

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Catharina Regina Camargo Florenzano

DISCRIMINAÇÃO LINGÜÍSTICA: UM CASO DE ESCOLA

Sorocaba/SP
Novembro / 2004

Catharina Regina Camargo Florenzano

DISCRIMINAÇÃO LINGUÍSTICA: UM CASO DE ESCOLA

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, com exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Luiz Percival Leme Britto

Sorocaba/SP

Novembro/2004

Catharina Regina Camargo Florenzano

DISCRIMINAÇÃO LINGÜÍSTICA: UM CASO DE ESCOLA

**Dissertação aprovada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre no Programa
de Pós-Graduação em Educação da Universi-
dade de Sorocaba, pela Banca Examinadora
formada pelos seguintes Professores:**

1º Exam.: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

Universidade de São Paulo – USP

2º Exam.: Prof. Dr. Jorge L. Cammarano Gonzalez

Universidade de Sorocaba – UNISO

Sorocaba, novembro de 2004

Agradecimentos

Ao meu orientador, um amigo, ferrenho combatente ou combatedor do preconceito lingüístico, que durante essa caminhada soube com paciência me compreender e conduzir, orientando-me com discernimento e coragem, numa relação de respeito e amizade no desenrolar desse trabalho.

À amiga e colega Elisabete Abud, pela convivência fraterna, nestes anos de trabalho compartilhados, pela trocas (de idéias e de dúvidas) e apoio encorajador.

Aos integrantes do grupo de mestrado, pelas conversas e entusiasmo durante esses anos Alcina, Tânia, Gisele, Ana Célia.

Ao meu filho Rubens, que um pouco antes de partir me animou dizendo: “Mãe, o Mestrado é um remédio para suas angústias, não desista”. Estas palavras foram sempre lembradas por Luciana, minha filha, minha grande incentivadora hoje.

Quem planeja a curto prazo, deve cultivar cereais;
a médio prazo, plantar árvores;
a longo prazo, educar homens.

Kwantsu, século 3 A . C

Resumo

Neste trabalho, são abordadas e analisadas algumas situações de manifestação do preconceito lingüístico, em ambiente escolar, com a intenção de uma reflexão e conscientização sobre língua. As questões consideradas dizem respeito às variedades lingüísticas de prestígio, imposta pela escola como a única a ser reconhecida e a fala da comunidade, vista com discriminação e desprezo, o que transforma esse ambiente que deveria ser de convivência fraternal ou pacífica, em uma arena no choque de opiniões, adotadas sem exame e impostas somente pelo meio, pela “educação”. Na divergência de ótica e de perspectiva está a origem do preconceito, com os males todos que ele representa e concretiza, às vezes de maneira sutil, quase imperceptível; muitas vezes exercido como tentativa de ajudar as pessoas, hipoteticamente, fazendo um bem a elas. O registro desse raciocínio enfoca o preconceito lingüístico ao lado (emaranhado) do sócio-econômico, do meio social e independe, em muitos casos da vontade das pessoas. Essa idéia terrível do preconceito lingüístico é mais perniciososa, pois barra ou esbarra valores humanos causando a desarmonia neste ambiente.

Palavras-chave: Educação Escolar, preconceito lingüístico, educação lingüística;

Abstract

In this work, we consider and analyze some questions about situation in which we realize linguistic prejudice in school situation, with the intention of to promote language reflection and awareness. The matter considered concerns on prestigious linguistic variant, imposed by school teaching as the only one to be admitted and the “real” community speech. The other variants, actually spoken by pupil and their relatives are view with despair, transforming the school ambient; which should be of fraternal or pacific conviviality, in an arena of tough confrontation of opinions and behavior. The main ideas and evaluation about language adopted by school teaching are imposed by “education”, without reflection or compromise with the students’ reality. In the divergent ways of view we found the prejudice origin, as well all the evils that this kind of teaching represents, some times in subtle manner, almost imperceptible, under the excuse that the intention is to help people, hypothetically doing some thing good for them. The registration of this argument focuses linguistic prejudice as a part of social prejudice. The terrible defense of linguistic prejudice is pernicious, since it serves as a way of block higher human values, causing disharmony and pain.

Key-word: School teaching, linguistic prejudice, linguistic education;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
Pra começo de história (ou pra começo de mudança).....	12
O preconceito lingüístico na Escola	18
1 O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO: ALGUNS CONCEITOS E	
CONSIDERAÇÕES.....	24
2. A DISCRIMINAÇÃO LINGÜÍSTICA – UM CASO DE ESCOLA	35
2.1 Investigando o tema.....	35
2.2 Apresentação de resultados.....	43
a) Resultados e análise do questionário e comentários dos professores	43
b) Apresentação e análise dos casos de preconceito lingüístico na escola (diário	
de observação).....	68
3. CONCLUSÕES.....	78
REFERÊNCIAS	79

INTRODUÇÃO

Be kind for everyone you meet is fighting of a great battle

(Ser bom para todos é a grande batalha)

(Philo of Alexandria)

Posso não concordar com o que dizes, mas lutarei até a morte, para que tenhas o direito de dizê-lo.

(Voltaire)

A epígrafe é a essência da democracia e deve ser vista também como essência da relação entre as pessoas. O mesmo direito que temos de pensar aquilo que pensamos e aquilo que defendemos, devemos também considerar como legítimos as formas de pensar e de dizer diferentes das nossas. Nesse respeito recíproco está a base e a raiz do convívio social civilizado.

A intransigência que, com facilidade se transforma em intolerância e até, em agressividade e discriminação, deve ser combatida como um exercício diário. Qualquer dicionário apresenta a definição de *tolerância*: complacência, que é a qualidade do tolerante. De outro lado, temos a definição de *intolerância*: impaciência, que é a qualidade do intolerante, e isto com raízes no intolerantismo, que é o sistema dos que não admitem opiniões contrárias ou crenças opostas às suas.

A História, ao longo do tempo, tem mostrado líderes de pequenas ou grandes facções – políticas, econômicas, religiosas –, cada um estimulando ou querendo fazer seus pontos de

vista valerem a qualquer preço, a qualquer custo. Ao invés de formar e estimular o respeito, pelo contrário, os oprimem e os esmagam.

No mundo dos grandes interesses contrariados, das idéias aferradas e sem a admissão de contrariedades e diferenças, sem diálogo, os intolerantes de todo o gênero, não sentem os sinais do tempo. Não percebem que os usos e costumes mudaram e que devem admitir essas mudanças, nas versões modernas da própria **Verdade**.

Vivemos em uma sociedade dinâmica, onde as coisas podem e devem ser vistas e re-vistas, para acompanharem o tempo. Posições ortodoxas e antagônicas devem ceder lugar à transigência e a diversidade, que traduz mais e melhor o sentimento e o interesse da humanidade. E, isso, em todos os ambientes, em todas as situações.

A Constituição brasileira preconiza, ainda que isto não se realize na prática, um país fundamentado na solidariedade, quando em seu preâmbulo determina que formemos uma sociedade fraterna pluralista e sem preconceitos, ou seja, uma sociedade na qual ninguém é discriminado. Essa discriminação é um atentado à dignidade humana de qualquer indivíduo ou grupo social, seja ele atacado em razão de sua cor, origem, opção religiosa ou outro elemento que o coloque como parte de um grupo étnico.

Temos de assumir que nesse país **existe o preconceito**, fruto da desigualdade e dos privilégios, contrariando as normas da Constituição. E a desigualdade de condições começa no berço. Um relatório recém divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) demonstra que a disparidade de nível de renda representa enorme diferencial para uma criança. De acordo com o estudo, raça, local de nascimento, grau de escolaridade da mãe, exercem influência preponderante sobre suas perspectivas de vida.

Os exemplos a esse respeito só podem ser classificados de dramáticos. Uma criança negra enfrenta possibilidades três vezes maiores de não ser alfabetizada do que uma branca. Se a mãe tiver menos de um ano de educação formal esse risco é vinte e três vezes maior, no

comparativo com um menino ou menina, cuja mãe tenha mais de onze anos de estudos regulares. Um bebê nascido no Acre tem vinte e nove vezes mais probabilidades de morar em uma casa sem água do que outro nascido em São Paulo.

Na verdade, nada pode ser mais antinatural numa sociedade que se pretende democrática. Ainda segundo o documento da Unicef, lançado durante o Seminário Criança Esperança, um menino residente no Piauí tem cinquenta e cinco vezes mais possibilidades de morar numa casa sem esgoto do que outra nascida no Distrito Federal. Seria enganoso depreender daí que essa distância também não permeia um centro urbano como a Parnaíba (Piauí) e outro como Ceilândia (Distrito Federal). A desigualdade não é apenas característica dessa ou daquela região, distribui-se por todo o território nacional. Nas grandes metrópoles do Sudeste, relativamente mais desenvolvido do que o Nordeste, cidadãos com o mais amplo confortos e avanços tecnológicos encontráveis nos países mais ricos vizinham com aqueles que sobrevivem em condições miseráveis e violentadoras da saúde e da dignidade. Aos filhos dos primeiros não faltam excelentes escolas nem cuidados de saúde. Os dos segundos são marcados pela fome, a doença, a ignorância. É aí que se multiplicam os desamores, a desesperança, as agressões contra meninos e meninas abandonados à própria sorte.

O quadro é especialmente inquietante para a nação. E tão grave quanto esse cenário perverso e injusto é a indiferença com que fatos dessa natureza costumam ser encarado, já que se verificam há muito tempo e passam a ser visto equivocadamente como se fossem partes da ordem natural das coisas. É esse gênero de atitude que alimenta o preconceito e a discriminação, pois está ela de tal forma entranhada no cotidiano dos vastos extratos do povo, que o errado e até o iníquo, acabam assumindo foros de normalidade.

Os direitos de uma grande parcela da população brasileira não são respeitados. Existe preconceito contra negros, mulheres, velhos, pobres, imigrantes, nordestinos, mas o menos evidente, o mais sutil, é o **preconceito lingüístico**, que sorrateiramente se sustém, passando

despercebido. A diversidade lingüística não é aceita pela voz hegemônica, pois ideologicamente paira no ar a existência de uma unidade lingüística. Até mesmo pessoas tidas como politicamente corretas ridicularizam, estigmatizam o que fala diferente, não respeitam as variedades lingüísticas.

Neste trabalho apresento uma investigação sobre preconceito lingüístico realizada em uma escola pública de Sorocaba, SP. Trata-se de um estudo de caso, mas que em função dos resultados e do cotejamento com outros trabalhos na área, permite conclusões significativas e bastante ilustrativas.

Inicialmente, falo de minhas motivações, de minha formação e ação de professora e transcrevo o trabalho de conclusão de disciplina – a primeira que fiz no programa de Pós-graduação em Educação da Uniso, ainda como aluna especial –, realizado em parceria com Elisabete Abud, o qual serviu de base para esta pesquisa.

No primeiro capítulo, me ative a alguns conceitos, os quais me deram base para refletir melhor sobre o tema, entre pos quais...

No segundo capítulo, apresento a pesquisa empírica, com os dados alcançados e a análise destes dados.

Na conclusão trago os resultados finais deste trabalho e algumas indagações sobre fazer escolar nos dias de hoje.

Pra começo de história (ou pra começo de mudança)

Neste primeiro momento, falarei um pouco de minha formação como professora. Na verdade, acredito estar sempre em formação, pois a vida acadêmica me fez e, me faz ainda refletir muito. Através dos contatos, sejam eles em conversas com professores, com ex-alunos, ou alunos, em sala de aula ou fora delas, são sempre motivos para divagações, reflexões. Percebo que estou e estarei como professora ou como ser humano, sempre em mudança, em formação, em busca de entender melhor a mim mesma, como também em reconhecer o outro e em compreender melhor a vida, para tentar ser feliz.

Minha formação acadêmica se deu em duas faculdades religiosas, na antiga Faculdade de Filosofia Ciências de Sorocaba, hoje UNISO, onde cursei Letras (Português e Inglês) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde completei meu curso com uma Pós-graduação (lato-sensu): “Análise Semântica Sincrônica da Sintaxe”.

Graduei-me em dezembro de 1972, mas já lecionava Língua Portuguesa e Língua Inglesa desde o início do ano de 1971, em um colégio da ordem beneditina: “Instituto de Educação Santa Escolástica”, na cidade de Sorocaba, onde havia cursado da quinta série do primeiro grau ao Magistério. Lecionava também, concomitantemente no colégio religioso citado acima e na rede pública estadual.

Minha prática pedagógica constava em ler textos em voz alta, para que os alunos, ao lerem, pronunciassem corretamente as palavras, explicava a gramática normativa e dava exercícios e mais exercícios como tarefa de casa. Corrigia as redações semanalmente e as melhores eram lidas em voz alta (e eram sempre as dos mesmos alunos!). A leitura extraclasse era cobrada uma vez ao mês, em provas, quando era solicitado o resumo do livro. Enfim, vivia corrigindo a fala e os trabalhos escritos dos meus alunos.

Assim passei muitos anos ministrando aulas. Alguns alunos imagino, aproveitavam-nas de alguma maneira, mas a grande maioria fazia de conta que entendia e, ao final do ano letivo, era assim que falavam: "passei de ano por sorte, pois não sei nada da matéria que a professora explicou". Apesar de aparentar segurança, sentia-me mal interiormente; decidindo a vida dos alunos com um simples exame ao término do ano letivo.

Buscando ajuda às minhas inquietações, me escrevi em 1985 em um curso de Complementação Pedagógica da Universidade Sorocaba. Esse curso, no entanto, não veio ao encontro de meus interesses (ou diria veio de encontro aos meus interesses) e, insatisfeita e desorientada, continuei com as mesmas aulas, monótonas para os alunos e já insuportáveis para mim. Para tentar fugir dessa teia em que me enredava, comecei a participar dos cursos de capacitação oferecidos pela Coordenadoria de Normas Pedagógicas (CENP) / Secretaria de Educação do Estado. Esses cursos eram ministrados aos fins de semana e, por esse motivo, a docente tinha direito a um dia de abono de aula durante a semana.

