

1. RESUMO

O presente trabalho é o resultado de estudos realizados para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa, que teve como objetivo pesquisar e analisar, a luz da sociolinguística como os entrevistados se percebem como falantes da língua portuguesa e como esses fazem uso da nossa língua, com vistas a explicar as hipóteses: o não domínio da norma não padrão é um fator de exclusão social, e a imposição da norma padrão como única variante linguística aceita pelo poder hegemônico é o fator responsável pelo silenciamento dos que não a dominam? O estudo encontra-se ancorado nas reflexões construídas acerca da linguagem, nas concepções de língua e diversidade linguística, assim como nas formulações tocantes a imposição da norma padrão como única variante legítima em contrapartida da desvalorização das demais variantes. Dentre os diversos autores que abordam essas temáticas pode-se ressaltar: em Florence Carboni e Mario Maestri (2003), Irandé Antunes (2003), Marcos Bagno (1999, 2001, 2003), Dante Lucchesi (2004), Magda Soares (1997), Rosa Virginia Matos e Silva (2004), Mauro Iasi (2007), Pierre Bordieu e Jean Claude Passeron (1975), Dino Preti (1974), Mário Perini (2004, 2010), Sérgio Lessa e Ivo Tonet (2008), Djacira Araujo (2011), Sírio Possenti (1996), Maurizio Gnerre (1991), Mikhail Bakhtin (Volochinov) (1997), Carlos Alberto Faraco (2001, 2005), Mauro Iasi (2007), Yonne Leite e Dinah Calou (2004). O aporte teórico explicita que a linguagem é construída pelos sujeitos nas relações estabelecidas em sociedade, e que a língua sendo veículo de expressão está cindida de valores e ideologias, por isso, é frequentemente utilizada como instrumento de legitimação de uma classe em detrimento de outras, utilizando o preconceito linguístico para mascarar o preconceito social histórica e socialmente produzido. Pautados nesses teóricos, e no estudo construído ao longo do tempo, propomo-nos a fazer a pesquisa de campo, a fim de compreender o diálogo das questões teóricas com a realidade encontrada na pesquisa. Delimitamos como lócus o Assentamento 1º de Abril – Prado – BA, onde, fazendo uso de questionário aberto, entrevistamos doze sujeitos, objetivando perceber a forma como estes se compreendem enquanto falantes da língua portuguesa. Confirmamos no estudo realizado que a maioria dos sujeitos se sente insegura quanto ao uso do idioma, uma vez que 67% declararam não saber língua portuguesa, e 66% consideraram conhecer somente alguns aspectos daquela. Atribuímos esses resultados ao fato de se impor a variante padrão como modelo, e se ignorar as demais, inclusive e principalmente na escola.

Palavras-chave: Língua, Preconceito linguístico, Sociolinguística, Assentados/as do MST

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de estudios realizados para la conclusión del curso de Licenciatura Plena en lengua portuguesa y literatura de la lengua portuguesa, que tuvo como objetivo investigar y analizar, la luz de la sociolingüística como los entrevistados se perciben como hablantes del idioma portugués y como ellos hacen uso de nuestro idioma, visando explicar las hipótesis: el no dominio de la norma no patrón un factor de exclusión social, y la imposición de la norma patrón como única variante lingüística aceptada por el poder hegemónico es el factor responsable por el silencio de los que no la dominan ¿ El estudio está apoyado en las reflexiones construidas acerca del lenguaje, en las concepciones de lengua y diversidad lingüística, así como en las formulaciones tocantes a la imposición de la norma patrón como única variante legítima en contrapartida de la desvaloración de las demás variantes. Entre los varios autores que abarcan esos temas se pueden destacar: en Florence Carboni y Mario Maestri (2003), Irandé Antunes (2003), Marcos Bagno (1999, 2001, 2003), Dante Lucchesi (2004), Magda Soares (1997), Rosa Virginia Matos e Silva (2004), Mauro Iasi (2007), Pierre Bordieu e Jean Claude Passeron (1975), Dino Preti (1974), Mário Perini (2004, 2010), Sérgio Lessa e Ivo Tonet (2008), Djacira Araujo (2011), Sírio Possenti (1996), Maurizio Gnerre (1991), Mikhail Bakhtin (Volochnikov) (1997), Carlos Alberto Faraco (2001, 2005), Mauro Iasi (2007), Yonne Leite e Dinah Calou (2004). El aporte teórico destaca que el lenguaje es construido por los sujetos en las relaciones establecidas en sociedad, y que la lengua siendo vehículo de expresión está repleta de valores y ideologías, por eso, es frecuentemente usada como instrumento de legitimación de una clase y detrimento de otras, usando el prejuicio lingüístico para enmascarar el prejuicio social, histórico y socialmente producido. Pautados en esos teóricos, y en el estudio construido a lo largo del tiempo, nos propusimos a hacer el trabajo de campo, buscando comprender el diálogo de las cuestiones teóricas con la realidad encontrada en la búsqueda. Delimitamos como locus el Asentamiento 1º de Abril – Prado – BA, donde, haciendo uso de un cuestionario abierto, entrevistamos doce sujetos, con el objetivo de percibir la forma como ellos se comprenden como hablantes de la lengua portuguesa. Confirmamos en el estudio realizado que la mayoría de los sujetos se siente insegura cuanto al uso del idioma, una vez que 67% declararon no saber la lengua portuguesa, y 66% consideraron conocer solamente algunos aspectos de la misma. Atribuimos esos resultados al hecho de imponerse la variante patrón como modelo, e ignorar las demás, incluso y principalmente en la escuela.

Palabras-clave: Lengua, Prejuicio lingüístico, Sociolingüística, Asentados/as del MST

2. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objeto o preconceito lingüístico como fator de exclusão social, buscando compreender se e de que forma o uso da linguagem vem sendo utilizado para

legitimar o domínio de uma classe sobre outras, especialmente quando se impõe uma variante como padrão, a qual é carregada de ideologias inerentes a classe que a formula. Objetiva-se ainda perceber se essa imposição pautada em um modelo ideal de língua limita ou inviabiliza a participação dos sujeitos nas situações em que necessitam fazer uso do idioma para explicitar posturas e concepções.

A necessidade de discorrer sobre esse tema tem origem inicialmente em questionamentos acerca da língua, tal como a necessidade de compressão dos processos pelos quais esta passa do decorrer do tempo, possibilitando-nos perceber as mudanças proporcionadas por esse processo, as quais afetam tanto o uso da língua quanto a compreensão desta enquanto construção sócio-histórica e política. E posteriormente, encontramos em diversos teóricos e estudiosos da linguagem, linguística e sociolinguística algumas respostas, ou instrumentos para o estudo destas questões. É sob esse prisma que buscamos ampliar nosso conhecimento através da pesquisa de campo.

A familiaridade com o tema decorre da inserção em uma classe que faz uso de uma variante, ou melhor, de uma diversidade de variantes, que não correspondem à norma padrão idealizada e disseminada nos diversos segmentos sociais atrelados a ideologia dominante, e da percepção de insegurança de alguns falantes no uso desta.

Surge então o interesse de adentrar nessas questões através da pesquisa científica, a fim de compreender o modo pelo qual os falantes deixam de exercer a plenitude de sua participação política em diversas situações. Ao tempo em que problematiza essa temática o estudo pode contribuir para que o sujeito se (re)conheça enquanto autêntico ser social na construção da história, uma vez que analisa os fatos linguísticos a luz da história das sociedades e da língua, compreendendo as mudanças inerentes a língua como processo natural, e não como transgressão contra o idioma.

Para a realização deste trabalho partimos da compreensão de que a língua é viva e está em constantes transformações, meio pelo qual atende as necessidades comunicativas dos falantes situados em cada tempo e contexto sócio-histórico. Entretanto, tem se construído uma análise equivocada e prejudicial da língua, onde uma variante tem sido valorizada em detrimento as demais. Tal atitude demonstra uma intolerância contra os falantes das demais variantes, uma vez que essa desvalorização decorre não de questões lingüísticas, mas sociais.

Ao ser inserida nessa ótica, a língua deixa de exercer seu papel primordial, qual seja o de garantir a interação comunicativa, e passa a representar uma posição de classe, onde uma minoria se beneficia dos padrões impostos ao tempo em que a maioria não se reconhece nesse processo.

Quanto ao lócus da pesquisa, optamos por uma área de Reforma Agrária, mas especificamente o Assentamento 1º de Abril, do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra – MST. Tal escolha se pauta na relação que ao longo da vida pessoal e escolar estabelecemos com este local e organização, e também na compreensão que esses sujeitos políticos construirão junto conosco um perfil de falantes daquela localidade que permitirá avançar em nossas análises e conhecimentos acerca da língua e do contexto no qual os falantes se situam.

Além disso, convivemos durante quatro anos com aqueles sujeitos e comunidade, quando lá participávamos do curso de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa, fruto de uma parceria do MST com o INCRA, PRONERA e UNEB, por meio da qual o MST traz para o assentamento cursos de nível superior onde os educandos – assentados e filhos de assentados - adquirem a oportunidade de ingressar na Universidade. Isso é significativo para a organização, pois concilia à teoria da Academia à cultura dos Sem Terra.

Iniciativas deste porte demonstram a compreensão do MST de que a luta pela terra por si só não basta, é preciso assegurar condições para viver e trabalhar no campo, como por exemplo, a garantia de acesso a educação em todos os níveis aos trabalhadores assentados e acampados. Nesse sentido, tem reivindicado uma educação do campo para o campo. É nesse contexto que o Centro de Formação Carlos Marighella foi construído, com o propósito de ser um local de estudo para a militância.

O curso teve início em maio de 2006 e atendia a educandos/as de todas as regionais do Estado. Apenas três dos discentes moravam na referida comunidade. Portanto, para a maioria era um espaço novo, onde outras relações seriam construídas. Ficar longe de casa e da família teria sido um pesadelo, se não tivéssemos encontrado no Assentamento também um lar, e em seus moradores uma extensão de nossa própria família.

Os assentados, desde o primeiro momento, foram extremamente generosos e solidários. Contribuindo significativamente para o andamento e sucesso do curso, colaborando com a coletividade de educandos e educandas que ora iniciavam a vida acadêmica naquele espaço.

Interessa-nos ressaltar que a maioria daqueles assentados não teve a oportunidade de ingressar no ensino superior – aliás, muitos não são alfabetizados -, e se hoje adentramos nesses espaços é porque estes – e tantos outros - se dispuseram a lutar, dentre outras causas, pela educação para os trabalhadores do campo.

Há momentos na universidade onde descobrimos que nossas dúvidas e inquietações também já foram ponto de partida para outros, dos quais alguns se dispuseram a

pesquisar, estudar e formular teorias. Deste modo foi que encontrei em alguns estudiosos e componentes curriculares, embasamento teórico que auxiliasse na execução deste trabalho, a exemplo de Carlos Alberto Faraco (2001, 2005) que aborda os processos de mudanças pelos quais a língua passa no decorrer do tempo, Marcos Bagno (1999, 2001, 2003) e Rosa Virginia Matos e Silva (2004), que abordam a diversidade de falares em contraposição a imposição da norma padrão, Mario Perini (2004, 2010) abordando a necessidade de elaboração de uma gramática que descreva os fenômenos linguísticos vivenciados no Brasil, o que resultou dentre outros trabalho, na publicação pelo autor da Gramática do Português Brasileiro.

Então, no decorrer do curso e do convívio com a comunidade optei pela pesquisa sociolinguística naquela comunidade, tendo como objeto analisar, a luz da sociolinguística, como os assentados/as se percebem como falantes da língua portuguesa e como esses fazem uso do idioma; com vistas a explicar as hipóteses: o não domínio da norma padrão é um fator de exclusão social? E, a imposição da norma padrão como única variante linguística aceita pelo poder hegemônico é o fator responsável pelo silenciamento dos que não a dominam?

A pesquisa sociolinguística apresenta métodos e procedimentos específicos, dentre eles: descrição do contexto, levantamento do perfil social dos sujeitos, realização de entrevistas por meio de perguntas semi estruturadas. Nesse sentido, os sujeitos sociais envolvidos foram 6 (seis) mulheres e 6 (seis) homens, todos residentes no Assentamento há mais de 18 (dezoito) anos.

As entrevistas foram realizadas por meio de um roteiro de perguntas abertas, o que demandou envolvimento com cada falante, com vistas ao levantamento de dados a partir das questões investigativas, norteadoras da pesquisa: (1) como camponeses do assentamento 1º de Abril se percebem como falantes da língua brasileira; (2); Que valores são atribuídos ao seu jeito de expressão; (3) Há a identificação das variantes linguísticas pelos falantes? E qual é considerada de prestígio?; (4) Que concepção de língua foi mencionada pelos sujeitos que frequentaram a escola?

