesmo que inconscientemente, já que o assunto quase nunca é abordado nas práticas pedagógicas.

Popularmente, dentro do ambiente camponês há uma divisão singela e comum de quem detém o saber e de quem nada sabem: *os que estão na escola e os que estão fora da escola*. A escolarização é vista como uma esperança viva na melhoria de vida do trabalhador camponês. Ingressar na escola significa aprender a falar mediante a visão do que é considerado ‘correto’, uma vez que a própria linguagem usada diariamente não é vista como adequada por parte da maioria dos professores, que impõe o uso da norma considerada culta em sala de aula. A adoção dessa perspectiva de uso linguístico no âmbito escolar acaba causando constrangimento e, conseqüentemente, coibindo uma participação ativa durante as aulas, anulando assim a identidade do aluno camponês.

O preconceito linguístico é visível em todas as camadas sociais, não raramente um sujeito em busca da aceitação em determinados grupos acaba negando sua identidade cultural, inclusive seu jeito de falar. São efeitos de uma herança antiga em que ainda predomina a desigualdade na sociedade. Como defende Bagno (2003, p. 15-21) não se trata apenas de um preconceito linguístico, mas de preconceito social.

Outro aspecto que merece destaque é que na busca por melhores condições financeiras há uma constante migração do campo para cidade, inclusive para outros estados, mais especificadamente para as regiões sudeste e centro-oeste do país. Dessa forma, o sujeito conhece outras culturas e uma variedade diferente da sua e, inconscientemente ou não, passa a aderir ao modo de falar que mantém contato, mesmo que seja por um curto período de tempo, por modismo ou em busca de aceitação em determinado grupo. Dessa forma,

A adaptação como membro em uma comunidade de fala é definida por contrastes, em função do uso de traços específicos da comunidade: usá-las mostra que você é um membro, e não os usar mostra que você é um intruso. (GUY, 2009, p. 18).

Como a língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos, é a expressão da consciência de uma coletividade, ou seja, cada grupo social possui sua língua materna, embora “[...] intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e [que] está sempre em desconstrução e em reconstrução” (BAGNO, 2007, p. 36).

Por razões extralinguísticas, uma pessoa pode falar omitindo ou acrescentando sons. Dependendo do interlocutor, tais diferenças podem gerar uma compreensão errada do que foi dito ou serem consideradas irrelevantes, não causando, portanto, nenhum problema na compreensão da fala. E como pensar em escola é pensar em escrita, devemos considerar que a escrita neutraliza a variação linguística (elementos sonoros) e permite que os falantes de diferentes variedades não se preocupem com as falas dos outros quando estão lendo.

Para Bagno (2007), muitas vezes, os falantes das variedades desprestigiadas deixam de usufruir diversos serviços a que têm direito simplesmente por não compreenderem a linguagem empregada pelos órgãos públicos. A gramática torna-se uma arma de domínio usada pela burguesia e que causam efeitos de intimidação aos mais pobres, infelizmente também ao povo camponês que ainda carrega consigo as marcas de geração dominada pelo feudalismo.

3. Práticas pedagógicas referentes à Educação do Campo

O preconceito linguístico, como afirma Bagno (2007), se inicia na confusão entre língua e gramática normativa, ambas apresentam particularidades. Enquanto a língua está em constante transformação, a gramática é conservadora mesmo diante das mudanças vividas.

Nesse sentido, Bagno (2007, p.48) afirma que em toda língua do mundo existe um fenômeno chamado variação, isto é, nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico.

É fundamental abordar nas escolas a variação linguística. A didática voltada a língua portuguesa nas salas de aula é desenvolvida mediante as normas gramaticais e

livros didáticos tornando o seu ensino conteudista. Essa forma fragmentada de ensino exclui do aluno um universo de possibilidade de novos conhecimentos, principalmente um ensino-aprendizagem voltado à sua realidade.

A língua é um instrumento de poder, embora, por seu lado, toda língua seja adequada à comunidade que a utiliza, sendo, por isso, um sistema completo que permite a um povo/comunidade exprimir o mundo físico e simbólico em que vive.