Fiz vários desses cursos. Confesso que, em parte, a motivação era também a de me ver livre de, durante a semana, ministrar "as aulas monótonas" de sempre. Um desses cursos, contudo, chamou-me a atenção em especial: "Usos, funções e recursos da Linguagem", sob a responsabilidade da Universidade Estadual de Campinas em convênio com a secretária de Educação. Desta vez, senti que se propunha uma nova postura da professora¹ frente à classe. O orientador desse seminário (Prof^o Dr. Luiz Percival Leme Britto) mostrou a importância da valorização e do reconhecimento da análise do discurso dos alunos pela professora e também por seus colegas. A dinâmica de trabalho pedia a participação de todos, instigando-nos que escrevêssemos sobre um determinado assunto por ele estabelecido; em seguida, ele recolhia os textos e trocava os trabalhos com os dos outros participantes a fim de que os lêssemos,

¹ Em português convencional, tende-se a usar o gênero masculino como neutro ou genérico; contudo, como a maioria da classe docente é feminina e aqui incluo a minha história, optei por referir à função docente no feminino.

corrigíssemos e, ao final, colocássemos uma mensagem para o autor. Lendo, corrigindo e enviando mensagens, pudemos verificar, na prática, o que nossos alunos sentiam: insegurança, medo de escrever, de errar, de serem criticados.

Esse curso também me alertou para a mania da correção e para a supervalorização do "certo", relegando o respeito à pessoa humana e o reconhecimento da sua bagagem cultural. Apliquei em minhas aulas a dinâmica citada acima e, quando apareciam dúvidas, os alunos pesquisavam, consultavam dicionários, compêndios, discutíamos as incoerências e as falhas das regras gramaticais. Não havia mais uma resposta pronta do livro do professor ou da gramática. Sentia-me melhor, pois estávamos todos (professora e alunos) envolvidos no mesmo processo aula, de ensino – aprendizagem. Os alunos também gostavam, pois não eram mais obrigados, a permanecer o tempo todo sentados indo à biblioteca, fazendo grupos onde um ajudava o outro; enfim, aprendendo a respeitar o que os colegas falavam. Assim, escreviam e começavam, a saber, e a reconhecer as dificuldades suas e de seus colegas.

Mas (e aqui é preciso enfatizar este, mas) fui chamada à atenção pela diretora da escola na qual me efetivara, sob a alegação de que estava prejudicando os alunos, pois eu não conseguiria dessa forma cumprir os conteúdos programáticos (pontos de gramática) previstos para aquele ano letivo, em cada uma das séries. Meus colegas, tristemente para mim, apoiaram. Insegura, voltei às aulas de sempre, sem motivação: leitura, interpretação (com perguntas e respostas do livro didático), explanações de gramática, correções de exercícios gramaticais. Voltara a ser, outra vez, uma corretora da língua portuguesa, cheia de medos, mas aparentando segurança, a dona do saber.

Desiludida, pedi remoção daquela escola para outra, no bairro onde resido e, onde cursara do segundo ao quarto ano do ensino fundamental, e dos quais guardava, e ainda guardo, boas recordações. Não sei se por acomodação ou receio de conflitos com a direção desta insti-

tuição, continuei ministrando minhas aulas, cumprindo com as normas (conteúdos programáticos) enviadas pela delegacia de ensino.

Apesar de gostar da minha profissão, me considerava uma autômata, corrigindo o tempo todo, sempre as mesmas coisas. Não me sentia amiga dos alunos, mas uma pessoa deslocada de suas vidas, talvez uma intrusa. Esta situação me deixava inquieta e triste ao mesmo tempo, pois, nas conversas informais fora da sala de aula, os alunos sentiam-se inibidos com medo de cometer “erros” na minha presença, ao contar qualquer fato corriqueiro de suas vidas, fossem aniversários, piadas, problemas particulares.

Com a angústia de não preparar bem os alunos, ou não conseguir vencer os conteúdos, corrigia o tempo todo à ortografia, recordava as regras gramaticais, fazia com que fizessem e refizessem exercícios de análise sintática. Fosse na classe, fosse em casa: o único objetivo a ser alcançado era conseguir vencer os conteúdos programáticos, para que os alunos sentissem-se seguros e preparados para o vestibular. Fazia a correção como se fosse uma obrigação, não podia deixar passar nenhum “erro”, quer na fala, quer na escrita. Pensava que, como professora, tinha o dever com a Educação, o dever de corrigir.

Alguns anos se passaram e, apesar das mudanças que os Parâmetros Curriculares Nacionais traziam escritos, muitos professores e coordenadores, assim como eu, continuaram – e continuam ainda – receio de implantarem novas metodologias e buscar novos conteúdos com medo de sofrerem (re) pressão da direção, dos pais dos alunos, enfim da comunidade, que nas reuniões de pais só queriam saber se os filhos estavam indo bem, se prestavam atenção, se faziam os deveres, pois precisavam, ao fim do curso, estar preparado para o exame de seleção das escolas técnicas ou para os vestibulares.

Com essas angústias, fui pressionada por meus colegas em 1996 a assumir a direção da escola, uma vez que a então diretora se aposentava e, sendo a única professora efetiva do estabelecimento licenciada em Pedagogia, deveria assumir o posto, senão viria alguém de

fora, indicado pela Divisão Regional de Ensino. Em primeiro plano, consultei minha família, pois trabalhava só meio período e o novo cargo exigia regime de dedicação exclusiva. Aceitei e permaneci como diretora por dois anos, quando pedi afastamento de minhas funções para atender problemas particulares.

Depois de um afastamento de dois anos pensava encontrar uma escola diferente, mais atuante. Infelizmente, encontrei professores fazendo os planejamentos diferentemente, apoiados nas novas propostas curriculares, mas as aulas continuavam as mesmas (leitura, questionário sobre o texto, gramática normativa e exercícios gramaticais). Em conversa com uma colega e amiga desta mesma escola, me senti compreendida; as minhas inquietudes e ansiedades eram as mesmas, nos sentíamos sem motivação para adentrar a sala de aula só no papel de corretora. Buscando respostas as nossas incertezas, nos inscrevemos como alunas especiais no curso de Pós-Graduação em Educação.

Em um ambiente aberto a pesquisas, em contato com outros professores, participando de aulas expositivas, de projetos, seminários, simpósios e orientações de leituras, reflexões, vimos a tomar consciência do preconceito lingüístico. Ao reconhecê-lo, passei a respeitar, creio, as falas alheias. Devo confessar que não foi fácil admiti-lo, mas passei a lutar, mudando e aceitando, pouco a pouco e cada vez mais, a linguagem dos meus alunos, sem correção de suas falas. Fui criticada, como sempre, por meus colegas e até mesmo pelo diretor, que veio assistir minhas aulas para ver o que é que nelas se passavam. O problema continua.

Mas (e é preciso enfatizar este, mas) *os* alunos se sentiram bem, pois pesquisavam os textos literários, redigiam os texto e em linguagem própria, explicavam suas idéias e opiniões a seus colegas. E, mais importante, sinto que outras colegas estão mudando, devagar, mas estão. Assim como eu, que com minhas incertezas e medos, mas orientada por um ferrenho combatente do preconceito lingüístico, comecei minha peregrinação (hoje posso dizer caminhada), mudei o meu modo de pensar, de conduzir as aulas, meu modo de ser.

Quando iniciei meu programa de Pós-Graduação, em 2000, não tinha muita convicção daquilo que ensinava. Mas, depois, comecei a me questionar, a refletir mais sobre o que ensinava e como ensinava. Durante o primeiro semestre, participei de um encontro de professores no 13º COLE (Congresso de Leitura do Brasil), quando, depois de ouvir várias palestras, baseadas em pesquisas e nos mostravam uma outra maneira de ver a Língua Portuguesa e seu ensino, vivi a experiência de encontrar outras vozes, outras perspectivas, que me provocavam, incomodavam e animavam ao mesmo tempo.

Impulsionada por meu orientador e juntamente com minha amiga e companheira de horas difícil (desânimo para ministrar aula) – Elisabete Abud –, comecei um pequeno estudo sobre preconceito lingüístico, o qual terminou por servir de projeto piloto para esta dissertação. Esse projeto além de me fazer ver a discriminação lingüística no ambiente escolar, ajudou me a reconhecer preconceito em mim mesma, provocando mudanças em minhas aulas.

Cada aula era uma descoberta. Não nego que ainda me sentia insegura, mas ficava deslumbrada com a vivacidade com que os alunos iam as pesquisas, confeccionaram bulas de remédios, mapas do caminho de suas casas, respondiam as notificações de multas de trânsito, enfim, estavam fazendo uso da escrita de maneira reflexiva, prática e consciente.

Ampliei o projeto piloto, transformando-o em projeto de pesquisa. No novo projeto, ainda que houvesse de minha parte insegurança, um certo ressaio, senti-me desafiada e ao mesmo tempo mais livre, mais espontânea em minhas aulas. Devagarinho, a colocando o que aprendia e continuo aprendendo, de reconhecimento cheio de perspectivas e esperanças.

A seguir, apresento o trabalho de conclusão de disciplina, realizado em parceria com Elisabete Abud, de fato, serviu como impulso para esta dissertação.

O preconceito lingüístico na Escola

Catharina Regina Camargo Florenzano

Elizabeth Abud

Tema geral: Preconceito Lingüístico

Tema específico: O preconceito Lingüístico no ambiente escolar.

Objetivo: Verificar como os professores trabalham (usam a leitura e a escrita), tratam, pensam a respeito da língua e suas variações. Como ele se manifesta? Em que dimensão e de que maneira?

Nossa proposta de pesquisa e elaboração do projeto está incluída no campo da Educação Lingüística, mais precisamente nas práticas oral e escrita da língua portuguesa numa comunidade escolar.

Para desenvolver esse trabalho, elaboramos um questionário que foi respondido por 37 professores do ensino fundamental e médio, de todas as áreas de conhecimento, visando verificar suas concepções e práticas de educação lingüística, uma vez que admitimos que o ensino de língua objetivamente não se faz apenas na disciplina de Língua Portuguesa, mesmo que assim se preconize.

A seguir, apresentamos de forma sistematizada os resultados obtidos.

Questionário de investigação (com resultados)

Escola Estadual de Sorocaba

N.º de Professores: 72

Questionários respondidos: 37

1. Corrigem trabalhos escritos :	35
Durante a aula:	18
Nos trabalhos:	29
Nas provas:	28
Outras ocasiões:	14
Não corrigem:	02 (Profs .- Física e Educação Física)

2. Corrigem a fala :	32
Respondendo às perguntas:	23
Em conversas informais:	19
Em outras ocasiões:	09
Não corrigem:	05

3. Quando o aluno usa “*Para mim fazer*”, você:

Corrige de alguma forma:	31
Não corrige:	06

- Você acha que esse erro é empecilho para o desenvolvimento do aluno?

Sim:	03
Não:	19
Em branco:	15

- Se o aluno fala “*Cráudia ou pobrema*”:

Corrige o aluno:	22
Não corrige:	09
Em branco:	15

4. Você acha este erro empecilho para desenvolvimento do aluno?

Sim:	00
Não:	37

5. Quais frases você corrigiria seu aluno caso falasse ou escrevesse:

Tenho menas idéias que você.	30
Vou no cinema Domingo.	17
Tenho certeza que você vai me encontrar.	04
Fiquei com uma dó da Marília!	23
O garoto não foi preso porque era de menor.	25
Os menino tava lá no bar.	25
Você assistiu o jogo ontem.	08
Se eu ver o professor, perguntarei a nota.	10
Nós se encontramos no campinho.	31

6. Erros considerados mais graves:

Ortografia:	18
Concordância:	12
Uso de maiúsculas:	02

7. Há erros imperdoáveis?

Sim:	04
Não:	24

(alguns não responderam)

8. Se um professor diz “*É eu que vou na reunião*”

Não corrige:	29
Comenta com os outros:	03
Corrige na hora:	03
Corrige em particular:	01
Faz referência ao erro:	18

9. Quando seu aluno fala um palavrão, você:

Não repreende:	01
Corrige conversando:	34
Acha normal:	02

10. Você observa algum tipo de preconceito na escola?

Sim:	19
Não:	18

Análise

No que diz respeito à forma de falar, os professores afirmam corrigir com discrição, “com cuidado para não humilhar o aluno”. Podemos notar aqui a incorporação de um discurso típico da Nova Pedagogia, para dizerem-se “modernos”, uma maneira de oporem-se ao tradicional. No entanto, mostram uma visão corretiva, tendo como referência modelos de belo, de certo. Segundo Britto (1997, p. 97-76), *O padrão de correção* é, acima de tudo, uma *representação ideológica* do que seja certo. É na expectativa de que falem a língua ideal é que os professores corrigem a fala e principalmente a escrita dos alunos.

Trabalhamos com exemplos que Britto (1997, p. 97-76) chama de “pontos salientes”, isto é, aqueles aspectos da linguagem que são pinçados pelas instâncias de produção de valor de correção (Escola, Livro Didático, Mídia), tais como *para mim fazer, vou ir no banheiro* e também com exemplos típicos de fala estigmatizada, como, por exemplo, *Cráudia, pobrema*.

Notamos que os dois primeiros exemplos são os mais corrigidos, são erros escolares, enquanto *Cráudia e pobrema* seriam menos considerados, pois seriam formas sociais ou regionais de falar. Apenas três professores consideraram que falar *para mim fazer* seria empecilho para o desenvolvimento do aluno e nenhum considerou empecilho para a vida do aluno falar *vou ir no banheiro* ou *Cráudia e pobrema*.

Na seqüência de perguntas que fizemos aos professores, constatamos que corrigem com maior freqüência a forma marcada: *meninos, de menor, os menino tava lá, nós se encontramos*.

Ao apresentar certas alternativas de possibilidade de correção, observamos que os professores corrigiriam ou não caso seus alunos falassem ou escrevessem e que necessitavam de um maior conhecimento das normas gramaticais. Por exemplo, *tenho certeza que você..., você assistiu o jogo, se eu ver o professor...* Apesar de quererem que os alunos falem corretamente, os professores também não têm domínio sobre a língua que chamam de *culta*.