Ansiamos que por meio deste trabalho muitos questionamentos sejam respondidos, e que alguns mitos sobre a língua possam ser esclarecidos e superados, a fim de que cada falante possa ter a liberdade de dizer o que pensa, sem receio de estar falando “errado”.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro abordamos a língua construída pelos sujeitos envoltos nas relações sociais, trazemos também a concepção de que a língua é viva e está em constante transformação, e por fim, abordamos a diversidade de variantes que esta possui.

No segundo capítulo discutimos a imposição da norma padrão como hegemônica e correta, ao passo que a não padrão se configura como a errada e inadequada. Abordamos que esta análise se pauta em questões sociais e políticas, e não linguísticas.

E, no terceiro capítulo trazemos o resultado da pesquisa, expresso através do diálogo das descobertas proporcionadas pelo estudo de campo com as teorias construídas a partir de autores que nos embasaram.

3. LINGUAGEM, LÍNGUA E FALA – MANIFESTAÇÕES SÓCIO-POLÍTICO-CULTURAIS

4. Linguagem: conjunto de signos e todos os meios de produção de sentido

A linguagem está intimamente ligada ao processo de formação da consciência humana, pois para externar o pensamento os seres sociais dela fazem uso. Deste modo, pode ser compreendida como instrumento de intervenção no mundo social e cultural, uma vez que ela carrega e constrói conhecimentos e valores que norteiam a vida e os posicionamentos dos indivíduos na sociedade. É por meio desse imbricado sistema de signos que expressamos valores, posições, e o jeito de ser e pensar.

Lúcia Santaella (2006) define linguagem como o conjunto de signos que temos organizados na mente, isto é, uma gama intrincada de formas sociais de comunicação que inclui a linguagem verbal articulada, mas absorve também todos os meios de sistemas de produção de sentido. Todas as práticas sociais constituem-se como práticas significantes, isto é, práticas de linguagem e de sentido.

É por meio da relação com outro, mediados pela linguagem, que o indivíduo adquire a consciência e a desenvolve. Segundo Clarice Vaz Peres Alves:

O desenvolvimento do indivíduo está entrelaçado à linguagem, pois é através dela que o sujeito compreende e age no mundo. Ele se constitui como tal à medida que interage com os outros, visto que sua concepção e conhecimento de mundo resultam desse trabalho social de interação. Esse sistema comunicativo é, pois, uma forma de ação, um lugar de interação que possibilita aos indivíduos de uma sociedade a prática de diversas ações. É na interlocução que a linguagem e o sujeito se constituem. (ALVES, 2005, p.1)

Sujeito, sociedade e interação comunicativa são indissociáveis. Deste modo, tanto o domínio que uma classe exerce sobre a outra quanto à consciência em todas as suas dimensões são influenciados e influenciáveis pela linguagem. A consciência que se difundiu no mundo material, espiritual e social por meio da linguagem. (CARBONI e MAESTRI, 2003).

A linguagem é a consciência real prática que existe também para os outros homens, e que, portanto, só assim existe também para mim, e a linguagem só nasce, como a consciência, da necessidade, da carência física do intercambio com outros homens. (MARX e ENGELS, 2002, p.33/34).

A produção da linguagem, e consequentemente da consciência, só podem ocorrer mediante as relações sociais, uma vez que ela nasce da necessidade de comunicação entre os sujeitos, e reflete o estágio e desenvolvimento do mundo ideal e material. Para Marx o ser humano existe como síntese das idéias com a matéria. Ou seja, a partir das vivências e condições materiais o homem as formula e as constrói. Portanto, esta é anterior àquela.

Para Marx e Engels (1924) há uma relação dialética entre a consciência e a linguagem. Portanto, esta por si só não é consciência assim como a consciência sem linguagem não se materializa. As duas estão inter-relacionadas e não podem ser estudadas separadamente.

Nessa perspectiva, a linguagem não é autônoma, ela inexistiria sem o ser humano para concretizá-la. Ela é proveniente da consciência, e esta por sua vez é fruto das condições materiais produzidas em e pela sociedade. Quanto à relação entre consciência e linguagem, Newton Silva retoma Marx e argumenta:

Dessa forma, a linguagem, para Marx, surgiu da interação social dos seres humanos, da necessidade dos mesmos se comunicar. Com o seu estabelecimento definitivo no tecido social, ela continuou a reafirmar a sua função de representar o que havia na consciência de todos os homens, perpetuando a comunicação e a interação entre eles. Tornou-se a mediadora universal, tanto dos homens relacionando-se entre si quanto destes tomados isoladamente, sofrendo influência direta do meio em que vivem. O advento da consciência e da linguagem se caracteriza pela sua forma dialética. O homem é influenciado pela linguagem ao relacionar-se socialmente e influencia esta última ao alterar a realidade objetiva através de sua ação consciente. (SILVA, 2008, p. 1)

A linguagem nasceu da necessidade da interação entre os indivíduos, quer tenha sido motivada pelas relações de trabalho, ou por necessidades básicas de comunicação. A codificação e a transmissão do pensamento mediante sons (linguagem oral) e a criação de signos gráficos para o registro da fala (palavra escrita) possibilitaram, cada uma a seu modo, maior permanência da mensagem, da socialização dos pensamentos, sentimentos e métodos para resolver os problemas, alterando também as formas de aprender e pensar.

Os sujeitos buscam respostas e alternativas para uma série de questões que lhes são postas, seja pela demanda do contexto ou devido à oportunidade frente ao momento em que vivem, e na busca das soluções a longo ou curto prazo a história vai sendo tecida, ao tempo em que o próprio sujeito se constitui, influenciado e influenciando o meio, e para tal utiliza-se de linguagens.

4.1 A fala índice de identificação do sujeito

Faz-se necessário compreender que além de transmitir informações a linguagem assume o papel de identificar cada falante, ou seja, por meio da fala e do uso particular que cada indivíduo faz desta é possível localizá-lo geograficamente e socialmente. Percebemos então que a fala apresenta o seu locutor, pois sendo esta produzida pelos falantes, traz características que lhes são inerentes. É devido a esse fator que muitas vezes apenas ao ouvir alguém falar – sem necessariamente estar conversando conosco – identificamos sua origem socioeconômica, cultural e geográfica.

A linguagem não é usada somente para veicular informações, isto é, a função referencial denotativa da linguagem não é senão uma entre outras; entre estas ocupa uma posição central a função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive. (GNERRE. 1991, p.5).

Vemos então que a fala é social e cultural, pois reflete a história e cultura do falante e de sua comunidade. Não localizamos por meio da oralidade apenas o falante, mas uma comunidade, uma cultura, enfim, um povo que carrega por meio da voz os traços sócio-políticos e históricos do contexto social do qual fazem parte. Para Rosa Virgínia Mattos e Silva

Os falantes portam [...] normas dialetais de sua comunicação oral que refletem a diversidade social e regional de onde provêm. [...] a caracterização socioeconômica e regional dos estudantes se reflete nos usos lingüísticos que utilizam na sua fala. (2004, p.17)

Embora a fala seja externada de forma individual é também social, pois ao se concretizar faz uso de uma série de leis e códigos linguísticos produzidos socialmente, utiliza-se a voz por meio de uma língua construída historicamente, a qual é influenciada por heranças dos antepassados dos falantes, e os atuais também deixarão marcas linguísticas que serão transmitidas para as novas gerações.

A fala por meio de sua manifestação física torna material a subjetividade organizada na mente do falante, possibilitando a socialização de saberes, informações e conhecimentos acerca do mundo.

Luiz Ricardo Leitão (2007) explicita que a distinção da condição humana frente aos demais animais é a capacidade de raciocinar e exteriorizar o pensamento por meio de palavras propagadas oralmente ou escritas. Logo, é inerente ao ser humano a capacidade de pensar, articular as idéias e expressá-las por meio de signos¹, portanto, os atos linguísticos refletem ideologias e valores que se expressam através da linguagem.

4.2 Língua: depositário dos saberes construídos coletivo e individualmente

A língua é formada por signos linguísticos e convenções constituídas pelos seus usuários, os quais são estruturados por dois elementos interdependentes: o significado, ou seja, o conceito; e o significante que corresponde à forma linguística na sua realização fonética ou gráfica. (SAUSSURE, 1973)

Para o filósofo Paul Grice (1975) a linguagem é um instrumento para o locutor comunicar ao destinatário suas intenções e, é nestas que está introduzido o sentido. É graças à intencionalidade no ato de comunicar que o ato de significar passa a ser estudado como uma ação psicológica, individual e consciente. Grice compreende a língua enquanto um sistema, mas vinculando-a a psique do sujeito, aspecto não tratado por Saussure. (apud GUIMARÃES, 1995, p. 31).

Carboni e Maestri compreendem a língua como um signo verbal que é manifestado oralmente e por escrito, somando-se a este uma função política. Acrescentam ainda que por meio da língua são explicitadas as contradições vivenciadas em sociedade. “A língua é palco privilegiado da luta de classes, expressão e registro dos valores e sentimentos contraditórios de exploradores e explorados”. (2003, p.12).

Portanto, a língua é o depositário da cultura, dos saberes construídos coletivo e individualmente, e é também por meio desta que os sujeitos manifestam seus sentimentos, crenças e valores. A língua é um organismo vivo, heterogêneo e multifacetado, que se constitui como sistema em um contexto social, e, portanto pode ser utilizada tanto para

manter a opressão quanto para abrir caminhos que leve a libertação. “A linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE, 1991, p. 22).

Gnerre (1991) percebe a língua enquanto veículo para o fortalecimento da identidade cultural, isto é, como a carteira de identidade do sujeito, pois permite identificar quem é o falante, a qual classe pertence, localidade geográfica, atividade por ele desempenhada na sociedade, assim como o seu grau de escolaridade. E por ser um signo que indica o sujeito, apesar de ser influenciado também pelo falante, constitui-se como um aparelho de opressão. Assim, em Marx e Engels temos:

Os homens são os produtores das suas representações, idéias, etc., mas os homens reais, os homens que realizam [...] tais como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do intercâmbio que a estas corresponde até as suas formações mais avançadas. (2002, p.22).

A língua é um bem coletivo, entretanto esse patrimônio tem sido valorizado em função de seus usuários, em consequência uma variedade da língua tem sido eleita como padrão - que é a utilizada por acadêmicos, professores e por aqueles que tiveram acesso a escolarização, o código de prestígio; e a não- padrão, a falada pela grande parcela da população, homens e mulheres que não tiveram acesso a outra variante. Os falantes dessa última são inferiorizados, e os seus falares estigmatizados.

A língua foi e continua sendo um instrumento de dominação, utilizada como meio para que uma minoria se mantenha no poder, excluindo a outra parcela da população que fica a margem desse capital linguístico, consequência da desigualdade social imposta pelo sistema econômico.

Infelizmente, num longo processo histórico, o que passou a ser chamado de língua é uma “coisa” que é vista como exterior a nós, algo que estaria acima e fora de qualquer indivíduo, externo a própria sociedade: uma espécie de entidade mística sobrenatural, que existe numa dimensão etérea secreta, imperceptível aos nossos sentidos, e à qual só uns poucos iniciados têm acesso. [...]. É como se a língua não pertencesse a cada um de nós, não fizesse parte de nossa própria materialidade física, não estivesse inscrita dentro de nós – por isso ela pode ser “maltratada”, “pisoteada”, “atropelada”: a língua é vista como um outro. É como se nosso modo de falar fosse uma imagem defeituosa, tosca e mal-acabada de uma “língua” inacessível aos olhos e aos ouvidos de mortais comuns. Por isso, a “língua é difícil” – e não

poderia ser diferente, já que é uma “ciência oculta”, um saber hermético, quase esotérico. (BAGNO, 2003, p.17-18)

4.3 A língua como instrumento de opressão e legitimação da classe dominante

Marx e Engels (1848) compreendem que a história de todas as sociedades que existiram até os nossos dias tem sido a história da luta de classes. Ou seja, a sociedade sempre existiu formada por diferentes grupos sociais. “Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda a parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma escala graduada de condições sociais” (MARX e ENGELS, 1848, p. 7)

Assim, no decorrer do tempo na sociedade as classes foram apenas mudando quem estava no poder e quem estava na condição de servidão. E, com a sociedade burguesa não é diferente, a sociedade de classes permanece intacta. A única diferença é que o antagonismo de classes cada vez diminui mais, de modo a definir-se de forma mais acentuada a cada dia a existência de duas classes opostas: o proletário e a burguesia.

E, é na tentativa de legitimar e perpetuar a condição de desigualdade entre as classes, onde a sociedade se apresenta como instrumento de favorecimento de uma em detrimento da outra, criam-se mecanismos para justificar, explicar e tentar fazer com que os oprimidos aceitem sua condição de submissão frente ao opressor.

Um destes é o sistema educacional, que propaga idéias preconceituosas – como a defesa de que existe um modo de falar certo e outro errado - contribuindo para a exclusão dos que estão à margem desse capital linguístico. Magda Soares (1997) afirma que a escola sempre justificou a hegemonia dos grupos detentores do capital por meio de ideologias que apontam o aluno como o responsável pelo próprio fracasso.