Se se considera que a escola deve trabalhar com a língua padrão, o papel do professor, nesta perspectiva, é primordial na oferta de uma prática pedagógica que fomente as reais necessidades do aluno do campo, incluindo e não menos importante o reconhecimento e a valorização da variedade linguística empregada na comunidade, porque a língua é um elemento constitutivo da identidade do estudante.

Romper com o preconceito de que o sujeito do campo não sabe falar ou se expressar é fundamental para que não se crie uma barreira entre a escola e o aluno. Para tanto é fundamental que o professor tenha uma boa formação e busque novos conhecimentos a respeito da variação linguística que circula na comunidade (rural) em que atua. Para isso, portanto, é necessário que existam políticas públicas efetivas para que o professor reflita sobre a sua prática e possa contribuir com o ensino igualitário, em que a língua seja vista e compreendida como parte da manifestação cultural e social de uma comunidade, neste caso, o povo do campo.

A escola exerce um papel fundamental no processo de ensinar e valorizar a variedade linguística usada pelo aluno do campo. “É tarefa da educação linguística *politizar* a discussão, na escola, acerca das noções de certo e errado que circulam na sociedade em torno de questões linguísticas” (BAGNO, 2005, p.11 -12). Cabe então à escola desenvolver projetos políticos pedagógicos em que a língua falada seja instrumento para o ensino da leitura e da escrita. Com isso, não estamos querendo limitar nossos alunos apenas ao que é vivido dentro de sua comunidade, pois isso seria impossível, uma vez que o acesso às novas tecnologias é uma realidade. A internet faz parte das comunidades rurais e deve ser aproveitada como ferramenta de ensino aprendido, para conhecimento e reconhecimento das demais variedades linguísticas que compõe o repertório brasileiro.

Estratégias que também favoreçam um entendimento das gramáticas normativa e descritiva, apresentadas segundo a funcionalidade de cada um desses instrumentais de estudo da língua, sem que haja predomínio de um deles. Fica evidente, desde logo, que não cabe à escola rejeitar as regras normatizadas – o que seria um absurdo, uma vez que elas constituem um

elemento importante da cultura nacional e seu domínio é reconhecido como fator de prestígio social –, mas, sim, apresentá-las ao lado das regras alternativas, as que já caracterizam o português brasileiro contemporâneo e já se incorporaram definitivamente à gramática da nossa língua, inclusive em suas manifestações escritas mais monitoradas.(BAGNO 2005, p.13)

As observações das autoras surgiram das experiências vividas e vívidas mediante a prática pedagógica na educação campesina. Tais observações ocorreram de maneira contínua a partir da prática pedagógica, iniciadas no ano de 2016 até o ano corrente de 2020, tendo como foco de investigação as crianças da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), todos residentes na comunidade citada.

Ao longo do período de ensino e observação nos chamou atenção os diálogos de variação e palavras que os alunos traziam da comunidade para a sala de aula. Diante desses fatores deu-se a nossa reflexão e estudo de algumas palavras selecionadas.

As formas linguísticas usadas rotineiramente por alguns falantes da comunidade, por exemplo: *bassoura*, *prefume*, *mio*, *cumê*, *trabaio*, *prantar*, *arubu*, entre outras, devem ser motivo de conversas e reflexões entre os professores e estudantes, tendo em vista que vem sendo (re)elaboradas ao longo da história do povo camponês, por sua famílias e pela comunidade como um todo.

Não podemos pensar que essas palavras possuem apenas marcas da oralidade, mas também que essas marcas de oralidade são guiadas por processos linguísticos, mais especificamente por aspectos de ordem fonético-fonológica que podem ser classificados, discutidos e organizados como material de língua portuguesa. Embora não seja o escopo deste trabalho, apenas para ilustração, podemos dizer, por exemplo que:

- a) “arroi” (arroz)
- b) “beju” (beijo)
- c) “feizi” (fez)
- d) “voceizi” (vocês)
- e) “mió” (melhor)

apresentam alterações de ordem fonética que repercutem na estrutura silábica da palavra e com isso, podem desencadear alterações na forma escrita delas, tendo em vista que são comuns no cotidiano do povo camponês. Outras palavras apresentam outros processos,

entre as quais destacamos, por exemplo, permutas sonoras, que seria troca de um som por outro:

- f) “bassora” (vassoura)
- g) “amenhã” (amanhã)
- h) “elegia” (alergia)
- i) “poico” (porco)
- j) “veigonha” (vergonha)

Os exemplos são muitos e em cada um seria necessário explicitar os processos envolvidos por conta de suas especificidades, todos com repercussão maior ou menor na produção textual dos estudantes. Apenas, como registro, listamos outras palavras utilizadas pela comunidade. Elas são mais numerosas, mas, por conta do espaço, não será possível apresentar todas: crui” (cruz), “caçada” (calçada), “culé” (colher), “fio” (filho), “lapi” (lápiz), “Lui” (Luiz), “mulé” (mulher), “pobrema” (problema), “titu” (título), “zeli” (ele).

Não podemos simplesmente fingir que não existe variação linguística, mas entender que são formas diferentes de dizer a mesma coisa, é apenas o modo particular que o indivíduo do campo possui. Podemos dizer que é modo individual estilístico campesino. Conforme afirma Tarallo (1986, p.8), “variantes linguísticas” são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.

A escola de modo geral e tradicionalmente tem desconsiderado a questão da variação linguística e dos usos da variedade pela comunidade falante do campo. Sentimos de perto esse despreparo profissional já que a formação acadêmica não é suficiente para que a prática pedagógica seja significativa e proveitosa tanto para o educador quanto para o educando.

Segundo Costa (1996), a escolarização também é um fator muito relevante na questão da variação linguística e, em nosso país, está diretamente relacionada à classe socioeconômica, porque ao que têm acesso à escola pertencem, de modo grupo, ao grupo socioeconômico mais privilegiado.

Espera-se, pois, uma educação linguística que ofereça estratégias para um tratamento da variação linguística que não se limite a fenômenos de prosódia (“sotaque”) ou de léxico (“aipim”, “mandioca”, “macaxeira”), mas que evidencie o fato de que a língua apresenta variação em todos os seus níveis, e

que essa variação da língua está indissolúvelmente associada à variação social. (BAGNO, 2005, p.73).

A oralidade é mais utilizada do que a escrita, pois é um processo natural da vida humana inicialmente desenvolvida no contexto familiar. O aluno ao iniciar a vida escolar já detém a posse do discurso, e assim como outras características próprias sua língua materna também adentra as escolas influenciando também no processo de aquisição da escrita. Apesar dessas distinções escrita e oralidade devem apresentar-se em consonância. Cada uma tem sua história e seu papel na sociedade (MARCUSCHI e DIONÍSIO, 2005).

Na escola, muitas vezes, a escrita é priorizada, tornando seu ensino fragmentado e ocasionando uma desvalorização da língua falada. A variação linguística não é apenas estrutural, é, sobretudo, uma questão de uso. A situação torna-se mais complicada quando se leva em conta de que todo indivíduo é falante de pelo menos uma variedade da língua, mas é ouvinte de entendedor de muitas variedades de uma ou de várias línguas (CAGLIARI, 2009 p. 18).

É importante ressaltar que não é apenas sobre ensinar a falar ou escrever, mas através do ensino aprendizagem promover ao sujeito uma educação integral, garantindo a sua autonomia, participação interativa, crítica e consciente na sociedade. Quanto a isso, o letramento propicia um novo sentido a esse processo.

Nesse sentido, letrar não é simplesmente “ensinar a ler e a escrever”, mas criar condições para que o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir do modo mais pleno e participativo na sociedade tipicamente letrada que é a nossa, especialmente no que diz respeito aos espaços mais institucionalizados do convívio republicano. (BAGNO, 2005, p. 7)

Tomando o currículo como documento norteador, que subsidiará o desenvolvimento de propostas pedagógicas em conformidade e reconhecimento da língua em cada localidade escolar, no que se referente ao ensino do componente curricular Língua Portuguesa as práticas pedagógicas relacionadas à sociolinguística são asseguradas como um direito de aprendizagem. Todavia, na EC, persiste a ausência desse componente articulador do sistema de ensino.