Os erros considerados pelos professores como mais graves são os de ortografia e concordância, mostrando que o erro está relacionado à escrita. Não há erros considerados pelos professores imperdoáveis. Encontramos, então, uma incoerência evidente no que afirmam. Se os erros não são importantes, nem são empecilhos para a vida do aluno, por que corrigem tanto?

Quando indagados se corrigiam seus pares, os professores, em sua maioria, afirmaram que não o faziam. Estes dados deixam evidente o autoritarismo pedagógico, na medida em que professor corrige o aluno, mas professor não corrige professor.

Questionados sobre a existência de preconceito na escola, dezenove professores observam algum tipo de preconceito no ambiente escolar, mas nenhum deles manifestou perceber o preconceito lingüístico nem demonstrou consciência de que o exerce. A escola trabalha diversos tipos de preconceito, porém, ignora, desconhece o preconceito lingüístico. Mas ele existe, está relacionado ao social.

Através dos questionários e do diário de observação, verificamos certa confusão com relação ao conceito de *língua culta*. Para os professores que responderam o questionário, língua culta é entendida como gramática normativa (*conjunto de regras que estabelecem as condições de certos usos da língua em circunstâncias determinadas*), Britto (1997 p. 97-98).

Alguns conceitos formados pelos professores e que foram retirados após a coleta de dados.

Língua – difícil, diferente, brasileira, muito popular, única.

Língua culta – é aquela que é aprendida na escola, gramática escolar; falada por pessoas escolarizadas; com acesso aos bens de cultura.

1 O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO: ALGUNS CONCEITOS E CONSIDERAÇÕES

Para sustentar minha pesquisa, apresento de forma sucinta alguns conceitos centrais para uma Educação Lingüística não preconceituosa e democrática.

Norma e Variação Lingüística

Língua é o meio de comunicação e de organização do pensamento. É com ela que se faz à interação entre os indivíduos. As pessoas a usam não apenas para falar de si, dos outros, do mundo que os rodeiam, como também para organizar o pensamento e suas vidas. Considerar uma língua como única e reconhecida e defendida por todos, é um conceito ideológico, pois qualquer língua é composta de inúmeras variedades, e dentre estas variedades haverá as de maior e de menor prestígio e as variedades estigmatizadas.

A norma de uma língua funcionaria como uma lei baseada nos compêndios gramaticais. Um ato de comunicação mediado por normas; muitas vezes não é fiel ao pensamento do comunicador por não ser espontâneo.

Norma Culta e norma canônica

A norma culta é uma variedade lingüística de prestígio usada por um determinado segmento social. Apesar de muitos a confundirem com a escrita, ela é uma variedade da fala. A norma culta não é nem homogênea, não é constante e nem única. Também não guarda delimitações precisa, havendo até mesmo a possibilidade de transposição, para ou incorporação de traços de uma variedade mais estigmatizada. Nas sociedades urbano-industrial, modernas e de massa, o que efetivamente ocorre é muita mescla, muito intercâmbio, muitas intercorrência

entre as suas variedades. Isto pode ser observado mesmo em situações de escrita, como se pode constatar comparando diferentes gêneros que compõem os textos de imprensa.

Segundo Britto,

A **norma culta**, apresentada pelos compêndios gramaticais funciona como um paradigma de correção de alguns aspectos do uso da língua (principalmente a morfosintaxe e particularidades de estilo). A gramática normativa nada mais é que um conjunto de regras que estabelecem as condições de certos usos de língua em circunstâncias determinadas. (BRITTO, 1997, p. 56).

Uma coisa distinta da norma culta é o que Britto chama de **norma canônica**, termo criado por ele para diferenciar a instância oficial da língua e das formas lingüísticas na prática social.

Norma canônica pode ser definida como a idealizadora dos usos lingüísticos de uma comunidade *oficial*, estabelecida no confronto histórico de construção de cultura nacional e funcionando como uma lei, que determina os padrões – orais e escritos – e a referência de avaliação e correção das formas lingüística. (BRITTO, 2003, p. 28; grifo meu).

Como se pode constatar por este raciocínio, a norma canônica não é uma variedade lingüística, não é a fala de nenhum grupo social, mas sim um conjunto de preceitos razoavelmente estabelecidos pela tradição dominante, e que se definiu numa certa tradição cultural fortemente associada à escrita. Ela está presente na imprensa escrita de grande circulação, nos compêndios gramaticais, dicionários, manuais de correção e serve como referência para avaliação e correção de todas as falas, mas não é a fala de ninguém.

Níveis de registro

A linguagem, como fato social individual que é, não se apresenta sempre da mesma maneira, variando conforme a pessoa que fala ou escreve e com as circunstâncias em que o-

correm. Qualquer indivíduo desenvolve uma língua no ambiente que vive, pois é uma habilidade cognitiva.

As pessoas de um segmento social privilegiado com maior grau de escolaridade usam um tipo de registro com sua família, outro em situações protocolares (cerimoniais: religiosos ou públicos). Os níveis de registro de uma situação de trabalho serão diferentes de uma conversa com um estranho, e estes também diferem se for uma conversa entre amigos.

As mudanças de nível de registros também ocorrem com as pessoas de menor padrão econômico e social, ou menos escolarizadas. Os níveis de registros de uma situação familiar serão diferentes dos de uma consulta com o médico, nas conversas com um estranho, ou com o professor de seu filho.

Essas mudanças do uso da língua conforme as situações acontecem em função das situações interlocutivas, sendo, neste sentido, constitutiva de qualquer discurso de qualquer falante.

Fala e escrita

Consultando o *Dicionário de Lingüística e Gramática*, de J. Mattoso de Câmara Júnior (1975, p.115) encontramos as seguintes definições:

Fala Atividade lingüística no discurso oral (v.). É a fonação (v.), enriquecida de uma significação imanente(v.).

Escrita “Representação visível e durável da linguagem” (Cohen,1953, 7), que, de falada e ouvida, passa a ser escrita e lida. O processo predominante para isso foi o desenho de sinais convencionais correspondentes aos sons emitidos; desde os fenícios esses sinais se reportam aos fonemas, e são letras, constituindo um sistema de grafia. A letra, que assim em princípio vale como representação de um fonema, tem uma função específica na língua escrita, adquirindo o caráter de grafema.O mesmo

acontece com os sinais de pontuação, que em princípio corresponde às pausas de comunicação oral.

Assim se estabelece numa língua dada a escrita ao lado da fala. “Consiste numa transposição do discurso falado, de que resultam novas condições de funcionamento da linguagem” (Câmara, 1959, 179). A Linguagem Escrita depende, para clareza e expressividade, do contexto (v.), enquanto a Linguagem Oral é valorizada pela entonação e pela mímica (v.) e facilitada em sua compreensão pela situação concreta em que nos achamos. Daí a necessidade – (a) de frases mais adstritas à possibilidade de uma análise lógica (v.), b) de um desenvolvimento mais amplo e gradual dessas frases, sem mudanças bruscas de pensamento, c) de maior atenção à disciplina de gramatical (v.), d) de maior eficiência do estilo.

Tudo isso justifica o estudo específico da língua escrita ao lado da língua oral, embora esta seja a realidade última do que se lê ou escreve (cf. Gleason, 1955, 318). A língua escrita se apresenta em vários níveis, de acordo com a finalidade social para que opera. A sua manifestação mais alta é a Língua Literária, isto é, uma língua escrita que se destina à expressão da literatura e cujo estudo constitui a rigor a filologia.

A escrita só aparece em certo grau de cultura social. “Ela se produziu, várias vezes, em agrupamentos humanos compactos e estáveis, com uma indústria relativamente desenvolvida, um comércio ativo e um Estado organizado, em resposta às necessidades da civilização urbana” (Cohen, 1953). Vai se substituindo então a fala e a relegando à conversação cotidiana.

Para os povos românicos, o que se usou como língua escrita foi a princípio o latim na modalidade conhecida como baixo-latim (v.). Pouco a pouco se firmaram em substituição a ele e as línguas escritas nacionais. Em Portugal isto se deu a partir do séc. XII: criou-se então o português a prosa (documentos judiciários e administrativos, narrativas históricas, didático-religiosas e finalmente de ficção) e umas poesias líricas, relacionadas com o resto do sul da Europa (especialmente em língua provençal) pelos assuntos, pela técnica e pelos ideais. Hoje a língua literária se apresenta nos dois países de língua portuguesa (Portugal e Brasil) com uma estruturação fundamental uma, embora com diferenças normativas em certos aspectos secundários. Essas diferenças se aprofundam na medida em que a língua literária, num e noutro país, se apóia diretamente em dialetos da língua oral (v.) procurando criar o regionalismo literário em vez da literatura nacional (no Brasil, por exemplo, o regionalismo caipira, o nordestino, gaúcho).

A fala esta incorporada à maneira de ser das pessoas, caracterizando, o seu modo de viver, em face da língua oral, cotidianamente falada. A fala tem como característica a espontaneidade, divergindo da escrita, que é uma linguagem mais produzida e reflexiva.

Os professores têm a mania de falar “meus alunos não sabem escrever” só porque o aluno deixou de acentuar ou escreveu uma palavra com s em vez de z. Este fato lingüístico não deixa de ser preconceituoso, pois não é a inobservância de um signo lingüístico, que estabelecerá se uma pessoa pertence ou não a uma sociedade letrada. É preciso considerar que o mais importante na fala e na escrita é a clareza. Todo falante sabe instintivamente sua língua e

só precisa ser ajudado a desenvolver-se nela por meio de práticas orais e de exercícios agradáveis, que o estimule a gostar da língua, que já nasce apto, sem saber como, nem por quê.

Esse preconceito, que a língua portuguesa, a qual falamos, é a mais difícil do mundo é gerado pelo ensino deficiente da língua, que ao hostilizar o falante de nível social, econômico e cultural mais baixo deixa de promover as potencialidades lingüísticas dos sujeitos, que por esse motivo pensam que falam “errado” e se privam pelo medo, de fazer uso da escrita.

A escola deveria ensinar a língua com base na fala, que o aluno traz (texto vivos), estudo descontraído da escritura, na procura de bons sinônimos, na paráfrase, para que cada vez mais gostasse e fizesse um bom uso deste discurso sem titubear, achando que não sabe falar ou que não sabe escrever. A valorização da fala de origem do estudante não tiraria o valor de outros registros e modalidades de uso da língua: no exercício da escrita viva, o estudante pode desenvolver novas habilidades lingüísticas sem medos ou sofrimentos de errar ou não saber escrever.

A escola, com tantas imposições, preocupada com regras gramaticais e autoritarismo desnecessários acaba por coibir o aluno e o docente, tirando lhes a naturalidade e o gosto de trabalhar, de fazer jogos com a linguagem. Cito aqui o docente, pois também a ele é imposto conteúdos programáticos, os quais têm que cumprir.

Quando o sujeito pretende atuar como profissional e a ação corretiva dele visa cumprir uma função social, que lhe foi dada e quando ele atua como pessoa, que age como leigo e, portanto, como alguém que exerce um preconceito. Ao cumprir a tarefa profissional dele, o preconceito existe do mesmo jeito, mas talvez mais mascarado, pois a pessoa está imbuída de uma verdade e imagina que seu papel ali seria fazer aquilo que manda a autoridade.

Preconceito lingüístico

Conforme o **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**

Preconceito: s.m 1. conceito ou opinião formados antecipadamente sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; idéia preconcebida. 2. julgamento ou opinião formada sem se levar em conta o fato que os conteste; prejuízo. 3. P. ext. superstição, credence; prejuízo. 4. P. ext. suspeita, intolerância, ódio irracional ou aversão a outros credos, religiões, etc...(FERREIRA, 1998, p.524)

Conforme o **Dicionário Lello Universal Luso - Brasileiro**

Preconceito: s.m (de conceito) idéia, conceito formado antecipadamente e sem fundamento sério. Estado de abusão de cegueira moral. Superstição, prejuízo: o rejeito do número 13 é um preconceito. (GRAVE, , p.756)

Conforme o **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**

Preconceito: s.m. 1. qualquer opinião ou sentimento, quer favorável quer desfavorável, concebido sem exame crítico. 1.1. idéia, opinião ou sentimento desfavorável formado a priori, sem maior conhecimento ponderação ou razão. 2. atitude, sentimento ou parecer insensato, esp. de natureza hostil, assumido em conseqüência da generalização apressada de uma experiência pessoal ou imposta pelo meio; intolerância (p. contra um grupo religioso, nacional ou racial). cf .estereótipo (padrão fixo; idéia ou convicção). 3. conjunto de tais atitudes (combater o p). 4. psicn qualquer atitude étnica que preencha uma função irracional específica, para seu portador (p. alimentados pelo inconsciente individual).

- **p. lingüístico** qualquer crença sem fundamento científico acerca das línguas desenvolvidas e línguas primitivas, ou de que só a língua das classes cultas possui gramática, ou de que os povos indígenas da África e da América não possuem língua, apenas dialetos. * etim. pre+conceito, ver cap . * sin / var. antepaixão, cisma, implicância, prejuízo, prejudgamento, prenoção, xenofobia, xenofobismo; ver tb. sinonímia da repulsão. (HOUAISS, 2004, p.2282).

Todo falante de uma língua possui a habilidade natural de se expressar pela fala, assim como a de andar correr, respirar. A língua materna é aprendida naturalmente pela criança no meio familiar; e com pouca idade ela já domina o idioma com perfeição, conversando com seus amiguinhos, sem nenhuma formalidade ou inibição. A criança aprende a falar, falando. O domínio da língua materna é um processo constante, inacabado que se origina do intercâmbio

entre os falantes, que absorve as variantes regionais e coloquiais em casa, na rua, no botequim de maneira natural. A língua faz parte da identidade das pessoas, de modo que desprestigiar esse alguém por seu modo de falar é exercer uma forma de preconceito.