A autora traz três explicações que o aparelho ideológico do Estado utilizou para explicar a não democratização do saber: a primeira foi “A ideologia do dom”, sustentada pelo discurso da existência de desigualdades naturais. Essa tese defende que a escola oferece a todos oportunidades iguais, mas apenas alguns têm capacidade intelectual para usufruí-las. O papel docente é então perceber as diferentes potencialidades e incentivá-las, selecionando os mais inteligentes e neles investindo. “A função da escola [...], seria, pois, a de adaptar, ajustar os alunos a sociedade, segundo suas aptidões e características individuais.” (SOARES, 1997, p. 11).

A segunda explicação é “A ideologia da deficiência cultural”, a qual concebe os alunos provenientes das classes dominadas como deficientes culturais. Ou seja, o contexto do qual são oriundos é que proporcionaria deficiências cognitivas, afetivas e linguísticas, portanto

a condição sócio-cultural é a causadora do insucesso destes na vida escolar. Em contrapartida, os estudantes da classe dominante obtêm sucesso por fazerem parte de um ambiente rico em aspectos culturais. Nesse sentido, a função da escola seria sanar essa “patologia social” inserindo o educando em espaços culturalmente ricos. (SOARES, 1997, p.13).

A terceira explicação é “A ideologia das diferenças culturais”, defende a existência de uma diversidade cultural, onde apesar de serem diferentes entre si, “todas são igualmente estruturadas, coerentes e complexas”. O problema é que a escola tem se empenhado em servir a uma única cultura – a dominante. Ao passo que esta é valorizada, reconhecida e aceita, as demais são ignoradas ou menosprezadas, único e exclusivamente por representarem a classe dominada. Assim, a diferença entre grupos passa a ser entendida como sinônimo de inferioridade. Ao agir desse modo, a escola exclui os alunos emergentes das classes desprivilegiadas, pois estes não se reconhecem no ambiente escolar. Nesse sentido, o fracasso deste aluno é fruto da forma discriminatória como ele é avaliado na escola. (SOARES, 1997, p.14)

Embora ainda hoje esteja presente a ideologia do dom na educação, está claro que as “diferenças naturais” não são percebidas nos indivíduos, mas entre a classe dominante e a dominada. Ou seja, a variação de rendimento se percebe nos sujeitos emergentes do mesmo contexto sócio-econômico. Assim, os originários da classe dominante obtêm sucesso ao tempo em que os demais são relegados ao fracasso².

A ideologia da deficiência cultural, ao atribuir o fracasso escolar aos alunos, além de não questionar a estrutura geradora das diferenças sociais que permite a existência de uma classe dominante e outra dominada, ainda julga a cultura dominante superior e a toma como exemplo, excluindo os alunos pertencentes às demais. Quanto à apreciação quantitativa da cultura, Soares defende que

[...] não há culturas superiores ou inferiores, mais complexas ou menos complexas, ricas e pobres; há culturas diferentes, e qualquer comparação que se pretenda atribuir positivo ou negativo a essas diferenças é cientificamente errônea. (1997, p. 14)

É necessário entender que a diversidade cultural reflete as múltiplas realidades sociais e econômicas. Entretanto, não há hipótese defensável que legitime uma e inferiorize outra, o que há são modos variados de viver e conceber o mundo. Então, reprovar qualquer cultura é declarar a não aceitação de uma parcela da sociedade.

A eleição da cultura dominante enquanto modelo a ser seguido, deve-se unicamente a questões econômicas e políticas. O que torna aquela superior em detrimento às demais

não é o fato de ela ser melhor, e sim por ser usada pela classe econômica, social e politicamente dominante.

Magda Soares (1997) explicita que a valorização de uma cultura em detrimento à outra se dá porque há uma comparação valorativa entre elas, e a tomada como referência é a cultura do grupo que detém o poder.

É significativo verificar que os conceitos de “deficiência cultural”, “privação cultural”, “carência cultural”, tenham surgido exatamente em países em que essas características de pluralismo cultural se somam à organização capitalista da sociedade. Ora, nessas sociedades, os padrões culturais dos grupos dominantes, justamente e apenas porque são padrões desses grupos, passam a constituir a cultura socialmente privilegiada e considerada “superior”, a única “legítima”.

Os padrões culturais das classes dominadas são considerados como uma “subcultura” avaliada em comparação com a cultura dominante, isto é, com os padrões idealizados de cultura, que constituem a cultura dos grupos social e economicamente privilegiados. É assim que a diferença se transforma em deficiência, em privação, em carência. Trata-se, na verdade, de uma atitude etnocêntrica, para a qual ser diferente das classes dominantes é ser inferior. [grifos da autora] (SOARES, 1997, p. 15)

Os defensores dos mitos sobre os níveis de aprendizado na educação alegam que os insucessos obtidos no âmbito escolar pelos alunos provenientes das classes dominadas são frutos dos déficits de linguagem que os impedem de ter a mesma capacidade de compreensão e aprendizado dos demais. E as limitações se devem à pobreza linguística do contexto no qual o educando está inserido, logo a forma de sanar essa patologia é retirar o aluno do ambiente pobre – o qual é composto pelas relações familiares e sociais, com as quais sempre conviveu e das quais é fruto – e inseri-lo em um espaço rico linguisticamente – o que reflete a troca da sua cultura pela dominante.

Fica evidente que a reprovação dos educandos emergentes das classes dominadas, no âmbito escolar, não se deve a capacidades cognitivas ou de aprendizado. O que é desvalorizado são esses educandos como representantes de uma classe dominada, e a escola ao não aceitá-los se utiliza de artifícios para mascarar sua posição classista e preconceituosa para com a classe desprivilegiada econômica, social e politicamente.

A escola deveria ser o lócus para a democratização dos saberes, entretanto, aceita e propaga os valores da classe privilegiada. Por se encontrar inserida na dinâmica da

sociedade capitalista acaba funcionando como o espaço legitimado para moldar os sujeitos à vida burguesa.

O domínio da língua padrão, na modalidade escrita, determina como cada brasileiro escreva e utilize a língua portuguesa. E para a decodificação da língua a escola é a instituição eleita para a socialização desse saber, especificamente na alfabetização. Entretanto segundo o jornal O Globo (2010), ainda existe no Brasil 14,1 milhões de analfabetos.

[...] o que é escrito tem uma importância negada ao falado (...) um dos meios que se vale o mundo dos braços para destruir a cultura dos povos (...) é impor uma abstração à relação falada de um povo. (...) Me parece que a única via de comunicação com o mundo dos brancos são as folhas mortas e secas dos livros. (RUSSEL, apud GNERRE, 1991, p. 53)

Apesar disso, a escola vem excluindo os educandos, pois ao invés de buscar a raiz dos fracassos e limitações, segue legitimando-os, e o faz quando valoriza apenas a cultura e os saberes que os educandos originários das classes dominantes. “Na escola também transita a ideologia dominante que está em todo lugar. É o lugar onde esta transmissão se dá planejada e organizadamente.” (FARIA, 1991, p.78).

Não podemos olhar essas teses como se fossem meras tentativas de explicar a sociedade e os processos de aquisição da aprendizagem, ao contrário, representam uma tentativa de legitimação das desigualdades, colocando os desfavorecidos como responsáveis pela própria sorte, como se estes não fossem frutos das relações de poder que se desencadeiam na sociedade.

Soares explicita esse raciocínio quando postula que a escola se utiliza de uma variante linguística para reprovar os educandos originários das classes dominadas. O que é a língua natural dos falantes passa a ser instrumento de poder, utilizado para legitimar a desigualdade. “O uso pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldade de aprendizagem”. (1997, p.17).

O resultado dessa postura assumida pela escola se reflete no insucesso de milhares de educandos, que por se sentirem incapazes - isso com a ajuda de todos os mitos que se propagam dentro das instituições educacionais, criados exatamente para este fim - acabam por abandonar a escola percebendo-se como uma pessoa dotada de pouca capacidade de aprendizado.

O caminho para romper com essa lógica é conhecer a sociedade na qual vivemos, o que inclui ter consciência de todas as suas contradições. O passo a ser dado é então estudar e perceber o que se passa ao nosso redor, na história que consciente ou inconscientemente escrevemos.

Quando a sociedade, e em especial os professores – importantes formadores de opinião – se atentarem para essas contradições, perceberem as artimanhas utilizadas para mascarar as formas de opressão utilizadas pela classe dominante, poderão optar com consciência o lado que desejarem estar, e qual bandeira defender.

Faz-se necessário registrar que a escola por si só, os educadores individualmente não mudarão a sociedade, afinal ela é apenas um segmento desta. O que precisamos é uma mudança em todas as dimensões sociais. Mas, toda e qualquer transformação tem um ponto de partida, e não há terreno mais produtivo que a escola. Se assim não fosse o capitalismo não se utilizaria desta para disseminar sua ideologia.

Quando cada professor em sua sala de aula se voltar à formação humana, e cada educando em suas casas, ruas e praças a pregarem, certamente estaremos caminhando rumo a uma sociedade emancipada.

5. Língua e Variação: Norma Padrão e Não-Padrão

6. A Imposição de uma Variante: A Língua de Prestígio e Hegemônica

Ao invadir o Brasil em 1.500 (mil e quinhentos) os portugueses o encontraram habitado por nativos, os quais possuíam sua forma de vida e organização própria. Distribuídos ao longo do vasto território nacional, possuíam uma grande diversidade lingüística, chegando ao número aproximado de 1.300 (mil e trezentas) línguas faladas. (GADELHA, 2002, p. 63)

A partir de 1532 (mil quinhentos e trinta e dois), quando se intensifica a ocupação do território brasileiro pelos portugueses, o idioma destes começa a ser transportado para cá pelos seus falantes, e há então um encontro das línguas nativas com a estrangeira, a qual mais tarde se tornaria a língua oficial. Tal fato marca a desvalorização do nacional ante o português, pois apesar da heterogeneidade lingüística elegeu-se uma única língua aceitável, a importada.

A repressão ao uso de línguas indígenas, sobretudo de base tupi – tronco lingüístico mais difundido na área já colonizada – desencadeada por essa orientação política tirou o Brasil de um rumo que poderia tê-lo levado a ser um país de base linguística majoritariamente indígena. (SILVA, 2004, p. 132)

Frente a uma diversidade tão rica, teríamos ganhado muito mais enquanto nação se tivéssemos mantido ao menos o bilinguismo, a exemplo de países como o Paraguai que mantém o Espanhol e o Guaraní. Desta forma, preservaríamos o mínimo de nossa identidade linguística, e mesmo fazendo uso do português teríamos também o conhecimento da língua de nossos ancestrais.

Entretanto, não bastando à imposição linguística, houve também a empreitada de erradicação das línguas nacionais, e desta forma o português se hegemoniza como oficial, ao passo em que se constrói uma intolerância contra todas as línguas nacionais.

É importante salientar que qualquer língua que tivesse sido “eleita” daria conta de viabilizar a comunicação e se tornar oficial. Entretanto, o motivo pelo qual as línguas indígenas não serviam, não tinha por base questões linguísticas, mas políticas, sociais e econômicas, afinal “não há línguas mais complexas ou mais simples, mais lógicas ou menos lógicas: todas elas são adequadas às necessidades e características da cultura a que servem, e igualmente válidas como instrumentos de comunicação social.” (SOARES, 1997, p.39)

Assim, a língua portuguesa foi imposta por ser a pertencente ao dominador, ao passo que as demais pertenciam aos dominados. Afinal, “há uma correlação estreita entre classe social e o que se rotula de erro”. (SILVA, 2004, p.117). Discorrendo sobre o tema, Silva (2004, p. 133) acrescenta: “O português europeu, embora minoritário, era a língua de prestígio e por isso já trazia traçado seu destino como língua hegemônica”. (Grifos meus)

Mesmo “sendo único”, o idioma passa por constantes alterações no decorrer do tempo, devido ao fato de a língua jamais representar uma realidade fixa. Assim nos diz Carlos Alberto Faraco (2005, p.14): “As línguas humanas não constituem realidades estáticas; ao contrário, sua configuração estrutural se altera continuamente no tempo”. Isso se deve ao fato de a sociedade estar em constante movimento, e a língua, sendo um fato social, não se difere dos demais processos históricos. “Nossa língua está mudando, e certamente não será a mesma dentro de vinte, cem ou trezentos anos.” (PERINI, 2004, p.11/12).

Vemos então que as línguas, independente de qual país ou povo sirva está em constante processo de transformação. Fato que pode ser compreendido levando-se em conta que a língua só existe a partir dos falantes, e que estes estão em constante mudança, seja física, psicológica ou política, logo, sendo a língua produção destes, segue o mesmo curso.