A variedade de composição dos textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro, o tátil, que constituem o que se denomina multimodalidade de linguagens, deve também ser considerada nas práticas de letramento. A escola precisa, assim, comprometer-se com essa variedade de linguagens que se apresenta na TV, nos meios digitais, na imprensa, em livros didáticos e de

literatura e outros suportes, tomando-as objetos de estudo a que os estudantes têm direito. (BRASIL, 2016, p.87)

Na insistência de unicamente abordar as questões das regras e nomenclaturas da gramática o componente curricular Língua Portuguesa permanece com o ensino aprendizagem estagnado ao tradicionalismo, como se a sociedade não tivesse evoluído e a memorização fosse o único aparato de apresentar e ensinar a língua portuguesa e suas regras.

A sociolinguística pode subsidiar reflexões, estudos, pesquisas, práticas tanto de habilidades de fala e de escrita, pois ela é o estudo da relação sistemática entre linguagens e fatores sociais em todos os níveis de funcionamento da língua. (MARCUSCHI 2005, p.73). Considerando que a sociedade vive mudanças constantes, logo o sujeito também sofre tais influencias. Tendo em vista, as novas formas de comportamento a educação devem acompanhar essas transformações.

Reforçando que em alguns casos, inclusive na vida profissional a variação linguística não é aceita. O que ressaltamos é que o estudante tenha conhecimento da língua e sua variação e que as tem como alternativa de uso. Como falo e para quem falo, “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro.” (BARKHTIN 1981, p.113)

Em conformidade com as novas propostas pedagógicas curriculares a língua materna não se atribui de forma fragmentada, mas associada com as atividades interativas de ensino aprendizagem. Uma das propostas apontadas é que

“a perspectiva de língua enquanto atividade e do texto enquanto gênero textual redimensiona o trabalho com a língua materna na escola, pois em vez de lidar com produtos escritos, estáticos e modelares está-se pleiteando um trabalho com a língua em sua realidade, como objeto dinâmico com uma realidade de funcionamento, envolvendo atores, contexto, etc.” (CAVALCANTE; MARCUSCHI, 2005, p.. 127)

Uma proposta que resultaria em ferramenta de ensino aprendido, valorização linguística e cultural, seria uma biblioteca ou espaço semelhante onde a história da comunidade estivesse sempre ao alcance dos educandos, educadores e toda comunidade,

uma maneira significativa de resgatar os costumes e tradições do camponês. Como ressaltado anteriormente, além de material impresso seria pertinente usar a tecnologia como recurso, pois apesar do campo ser um espaço de contradições é inegável afirmar que a tecnologia já alcançou uma boa parte da área rural o que facilitaria o desenvolvimento desse projeto, além de proporcionar a participação da comunidade escola na construção e reconstrução da memória do seu povo respeitando e resgatando toda diversidade linguística dos envolvidos nesse projeto. Não estamos afirmando que existe receita pronta para que a EC alcance resultados significativos na formação integral do sujeito, mas os colocando como sujeitos da história. Outro recurso didático seria o uso de poemas, que trazem à tona a variação linguística marcante do povo camponês em especial o povo nordestino.

Tudo depende do quanto valorizamos a escrita e as práticas do letramento. Certamente, que um analfabeto na zona rural não terá as mesmas demandas e os mesmos problemas de quem mora na zona urbana. Mas esse aspecto é polêmico e deve ser amplamente discutido. Ele não justifica que se dê menos atenção à alfabetização e às práticas de letramento da zona rural do que na urbana (MARCUSCHI, 2007).

A partir desse estudo se percebe que a língua é um fenômeno natural que acontece em todas as línguas, inclusive em nossa comunidade, o qual nos trouxe ganho e mostrou que não é com preconceito ou indignação que vamos diminuir os casos de variação. Por outro lado, não trabalhar a norma padrão que é valorizada acaba não contribuindo para que o aluno adquira um conhecimento avançado e exigido pela sociedade.