O preconceito lingüístico está em só admitir uma forma única da fala; discriminando e desprestigando o indivíduo em função de sua variedade lingüística, de sua fala, Para Marcos Bagno, o preconceito lingüístico

[...] se baseia na crença de que só existe uma língua única portuguesa digna desse nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogadas nos dicionários. Qualquer manifestação lingüística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito lingüístico, “errada, feia, estropiada, deficiente, e não é raro a gente ouvir que isto não é português”. (BAGNO 2001, p. 40)

Essa categorização pode constituir-se em um estigma, termo com sentido depreciativo.

Conforme o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*

Estigma 1. Cicatriz, marca, sinal. 2. Sinal infamante; ferrete. 3. Sinal natural do corpo. 4. As marcas das cinco chagas de Cristo. 5. Fig. Aquilo que marca que assinala. 6. Fig. Marca infamante, vergonhosa, labéu. (HOUAISS 2004, p.1254)

Quando um indivíduo é possuído por um estigma, uma característica diferente da prevista pela sociedade, é imediatamente, de forma mais ou menos explícita e legitimada por instrumento de hierarquização social, afastado, em diferentes graus de intensidades, daqueles que com se relaciona, destruindo a possibilidade de reconhecimento de sua plena subjetividade e reduzindo seus direitos e possibilidades de ser. A sociedade, não aceitando as diferenças, colabora para a alienação desses indivíduos. O preconceito é fruto da ignorância da sociedade, que não consegue conviver com as diferenças.

Segundo Goffman (1999, p.11), em seu livro *Estigma*, “a sociedade categoriza as pessoas e o total de seus atributos e dessa maneira cria para cada um, uma identidade social, o “status social.””.

Muitas vezes, o indivíduo não consegue viver, de acordo com o que lhe foi exigido e, assim, pode se tornar um sofredor alienado. Pelo sotaque, muitas vezes conforme o local, as pessoas que vêm de fora, de outro ambiente social, outro estado ou cidade, sentem se como estrangeiros em seu próprio país. Exemplo tirado do diário da pesquisadora.

Professor: “Quem trouxe os cadernos para serem vistos?”.

– Aluno: “Eu trouxe professora”.

A classe ri e diz: – “não sabe falar..., é caipira... é do Retiro...” (Retiro: Bairro da periferia de Sorocaba).

A professora intervém dizendo: – “é trouxe... não caçoem... classe... fiquem quietos!”

O aluno, neste momento, sente-se ridicularizado, estigmatizado, diferente. Pensa que não sabe falar, sente-se acuado; fala português em casa, mas não sabe falar na aula de português. Sente que não domina a língua *oficial* e, com isso, acabam-se os diálogos: professor x aluno, aluno x professor, aluno x aluno. Neste momento, houve uma ruptura, a interação acabou. O aluno fecha-se em seu mundo; o professor perdeu uma excelente oportunidade de entrosamento e interação com esse aluno e com outros também. Atitudes rotineiras, como essas, envolvidas no ambiente social, é que dão força e alimentam o preconceito lingüístico.

Se nessas ocasiões a fala que foi estigmatizada fosse aproveitada pela professora, para comentar a respeito das variações da língua portuguesa, esse fato poderia ter outra repercussão, servindo para combater o preconceito lingüístico, levando os alunos a uma reflexão sobre a língua. Poderia começar a observar as variações da fala dos jornalistas, do comentador es-

portivo, do apresentador de programas de televisão, em obras literárias, quando aparecem os falares regionais, assim os alunos aprenderiam a aceitar e respeitar todas as outras variedades da língua e a integridade das pessoas.

Britto distingue dois tipos de estigma ligados aos processos de uso da linguagem: *o estigma lingüístico gramatical*, que implica “atribuir a determinados sujeitos uma marca negativa em função de sua maneira de falar ou do uso de certas formas características” e “o *estigma lingüístico social*, que está relacionado à condição social dos falantes.” (BRITTO, 2001, p. 38) resultando, portanto de uma marca negativa imputada pela sociedade. Torna-se, evidente onde impera as falas dos segmentos médios escolarizados, no qual uma das variações lingüísticas é marcada negativamente, como sendo a fala da classe social mais pobre, do ignorante. A exclusão do outro é para ser compreendida, deve ser entendida não por generosidade ou caridade, mas por ser a fala da sua comunidade, do seu ambiente social, deve ser reconhecida e apreciada como outra modalidade da língua falada no país. Não há democracia onde há grupos de excluídos.

Vejamos um exemplo:

Em conversa com o neto, o menino diz ao avô:

- *Não fale assim vovô purgante. Você parece um caipira, é pulgante, que se diz.*

No auge da discussão o avô fala: – Então é galfo e não garfo, o certo?

O menino achando se sabido, dono da verdade, diz ao avô com uma risadinha sarcástica:

- *Vamos verificar no dicionário e logo veremos quem tem razão.*

Esse exemplo mostra a força do discurso autoritário da escola, que faz com que o garoto, menospreze o falar dos familiares, buscando o “falar certo”, de acordo com as normas ditadas pela escola, as quais ele aceita, não questiona, mas compromete-se, anulando-se como um falante nato.

Preconceito lingüístico na escola

As instituições sociais impõem controle sobre a língua e a escola, com seu autoritarismo pedagógico, impõem a norma canônica e uma caricatura de norma culta, inclusive não distinguindo estes dois conceitos, assim como não distingue padrões de escrita de formas de oralidade.

A escola, assumindo uma linguagem supostamente correta, oficial, uniforme, tenta normalizar a língua e com isso, sempre vai haver o erro, a correção. A função da escola deveria ser desmistificar a escrita, pois há quase uma idolatria do escrever correto. Os alunos ficam tensos ao escrever com medo de errar, surge aí o próprio preconceito, que há um só modo de falar e de escrever, que é a norma culta.

Os professores fazem explanações e mandam o aluno fichar o livro, quando o importante seria ler e reconstruir a história com suas próprias palavras e experiências, pois neste momento de prática lingüística, o professor tem a oportunidade de discutir e a juntamente com a classe trabalhar esses discursos em todos os níveis da linguagem. Neste momento deve ser reconhecida e valorizada todas as formas de linguagem, para que toda a classe tenha oportunidade de conhecer e também se adequar as outras variedades da língua.

Segundo tese defendida em Britto:

O ensino de língua, inclusive no que diz respeito à reflexão meta lingüística e aos conhecimentos da língua enquanto fenômeno, não se confunde com apresentação formal de uma teoria gramatical nem se limita ao nível da frase; e, considerando equivocada e ideológica a associação entre norma culta e escrita e a inexistência de uma modalidade unificadora das variedades faladas do português, ***não faz sentido insistir que o objetivo da escola é ensinar o chamado português padrão. O papel da escola deve ser o de garantir ao aluno o acesso à escrita e aos discursos que se organizam a partir dela.*** (BRITTO, 1997, p. 14; grifos no original).

A escola formou, e ainda forma, professores, assim como eu também fui formada, (verificar questionário, questão 1, comentários: g, k, l,m, r, u) numa perspectiva em que existe

uma única língua a ser seguida (falada e escrita). Quer que os alunos falem uma única modalidade lingüística, desprestigiando ou simplesmente anulando língua que já possuem, o falar do seu meio social. Essa insistência de única língua na escola vem reforçar e mascarar o preconceito lingüístico, impedindo, de uma forma ou de outra, que o educando sinta prazer, e não receio, de falar ou escrever (pensamentos e reflexões) seus próprios discursos em língua (de origem ou materna) não o excluindo do ambiente social escolar. Até mesmo o professor (que defende o uso de uma língua única) sente-se inibido (receio de errar) ao escrever. (ver em Investigando o tema – dificuldades da pesquisa p.25, § 10). Essa situação evidencia que, na prática escolar, deve-se estabelecer e garantir limites e condições, que permitam ao alunado buscar a informação e construir o conhecimento, ao invés de transformá-lo em um modelo ou robô, cheio de informações, mas sem reflexão para o domínio delas.

2 O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO – UM CASO DE ESCOLA

2.1 Investigando o tema

Minha proposta de pesquisa e elaboração da dissertação está incluída no campo do conhecimento da Linguagem, mais precisamente nas práticas orais e escritas da Língua Portuguesa numa instituição escolar.

Depois de um “Projeto de Pesquisa Piloto”, o qual já foi apresentado acima, desenvolvi uma investigação de natureza etnográfica sobre o preconceito lingüístico de maneira mais ampla, incluindo novos dados e uma coleta de informação mais cuidadosa. A escola com que trabalhamos é a mesma do projeto piloto, mas é outra, tanto na parte física como no corpo docente e discente. Não me conformei com os resultados da pesquisa inicial, mas agora confirmo que o preconceito lingüístico é desconhecido por quase todos os professores da escola onde foi realizada a pesquisa.

A escola em que fiz a investigação está situada em um bairro residencial na cidade de Sorocaba interior de São Paulo. O terreno é todo ocupado pela construção do prédio, tendo a frente toda ajardinada e com bancos, onde se encontra o guichê da secretaria e a entrada à biblioteca.

A escola possui dezoito salas ambientes e um salão onde esta alojada a biblioteca e o palco para ensaio e apresentação de peças teatrais (salão dividido por estantes com os livros e 10 mesinhas para estudo dos alunos; ao fundo palco e um corredor onde se encontram seis mesas com tabuleiros de xadrez).

A escola dispõe de uma sala laboratório de Informática (10 computadores), um laboratório de Ciências e Biologia, um espaço de Educação Artística, 15 Salas de aulas, um salão de jogos recreativos (com 3 mesas de ping-pong, 3 mesas de pebolim, 4 mesas próprias para jo-

gos, como Dominó, Banco Mobiliário, Ludo), uma quadra de tamanho oficial reversível para jogos: de futebol de salão e basquete, três quadras menores para atividades de Educação Física e um Pátio coberto recreio (com cantina e um refeitório com balcão onde é servida a merenda).

Quando ao corpo docente, no momento da pesquisa era constituído de alunos 2146, assistidos por 67 professores, sendo 35 efetivos, 9 professores ocupantes de função atividade, 5 efetivos de outras unidades, 2 professores estáveis, 14 professores admitido em caráter temporário e 12 professores eventuais; dois coordenadores, um diretor, 2 vices-diretores, uma Bibliotecária, uma secretária e uma escrituraria.

Para fazer a investigação em pauta, trabalhei com um questionário que apresentado a todo o corpo docente. Corrigi as falhas que observei no primeiro questionário, como perguntas que induziam a respostas e não davam margem para detectar as manifestações preconceituosas dos professores.

Autorizada pelo diretor, entreguei os questionários durante uma reunião pedagógica, onde se encontrava a grande maioria dos docentes. Para minha surpresa, que esperava vê-los respondidos de imediato, logo senti o receio pelos professores ao constatarem que algumas perguntas demandavam comentários (sentiam medo de errar ao escrever, pois sendo professores não poderiam, como pensam, cometer nenhum deslize). Fato esse que deixa transparecer como situações preconceituosas são mascaradas e de difícil percepção.

Havia tempo suficiente, durante a reunião, para que os questionários fossem respondidos, pois após alguns avisos, sobrava espaço ocioso até o término a atividade.

Os questionários foram entregues anonimamente a 94 professores, os quais mais tarde, precisei nomeá-los, pois muitos não me devolviam e alegavam não terem recebido. Entreguei vários questionários a um mesmo professor, que afirmava perder. Não sei se, em verdade, perdiam ou se sentia receio de cometer algum deslize ao escrever os comentários. Cito esse

fato, pois também tive que devolver vários questionários para que completassem as questões onde havia comentários (muitos também não me devolveram, e evitavam me encontrar).

Esses fatos me aborreciam; quando encontrava um colega, este logo queria se justificar, que não havia tido tempo de responder o questionário ou pedia mil desculpas, pois o perderá. Com estas artimanhas tentavam se livrar da tarefa prometida, mas dizendo para não se preocuparem entregava-lhes outro em branco. Confeccionei duzentos questionários, que foram entregues a noventa e quatro professores durante uma reunião; ao final da pesquisa só me restaram dez em branco. Destes entregues (cento e noventa e nove), só cinquenta três professores me devolveram respondidos, após cinco meses de cobranças e espera.

Além do questionário, desenvolvi o *diário de observação*, com o qual, desde o início do projeto piloto, vinha trabalhando, anotando todo tipo de manifestação de preconceito lingüístico, fosse em situações que envolvessem entre professor e aluno, professor e professor, aluno e aluno.

A seguir, apresento os resultados obtidos com o questionário. De modo, a facilitar a leitura dos dados. Apresento inicialmente o questionário e, em seguida, a análise de alguns comentários feitos pelos professores.

Questionário de verificação de comportamento de intervenção lingüística e de preconceito dos professores em sua ação docente

Função: _____

Disciplina _____

Séries com que trabalha: _____

1. Você corrige o português de seus alunos quando falam?

() sim () não

Em que circunstância?

() Durante a atividade em aula

() Em uma conversa individual, durante a aula ou em outro momento

Comentário: _____

2. Você faz observações / intervenções na forma da escrita dos alunos em suas produções (trabalhos, provas)?

() sim () não

Como é a intervenção? _____

Obs. As perguntas 1 e 2 foram formuladas com a finalidade de detectar mais precisamente onde os professores exerciam a correção. Por isso, deve-se aos entrevistados que além, de responderem *sim* ou *não*, que comentem sua resposta.

3. Que aspectos da escrita do aluno você considera mais necessários de serem trabalhados?

4. É comum ouvir que certos “erros” são “imperdoáveis”. Você concorda com esta idéia?

sim não

Caso, concorde, você poderia dar alguns exemplo?

5. a) Quando seu aluno usa uma expressão normalmente considerada errada, como por exemplo, “pra mim fazer”, qual é sua reação?

Não corrige

Corrige na hora

Corrige em particular

Finge que não ouviu

Trabalha o assunto com a classe em outra ocasião

Comentário: _____

5. b) Você considera este tipo de uso da língua empecilho para o desenvolvimento do aluno?

sim não

Comentário: _____

6. a) Se um aluno, ao ler ou se expressar oralmente em sala de aula, falar “craro”, ao invés de claro, ou “pobrema”, ao invés de problema. Qual sua reação?