Além disso, fatores como a extensão territorial, especificidade de cada povo, diversidade cultural, dentre outros, provocam nesta língua a possibilidade de mesmo sendo única adquirir formas diversificadas, marcada pela singularidade e pluralidade ao mesmo tempo. De modo que mesmo não perdendo a unidade enquanto língua nacional, há variações no interior desta,

Diante da magnitude territorial e da heterogeneidade cultural, social e econômica, frutos de sua história, o Brasil é, por definição, a nação da diversidade em qualquer aspecto que se queira considerar de sua vida social. A língua portuguesa no Brasil, impossível de ser de outra forma, reflete isso, apesar de uma visão redutora insistir na “espantosa”, “notável”, “esplendida”, “apreciável” unidade do português brasileiro. (SILVA, 2004, p.11/12).

É interessante salientar que mesmo com os processos de mudança que ocorrem na língua, ela continua atendendo a todas as demandas de seus falantes. Tais variações não representam, em nenhuma hipótese, uma língua menos rica, consistente e ampla. Dialogando com Faraco (2005, p.14) encontramos a seguinte afirmação: “as línguas mudam, mas continuam organizadas e oferecendo a seus falantes os recursos necessários para a circulação dos significados”. Ao contrário, são nas mudanças que as línguas se fazem mais inclusivas, e se voltam a atender a uma demanda cada vez mais crescente de falantes.

Entretanto, marcada pela imposição de uma única variante e aniquilação das demais, a língua portuguesa nos moldes que se apresenta no Brasil, não aceita o diverso, ao contrário, o restringe. Só há lugar para a singularidade, e ainda assim se esta conferir poder apenas a uma classe, no caso, a dominante. E do mesmo modo como excluíram e eliminaram muitos falares e falantes, os pensadores e defensores da unidade linguística criaram moldes a ser seguidos dentro da língua portuguesa, anulando também os falantes de variantes que se diferenciem daquela socialmente valorizada.

Um pequeno grupo de pessoas, as quais compõem a classe econômica cultural e socialmente dominante, incube-se de pensar formas de excluir o povo pertencente a outras classes sociais, e o fazem através de recursos diversos, dentre os quais o linguístico.

No tangente a língua padronizou-se apenas a norma padrão como correta, é o modelo usado para qualificar ou desqualificar os falantes de acordo com a sua origem e posicionamento social.

No momento em que se estabelece uma norma-padrão, ela ganha tanta importância e tanto prestígio social que todas as demais variedades são

consideradas “impróprias”, “inadequadas”, “feias”, “erradas”, “deficientes”, “pobres”... E esta norma padrão passa a ser designada com o nome da língua, como se ela fosse à única representante legítima e legal dos falantes desta língua. (BAGNO, 2001, p. 25)

A variante não-padrão é aquela do povo em geral, dos que não tem acesso aos bens econômicos, sociais e culturais em todas as dimensões, dentre os quais podemos citar a negação de acesso à educação em todos os níveis. Lembremo-nos de que o acesso a norma-padrão – a qual somos penalizados quando não a dominamos – só ocorre por meio de longos anos de estudo, e o acesso a educação ainda não é uma realidade para milhões de brasileiros. Então fica o questionamento: Como pode a sociedade nos privar de aprender algo e nos cobrar porque não o sabemos? Não parece mais um pretexto para legitimar a opressão e desigualdade social?

Evidencia, por conseguinte, que este modo linguístico se pauta mais na exclusão que na inclusão. Busca as diferenças ao invés das semelhanças, e as usa para impedir que a maioria da população tenha acesso ao conhecimento historicamente produzido.

6.1 Imposição da Língua Portuguesa como legítima e padrão

A imposição linguística tem raízes profundas na história do povo brasileiro, vem da ocupação lusitana em 1530. E desde então, a obrigatoriedade da língua portuguesa como idioma oficial significou também a imposição de ideologias etnocêntricas, onde os valores aceitos como verdadeiros e corretos eram os estabelecidos pelos portugueses. E a língua que chegou como legítima e padrão foi a que os colonizadores utilizavam, fortalecendo e perpetuando as desigualdades e discriminações contra os falares dos povos indígenas e dos vários grupos africanos trazidos como cativos no século XVIII.

Os fatos de norma são modelos abstratos e não manifestações concretas. Representam obrigações impostas numa dada comunidade sócio-lingüístico-cultural. Inclui elementos não relevantes, mas normais na fala dessa comunidade. A norma se constitui como realização coletiva, tradição, repetição de modelos anteriores. Indica como se diz, ao estabelecer códigos e subcódigos para diferentes grupos de uma mesma sociedade. É convencional e [...] preserva apenas os aspectos comuns, eliminando tudo o que, na fala, é inédito, individual. (PALOMO, 2010, p. 1)

A prática impositora de um modelo, partindo de uma gramática prescritiva alicerçou o preconceito linguístico inserido pela classe dominante, e as elites esforçam-se para que o conhecimento linguístico ao qual às classes subalternizadas tenham acesso seja unicamente o suficiente para desenvolverem as atividades sociais relacionadas à

produtividade em prol do alargamento de uma economia a serviço do sistema capitalista. “As idéias da classe dominante são, em todas as épocas, as idéias dominantes” (MARX e ENGELS, 2002, p. 56).

A classe dominante, ao legitimar o sistema de regras fossilizado da língua e naturalizá-las como as únicas formas corretas na comunicação afirma-se também como grupo hegemônico, desconsiderando não apenas o falar, mas os sujeitos sociais que não dominam esse código. Quando se corrige a fala de uma pessoa está reprovando-o enquanto sujeito que pensa, deixando de ouvir o que estes têm a dizer e excluindo-os da sociedade que fazem parte.

A cultura escrita, associada ao poder social, desencadeou também, ao longo da história, um processo fortemente unificador (que vai alcançar basicamente as atividades verbais escritas), que visou e visa uma relativa estabilização lingüística, buscando neutralizar a variação e controlar a mudança. Ao resultado desse processo, a esta norma estabilizada, costumamos dar o nome de norma-padrão ou língua-padrão. (FARACO, 2002, p.40).

O preconceito linguístico é mais um instrumento que a classe dominante brasileira se apoderou para impor sua ideologia sobre as demais, externando veladamente, quem de fato dita as “regas do jogo” nesta sociedade, alargando assim as desigualdades sociais.

Dessa forma, a determinação da “norma-padrão” em detrimento de outras configura a perda da identidade de um determinado segmento social e impede que estes ocupem seus lugares e reivindiquem direitos, especificamente o acesso à tradição cultural escrita.

A legitimação de um único modelo de língua nega a existência de diversas normas coexistentes em uma mesma comunidade, e ignora aspectos sociais, linguísticos e culturais. Há normas que regulam os falares e essas modificam-se de acordo o espaço geográfico (dialetos, falares); classes sociais; faixa etária; grupos sociais (jargões, gírias); discurso (os universos do discurso, tais como o jurídico, o pedagógico); gênero; modalidade (oral/escrito) e registro (formal/informal).

Portanto, a avaliação de uma norma correta e outra incorreta é uma das maneiras de consolidar o controle social e político sobre classes subalternas, na tentativa de calar suas vozes e intimidá-las em diversas situações a expor oralmente suas posições, reprimindo-os e aniquilando-os da participação social e política. Tal prática contradiz a noção de língua enquanto instrumento de comunicação a serviço de uma diversidade de falantes.

É pautado nos princípios da unidade linguística que se aniquilam as produções científicas e literárias, pois ao admitir apenas um modo de uso da palavra, aqueles que não dominam

esta modalidade tendem a se calar. Enquanto que se o falante usasse livremente da palavra, ou seja, se ativesse ao conteúdo mais que a forma, seria capaz de produzir qualquer texto e dialogar sobre todos os assuntos, entretanto, quando o discurso se prende as regras de livros, o falante tende a se ocultar por medo de falar errado. No poema Aula de português de Drummond, encontramos essa realidade apresentada liricamente,

A linguagem na ponta da língua, tão fácil de falar e de entender. / A linguagem na superfície estrelada de letras, sabe lá o que ela quer dizer? / Professor Carlos Góis, ele é quem sabe, e vai desmatando o Amazonas de minha ignorância. Figuras de gramática, esquipáticas, atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-me./ Já esqueci a língua em que comia, em que pedia para ir lá fora, em que levava e dava pontapé, a língua, breve língua entrecortada do namoro com a prima. / O português são dois; o outro, mistério. (ANDRADE, 1988, apud SILVA, 2004, p.129)

Percebemos então que a aquisição da norma-padrão enquanto única modalidade linguística aceita, não soma ao indivíduo, ao contrário, subtrai, pois o falante perde a variante com a qual se comunica em qualquer situação para adquirir superficialmente uma que não lhe pertence.

A língua veicula os valores, crenças e a cultura do povo que a usa, romper com esta é ignorar a própria história; é abrir mão da sua identidade em prol da de outros, os quais se reafirmam cada vez mais como dominadores e opressores daqueles que perdem suas raízes.

6.2 A Desvalorização do Português Não-Padrão e o Silenciamento de seus Falantes

A imposição de um único modo de fala em um país formado por pessoas das mais variadas crenças e costumes, significa ignorar e desvalorizar a imensa maioria da população brasileira, assim como a origem cultural e a singularidade dos diferentes grupos que a constitui.

Bagno (2001) analisa que no português-padrão e no não-padrão o maior preconceito apontado não são exatamente as diferenças linguísticas que prevalecem, mas sim, as sociais, mostrando que esses preconceitos são comuns, como por exemplo, o étnico: o índio "preguiçoso", o negro "malandro", o japonês "trabalhador", o judeu "mesquinho", o português "burro"; o sexual: a valorização do "macho"; o cultural: o desprezo pelas práticas medicinais "caseiras", além dos sócio-econômicos: como a valorização do rico e o desprezo pelo pobre; entre outros.

Nega-se a história da formação da língua, ignora-se que esta seja constituída a partir de falares populares, emanados de classes desprivilegiadas. Outro aspecto ignorado é o fato de a norma não padrão ser a que a maioria absoluta dos brasileiros e das brasileiras usa, e que esse padrão tão idealizado só é apresentado em alguns registros escritos.

Apesar da imposição de uma norma como a legítima e correta, há uma força antagônica que sutilmente rompe com essa “camisa de força”, de modo que as comunidades subalternizadas influenciaram e continuarão influenciando, por meio de outros signos, a versão denominada de padrão. (CARBONI E MAESTRI, 2003).

Na comunicação por meio do signo linguístico há duas forças que concorrem ao mesmo tempo, e os falantes não se dão conta de que usam tanto a norma-padrão quanto a não-padrão. E ilusoriamente há a defesa de que existe uma norma padrão, e os que não a dominam não possuem conhecimento.

Nenhuma língua é estável, todas estão em constantes transformações, e são os sujeitos com suas variantes excluídas que contribuem para a introdução de novos elementos ao vocabulário. Mas, esse fenômeno social, linguístico e cultural não é reconhecido, pois seria admitir que os sujeitos marginalizados existem e fazem parte da sociedade como agentes. “Aportes e enriquecimentos linguísticos das classes subalternizadas são incorporados à norma culta, sem que a origem plebéia seja reconhecida, a fim de que o falar erudito não seja dessacralizado”. (CARBONI e MAESTRI, 2005, p.39).

Entretanto, independentemente da reação e receptividade ou não da sociedade, as mudanças linguísticas continuam e continuarão sempre ocorrendo, pois é parte de um processo natural que independe da vontade e ação humana.

Apesar dos professores, gramáticos, da Academia e do Ministério, a língua portuguesa do Brasil, tanto falada quanto escrita, vem incorporando elementos chamados “populares” (ou outras designações menos respeitadas) em boa quantidade. Alguns gostam, outros não; o que não faz a menor diferença para a língua, que como tudo o mais, continua mudando com o tempo. (PERINI, 2004, p. 19)

Registremos que, embora haja a imposição da norma-padrão como única correta, a não padrão é tão lógica e correta quanto aquela. Cada fenômeno linguístico tem uma explicação coerente, regida por aspectos diacrônicos ou sincrônicos que envolvem as mudanças da grafia ou do significado dos vocábulos no decorrer do tempo e da história.

Bagno (2001) considera a língua como elemento de inserção social com valor concreto, independente da modalidade utilizada por seus falantes. No entanto, o que deveria unir

acaba segregando, motivada por um preconceito que exterioriza o falante deste sistema, onde a língua passa a ser algo místico, inacessível, visto que transforma um falante de seu idioma em mero aprendiz destinado ao fracasso.