Conclusão

Este trabalho teve como objetivo refletir sobre algumas questões que emergem sobre a EC e a importância da valorização das características linguísticas do povo camponês. O tema escolhido se remete ao fato de sermos moradoras de assentamento da reforma agrária, pioneiras no ingresso a formação superior e atuarmos como professoras do campo, esses fatores foram de suma importância para escolha do tema, tendo em vista que conhecemos de perto a realidade do ensino e aprendizagem voltada à realidade do campo.

Os anos de formação acadêmica desmitificaram sobre a visão marginalizada da fala do povo do campo, assim como a desvalorização da mesma em meio ao próprio

povo campesino e a sociedade geral, bem como sua ausência nos planejamentos pedagógicos.

Entendemos que o preconceito linguístico é mais ‘sensível’ no caso das variantes regionais, devido a serem áreas mais distantes e, às vezes, menos favorecidas na sociedade e que por isso recebe menos assistência das políticas públicas. E como toda forma de discriminação tem consequências em alguns indivíduos. Estes são refletidos no convívio social, na ausência de conhecimentos que venham a garantir e usufruir de seus direitos ou até menos o exercício legal de seus deveres, derivando, muitas vezes, em problemas psicológicos como o constrangimento diante de alguns interlocutores, quase sempre os de fora da comunidade.

Ao assumir uma mera postura de transmissor de regras gramaticais, o educador acaba por estimular os sujeitos campesinos à evasão escolar, pois se veem incapazes de compreender e adquirir essa nova língua em seu cotidiano. O tempo de escola não se compara ao tempo de vivência na comunidade, pois suas raízes culturais e o uso da língua materna sempre prevaleceram. O trabalho em sala de aula deve e precisa urgentemente de novas abordagens que busquem valorizar a variedade linguística presente na fala do povo camponês sem discriminação ou desprestígio.

Referências

- ARROYO, M.G; CALDART, R.; MOLINA, M.C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola., 2007.
- BAGNO, M; RANGEL, E.O. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1, 2005.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Lei 5.692**, de 11 DE AGOSTO DE 1971. Brasília, 11 de ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em 07/11/2020.
- CAGLIARI, L. C. **Variação e Preconceito**. Texto de conferência no III Congresso Internacional de Línguas e Literatura do Mercosul, 4, 5 e 6 de novembro de 1999 – Ulbra, Canoas, RS. Disponível em:
<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/673/483>
- CANEN, A. Competência pedagógica e pluralidade cultural: Eixo na formação de professores? **Cadernos de Pesquisa**, 102, 1997, p. 89-107. Acesso em 07/11/2020.
- CAVALCANTE, M. C. B. **Sociolinguística**.
http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/sociolinguistica_1330351479.pdf. Acesso em 07/11/2020.
- COSTA, V. L. A. **A Importância do Conhecimento da Variação Linguística**. Curitiba, PR. 1996. Editora da UFPR. 1996. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40601996000100005&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 08/11/2020.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- GUY, G.R. A identidade lingüística da comunidade de fala: paralelismo interdialeto nos padrões de variação linguística. **ORGANON**, 14, no. 28 e 29. 2000.
<https://www.seer.ufrgs.br/organon/article/view/30194/18703>. Acesso em 06/11/2020.
- HAGE, S.M. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. In: HAGE, S.M. (org.). **Educação do Campo na Amazônia: Retratos de**

realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutenberg Ltda, 2005.

KLEIN, L.R. **Fundamentos teóricos da língua portuguesa.** Curitiba: IESDE, 2009.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (Orgs.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania.** Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2005, p. 237-260.

MARCUSCHI, L.A.; DIONISIO, A.P. **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROCHA, M.I.A.; MARTINS, M.F.A.; MARTINS, A.A. [orgs.]. **Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais.** Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

SILVA, A.; MORAIS, A.G. & MELO, K.L.R. (orgs.). **Ortografia na sala de aula.** Belo Horizonte: Autentica. 2007.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolingüística.** São Paulo: Ática, 1986.