Não corrige

Corrige na hora

Finge que não percebeu

Corrige em particular

Procura, em outras aulas, dar ênfase ao assunto

Comentário: _____

7. Numa conversa na sala dos professores, um deles pergunta: “É eu que vou na reunião da diretoria?”. Neste caso, você:

Finge que não ouviu

Comenta o fato com outros professores

Corrige a colega na hora

Em conversa particular, explica que aquele jeito de falar é considerado errado

Comentário: _____

8. Assinale as frases que você corrigiria, caso seu aluno usasse, indicando a correção.

() A escola que eu estudo é muito boa _____

() Ele não assistiu o jogo _____

() Eu não esqueço da festa onde te conheci _____

() Nos se encontramos no campinho _____

() O garoto não foi preso porque era de menor _____

() Os menino estava lá no bar _____

() Se eu ver o professor, vou perguntar minha nota _____

() Tenho certeza que você vai me encontrar _____

() Tenho menas idéias que você _____

() Vou no cinema domingo _____

Justifique suas indicações: _____

9. Quando um aluno fala um palavrão em sala de aula, qual a sua reação?

() Finge que não ouve

() Conversa com ele dizendo que ali não é lugar para esse vocabulário

() Considera pouco relevante

Comentário: _____

10. Como você reage quando um aluno se dirige verbalmente de forma agressiva a um colega dele?

Finge que não ouve

Conversa com ele dizendo que ali não é lugar para esse vocabulário

Considera pouco relevante

Comentário: _____

11. Você observa algum tipo de preconceito na escola com seus alunos?

sim não

Indique quais: _____

12. Como você reage diante das manifestações de preconceito ou discriminação que você testemunha no processo pedagógico?

2.2 Apresentação dos resultados

a) Resultados e análise do questionário e comentários dos professores

Nº de Questionários entregue: 94

Nº de Questionários respondidos: 53

1. Você corrige o português de seus alunos quando falam?

Sim – 50

Não – 03

Em que circunstância?

Em atividades em sala de aula 48

Em conversas individuais durante a aula 23

Em outras ocasiões 09

Comentários:

- a) Não, pois o número de alunos é muito grande em sala de aula.
- b) Em brincadeiras procuro alertá-los, para não se magoarem. 02
- c) Os colegas corrigem.
- d) Discretamente para não humilhá-lo. 19
- e) Sou professora tenho a obrigação com a educação de corrigir. 02
- f) Quando falo palavras novas escrevo na lousa e falo várias vezes. 03
- g) Corrige nas atividades, para que a língua não perca suas características.
- h) Às vezes acho importante corrigir erros graves de Português.
- i) Nos diálogos em sala de aula ele ouve e aprende a se comunicar.
- j) Trabalho com a música: “Saudosa Maloca”, poemas como “Coisas do meu sertão”, “Patativa do Assaré”, para mostrar a diferença da linguagem oral da linguagem escrita.

- k) Para ele aprender corretamente o Português.
- l) Corrijo para mostrar quando deve usar a norma padrão.
- m) Converso muito durante as aulas sobre norma culta. Discutimos, para o aluno entender que ela existe.
- n) Precisa corrigir e orientá-los no ato do erro.
- o) Importante corrigir, para aprenderem o certo.
- p) Em conversas; professor tem mania de correção.
- q) Não corrijo linguagem oral. 02
- r) Os alunos falam muito errado.
- s) Às vezes fico confuso, não sei o que é erro.
- t) Corrijo na hora, pois mais tarde posso esquecer.
- u) Em qualquer ocasião, pois o português correto fica mais bonito e dá um grau de superioridade perante a sociedade.
- v) Respeito sempre, a região e a convivência familiar.

As respostas, a essa pergunta deixam evidente que há uma grande preocupação dos docentes em corrigir a forma de usar a língua dos alunos (de 53 respostas, apenas 3 são negativa). O mais importante a destacar neste momento é que a grande maioria não é formada de professores de Português, o que mostra que o conceito de certo está disseminado no tecido escolar. Chama atenção nos comentários à preocupação em não melindrar ou ofender o aluno (comentários b, d, p, q; v); mas também é significativo o número de comentários que aludem à autoridade normativa, ao princípio de que existe um modelo que todos devem seguir (comentários e, g, h, k, l, m, n, o, r, u). A insegurança e a insatisfação com as condições de trabalho também aparecem, evidenciando o quanto à ação docente se relaciona a sua formação e interesse (comentários a, e, s).

2. Você faz observações / intervenções na forma da escrita dos alunos em suas produções (trabalhos, provas)?

Sim – 49

Não – 04

Em que circunstância

Durante a aula 30

Nos trabalhos 02

Nas provas 05

Outras ocasiões 18

Não corrigem 04

Comentários:

- | | |
|---|----|
| a) Grifando e escrevendo a palavra correta. | 20 |
| b) Através de fichas de interferências reescritas. | |
| c) Só vejo o raciocínio. | |
| d) Corrige e elogia o trabalho. | 07 |
| e) Na minha disciplina dificilmente ocorre à necessidade de intervir, na forma escrita. | |
| f) Escreve sempre para melhorar a letra. | 05 |
| g) Nunca escreve para melhorar a letra. | |
| h) Só assinala os erros. | 04 |
| i) Assinala, faz procurar o correto no dicionário. | 03 |
| j) Em Matemática é difícil atividade de produções de textos. | |
| k) Comentários com a classe dos erros gramaticais; sempre voltado para a gramática. | |
| l) Faz produção em conjunto para trabalhar a pontuação, parágrafos e erros mais comuns. | |

- | | |
|--|----|
| m) Escrevendo bilhetes e observações ao fim do trabalho. | 02 |
| n) Só aponta erros da escrita. | 03 |
| o) Procuro sempre corrigir a maneira deles falarem. | 03 |
| p) Somente corrijo quando é muito grave e necessita de intervenção. Você não entende o que o aluno escreveu. | |
| q) Aponta e conversa em particular com o aluno. | |
| r) Só, correções ortográficas. | |
| s) Anotações de forma bem visível, para memorizarem melhor e não acontecer novamente o erro. | |

Esta pergunta supunha uma ação mais específica, diretamente relacionada à modalidade escrita e não à língua como um todo. O resultado, contudo não difere do que encontramos na resposta anterior (49 x 4), provavelmente porque para o senso comum não existe muita diferença entre falar certo e escrever certo, já que as duas modalidades estariam submetidas a um mesmo modelo. Há, contudo, algumas observações interessantes que indicam formas diferentes de ver a produção escrita do aluno. Um professor, por exemplo, respondeu que só considera o raciocínio, considerando que a questão da forma é de responsabilidade do professor de Língua Portuguesa. Muitos, porém mantêm presos à lógica da correção formal, com ênfase na ortografia.

3. Que aspectos da escrita do aluno você considera mais necessários de serem trabalhados?

Erros que consideram mais graves:

Concordância verbal e nominal	22
Coerência e coesão	51

Ortografia (letra, aspectos da escrita)	29
Comentários:	
a) Concordância verbal e nominal	22
b) Redação	13
c) Sinônimos, dicionário	02
d) Todos os aspectos, pois precisa para se comunicar	04
e) Interpretação de textos	08
f) Aspectos da escrita em si, ortografia, letra.	19
g) Gramática	07
h) Coerência	19
i) Pontuação	10
j) Expressar os sentimentos e emoções com palavras sem medos	
k) Coesão	19
l) Legibilidade, há redação no vestibular	03
m) Parágrafos	06
n) Acentuação Gráfica	03
o) Formas de tratamento e vocabulário coloquial	
p) Nenhum aspecto; deixo para o professor de Português resolver, não dou conta, pois o nº de alunos é muito grande por série.	
q) Acho muito importante ajudar o aluno na “idéia”, para a redação.	
r) Acho importante à pronúncia.	
s) Regência	

Neste caso, em que o professor poderia optar por mais de um item, o que chama a atenção é o fato de praticamente todo (51 em 53) valorizarem a coesão e a coerência, reprodu-

zindo um modelo de educação que vem sendo defendido já há mais de 25 anos; mesmo assim é grande o número daqueles que consideram necessária à intervenção em aspectos formais, tais como concordância e ortografia. Nos comentários, bastante variados, está presente a preocupação com o vestibular, com a subjetividade do aluno (“Expressar os sentimentos e emoções com palavras sem medos”), com a construção de idéias.

4. É comum ouvir que certos “erros” são “imperdoáveis”. Você concorda com esta idéia?

Sim – 22

Não – 31

Caso, concorde, você poderia dar alguns exemplos?

Comentários:

- a) Sim, depende de quem esta cometendo o erro. (influência)
- b) Quando o aluno aprende as regras e comete erros de concordância é imperdoável. 02
- c) Certos erros são absurdos em relação à ortografia e a língua formal.
- d) Não. Tenho alunos semi-alfabetizados no 3º ano do Ensino Médio. 02
- e) O aluno que erra sempre tem que procurar um professor extra. 02
- f) Sim. Erros ortográficos:-s, z, ç ou ss devem ser bem diferenciados e dominados pelos alunos.
- g) Imperdoável é uma palavra forte, mas erros de plural são os mais graves.
- h) Não é imperdoável, pois não teve oportunidade de aprender. 02
- i) Só não erra aquele que nada faz. Errando é que se aprende. Todos são capazes de aprender. 08
- j) Erros absurdos, em relação à ortografia e a norma culta.Treinar se faz necessário. Os maiores ainda são o de concordância verbal e nominal.
- k) O erro depende do universo lingüístico, no qual esta o aluno.

- l) Temos que valorizar o conteúdo do aluno.
- m) O erro serve como diagnóstico da aprendizagem e é importante para o processo ensino aprendizagem.
- n) Não disse sim nem não, pois são tantos erros ortográficos absurdos, e os encontramos em todas as fases dos alunos. Não sabe o que seria “imperdoável”.
- o) Creio que são vícios de linguagem. Aquilo que é falado em casa se reproduz aqui.
- p) Devemos mostrar aos alunos a diferença da fala e da escrita. Muitos alunos escrevem como falam, não conseguem ver a diferença da escrita.

Vinte e dois professores concordaram com a idéia de que existem erros imperdoáveis, quatorze das quais fizeram restrições às pessoas que cometem os erros (confirmando a existência do estigma lingüístico social). Trinta e um professores não concordam com a idéia de que existem erros imperdoáveis. Devo registrar que para alguns a pergunta trazia uma expressão muito forte – “Imperdoável” –, o que sugere que o número dos que tenderiam a ver a variedade como erro, que deve ser corrigido, porque é ruim para a pessoa, seriam muito maiores dos que os vinte e dois registrados. Sirva de exemplo o seguinte comentário: “Não. Tenho alunos semi-alfabetizados no 3º ano do Ensino Médio” (d). A palavra imperdoável deixa também clara a não-aceitação da variedade lingüística, ainda que, por pena, caridade, consideração ao pobre, semi-alfabetizado, pensam agir com “respeito”; supondo que, com o tempo e o professor chamando atenção e corrigindo rotineiramente, o aluno abandonará seus “erros”.

- 5. a) Quando seu aluno usa uma expressão normalmente considerada errada, como, por exemplo, “pra mim fazer”, qual é sua reação ?

Não corrige 02

Corrige na hora 34

Corrige em particular	05
Finge que não ouviu	03
Trabalha o assunto com a classe em outra ocasião	01
Comentários:	
a) Através da observação de como se fala, o próprio aluno acaba se corrigindo.	
b) Acha muitas vezes constrangedor corrigir.	
c) Só se for na escrita.	
d) Faz brincadeiras para o aluno notar o erro.	03
e) Corrige sem humilhar o aluno perante a classe.	06
f) No dia a dia aceita, mas nas provas não.	
g) Devido ao número exagerado de alunos em sala de aula é impossível corrigir.	02
h) Corrige, pois pensa no futuro, Vestibular.	05
i) É dever do professor corrigir.	
j) Corrige para servir de exemplo aos colegas.	06
k) É um erro comum nos falantes, que deve ser trabalhado com a classe.	03
l) Corrige no momento para ele assimilar o correto e falar bem.	11
m) Converso com a classe para ver a diferença do uso do pronome.	03
n) Corrige para adequá-lo, pois é a partir da oralidade, que melhoramos o nosso nível, até chegar à norma culta.	
o) Explico de maneira correta.	
p) Acredito que se não corrigir no ato, o “erro” vai ser mantido, e dado como “certo” ou o professor não sabe.	
q) Não é um erro que cause vexame, pois nós também cometemos esse equívoco.	

De uma maneira ou de outra, todos corrigem e ainda se escandalizam dizendo que isso nunca deve ser dito. Apesar do erro incomodar tantos professores, somente 15 professores procuram trabalhá-lo, o que evidencia novamente que este tipo de educação compete ao professor de português. A postura da correção que se manifesta neste momento é diferente conforme o professor: se para um a correção é constrangedora, para outro é seu dever profissional. Alguns fazem brincadeira (comentário d) com a maneira de falar do aluno. Esse modo preconceituoso de correção é citado em Britto:

Qual é o problema? - O aluno, com dúvida, levanta a mão e diz: professor, to cum pobrema. E o professor, esperto, responde: então você tem dois. Esta é uma piada escolar que toma como objeto de atenção à língua "errada" do aluno. **Como no caso anterior** à atenção se volta para uma forma típica da fala dos segmentos sociais pobres e não escolarizados. Quem conta esta piada adere à idéia de que falar pobrema é um problema, porque indicaria ignorância e falta de cultura e, portanto assume a tese de que falar correto é sinal de inteligência. Mais que isso, o sujeito que fala pobrema, não sabe falar, aprendeu errado e corrompe a língua, transformando a forma original da palavra. Daí ele ter dois problemas: o que ele tinha e o problema que se diagnostica pela percepção de sua pronúncia. (BRITTO, 2003, p. 83)

Um comentário merece destaque, (q) porque evidencia a percepção de que se trata de característica do falar contemporâneo: "Não é um erro que cause vexame correção, pois nós também cometemos esse equívoco".