Assim, o mito de que o domínio da norma padrão é o instrumento de ascensão social é aceito como uma verdade, e os que não dominam tal modalidade acreditam que não conhecem a língua, reforçando a exclusão e o silenciamento de muitos brasileiros e brasileiras. O domínio linguístico de cada ser independe da classe da qual emerge, entretanto, se desvaloriza as variantes que não estão submissas ao crivo da classe dominante. Portanto,

Se [...] não “dominam” a norma idealizada e própria a segmentos da cultura dominante, sobretudo na comunicação escrita, dominam eles perfeitamente a norma do seu grupo social, desde que transmitam mensagens sobre temas ou assuntos que conhecem e pelos quais se interessam. Portanto, quando dizem que “não dominam a língua”, deve isso querer dizer: não dominam a norma idealizada arbitrariamente e imposta, além de não poderem estar em condições de se expressarem sobre assuntos que não conhecem ou mal conhecem. (SILVA, 2004, p.16/17)

A Constituição Federal versa no Artigo Nº 5 que “todos são iguais perante a lei”; e no Art. Nº 220: “a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição” (BRASIL, 1988, p. 14). Entretanto, essa igualdade é transformada em desigualdade, uma vez que as diferenças linguísticas são avaliadas como deficiência cultural ou cognitiva.

A língua não exerce, em nenhuma situação, a função de neutralidade. Ao contrário, é preta de valores, os quais representam uma classe. Por isso é que as nações imperialistas e as classes dominantes sutilmente vão impondo a sua língua como a ideal, uma vez que a obrigatoriedade da utilização de um modelo se dá frente às questões econômicas, culturais, políticas e ideológicas. No campo linguístico ocorre o mesmo processo. Assim sendo, o que é rejeitado não são os falares populares³, mas os próprios sujeitos. É a origem sócio-econômica e o contexto que o falante representa que são menosprezados.

[...] a palavra nunca é neutra. Ela é forjada no contexto de um mundo social embalada por relações de poder, das quais ela constitui representação e simbolização, ainda que o falante possua, em geral, uma consciência muito frágil da origem social e ideológica da língua e das palavras das quais serve. Consciência parcial que, em nenhum caso, impede que a língua prossiga seu

caminho determinando as visões de mundo e as ações de locutores e receptores. (CARBONI e MAESTRI, 2003, p.119)

A repressão linguística é também uma repressão social. A defesa e a legitimação da superioridade de uma variante contribuem para a manutenção do status quo na falsa pretensão de uma uniformização da língua, e na utilização desta enquanto fortalecimento de grupos oligárquicos e manutenção do poder destes sob os demais.

6.3 A Relação entre Opressão Linguística e de Gênero.

Ao discorrer sobre as relações desiguais pautadas na opressão, faz-se relevante abordar a temática de gênero, já que historicamente as relações entre homens e mulheres foram marcadas pela opressão destas e exaltação daqueles, expressando veladamente o preconceito de gênero.

Convém diferenciarmos gênero de sexo, para tal recorremos a Silvia Camurça e Taciana Gouveia (2004, p. 35), que assim definem o primeiro: “as relações de gênero são relações de poder que se constroem, constantemente, ao longo da história e no nosso dia a dia, entre mulheres e homens, mulheres e mulheres, homens e homens”. (ibidem, p.35). Quanto ao segundo, eis a definição das autoras,

Quando falamos em sexo estamos nos referindo aos aspectos físicos, biológicos, de macho e fêmea, aquelas diferenças que estão nos nossos corpos e que não mudam radicalmente, apenas se desenvolvem de acordo com as etapas de nossas vidas. (2004, p.11/12).

Temos ainda gênero conceituado por Araujo (2011, p. 10): “compreendemos como as relações dos homens entre si. Das mulheres e dos homens e mulheres”. Vale ressaltar que nos ateremos à definição de gênero apenas no tocante as relações entre os sexos opostos.

Uma vez compreendido que as relações de gênero são relações de poder construídas no convívio com outrem, percebemos que estas estão impregnadas de valores sociais que são usados com o intuito de privilegiar alguns em detrimento de outros, de acordo com o sexo de cada um.

A sociedade ao diferenciar o feminino do masculino utiliza as relações de gênero para legitimar as desigualdades entre homens e mulheres, onde as últimas normalmente estão em condição de submissão frente a primeiro. “Isto cria conflitos e dificuldades para as mulheres, além de reafirmar constantemente a desigualdade das relações de gênero, onde

mulheres quase sempre são submissas”. (CAMURCA E GOUVEIA, 2004, P. 22) [grifos meus].

Ainda debatendo a temática, Araujo (2011) afirma que historicamente as mulheres foram marginalizadas dos espaços de decisão política. E que até mesmo nos instrumentos de organização da classe trabalhadora no campo, foi preciso que as trabalhadoras empreendessem uma árdua luta para serem reconhecidas como tal, e pudessem ser sindicalizadas.

E no uso da linguagem, como isso se apresenta? Supomos que a égide sob a qual estão (des)equilibradas as relações de gênero, onde o homem é posto como ser superior a mulher, confere insegurança e reduz as oportunidades de intervenção feminina. “A timidez, o medo, o nervosismo das mulheres nas atividades políticas não são um problema de sexo, mas questões de gênero”. (CAMURCA E GOUVEIA, 2004, P. 33)

Para a estudiosa Djacira Araújo, historicamente foram negados as mulheres o direito a educação e participação política. “O seu status de dependente do pai, esposo, implicava-lhe também a sua ausência nos espaços escolares”. (2011, P. 75).

Compreendendo essas relações pautadas na opressão, o MST investe em uma política de reconhecimento do papel social das mulheres, o que se expressa, dentre outras iniciativas, na criação do setor de gênero, onde estas relações são discutidas e repensadas. “O próprio MST reconhece que existe uma cultura machista que inferioriza a mulher”. (ARAUJO, 2011, p. 119).

O debate das questões de gênero no MST surge como reconhecimento das contradições que construíram as desigualdades que se materializam nas relações entre os sexos, grupos e classes. (ARAUJO, 2011)

Araujo (2011), ao discutir essas relações deixa transparecer a ausência das mulheres em alguns setores da sociedade. Além disso, questiona que, algumas vezes, mesmo estando presentes elas têm sua presença ignorada.

No entanto, a nosso ver cabe questionar não somente a ausência das mulheres em alguns setores, mais a própria invisibilidade mesmo quando estas se fazem presentes nas lutas e nas atividades realizadas pelo MST, pois existem diversas ações que as mulheres estão fazendo sem, no entanto, serem valorizadas ou reconhecidas. Isso tem a ver com a representação e escala de valores, com o que é considerado importante na luta social e assim também como a própria noção de poder. 2011, p. 120)

É que ainda há muitos espaços onde a participação das mulheres é reduzida, e quando acontece não tem o mesmo reconhecimento da masculina, supomos que no tocante a oralidade também não se ouça muito as vozes femininas, o que se deve a desvalorização histórica das mulheres.

Diante desse quadro, o MST assume como desafio proporcionar o debate e reflexão sobre a necessidade de repensar a sociedade e seus valores, inclusive no tocante as relações estabelecidas de forma desigual entre homens e mulheres. E a partir daí define como linha política do setor de gênero a discussão da cooperação de forma ampla, defendendo a equidade de gênero e garantia de direitos iguais para homens e mulheres sócios de cooperativas e associações.

Compreendendo a necessidade de assegurar vez e voz aos homens e mulheres é que optamos por fazer uma pesquisa que incluísse o mesmo percentual de ambos os sexos, a fim de observarmos como se dão essas relações no lócus de estudo.

Partimos da premissa de que a imposição da norma padrão é responsável pelo silenciamento de sujeitos que embora tenham o que dizer por insegurança no tocante ao uso da língua, tende a se calar. De modo que a imposição da norma-padrão, e paralelamente a negação ao conhecimento das diversidades linguísticas, limitam muitos falantes de se reconhecerem como locutores capazes de expressar suas concepções, pensamentos e anseios, e acabam relegando a outrem o seu direito. “Muitas vezes, os falantes das variedades desprestigiadas deixam de usufruir de diversos serviços a que tem direito simplesmente por não compreenderem a variante da língua empregada pelos órgãos públicos”. (BAGNO, 1999, p. 17).

Vemos então, que o interesse da classe dominante em relegar a erro a variante utilizada pelas demais, é um método utilizado para silenciar os sujeitos que vão apenas assistindo os acontecimentos, não se percebendo enquanto artífices da própria história.

6.4 Os Mitos que Circundam o Domínio da Língua Brasileira

Há uma compreensão equivocada disseminada na sociedade, que tende a atrelar o conhecimento da língua ao gramatical. Segundo Bagno (2001, p. 11), “as pessoas sempre foram levadas a acreditar, ingenuamente, que era preciso conhecer detalhadamente a nomenclatura gramatical para poder fazer um bom uso dos recursos da língua”.

A capacidade de uma pessoa utilizar todas as possibilidades dentro de uma língua, nada tem a ver com o domínio da gramática. Cada um destes ocupa lugares diferentes. São dois campos de conhecimento específicos, onde o domínio do último pode auxiliar uma

variante dentro da língua, mas que a ausência deste saber não limita ou incapacita o sujeito de ser um falante competente do idioma.

Falar vai além de decorar regras pautadas em “uma gramática descontextualizada, amorfa da língua como potencialidade; gramática que é muito mais “sobre a língua”, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua”. (ANTUNES, 2003, p. 31). A oralidade deve dar asas à imaginação, fazendo-se de modo espontâneo e livre, não atrelado a regras, com finalidade única de reprovação dos falantes, mas com o intuito de capacitar os sujeitos para se expressarem e intervirem socialmente na história.

Presenciamos também a cobrança que se fale como se escreve, ora a gramática é para orientar a escrita e não a fala. Ela foi criada para fixar e descrever como regras as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores tidos como referência. Logo, é subordinada a língua, e não o contrário. Conforme Bagno:

a gramática normativa é decorrência da língua, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser instrumento de poder e de controle, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura”. O que não está na gramática normativa “não é português”. (1999, p. 64).

Um mito existente no Brasil é o de que há uma unidade linguística, ou seja, que de norte a sul e de leste a oeste o idioma é único, não passível a variações, ignorando assim a diversidade linguística existente, e excluindo os falantes das variantes não padrão da participação política e social. Ora, no Brasil embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, este apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade. (BAGNO, 1999, p.16).

Yonne Leite e Dinah Calou compreendem que temos no Brasil paralelamente a unidade e diversidade linguística, onde a primeira deve-se unicamente ao fato de todos falarmos português, e a segunda se justifica pela diversidade de falantes e falares.

É de se esperar dessa forma que na extensão do território brasileiro haja uma unidade lingüística, a língua portuguesa, mas também diversidade, os falares brasileiros. O falante do norte do País não tem a menor dificuldade para entender o falante do sul, embora ocorram diferenças na fonética, na sintaxe e no léxico. Por exemplo, a uma mesma fruta atribuem-se palavras regionalmente diferentes, tais como tangerina, mexerica, laranja cravo ou bergamota, pinha, fruta de conde ou ata, goiaba ou araçá, ou seja, opções lexicais próprias de cada região. Essas variações, que são mais flagrantes no

vocabulário e na pronúncia, não comprometem a unidade maior de entendimento entre os falantes. (2004, p. 8-9).

A diversidade reflete uma riqueza cultural, pois representa a voz de cada povo situado em seu lugar e tempo. É o retrato de que estes se expressam, apesar da tentativa de silenciá-los - quando se elege uma única variante como correta – de negar-lhes a vez e voz.

Uma afirmação equivocada é a de que os brasileiros não sabem falar português, e que somente em Portugal se fala bem este idioma. A partir deste fato, ouve-se com frequência lamentos devido à corrupção da língua portuguesa falada pelos brasileiros, disseminando a ideia de que estes não sabem o próprio idioma. Cada falante sabe a língua que usa, logo os brasileiros desconhecem o português de Portugal, mas não o do Brasil, a sua língua materna.

Todo brasileiro sabe português, pois faz uso desta língua nas diversas situações sócio-comunicativas, mantendo perfeita comunicação com qualquer falante. Cada variante linguística possui a sua riqueza, possibilitando aos falantes escreverem histórias, comporem música, produzirem literatura, etc. O brasileiro sabe o seu português, ou melhor, o seu brasileiro.

Não se pode querer que um país seja modelo linguístico ao demais, mesmo quando se faz uso do mesmo idioma, pois cada povo tem sua própria história, e consequentemente seu modo particular de se expressar, cantar e contar os fatos. Em se tratando da comparação entre o português do Brasil e de Portugal, deve-se levar em conta que,

Nosso país é 92 vezes e meia maior que Portugal, e nossa população é quase 15 vezes superior! Quando se trata de língua, temos de levar em conta a quantidade: só na cidade de São Paulo vivem mais falantes de português do que em toda a Europa! Além disso, o papel do Brasil no cenário político-econômico mundial é, de longe, muito mais importante que o de Portugal. Não tem sentido nenhum, portanto, continuar alimentando essa fantasia de que os portugueses são os verdadeiros “donos” da língua, enquanto nós a utilizamos (e mal) apenas por “empréstimo”. (BAGNO, 1999, p.31).

Atrélada à ideia de que não se sabe português, soma-se a propagação da inverdade de que é muito difícil aprendê-lo. Esse mito se origina no fato de o ensino da língua portuguesa se pautar na gramática de Portugal, isto é, tentar impor aos brasileiros a gramática portuguesa, construída em outro contexto social, econômico e político.