5. b) Você considera este tipo de uso da língua empecilho para o desenvolvimento do aluno?

Sim – 09

Não – 35

Comentários

- a) O aluno pode ter sucesso na carreira mesmo com essa linguagem.
- b) Sim. Não é criticando que se aprende, mas motivando.
- c) É só ler bastante.

- d) Não podemos aproveitar o conteúdo do aluno. Temos que corrigi-lo.
- e) Não, até adulto fala errado. Há pessoas bem sucedidas, com cargos altos, que continuam a falar assim. 06
- f) Uma frase ou palavra é fácil corrigir. 05
- g) Não é empecilho, mas deve corrigir para o bem do aluno.
- h) Desde que sejam só ortográficos; não de coerência.
- i) Precisa acostumar-se com a pronuncia correta, para socializar-se. 02
- j) Com o erro se aprende. 03
- k) Pois, pode ter outro potencial a ser desenvolvido e aplicado no decorrer da vida.
- l) Espera-se que o aluno do 3º ano pelo menos fale corretamente.
- m) Afinal de contas nosso presidente tem seu próprio vocabulário.
- n) Se Lula chegou a presidente, tudo é possível. 02
- o) É apenas um equivoco. Muitos verbos e muitos tempos. Nossa língua é muito difícil.
- p) Embora se expresse de forma errônea, ele está desenvolvendo a capacidade de comunicar-se. Isto considerando o uso verbal.
- q) Não é um empecilho, mas ao longo das séries o aluno tem o direito de conhecer e poder usar a linguagem padrão. É exercitando a linguagem oral e escrita que se aprende. 04
- r) A partir do conhecimento do aluno que o professor deve trabalhar.
- s) Não, pois faz parte da língua materna e isso precisa ser levado em consideração.
- t) Devemos valorizar a nossa gramática.
- u) Erro de concordância vai influenciá-lo. Não corrijo erro de ortografia.
- v) Se for fazer uma redação, carta para um novo emprego ou na disputa por uma vaga no vestibulinho (exame de seleção para ingressar na escola técnica da “Fundação Paula Souza”), perderá pontos por não saber concordância.

- w) Sim, a posição do professor que não corrige é de omissão; no entanto dependendo do modo como faz, isso torna uma atitude pedante.
- x) Não, porque verifico que muitas pessoas falam assim, e isso não impede de se comunicarem.
- y) Não, mas acho, que seu Português sempre terá falhas.
- z) No meio em que vivemos, a escola, comunicação é tudo.

De uma forma ou de outra, os professores corrigem os alunos, mesmo não concordando ser esses erros empecilho para o desenvolvimento do aluno na sociedade. Esses professores, como eu também fui, são partidários de que só existe um padrão correto de língua. Conhecem as outras variedades, supõem se que a respeitam, mas não as valorizam nem lhe dão o devido valor e reconhecimento; seja reconhecendo só uma única língua como ideal (i, j, t, w), seja achando-na difícil (o). Apesar de corrigirem, acham a língua difícil e pensam que o aluno sempre terá falhas no Português (y). Pensando e agindo dessa maneira, estão surdos as belezas, as poesias da língua.

6..a) Se um aluno, ao ler ou se expressar oralmente em sala de aula, falar “craro”, ao invés de claro, ou “pobrema”, ao invés de problema. Qual sua reação?

Não corrige	06
Corrige o aluno	47
Não corrige	03
Corrige na hora	31
Finge que não percebeu	03
Corrige em particular	14

Procura, em outras aulas, dar ênfase ao assunto 21

Comentários

- a) Se for social dá para trabalhar ao longo do curso. 03
- b) O objetivo da língua é comunicação entre falantes.
- c) Observar a expressão oral e comparar com a representação gráfica.
- d) A linguagem escolar tem que ser uma linguagem mais culta.
- e) Uso de brincadeiras para o aluno ver o erro: “estou com um pobrema?”, “Não, você está com dois”.
- f) A própria classe corrige. 05
- g) A sociedade não perdoa, precisa perder essa forma errada de falar.
- h) Não vou constrangê-lo, pode surgir um bloqueio. 05
- i) Esse é o modo que grande parte da população fala, principalmente em nossa cidade.
- j) Procuro sempre ajudá-lo para melhorar a forma de falar. (em conjunto) 05
- k) Vivendo em sociedade é impossível que ele não saiba que se expressa de forma incorreta. Cabe a ele corrigir esse vício.
- l) Procuro ver o porque desta fala. Se for por desconhecimento, simplesmente trabalho com a classe, do contrário encaminho para uma fonoaudióloga. Pode ser um problema de articulação, dicção. 17
- m) Corrige sem ofendê-lo, mostro a pronúncia correta. É importante o respeito com a língua materna.
- n) Para que o aluno perceba a riqueza de sua língua materna. E para que a língua não se descaracterize.
- o) É um erro que não se pode deixar passar, pois poderá usar mais tarde em outras ocasiões.

- p) O aluno deve saber distinguir a linguagem culta da coloquial, mas não deve ser obrigado a usar diariamente a linguagem padrão.
- q) Até adultos cometem esses erros.
- r) Corrige para os outros aprenderem.
- s) É obrigação do professor corrigir. 02
- t) Porque através da observação de como se fala o aluno acaba corrigindo seu vocabulário.
- u) Se não for brincadeira por parte do aluno, o professor deve corrigi-lo.

Dezessete professores acreditam ser um problema patológico encaminham o aluno para fonoaudióloga, mas a maioria corrige, admitindo que sendo professora esta cumprindo com o seu dever com a educação: corrigir o aluno de uma forma ou de outra. Como vimos, o autoritarismo pedagógico do professor está em evidência ele corrige na hora a fala e a escrita “a língua dos pobres, do menino da periferia” (estigma social). Um dos professores, ao supor que está fazendo um bem para as crianças, corrigindo “brincando”, segundo ele, apenas reproduz o preconceito (comentário e).

Britto (2003, p. 83) trabalha com esse exemplo. Para este autor, a piada reproduz o estigma e o preconceito e que se faz num processo muito particular de localizar problemas que estigmatizam as pessoas. Lembra o autor: que a pessoa não percebe é que ela mesma pode fazer coisas muito parecidas, falando próprio, bujão de gás, chacrinha, xicrinha, peneu. A diferença, diz Britto não está no quanto uma palavra é diferente da forma padrão, está no quanto ela é identificada como a fala dos grupos sociais menos favorecidos e, o quanto está estigmatizada.

6. b) Você considera este tipo de uso da língua empecilho para o desenvolvimento do aluno?

Sim - 13

Não - 40

Comentários:

- a) Acho que essa língua vicia, fica “orfeicial”, pois mesmo sabendo falar o certo, fala errado. 13
- b) Recomendo uma fonoaudióloga, pois o trabalho dessa profissional melhorará a oralidade e a articulação de certas palavras. 13
- c) Erros facilmente corrigíveis ao longo do tempo. Não será isso empecilho para o desenvolvimento do aluno. 06
- d) Não deixo esse erro passar, pois poderá perder as chances de emprego. 03
- e) Não é um empecilho mais um equívoco.
- f) É comunicando, que ele poderá corrigir se de forma natural. Com o erro aprendemos, evoluímos. Através de ensaio e erro ele aprende. Sempre há condição de transformar a pessoa. 08
- g) Pessoas letradas continuam com esse erro, e com bons cargos na sociedade. Já citei como exemplo, Lula. 04
- h) Todo o conhecimento do aluno deve ser um parâmetro para a continuidade das aulas de gramática normativa.
- i) Não. É comum na linguagem informal, mas precisa ser bem trabalhada pelo professor. 03
- j) Dá muito bem para entender o que ele fala 02
- k) É importante considerar a leitura, o entendimento do texto.
- l) Os colegas fazem a correção ajudando-o a crescer.

- m) Sim – É melhor corrigi na escola, pois mais tarde poderá se sentir constrangido, em outros lugares. 04
- n) Todos corrigindo e pronunciando as palavras corretamente, o aluno terá oportunidade de aprender.
- o) Para progredir profissionalmente a pessoa necessita falar corretamente.
- p) Para o desenvolvimento creio que não, pois ele sabe o significado dessas palavras; mas para a linguagem falada sim.
- q) Sim, não se deve negligenciar a condição de educador, é ele que mantém, viva a força interna da educação.

Não. Eles não consideram um empecilho, pois dos 53 professores que responderam o questionário, 40 professores disseram não ser empecilhos para o desenvolvimento do aluno. Mas, mesmo assim, corrigem, acreditando que intervindo na fala do aluno, corrigindo-o de uma forma ou de outra irão conseguir que seus alunos ascendam profissionalmente (comentários: d, l, m, n, o, p, q). Não diferenciam a fala da escrita e aceitam essa linguagem como a fala do “coitadinho”, aquele aluno que precisa que sua fala seja trabalhada, “mudada” pela instituição, pois esta acredita que só com a mudança de linguagem, aprendendo a fala do rico ele conseguirá o emprego, tão necessário e disputado nos dias de hoje (comentário: i, j).

Evidenciamos o preconceito lingüístico, no comentário b, onde treze professores o confundem ou camuflam, dizendo que os alunos apresentam problemas de linguagem (dicção) e sugerem aos educandos ou a seus pais que procurem um fonoaudiólogo, não reconhecendo dessa forma a variável lingüística.

7. Numa conversa na sala dos professores, um deles pergunta: “É eu que vou à reunião da diretoria?”. Neste caso, você:

Finge que não ouviu	35
Comenta o fato com outros professores	03
Corrige a colega na hora	02
Em conversa particular, explica que aquele jeito de falar é considerado errado	13
Comentários:	

Numa conversa na sala dos professores, um deles pergunta: “É eu que vou na reunião da diretoria?”.

- | | |
|--|----|
| a) Estamos acostumados a corrigir erros. Tenho certeza de que, corrigiu errada. | |
| b) Nada disso! Não quero! Fim de egos frágeis. | |
| c) Comenta o erros, pois às vezes outros colegas também podem aprender. | |
| b) Não tem coragem de corrigir. Nem sempre conversas francas e fraternas são bem aceitas. | 10 |
| c) Ética, respeita o colega. | 21 |
| d) Se for mais amiga, corrige em particular. | 11 |
| e) Pode ser um deslize de expressão. | 02 |
| h) Comenta aleatoriamente sobre a linguagem culta e coloquial. Nós professores devemos nos habituar com a norma culta. É obrigação do professor falar correto. | 03 |
| f) Acha importante comunicar ao professor seu erro. | 02 |
| g) A pessoa não deve ser desagradável, mas precisa falar sempre o português culto. | |
| h) Sem comentários... | |
| i) Acredito que o professor já teve tempo suficiente para se corrigir. | |
| j) Fala coloquial, todos usam uma hora ou outra. Pode estar usando o popular e conhecer a norma culta. (Só corrigiu a 3ª da questão nº 8) | |

Apesar dos professores corrigirem o aluno, não corrigem seus colegas. Fingem que não ouvem e os poucos que corrigem fazem isso de forma discreta. O erro é o mesmo, mas a pessoa que comete é outra. A posição que ocupa socialmente faz com que seus colegas pensem na relação profissional, no respeito aos pares. No entanto, não vêem da mesma forma a relação com o aluno e, assim, não respeitam sua integridade. É um caso de preconceito lingüístico evidente, mas que passa despercebido, sendo confundido com uma questão de ética.

8. Assinale as frases que você corrigiria, caso seu aluno usasse, indicando a correção.

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 - A escola que eu estudo é muito boa | 25 |
| 2 - Ele não assistiu o jogo | 23 |
| estigmatizadas | Variações que não são |
| 3 - Eu não esqueço da festa onde te conheci | 21 |
| | Atenuado |
| 4 - Nos se encontramos no campinho | 40 |
| 3 - Eu não esqueço da festa onde te conheci | 21 |
| 5 - O garoto não foi preso porque era de menor | 38 |
| | Estigma social |
| 6 - Os menino estava lá no bar | 47 |
| 7 - Se eu ver o professor, vou perguntar minha nota | 19 |
| 8 - Tenho certeza que você vai me encontrar | 21 |
| 9 - Tenho menas idéias que você | 39 |
| gua dos pobres, do menino da periferia | Estigma social, é a lín- |
| 10 - Vou no cinema domingo | 36 |
| atenuado | É um estigma já bem |

Comentários:

- a) Não corrigiu a 5ª a 6ª e a 10ª (são frases que não podem ser ditas)
- b) Só assinalou. 03
- c) Por ser erros gritantes. 04
- d) Concordância verbal nominal. 13
- e) Regência verbal. 02
- f) Gramática. 02
- g) Apesar de não sermos “donos da verdade”, estamos acostumados a corrigir.
- h) Corrigi agora, mas não sou boa em gramática para corrigir tão bem em uma prova.
- i) Penso que corrigir nº 4, 6 e 9 é o mínimo que eles deveriam saber.
- j) Português: pronomes plurais do caso oblíquo.
- k) O que não dói o ouvido dá para passar na fala. Na escrita corrijo todos os erros.
- l) Corrigiria para ajudar o aluno no processo de ensino e aprendizagem. 02
- m) Corrige só na modalidade escrita.
- n) Falta de escolaridade efetiva.
- o) Todos esses erros são muito difíceis de detectar, muitas vezes, desapercibidos.
- p) As frases de nº 5 e 6 os são erros fáceis de perceber. Os demais embora tenham erros você deixa passar. Cabe o professor especializado corrigi-los.
- q) Como não domino a gramática tenho que ter cautela na correção, pois não domino o campo técnico da área. Esses são aspectos da língua, que são necessários trabalhar na gramática.
- r) Erros de concordância.
- s) Os erros mais gritantes, pois os outros, penso, que podemos considerar a complexidade de nossa língua.
- t) Apesar dos erros a comunicação foi realizada.