Como o nosso ensino da língua sempre se baseou na norma gramatical de Portugal, as regras que aprendemos na escola em boa parte não corresponde

à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso achamos que “o português é uma língua difícil”: porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil, é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem. (BAGNO, 1999, p. 35).

No dia em que as escolas começarem a ensinar a gramática do português brasileiro, apresentando a real utilização da língua, ocorrerá o entendimento de que todos sabem o seu idioma, “porque toda e qualquer língua é “fácil” para quem nasceu e cresceu rodeado por ela”. (BAGNO, 1999, p. 36)

Outra crença carregada de preconceito é a de que as pessoas sem instrução falam tudo errado. E a noção de erro aqui se explica a partir do que está nas gramáticas e do conteúdo que se ensina nas escolas. Qualquer outro uso linguístico é considerado errado.

Esse tipo de atitude é adotado para mascarar o preconceito social que existe historicamente no Brasil contra as classes economicamente desfavorecidas. Portanto, “o preconceito linguístico não existe. O que existe, de fato, é um profundo e entranhado preconceito social”. (BAGNO, 2003, p. 16)

Há ainda a concepção de que o português é melhor em determinados locais geográficos, baseando-se no fato de alguns Estados usarem raríssimas palavras diferentes de outros, as quais em alguns casos são aceitas pela norma padrão.

A língua atende as necessidades comunicativas de cada grupo e adéqua-se de acordo com estas, o que não significa que o português de uma região seja melhor que outra, apenas as necessidades linguísticas são diferentes. Mas quando estas mudarem a língua acompanhará as mudanças, porque a fala está na boca do povo, e não presa à gramática normativa.

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam. (BAGNO, 1999, p. 51)

Propaga-se ainda a falsa ideia de que o domínio da norma padrão é sinônimo de ascensão social. Esse mito, assim como os demais, não se justifica, pois esta variante é apenas uma forma de expressão legitimada pela sociedade.

[...] o domínio da norma culta de nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha todos os dentes, que não tenha casa decente para morar, água encanada, luz elétrica e rede de esgoto. O domínio da norma culta de nada vai servir a uma pessoa que não tenha acesso as tecnologias modernas, aos avanços da medicina, aos empregos bem remunerados, à participação ativa e consciente nas decisões políticas que afetam sua vida e a de seus concidadãos. O domínio da norma culta de nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha seus direitos de cidadão reconhecidos plenamente, a uma pessoa que viva numa zona rural onde um punhado de senhores feudais controlam extensões gigantescas de terra fértil, enquanto milhões de famílias de lavradores sem-terra não tem o que comer. (BAGNO, 1999, p.70)

Logo, o domínio de uma variante por si só não tem o poder de conferir ascensão social a nenhum indivíduo, pois as classes não estão organizadas a partir de questões linguísticas, mas pautadas em fatores sociais, econômicos e políticos.

Necessário se faz a transformação da sociedade em sua totalidade, tocar e mudar a estrutura econômica, política e social, pois é esta que mantém excluída uma parcela da sociedade, negando-lhes o direito de uma vida digna. Sem transformação social qualquer luta pelos direitos humanos será tentativa frustrada.

7. LÍNGUA BRASILEIRA E AS CRENÇAS DOS FALANTES DO ASSENTAMENTO 1º DE ABRIL ACERCA DE SUA UTILIZAÇÃO.

8. Língua e comunidade rural: usos e ideologias

No Brasil a história da língua está atrelada a do próprio país. Considerando que Portugal invadiu esse país e estendeu seu domínio sobre todos os aspectos, inclusive culturais e linguísticos, até 1822 não havia dúvida quanto ao padrão linguístico a ser considerado como modelo. “Afim, o Brasil era uma extensão transatlântica de Portugal, e nessa qualidade, seus habitantes estavam em tudo sujeitos às decisões oficiais da metrópole, inclusive às decisões que diziam respeito à língua”. (BAGNO, 2003, p.77)

Como reflexo dessa imposição, em 1757, o Marquês de Pombal proíbe o ensino de qualquer outra língua no território brasileiro que não fosse à portuguesa. Essa atitude impositora se dá com a finalidade de impossibilitar todo e qualquer uso de língua indígena ou de origem local. Para Bagno (2003, p. 78), “o decreto de Pombal constituiu o primeiro

exemplo dos procedimentos autoritários que caracterizarão as políticas linguísticas no Brasil a partir de então”.

As imposições linguísticas têm dialogado com a opressão de classe. A diferença da imposição da língua portuguesa em contraposição as indígenas e da norma-padrão frente às demais variantes, explicam-se em aspectos de data, e por naquele se tratar de uma língua em substituição a outras, e nesta referir-se a variantes dentro de um mesmo idioma.

Para que se tenha uma dimensão política da linguagem é necessária a compreensão de que cada sujeito vivencia e constrói realidades diferentes, situadas em contextos sócio-históricos variados, logo, suas concepções de mundo, culturas e valores se apresentam de formas distintas. E a língua acompanha a formação desses sujeitos, atendendo a cada individualidade e coletividade, de modo a variar de um falante para outro a fim de atendê-los em todas as dimensões lingüísticas.

Embora se fale a língua portuguesa no Brasil, e tenha sido histórico e culturalmente imposta a norma-padrão, é facilmente observável a existência de uma grandiosa barreira apresentada, especialmente na oralidade, entre essa norma e o português brasileiro, ou seja, uma coisa é a concepção de língua ideal e correta que paira sob o pensamento das classes dominantes, as quais historicamente foram asseguradas o acesso a cultura letrada, outra totalmente diferente são os usos reais da língua pelos falantes das mais diversas regiões do país.

Para Bagno (2003) as variantes usadas pelas classes dominantes tendem sempre a ser valorizadas ao tempo em que as demais são menosprezadas, entretanto, o autor compreende como língua hegemônica no território nacional o português brasileiro, o qual constitui nossa própria identidade, pois representa o povo que o fala, marcado pela diversidade de falares que se originam no cotidiano por meio das formas de expressão que recriam e adéquam o idioma as necessidades comunicativas de cada falante.

É comum nas diversas sociedades a crença dos grupos dominantes de que são os donos da língua mais correta, bonita e cultivada. Deste modo, as pessoas que historicamente tiveram negados os poderes políticos e sociais, são também excluídas do poder de uso da palavra.

Por mais que se divulgue a supremacia da norma-padrão frente às demais, os falantes – inclusive a grande maioria da classe dominante - continuarão fazendo uso quotidianamente das variantes não-padrão, pois os indivíduos simplesmente não conseguem vigiar a língua a cada palavra enunciada, como se o texto oral fosse um registro escrito.

A língua que realmente serve de instrumento de interação social dos brasileiros, inclusive dos que pertencem às classes médias e altas da população, a língua que de fato pode ser classificada como materna é um português brasileiro [...] vivo e dinâmico que participa, interfere, influi na construção e constituição de nossa sociedade, cada vez mais complexa e multifacetada. (BAGNO, 2003, p. 97)

Assim, a norma-padrão assiste a decadência e limitação de suas manifestações sociais utilizadas muito raramente em situações extremamente formalizadoras. Tal fato reflete o alargamento e distância entre esta e a língua efetivamente empregada pelos brasileiros.

Ao tempo em que o português brasileiro vai adquirindo características bem nacionais e deixando de ser uma língua portuguesa para dar lugar ao português brasileiro. É esse idioma com características e regras linguísticas próprias que se propaga em nosso meio. “O português brasileiro é, indiscutivelmente, a língua hegemônica em todo o território nacional, e hoje constitui indiscutivelmente, a nossa identidade linguística mais íntima”. (BAGNO, 2003, p. 74)

Ao longo desse vasto território nacional, homens e mulheres de todas as classes, níveis de escolaridade e faixa etárias vão construindo um idioma pautado mais no uso real e vivo que se faz da língua, do que em regras ditadas e prescritas a milhares de anos.

Quando dizemos que no Brasil se fala português, usamos esse nome simplesmente por comodidade e por uma razão histórica, justamente a de termos sido uma colônia de Portugal. Do ponto de vista lingüístico, porém, a língua falada no Brasil já tem a sua gramática – isto é, tem regras de funcionamento- eu cada vez mais se diferencia da gramática da língua falada em Portugal. Por isso, os lingüistas (os cientistas da linguagem) preferem usar o termo português brasileiro, por ser mais claro e marcar bem essa diferença. (BAGNO, 1999, p. 24)

Do mesmo modo que o idioma varia de um país para outro, também dentro da própria região há variações, pois na totalidade de habitantes há uma diversidade de falantes particulares, os quais agregam à língua suas características culturais, tornando-a mais rica e democrática, uma vez é construída por um número cada vez maior de brasileiros e brasileiras.

Se a língua é receptáculo da cultura e ao mesmo tempo contribui para a manutenção de algumas práticas culturais, pergunta-se: (1) como camponeses do assentamento 1º de abril se percebem como falantes da língua brasileira; (2); Que valores são atribuídos ao seu jeito de expressão; (3) Há a identificação das variantes linguísticas pelos falantes, e

qual é considerada de prestígio?; (4) Que concepção de língua foi mencionada pelos sujeitos que frequentaram a escola?

8.1 O Assentamento 1º de Abril (contexto sócio-histórico e cultural)

A história do Assentamento Primeiro de Abril está atrelada a do MST, pois foi através da luta desta organização que àquela terra pôde ser conquistada, e deixar de ser um latifúndio para se tornar lar de dezenas de famílias Sem Terra.

Em 1985 o MST começa a ter repercussão a nível nacional, e na Bahia só no ano seguinte é que se considera o início do Movimento, quando chega ao Estado Ademar Bogo que vinha de Santa Catarina, e posteriormente Adelar Pizzeta que também veio se somar à luta pela Reforma Agrária no Extremo Sul baiano, berço do MST no Estado.

A primeira ocupação aconteceu no Projeto 40-45, município de Alcobaca, em 7 de Setembro de 1987. No mesmo ano ocorre a segunda ocupação na Fazenda Riacho das Ostras, localizada em Prado – BA. E no ano seguinte acontece a terceira ocupação na fazenda Bela Vista, município de Itamaraju.

A quarta ocupação do Movimento sem terra foi na fazenda Sapucaeira, situada em Prado – BA, propriedade do então Deputado Estadual Jayme Mascarenhas – PMDB, um político influente na região. Após um intenso trabalho de base a fazenda foi ocupada na madrugada de 11 de fevereiro de 1988, com cerca de 200 famílias. No entanto, ao chegar à área os trabalhadores foram surpreendidos por pistoleiros e policiais, os quais, de forma violenta, realizaram o despejo destas.

Mas, os Trabalhadores sem Terra que não estavam acostumados a alcançar conquistas com facilidade, persistem na luta por àquela terra. E em 02 de fevereiro de 1989 se preparam para realizar mais uma ocupação, entretanto, a polícia militar que já estava ciente da ação, tentou evitá-la, conforme explicita Nilda da Silva Bomfim de Oliveira,

Em 02 de fevereiro de 1989, dia marcado para a ocupação, os militantes foram surpreendidos com a presença da polícia militar que cercou as duas saídas de Itamaraju, o que impossibilitou a participação das famílias desta região na ocupação, restando apenas às famílias dos municípios de Mucuri, Teixeira de Freitas e Alcobaca. (2004, p. 20)

Ficou o impasse se seguiriam ou não com a ocupação, haja visto que um grande número de pessoas foi impedido de participar. Além disso, alguns dirigentes do MST foram presos, dentre eles: Ademar Bogo, Maria Soares e Maria Nalva Rodrigues Araújo.

Mesmo com um número menor que o planejado, a decisão foi de seguir com a ocupação, e às 10h adentraram na Fazenda. Como já era de se esperar, os trabalhadores foram mais uma vez violentamente despejados.

Mas parece que a cada despejo os sem terra criavam ainda mais amor e desejo de conquistar àquela fazenda, pois mesmo frente a todas as dificuldades não desistiam. Assim, em 10 de fevereiro de 1989 a ocupam mais uma vez, com um total de 250 famílias, sendo barbaramente despejados três dias depois, conforme nos relata Nilda Oliveira,

Com 60 (sessenta) policiais e 20 (vinte) pistoleiros dando tiros com fuzis e metralhadoras... Colocavam mulheres e crianças para assentarem no sapezal com armas apontadas para suas cabeças sem direito a nada dizer, só observando as barbaridades feitas, como a queima de seus barracos com todos os seus pertences dentro, inclusive a única alimentação dos seus filhos sendo destruídas e jogadas no rio. Colocavam militantes e dirigentes de joelhos, com os braços abertos sobre o solo. (2004, p. 21/22)

Muitos outros atos violentos e humilhantes foram realizados pelos policiais contra os trabalhadores. Conforme mostram esses recortes do depoimento do assentado Francinaldo

(...) Com as armas sobre suas cabeças foram obrigados a escavar a terra com as unhas e tapar vala em 00:5 (cinco) minutos.(...) Afogavam-no no rio e em poças de lama(refere-se a Jaime Amorim), depois colocaram sobre as costas dele duas sacas de cereais, fazendo ele caminhar até a estrada principal. (grifo meu). (2004, p. 22)

Muitas prisões e torturas marcaram esse dia, dentre as quais enfatizo a da assentada Maria Antonia que na ocasião estava grávida de cinco meses.

Finalmente, no dia 01 de abril de 1989 a conquista por fim pôde ser festejada. Devido a diversas ocupações e despejos já vivenciados, os trabalhadores que já vinham se preparando para mais uma ocupação, pensaram estrategicamente a data de primeiro de abril, por ser conhecido como o dia da mentira, acreditando que o fato poderia adquirir um tom de boato ou brincadeira. E foi exatamente o que aconteceu. Quando as forças repressivas chegaram os trabalhadores já estavam organizados para resistir.

Assim, o tradicional dia da mentira passou ao ser lembrado como referência de luta. Pela significação atribuída à data, assim foi denominada a localidade: Assentamento Primeiro de Abril. Conforme nos relata Nilda Oliveira (2004, p. 23): “Então o dia 1º de Abril de 1989,

ficou sendo uma data histórica, pois foi o dia em que conseguimos conquistar de uma vez por todas a Fazenda Sapucareira, denominando-se Assentamento 1º de Abril.”

O assentamento possui uma área total de 490 (quatrocentos e noventa) hectares, onde foram assentadas – escolhidas por meio de sorteio – apenas 34 (trinta e quatro) famílias, com lotes de 5 (cinco) hectares cada, haja visto que era uma propriedade pequena para assentar todos os trabalhadores. O resto da área foi destinado ao coletivo, onde se cultivava feijão, mandioca e milho. E, “no plano individual faziam pequenos plantios como: maxixe, feijão de corda, abóbora, batata, aipim, hortaliças e outros.” (Depoimento de Benedito Bacurau, 2004, p. 24). Registre-se ainda, que 20% desta área são destinadas a reserva ambiental.

A memória que fica da luta e conquista do Primeiro de Abril é de uma longa e árdua jornada, marcada por repressão e violência, como mostra Oliveira, (2004, p.23): “(...) a primeira área do Extremo Sul da Bahia que mais sofreu conflito de terras”.

Entretanto, mostrou também o quanto os trabalhadores estavam organizados e até onde podem chegar quando se tem um sonho em comum e se luta por ele. “Mas ao mesmo tempo mostrou a capacidade de mobilização e organização do MST de ocupar, resistir para garantir o direito ao acesso à terra a todos os trabalhadores.” (OLIVEIRA, 2004, p. 23). Assim, fica também na memória dos trabalhadores a certeza de que fizeram à história mais bela e tornaram mais digna a vida de dezenas de pessoas.

Mostra ainda que a transformação social é possível, e que não há outros atores para empunhar essa bandeira, a não ser os trabalhadores, que sofrem as injustiças sociais no atual modelo sócio-econômico.

Desde 1989, o assentamento 1º de Abril tornou-se o lar de 34 famílias que agora tem uma casa para morar e uma roça de onde tirar o sustento. São dezenas de pessoas que passam a ter uma vida mais digna.

A organização do assentamento se assemelha a do movimento. Há a nível nacional uma coordenação, composta por um homem e uma mulher, haja visto que dentro desta se faz o debate sobre as questões de gênero. Essa forma organizativa se repete a nível estadual e regional e local.

Além da coordenação do assentamento, há uma divisão em núcleos de base – NB's, e equipes, onde cada um destes responde por diferentes setores dentro da organização, tais como: educação, saúde, cultura, esporte e lazer, comunicação, e etc.

O assentamento se organiza em agrovila e em lotes individuais de cinco hectares cada – donde cada família assentada produz alimentos de acordo com o clima local – e a área coletiva, onde em um determinado dia da semana os assentados se dispõem a cultivá-la.

Os grupos trabalhavam no coletivo com a preocupação de produzir para a subsistência cultivando feijão, mandioca e milho. A produção era dividida entre os membros dos grupos. (OLIVEIRA, 2004, p. 23).

Na colheita, parte da produção ficava para novos plantios e o restante era dividido entre todos. No individual faziam pequenos plantios como: maxixe, feijão de corda, abóbora, batata, aipim, hortaliças e outras. (BACURAU, apud OLIVEIRA, 2004, p. 23/24).

O assentamento fica localizado a 7 km da cidade de Prado, na estrada que liga a BA 489 a Cumuruxatiba – BA. Veja no mapa a localização da referida comunidade.

Figura 1.1 – Mapa de localização do assentamento 1º de Abril



8.2 A Pesquisa: O Método e Procedimentos e abordagem Sociolinguística

A pesquisa possibilita passarmos do conhecimento empírico ao científico, sanando dúvidas e respondendo perguntas, fazendo-nos chegar ao resultado que queremos, ou instigando-nos a continuar a pesquisar e aprender ainda mais.

Somente por meio da pesquisa conhecemos de fato qualquer realidade. É na amostragem e estudo de campo que as teorias tomam corpo e novas possibilidades são descobertas, e se confirmam ou não.

As relações estabelecidas entre língua e sociedade, em especial o uso que os seres sociais fazem daquela, me instigaram a compreender as discussões postas sobre este campo, desvendando suas contradições e adentrando na pesquisa, afim de, com o auxílio do embasamento teórico adquirido ao longo do tempo responder algumas inquietações que trago no decorrer dessa jornada de estudo e vida.

E, esse não é exatamente um estudo pautado na forma como os sujeitos entrevistados utilizam-se da língua portuguesa, mas uma tentativa de compreender como os falantes se portam frente às normas e diversidades do nosso bom português brasileiro.

A opção pelo estudo das questões linguísticas se deu motivada pela compreensão da relação entre o ser social e a linguagem, onde os dois coexistem na construção da sociedade e formação dos sujeitos. É através da linguagem que as relações sociais se estabelecem e evoluem.

Parto do pressuposto de que vivemos em uma sociedade marcada pela diversidade de povos, valores e culturas. E, considerado que a língua é viva, e está a serviço dos falantes, acompanha e traduz as vivências destes. Assim sendo, é natural que a língua passe por constantes transformações, trazendo consigo a heterogeneidade de variantes linguísticas. E é exatamente a partir desta que o trabalho se orienta.

Em um primeiro momento buscando compreender a multiplicidade linguística e amplitude de possibilidades comunicativas vivenciadas pelos falantes, e, posteriormente, em uma mostra de contradição construída socialmente, abordaremos a medida de imposição de uma variante enquanto correta, ao tempo em que as demais são desprezadas, desvalorizadas e estigmatizadas.

Tenta-se negar o fato de que a língua apresenta o falante, e é parte constitutiva deste, logo todas as características desta são inerentes aos falantes. “A cada situação de fala em que nos inserimos e da qual participamos, notamos que a língua falada é a um só tempo heterogênea e diversificada.” (TARALLO, 1985, p.6). Somente podemos afirmar a heterogeneidade e diversidade da língua porque esta é usada por falantes que são igualmente heterogêneos e diversificados.

Para orientar e fundamentar o trabalho utilizamo-nos da pesquisa sociolinguística, a qual Tarallo (1985) compreende como sendo um modelo teórico-metodológico que assume o “caos” lingüístico como objeto de estudo. Ou seja, o eixo norteador desse processo é a linguagem que ocorre mediante as relações sociais. Esse modelo não concebe a existência da linguagem que não seja sob um prisma social, como o próprio nome sociolinguística já evidencia.

O modelo teórico-metodológico que ora recorremos foi iniciado pelo professor americano William Labov, linguista que mais se destacou nesse campo. Não foi o único a pesquisar o tema, alguns o antecederam, e certamente o inspiraram, mas não tiveram a mesma notoriedade deste estudioso. “Foi, portanto, William Labov quem, mais veementemente, voltou a insistir na relação entre língua e sociedade e na possibilidade, virtual e real de sistematizar a variação existente e própria da língua falada”. (TARALLO, 1985, p.7).

O modelo teórico metodológico da sociolinguística parte do objeto bruto, não polido, não-aromatizado artificialmente. Em poucas palavras (...) o objeto – o fato lingüístico – é o ponto de partida e, uma vez mais, um porto ao qual o modelo espera que retornemos, sempre que encontrarmos dificuldades de análise. O fato sociolingüístico, o dado da análise, é ao mesmo tempo a base para o estudo lingüístico: o acervo de informações para fins de comprovação ou rejeição de hipóteses antigas sobre a língua e também para o levantamento e o lançamento de novas hipóteses. (LABOV, apud TARALLO 1985, p. 18).

Compartilhamos com Labov a compreensão do fato linguístico enquanto ponto de partida para análises e ampliação de conhecimentos, e de retorno sempre que julgarmos necessário para reafirmarmos ou reavaliarmos nossos posicionamentos e crenças. Pois, é no fato linguístico que as dúvidas são sanadas e novos projetos despontam.

Para a realização desta pesquisa utilizamos como procedimento metodológico a descrição do contexto social e o levantamento do perfil dos sujeitos através de questionários com perguntas semi-estruturadas.

Quanto à análise dos dados se deu por uma abordagem qualitativa e quantitativa, ou seja, a interpretação dos discursos atentando-se para a ideologia presente nestes, tendo como ciência a Sociolinguística.

Entendemos que estudar uma determinada comunidade requer responsabilidade e compromisso. É preciso ter seriedade no que se afirma, e os sujeitos envolvidos devem vivenciar aquela comunidade. Esse foi um dos critérios por estabelecidos para a realização deste trabalho. Convidamos para este processo apenas pessoas que residissem no assentamento há no mínimo dez anos.

8.3 Os sujeitos da Pesquisa: Aspectos sociais, culturais e políticos que os circundam

Entrevistamos um total de doze pessoas, subdivididos da seguinte maneira: 2 (duas) pessoas do sexo masculino e 2 (duas) do sexo feminino, ambos acima de 60 anos; 2

(duas) pessoas do sexo masculino e 2 (duas) do sexo feminino entre 40 e 59 anos; 2(duas) pessoas do sexo masculino e 2 (duas) do sexo feminino entre 20 e 39 anos.

Houve uma tentativa de realizar a entrevista do modo mais “natural” possível, buscando um ambiente favorável, onde os entrevistados não se sentissem intimidados ou pouco a vontade. Fosse em casa, no quintal (as vezes limpando alguma horta), sentando em um banco batendo papo com os companheiros, tudo era lugar para conversarmos sobre a nossa língua portuguesa, ou brasileira. O momento de interlocução foi produtivo e positivo, pois teve um alto índice de aceitação por parte dos sujeitos envolvidos.

A convivência estabelecida com os sujeitos ao longo do curso foi um elemento facilitador no momento da pesquisa, pois, não me viam como alguém que foi ali fazer um estudo e colher informações para depois não mais voltar àquele espaço, modo como costumam agir muitos pesquisadores.

Ao contrário, nossa relação era de companheirismo e afetividade, fruto de uma relação construída na luta comum. Aquele era o primeiro momento que eu sentava com os assentados, - embora vivêssemos literalmente no meio deles, haja visto que as casas dos assentados são construídas ao redor do Centro de Formação onde estudamos – para falar sobre o nosso curso, e para convidá-los a construir conosco uma nova etapa de conhecimento.

Distribuímos os entrevistados na tabela abaixo, indicando-os por nome, sexo, e idade. Devo alertar que todos os nomes utilizados no decorrer deste trabalho tratam-se de cognomes, e, portanto, não correspondem a identidade real dos sujeitos.

Tabela 1- Os sujeitos da pesquisa

RELAÇÃO DOS ENTREVISTADOS		
NOME	SEXO	IDADE
Pedro	Masculino	78 anos
Francisca	Feminino	69 anos
José	Masculino	78 anos
Maria	Feminino	73 anos
Antônio	Masculino	56 anos
Antônia	Feminino	58 anos
Elcimar	Masculino	42 anos
Lúcia	Feminino	45 anos
Luz	Masculino	32 anos
Lucileide	Feminino	35 anos
João	Masculino	23 anos
Raimunda	Feminino	34 anos

8.3.1 Ocupação dos/as assentados/as

A luta pela terra empreendida pelos trabalhadores assentados se expressa também no cultivo desta, no plantio dos alimentos necessários a sobrevivência humana. O poeta do MST traduz em belas e doces palavras o fazer dos trabalhadores, demonstrando através de versos que, mesmo embaixo do sol escaldante ou de intensa chuva, os agricultores não cruzam os braços, nem deixam de produzir alimentos. Para o militante cultivar a terra é estabelecer uma relação de amor entre àquela que produz e o homem que a cultiva.

Ter as mãos calejadas/do cabo das ferramentas,
Sentir o sol escaldante/e o aço das tormentas,

Regar com meu próprio sangue/a saúde das lavouras,
garantir com meu suor,/grandes safras duradouras,

Obter da terra virgem/total fertilidade,
meu calor, minha coragem,/tragando a tempestade, (...)