- u) Já disse que não me atendo a essas particularidades devido ao excesso de alunos em sala de aula, isso acaba sendo normal.
- v) Concordância verbo nominal, uso de pronomes corretos.
- w) Corrigiria no texto oral. Tenho certeza de que é muito complicado não observo, pois também não sei. Vou ao cinema. (Só texto escrito)
- x) É obrigação do professor falar correto. Mas só corrigiu os nº 4, 5, 6 e 9, esses são erros mais graves que chamam a atenção.
- y) Corrigiu certo todas, menos a nº 9 certeza de que. Penso que, por ser verbo irregular é uma questão difícil para o aluno.
- z) Corrigi de acordo com meus conhecimentos, pois português é muito difícil.

Ficou evidente que a correção é feita somente nas frases quando aparece a língua do pobre, do menino da periferia, que já tem uma conotação estigmatizante. Nos comentários, há professores que pensam que elas nunca devem ser pronunciadas (comentário a). Alguns dizem que se não doer o ouvido, não corrigem, deixam passar, faz de conta que não ouvem. Este fato também é citado em Britto:

Dor de ouvido – A pessoa chega e diz comentando o prato que lhe oferecem num churrasco: me dá outro, esse tem muito, eu quero um com menas carne. E a outra esperta, comenta em tom de espanto: nossa, *menas dói no ouvido*. (BRITTO, 2000, p. 82).

Todos se sentem no dever de corrigir, não diferenciam a escrita da linguagem oral, mas, não sendo o profissional da língua, corrigem como leigos, só para seguir o modelo autoritário imposto pela escola. Talvez, muitas vezes, sequer saibam o que pensam ser o certo, corrigem por corrigir. Um dos professores, considerado pela escola como um excelente professor de Geografia, muito querido dos alunos e respeitado pelos colegas, respondeu indigna-

do em todas as questões que não faria nenhum comentário enquanto não mudassem as condições de ensino.

9. Quando um aluno fala um palavrão em sala de aula, qual a sua reação?

Finge que não ouve	09
Conversa com ele dizendo que ali não é lugar para esse vocabulário	42
Considera pouco relevante	02

Comentários:

- | | |
|--|----|
| a) Finge que não ouve. | 09 |
| b) Depende pode agir de três maneiras. | 06 |
| c) Finjo que não ouço, pois o número é muito grande de alunos em sala de aula. | 03 |
| d) Depende do clima pode ser hilariante. | |
| e) Trabalha com a classe. | |
| f) É muito comum os alunos se ofenderem. | |
| g) Conscientizar o aluno de que está em sala de aula, numa escola, e o palavrão não combina com esse ambiente. Não deve ser usado em lugar nenhum. | 14 |
| h) Colocar o problema em público não é bom. | |
| i) O professor deve criar entre todos um respeito mútuo além de conhecimentos e habilidades. Essa atitude “empobrece”, desvaloriza a pessoa. | 05 |
| j) É importante para que o aluno tenha bons modos, educação. | 06 |
| k) Melhore sua educação. | |
| l) Valorizando a família e a cidadania. | |
| m) Falo para ele falar para essas palavras para a mãezinha dele. | |
| n) Às vezes que o rotulamos de palavrão, faz parte do vocabulário do aluno. O melhor é dialogar. | |

- o) Corrijo com firmeza, pois não gosto de certos vocabulários.
- p) Mando para a coordenadora resolver.
- q) O palavrão é constante em sala de aula, faz parte do vocabulário deles, porque a família já perdeu os valores.
- r) Não gosto mesmo, de termos chulos de baixo calão; evito usá-los e não gosto que os alunos usem. 02

Comentários:

É nítidos, o descontentamento dos professores com as condições de trabalho (comentário: c, r). Alguns não se intimidam e dialogam com os alunos, tomando posturas diferentes para cada ocasião (comentário: d, e, g, k, l, m, p). Diferente é a postura dos outros colegas, que não admitem, não gostam, não dialogam, somente impõem a sua visão, a qual acham ser a correta (comentário: c, f, i, j, n, p, q, r).

10. Como você reage quando um aluno se dirige verbalmente de forma agressiva a um colega dele?

Finge que não ouve 04

Conversa com ele dizendo que não é lugar para esse vocabulário 47

Considera pouco relevante 02

Comentários:

- a) Conversa, mas só quando é grave, pois o excesso de alunos não permite muita intervenção. 02
- b) Faço pedir desculpa. 02
- c) Intervém, conscientizar que está na escola, pois pode virar briga. Para a aula, conversa com eles junto da classe ou fora e explica que é para o bem deles. 22

- d) Os alunos não sabem diferenciar os espaços, tudo que assistem e ouvem repete sem preconceitos com a moral. 02
- e) Depende da situação age das 3 maneiras. 05
- f) Acha vantagem de conversar em particular. 02
- g) Comenta sobre o respeito mútuo. Falo a respeito do amor ao próximo e completo dizendo que muitas vezes as palavras ferem mais que uma agressão física. 14
- h) Intervém principalmente se a palavra for ofensiva a outro aluno. As palavras têm sentidos diferentes, depende da educação do aluno.
- i) Às vezes não me controlo e chamo os pais.
- j) Diz ao aluno que devemos trabalhar sempre com empatia.
- k) Trabalhando no bairro Nova Esperança, (bairro da periferia de Sorocaba, muito perigoso) você acaba aceitando tudo.

Nota-se novamente o descontentamento dos professores com relação às condições de trabalho (comentário: a). A postura do autoritarismo da escola esta presente no comentário c, que parece assemelhar se ao comentário g, h, k, mas a postura reflexiva do professor com os aluno acentuam as diferenças. Como se vê, mesmo mudando as perguntas, há uma tendência de se reproduzir a mesma idéia nas respostas, o que caracteriza a realidade do ensino, no qual estão inseridos professores e alunos, ambos vítimas de um sistema incapacitado a fornecer uma educação saudável.

11. Você observa algum tipo de preconceito na escola com seus alunos?

Sim 41

Não 12

- a) Em uma escola com tantas diferenças étnicas, estéticas e familiares, o respeito ao próximo é fundamental.
- b) Não é falado claramente, mas sempre há brincadeiras, sobre vários tipos de preconceitos. Eles são incentivados pelos programas humorísticos da televisão. 03
- c) Comportamento homossexual 09
- d) Aluno quieto demais, desligado, síndrome de down 04
- e) Racial 26
- f) Aparência: - gordo 13
- Feio 06
- Magro 06
- Cabelo 05
- Higiene corporal 13
- Vestuário 09
- g) Alunos com necessidades especiais: físicas, psíquicas 02
- h) Social 60
- i) Contra drogados todos se afastam 05
- j) Até com professor há preconceito cultural e social 11
- k) Cultural, intelectual 12
- l) Alunos criticam os métodos de trabalho do professor, se julgam os donos da verdade.
- m) Gente pobre de espírito não merece minha amizade.
- n) Respondeu:- não, e não . 12
- o) Falam de outros preconceitos e citam o preconceito lingüístico 02
- p) Religioso 10
- q) Principalmente os mais pobres são os mais discriminados.

- r) Crianças não têm limites, falta de respeito com o próximo.
- s) Todos são tratados igualmente, com direitos e deveres.

12. Como você reage diante das manifestações de preconceito ou discriminação que você testemunha no processo pedagógico?

Não intervém 22

Intervém 69

Não Intervém

- a) Nunca passei por esse problema.
- b) Promover o aluno considerado como analfabeto funcional 02
- c) Professor não tem coragem para conversar sobre isso 02
- d) Finjo que não ouviu 02
- e) Respeito às diferenças, pois são características, não diferenças 04
- f) Gente pobre de espírito não merece a minha amizade.
- g) O ser humano precisa ser respeitado seja qual for a sua condição econômica. 08
- h) Preconceito existe em toda classe social, convivemos com ele.
- i) Ignorar é a melhor forma.

Intervém.

- a) Conversa com o aluno. 26
- b) Conversa com a classe. 25
- c) Furiosa, a escola é para incluir.(professora que manda procurar fonoaudiólogo e reciclagem extra)
- d) Diz que não tem preconceito na escola, mas procura explicar esse problema para o aluno. 05

- e) Somos todos iguais. Para não constranger os alunos, divido a classe de acordo com os bairros a que pertencem.
- f) Procura desenvolver trabalho de conscientização quanto à importância da inclusão e participação. Trabalha com vídeos e trabalhos extraclasse (cartazes, revistas) 06
- g) Gosta de ouvir para depois aconselhar.
- h) Como cidadão devemos sempre nos posicionar contra os pré-conceitos, que a sociedade nos impõem, sejam eles quais forem.
- i) Mostro o lado difícil e, quem é a vítima.
- j) Cada caso é um caso: não deve haver críticas comentários, dizendo que cada um tem sua didática prática e competência, afinal somos todos iguais, possuímos defeitos, mas temos qualidades.
- l) Procuro explicar historicamente ou sociologicamente por que isso acontece

A pergunta foi proposital, para maior confirmação de que o preconceito linguístico, apesar de existir, não é reconhecido no ambiente escolar e, muitas vezes, é confundido como defeito, problemas de dicção (comentário: c - intervém). Há professores que ignoram o preconceito.(comentário: a, c, d, e, h). Há até os que se acham bonzinhos, pois dividem a classe conforme os bairros a que pertencem, achando que estão protegendo, ajudando os alunos, para eles não perceberem as diferenças sociais. Discriminam os alunos, achando que estão lhe fazendo um bem.

Mas devo registrar que muitas posturas foram mudadas nesta escola, depois do início desta pesquisa, como podemos ver pelos comentários: a da questão 5.a e da questão 5.b e, q, onde com humildade alguns professores admitem como falantes da língua, que podem “errar”.

Apresentação e análise dos casos de preconceito lingüístico na escola (diário de observação)

A finalidade desse diário foi anotar os fatos que manifestassem comportamentos lingüísticos preconceituosos no cotidiano escolar. Essas manifestações lingüísticas preconceituosas poderiam ocorrer entre professor e aluno, professor e professor, professor e diretor, professor e supervisor, aluno e professor, alunos e diretor.

Anotei todos os casos, sem interferência, nos quais presenciei a existência de manifestações do preconceito lingüístico. Essas anotações foram colhidas nos intervalos das aulas, na sala dos professores, durante as minhas aulas, pois sou professora nesta unidade escola. Depois de coletados e redigidos, esses fatos foram analisados individualmente, e selecionados a fim de corroborar como o preconceito lingüístico age e está presente no cotidiano escolar.

CASO 1.

15/04/2001 – Período Noturno – Sala dos professores – 22h30min

Professores reunidos: História – efetiva; Geografia – servidor; Inglês – efetiva (professora faz Pós Graduação em Inglês); Coordenadora do noturno – professora de Ciências afastada da sala de aula.

Quando entro na sala dos professores, o assunto versa como a Língua Portuguesa é difícil. A professora de Geografia diz que, apesar de ser pernambucana e saber as regras ortográficas, erra sempre ao escrever Pernambuco – Pernanbuco, e não consegue ver o erro.

A coordenadora se escandaliza e olhando interrogativamente para mim, diz:

– Catharina, por favor, corrija-me, quando eu errar, pois gosto de falar e escrever corretamente.

Não consegui responder, pois a professora de Inglês, repentinamente quase emendando a outra fala, agitada e, pegando o seu material para sair da sala, diz:

– Giselda: você tem que treinar muito, pois esta ensinando a língua de seu país. Não pode criar dúvidas em seus alunos, eles precisam “aprender” a falar e escrever corretamente o “português”, pois estão “aprendendo” a língua de seu país. Quando um aluno erra ao traduzir um texto em Inglês, desconto pontos de sua nota. Não consigo ouvir ninguém falando ou escrevendo “errado” português, que instantaneamente, corrijo na hora.

E assim o grupo de professores saiu calorosamente da sala, pois era o final do período.

CASO 2

20/06/2001 – Período: manhã – 7h30min 7ª série; aula de português

Participam professora Catharina e alunos da classe

Leitura do Livro didático: “Língua Portuguesa” – autor: Douglas Tufano – 7ª série

Durante a aula, quando a professora de Língua Portuguesa estava lendo o texto “Um novo aluno na sala de aula”, tirado do livro *Crescer é Perigoso*, de Márcia Kuptas, surgiu o debate sobre as expressões “cor negra” e “raça negra”.

O texto narra a história de um garoto que é discriminado em sala de aula por seus colegas, por ser da raça negra. O autor fala cor, não raça. Ao terminar a leitura do texto, feita em voz alta feita pela professora, ouve-se na classe as vozes acaloradas de alguns alunos, discutindo sobre o assunto abordado na leitura do texto pela professora. Na classe, há dois alunos negros, e os mesmos alunos, começaram a questionar dizendo, que é uma forma de discriminar o autor falar cor e não raça. A classe participava da discussão, todos falavam, dando sua opinião, contra ou a favor. Mas logo, outro aluno falou em voz alta:

– Não existe só o preconceito de raça, mas também com o deficiente físico, com pessoas pobres, com as pessoas que falam “errados”.

Nesse momento, os alunos voltaram a falar em voz alta, pois todos queriam falar como se divertiam, com o professor que não sabia “falar direito”. O aluno que havia levantado a polêmica (que o autor do texto estava fazendo discriminação ao usar a palavra cor em vez de raça) levantou a mão pedindo à palavra.

– Sabe professora acontece que o professor de Matemática não sabe nem “falar direito” e quer nos ensinar. Ele fala “pobrema”, “crasse”. Nós morremos de dar risada e, a toda hora provocamos ele, mas ele parece um tonto, não percebe nada.

A professora não consegue dizer nada, pois toda a classe ria e conversava em voz alta sobre o assunto. Alguns alunos falavam ao mesmo tempo:

– Ele é professor, não pode falar assim... Não é, professora?

E depois, um dos alunos completa:

– Olha só, nosso diretor também fala assim... “ingrês”, “pobrema”, “público”, “pinbolim”... E ainda ele diz todo sério que devemos estudar e procurar sempre falar e escrever corretamente, pois se não perdemos as chances da vida.

A classe cai numa risada geral e o aluno continua falando:

E agora dona, diga onde está o exemplo? Querem ensinar, mas falam tudo “errado”. Acho que é melhor fazerem um cursinho ou voltar pra Faculdade, senão como é que vão ensinar os alunos a falarem “corretamente”.

Olha dona, falei só de alguns professores, mas há até os que escrevem errado na lousa, quando não estão copiando do livro do professor...

A ação normativa presente no fato relatado acima, que incide em situações públicas de uso da linguagem (fala e escrita) como garantia de ascensão social, não deixa de ser falsa. É

uma questão onde predomina o senso comum, demora muito tempo para ser revertida. Já citei acima que alguns professores depois do início dessa pesquisa mudaram seu modo preconceituoso de pensar notando as diferenças entre língua falada e língua escrita (Q.1. i, j; Q.5^a- a, c, f; 5b. a, n, k, x).

CASO 3

18/06/2001 – Período-Noturno – 20h – Ensino Médio – Reunião de pais

Conversa de alguns professores e pais de alunos durante a reunião, onde a professora de Educação Artística explanava para os pais e professores como seriam dispostas as barracas da festa Julina.

Enquanto ocorre a explanação um pequeno grupo de professores faz um diálogo separado em voz baixa (professores que participaram do diálogo: História, Geografia, Matemática e Português).

A professora de história comenta com seus colegas que estão perto e alguns pais:

– Não agüento mais ouvir “pobrema”, isso dá dor de ouvido em qualquer um. Reparem, preste atenção às concordâncias. Afinal, onde estamos? Na escola...não parece? Observe bem, nem parece que é professora dessa escola; não sabe falar “correto” nem a língua de seu país. Isto nos expõem ao ridículo, pois sendo nós professores dessa escola quem ouve vai pensar o que de nós?

A professora de Matemática completa fazendo piadinha:

– Cuitados, estão *trabaiando* para formarem cidadão para o futuro do *Brasir*, minha gente!

CASO 4

04/09/2001 – Período Tarde – 18h – Reunião de Professores – HTPC

Nesta reunião à supervisora de ensino da escola, veio dar uma palestra sobre a LDB (Lei das Diretrizes e Base), para os professores. Durante a exposição à supervisora falou sobre os projetos da escola e todos estavam atentos, até ela falar: - “A Terezinha mata eu”. (Terezinha era a Dirigente de Ensino de Sorocaba)

Na hora os professores riram, mas logo a corrigiram (me mata). A supervisora continuou a explanação, mas não conseguiu mais prender a atenção dos professores, os quais entreolhavam se, davam sorrisinhos sarcásticos, fazendo com que a palestrante abreviasse seu discurso. Após essa reunião, quando mencionava se qualquer projeto, os professores riam e diziam:

É o projeto mata eu?

Esses episódios, com críticas, piadinhas sobre o discurso da supervisora continuaram até o final do ano letivo.

Aqui nós não podemos considerar realmente como uma questão só de discriminação lingüística, pois a ação desses professores pode ser em virtude da falta de confiança nas pessoas que ocupam cargos administrativos. Nesse caso, a língua pode ter sido só um subterfúgio para essa conduta.

Mesmo estando afastada da sala de aula, me reuni com o grupo de quatro professores de Língua Portuguesa.

Uma das professoras, leciona para o 2º do Ensino Médio, logo começou a falar que não tinha problemas com indisciplina, pois gostava de ensinar gramática, uma das poucas coisas as quais os alunos, querem aprender, por causa do vestibular. A classe fica em silêncio todos copiam os exercícios como na aula de Matemática. No início do ano até comecei com literatura, mas os alunos acham que é coisa de “babaca”. Fiquei até sem graça quando uma das alunas me disse:

– Dona a senhora fica analisando, discutindo, corrigindo as paráfrases dos poemas com os alunos, mas eles nem estão prestando atenção, são uns drogados, nem sabem o que estão falando.

Não me contendo perguntei:

– Você acha que eles gostam e aprendem melhor a gramática?

– Nem sei, acho que na verdade não aprendem nada, mas o importante é que ficam quietos, têm medo de errar, prestam mais atenção nos exercícios, ficam conferindo as respostas e as regras gramaticais; mecanicamente sem saber nada.

A análise deste caso se torna interessante, pois podemos ver a ineficiência do ensino da gramática, contado por uma professora de língua portuguesa do ensino médio, no qual os alunos, por não entenderem, fazem silêncio, mas não conseguem enganar a professora, que sem o domínio das práticas lingüísticas se submete a esse jogo enganoso que poderia ser produtivo e prazeroso.

CASO 7

27/09/2003 – Período Noturno 20h – Ensino Médio – Reunião dos Professores

Professores participantes do diálogo: professora efetiva – Educação Física; professor efetivo – História; professora efetiva – História

Entreguei o questionário que havia formulado, para os colegas responderem. Todos foram solícitos pegavam o questionário, mas olhavam me desconfiados, não parecíamos que éramos colegas. À medida que foram respondendo, a desconfiança foi se dissipando e logo a professora de Educação Física começou a falar:

– Nós não temos mais Língua Portuguesa, ninguém fala correto os verbos e as palavras, até o Presidente e os ministros usam expressões erradas. Nós falamos é língua brasileira, língua do povo; só quando escrevemos é que somos obrigados a ser mais formais. Veja o nosso diretor: – “crasse”, “Ingrês”, “pobrema”, são erros que não admito, pois ele é o diretor. Como pode exigir que os alunos falem correto? Vejam como caçoam dele!

Logo o professor de História completa dizendo:

– Estou a pouco tempo com vocês, mas uma coisa não entende, o que se passa por aqui? Essa escola ganha prêmios do governador, é elogiada pelos supervisores, tida como uma das melhores da cidade; seus alunos ganham prêmio nas maratonas, mas o diretor fala totalmente “errado” o Português. Fico envergonhado, dá até dor no ouvido quando ele começa a falar “errado” nas aberturas de reuniões dos pais. Parece que ele não percebe, pois gruda no microfone e nem liga para os “ti-ti-ti” da platéia, que apesar de reclamarem, pagam pontualmente a APM (associação de pais e mestres) e sempre atendem os seus pedidos.

A professora efetiva de História completa a pergunta de seu colega e diz:

Os pais, coitados, não sabem nada. Confiam é mesmo só em alguns professores, no diretor. Deixam ele falar e, até falar “errado”, pois sabem que todo ano é a mesma cantilena. Em verdade, ele também não entende nada, pois só fica preocupado com as questões administrati-

vas e financeiras da escola; fazendo sempre os mesmo discursos, procurando sempre agradar a Diretoria de Ensino. Suas preocupações mesmo são com as cifras: mandar colocar os avisos nas salas dos professores, os quais foram escritos pelos professores de português, tabelas com os títulos dos livros que os alunos devem ler durante os bimestres, calendário de provas, verificar a conta da APM no banco, enfim, essas coisas o deixam realizado.

Ele sabe das suas deficiências, isso eu garanto a vocês. Vejam, vocês não perceberam que quando tem qualquer coisa para escrever ele corre atrás de um professor de Português de sua confiança, para que este redija o texto o qual vai mandar sei lá pra onde? Nesse momento parou a discussão, pois o diretor adentrará ao recinto.

Será só o diretor, que faz os mesmos discursos ou alguns professores que para criticarem a hierarquia, tentam zombar de sua fala. Muitos deles até reconheceram em algumas respostas às perguntas, que cometem erros ao falarem, se desculpando, mas não perdoam a autoridade, no caso o diretor. Os mesmos fatos de discriminação lingüística são sempre repetidos pelos mesmos professores, que repetem e repetem a cantilena preconceituosa deixando de lado todo o profissionalismo.

CASO 8

03/11/2003 – Período Noturno 20h – Ensino Médio – Reunião de Professores

Participaram do diálogo: coordenadora do Período Noturno; professora efetiva de História; professora Catharina – Língua Portuguesa; professor efetivo de História.

Os professores estavam reunidos com o diretor, o vice-diretor e a coordenadora do período noturno para agendarem as provas bimestrais. Depois das provas agendadas, a coordenadora tomou da palavra dizendo que havia participado de uma reunião com outros coordenadores, onde a ATP (Assessor Técnico Pedagógico) pedia para os coordenadores comentarem

com os professores os principais erros cometidos pelos alunos que prestaram o último ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Logo ela pediu para dois professores lerem em voz alta, enquanto ela escrevia na lousa, a relação tirada da Internet como: Relação atualizada das pérolas do ENEM.

Quando os professores terminaram de ler, a professora de História fala em voz alta:

- Catharina, parece coincidência, você hoje estar aqui, sua pesquisa não é sobre Língua Portuguesa?

Ao responde afirmativamente, à professora diz:

Anote tudo o que vamos falar, pois talvez esses seus mestres, entendidos em Língua Portuguesa, achem um método inovador para os alunos não dizerem e nem escreverem “errado” tantas besteiras. Parece até que esses alunos não têm cérebro, não pensam.

Logo emendando essa fala, o professor de Matemática diz:

- Traga logo os resultados, pois isso talvez possa auxiliar o nosso diretor a falar “corretamente”. Todos caíram na risada.

Comentário:- Neste caso, vemos a preocupação dos professores, provocadas de imediato, com as informações dadas pela mídia. O momento que estamos vivendo é muito importante para a escola e o alunado, que recebem muitas informações, das quais poderá tirar grandes proveitos se todos se unissem em uma ação reflexiva.

4. CONCLUSÕES

Penso, neste momento, que *reconhecer* o outro em sua identidade seja a grande palavra para dirigir nossas ações. O reconhecimento deve ser amplo e, sobretudo, produzir efeitos de ordem social na vida das pessoas. A sociedade de hoje precisa e reclama igualdade, base da Paz social.

O homem é um animal social. Sendo um animal social, deve fazer, leal e sinceramente, uma escala de valores, na qual priorize o que é acidental, o que é importante e centralize ações e todas as formas de convicções naquilo que é essencial. Tanto valores adquiridos na infância ou na adolescência, como aqueles que se incorporam depois da idade adulta. Tudo vai mudando lentamente e essa transformação sofrida, vai depender da inteligência e da vontade de cada um.

O homem não é apenas o que é, mas o que será e, isso engloba todo o seu passado. E ele não poderá ser diferente do que é, por diferentes causas: suas origens, seu ambiente desde a mais tenra infância, sua interferência no decorrer dos anos, o grau de instrução, as leituras, as amizades, tudo contribuí para sua formação. As discordâncias devem ser sempre, nessa linha, ou seja, podemos discordar nos valores acidentais, entender-se e dialogar nos aspectos importantes e fechar o entendimento nos valores essenciais. Como resultado de tantas forças e mudanças, hoje temos uma pessoa sadia ou não, bem formada ou não, feliz ou não.

Reconhecimento do outro, que implica a plena aceitação de seu modo de ser e falar, é um exercício diário de aprimoramento e amadurecimento pessoal e social e implica nossa generosa atuação para a melhora do ambiente em que vivemos socialmente ou que convivemos profissionalmente. A convivência que se sustenta no reconhecimento esclarece o erro dentro das possibilidades, admitindo como legítima opinião, a forma de ser e a

independência de convicções dos que nos estão próximos ou que conosco crescem na convivência associativa.

Toda pessoa é, necessariamente um cidadão; titulares de direitos e obrigações. Sob esses dois pilares se ergue o arcabouço da liberdade. Ser livre é, portanto, cumprir deveres para poder gozar de direitos. O equilíbrio entre o cumprimento dos deveres e o gozo dos direitos torna uma sociedade mais justa e igualitária, porém o desequilíbrio entre eles direito - dever traz o caos, as guerras, os conflitos políticos, raciais e étnicos que conjugados com problemas econômicos dificultam o pleno exercício da cidadania consciente.

As mudanças na convivência social são imperceptíveis. As diferenças existentes e as transformações sociais, políticas e econômicas conjugadas com o crescimento populacional desordenado apresentam situações de conflitos sociais que geram o desemprego, a fome, a discriminação contra negros, mulheres, velhos, imigrantes, nordestinos, a baixa escolaridade e a violência em geral.

Uma sociedade que se identifica como democrática – governo do povo pelo povo e para o povo - deve ser participativa. É o povo, o cidadão, que sustenta e dá sentido para a sua realidade à vida. Sob essa turba é indispensável o diálogo crítico e construtivo dos cidadãos que buscam incessantemente o respeito e a aceitação completa do ser.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E.D.A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 66-67, 1983.
- _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico: o que é e como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- _____. **A língua da Eulália**. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. **Dramática da língua portuguesa: tradição gramatical, mídia e exclusão social**. São Paulo: Loyola, 2000.
- _____. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. **Norma lingüística**. São Paulo: Loyola, 2001.
- _____. **Lingüística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BATISTA, A. A. G. **Aula de português: discurso e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRITTO, Luiz Percival L.de. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas, SP: ALB: Mercado de Letras, 1997.
- _____. **Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação**. Campinas, SP: ALB: Mercado de Letras, 2003.
- CÂMARA JR, J. M. **Dicionário de lingüística e gramática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Brasília: Editora UnB, 1998.
- FARACO, Carlos Alberto. **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola, 2001.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio**. São Paulo: Nova Fronteira, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Base Terra, 1976.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terras, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras / ALB, 1996.
- _____. **O texto na sala de aula: leitura & produção**. São Paulo: Ática, 1997.

- GNERRE, Maurício. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GOLFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- ILARI, Rodolfo. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário Houaiss**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.
- NEVES, M.H.M. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.
- PERINI, Mário A. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 1999.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática**. Campinas, SP: Mercado de Letras / ALB, 1996.
- _____. **A cor da língua e outras croniquinhas de lingüística**. Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil / ALB. 2001
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SIGNORINI, Inês. **Língua (GEM) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
- SILVA, Fábio Lopes, MOURA, Heronides Maurílio de Melo. **O direito à fala**: a questão do preconceito lingüístico. Florianópolis, SC: Insular, 2000.
- SIMÕES, Auripebo Berrance. **Dicionário Michaelis**. São Paulo: Melhoramentos, 1999.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2002.
- _____. **Letramento**: um tema de três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas 1987.
- WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.