E quem duvidar se atreva,/que entre nesta batalha,
Conosco a natureza,/e terra para quem nela trabalha. (...)

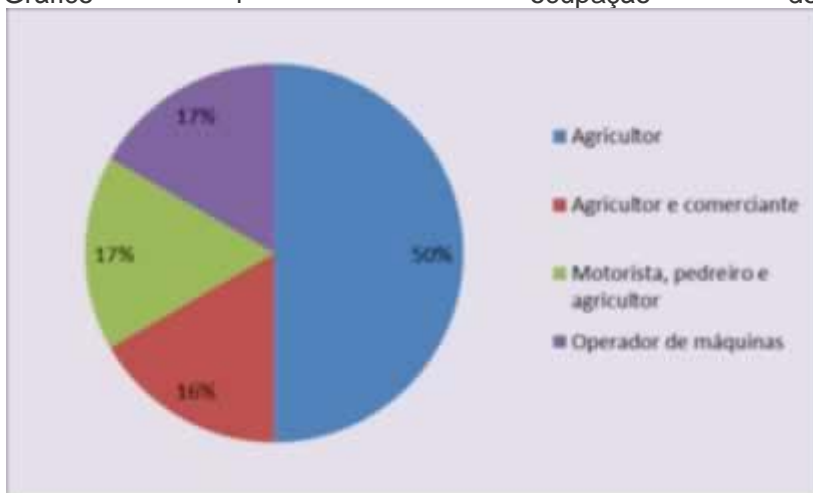
A terra só se contenta/em braços que dão amor,
aonde ela se integra/às metas do Criador. (LONGO, 2009)

É exatamente nesta ocupação que 82% dos entrevistados do sexo masculino se ocupam, dentre os quais 50% dedicam-se exclusivamente a agricultura e 34% além do trabalho na roça exercem outras atividades. Apenas 16% não se identificaram enquanto agricultores.

Percebe-se nas ocupações dispostas, o sentido que a terra possui para o trabalhador. A terra para eles é tão relevante quanto à própria vida, pois é lá o local onde depositam as sementes par esperar germiná-las, e então assegurar que a sua família possua os alimentos indispensáveis a sobrevivência humana.

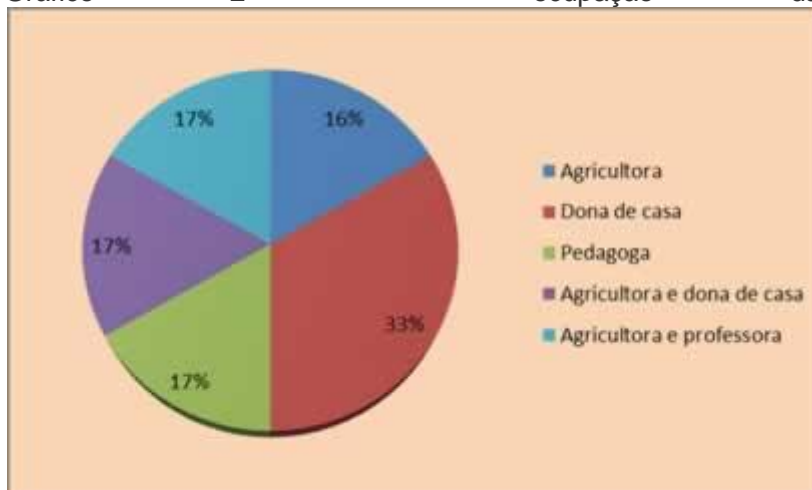
Observemos a disposição destes dados no gráfico a seguir

Gráfico 1 - ocupação dos entrevistados



Quanto às ocupações femininas, o quadro se apresenta um pouco diferente e com atividades mais diversificadas, onde 50% se declararam agricultoras, sendo que deste total apenas 17% dedicam-se exclusivamente a tal atividade, os outros 33% representam mulheres que além da agricultura desenvolvem outras atividades. Some-se 33% de mulheres que se afirmam apenas donas de casa, e 17% de pedagogas.

Gráfico 2 – ocupação das entrevistadas



Araujo (2011), ao discorrer sobre as relações de gênero, afirma que as tarefas domésticas ainda permanecem nos dias atuais como uma responsabilidade exclusiva da mulher. Descobrimos a vivacidade desta afirmação no estudo de campo, pois essa assertiva reflete a realidade das mulheres entrevistadas. Mesmo com um percentual apenas de 33% de donas de casa, não encontramos um só entrevistado que se declarasse dono de casa. Além disso, normalmente as mulheres que desempenham outras atividades têm uma sobrecarga de trabalho, já que é tradicional o cuidado com o lar ficar apenas, ou na maior parte, com estas.

8.3.2 Escolaridade dos/as entrevistados/as

Quanto à escolaridade dos entrevistados, 33% são analfabetos, havendo casos onde não sabem sequer assinar o próprio nome. Há também ocorrências de quem, embora nunca tenham ido à escola, não se considera analfabeto, pois consegue ler e fazer algumas operações matemáticas. É o caso de Seu Pedro,

Eu assinalo o nome, agora não tenho grau de serie nenhuma. Sei fazer uma conta (...) mamãe ensinava, aí pra não perder tempo fui aprendendo. (...) Num fui não escola pra aprender. (...) Eu tive só um mês as primeiras letras, aí agora mamãe ficou passando lição, sabe como é que é, ler, soletrar, essas coisas, mas aquele grau de teoria eu não aprendi. (id, 2010)

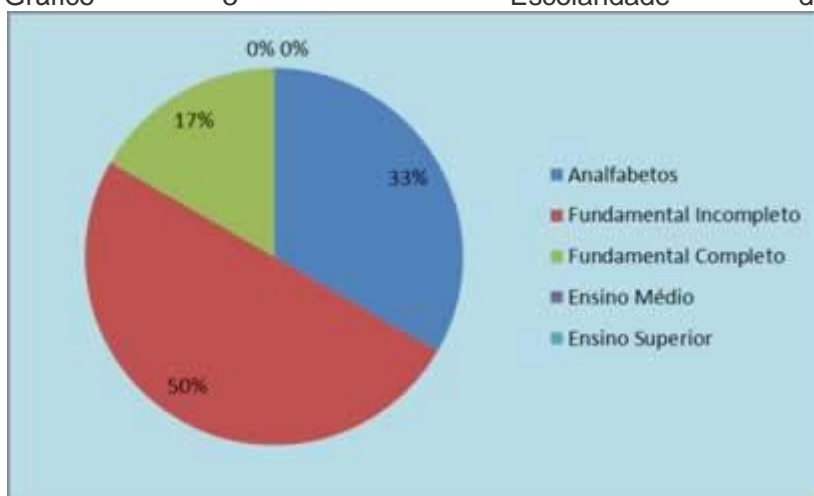
Realidade e pensamento semelhante a este encontramos dialogando com S. José, que assim declara,

Se eu estudei até que série? Eu estudei, mas num tive forma não, aprendi um pouquinho, estudei uns tempos aí fazia uma cartinha eu sabia fazer, aí hoje eu num sei mais, que eu esqueci né. Num estudei mais. E depois eu tenho

uma filha sempre ela estudou muito e formou né, aí quando eu precisava escrever ela escrevia, aí eu larguei pra lá né. Hoje pra fazer meu nome tá difícil, é preciso imaginar ainda como é que escreve. Eu não sou analfabeto, mas num tenho leitura mais não, né? (id, 2010)

Metade da população entrevistada teve a oportunidade de estudar, assim, temos 50% que possui o Ensino Fundamental incompleto. Ou seja, são os casos de alunos que chegam à escola, mas por algum motivo desistem da vida escolar. O nível máximo de estudo alcançado entre os homens foi o Ensino Fundamental Completo, representado 17% dos sujeitos. Não registramos nenhum caso de ingresso no Ensino Médio nem Superior.

Gráfico 3 – Escolaridade dos entrevistados



O nível de escolaridade dos sujeitos em questão é baixo. Possivelmente tais dados reflitam a falta de oportunidade que estes dispunham para que pudessem conciliar o trabalho a escola. Além do mais, deve representar a dificuldade de se estudar no campo, já que este segmento historicamente enfrentou mais dificuldades para que pudesse adentrar e permanecer nas instituições de ensino.

Sabemos ser habitual os trabalhadores rurais se deslocarem de suas comunidades para estudar na zona urbana, devido à falta, ou as precárias políticas educacionais para o campo, que mesmo quando existentes, muitas vezes atendem apenas as séries iniciais.

Ao retirar o educando camponês para estudar na zona urbana, coloca-o em outro contexto sócio-econômico e histórico que, muitas vezes, nada tem a ver com sua realidade. Provocando o estranhamento deste enquanto parte do conjunto, haja visto que as relações e valores se dão de forma diferenciada do seu contexto social. Normalmente, o ambiente escolar urbano se configura como um espaço estranho ao educando oriundo das comunidades rurais.

E, mesmo quando se tem a oportunidade de estudar no campo, o alunado camponês enfrenta desvantagem frente ao urbano, pois historicamente tem sido dado, por parte do poder competente, menor atenção aquele âmbito escolar.

A educação pública se encontra defasada e se desenvolvendo em condições precárias. Está longe do padrão que queremos, inclusive na zona urbana. Entretanto, as limitações podem ser sentidas em maior impacto nas escolas da zona rural.

Se na cidade existem deficiências educacionais, no contexto do campo o problema é ainda mais grave. No que se refere ao acesso e oportunidade de escolarização, o nível de oferta se limita as series iniciais da educação básica, o que impede a continuidade da escolarização principalmente da juventude do campo. Este fator é terminante para que a media de escolaridade da população rural seja de 4,8 anos de estudo, muito abaixo da média das populações urbanas que é cerca de 8,7 anos. (ARAUJO, 2011, p. 78-79)

Ao apresentar os alarmantes percentuais de analfabetismo na Bahia, o jornal A tarde (2010), assim declara, por meio de Joilson Rodrigues, coordenador de informação do IBGE, “No meio rural ainda há uma grade deficiência na oferta de escolas, de infraestrutura adequada para a alfabetização”.

É perceptível que em todas as áreas da sociedade o rural tem desvantagens imensas frente ao urbano, e na educação não é diferente. Tal fato representa um entrave à construção de uma sociedade onde os direitos são plenamente respeitados, ao contrário, direito para quem é urbano tem uma significação, e para quem é rural outra totalmente diferente.

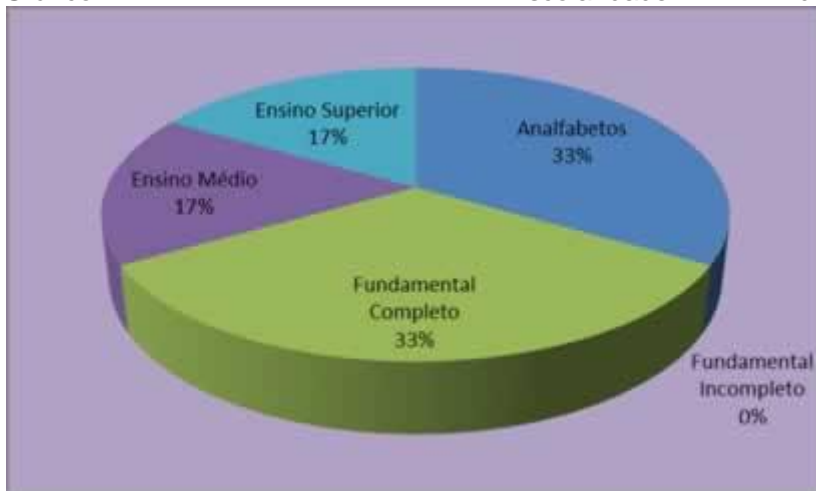
Quando os trabalhadores rurais insistem em afirmar a importância do estudo, e enfrentas as condições mais adversas para que isso aconteça, está mostrando a sociedade e ao sistema socioeconômico que não aceita a condição de inferioridade que lhe foi imposta.

E é nesta mesma perspectiva que os trabalhadores sem terra lutam para que em seus assentamentos desde as crianças com o ensino infantil até o adulto com o nível superior não precisem sair do campo para estudar.

Quanto às mulheres a taxa de analfabetismo é exatamente a mesma do sexo masculino, já no tocante ao Ensino Fundamental Incompleto temos um percentual bem menor, representado por 33% das pessoas entrevistadas. Não encontramos nenhum caso de alguma educanda ter concluído o ensino fundamental e parado de estudar. Ou seja, as que chegaram a concluí-lo seguiram a vida escolar.

Nesse público tivemos a alegria de encontrar um percentual, ainda que pequeno, de mulheres que concluíram o Ensino Médio e Superior, onde somados representam 37%, sendo 17% de cada série. Observemos no gráfico tal percentagem.

Gráfico 4 – Escolaridade das entrevistadas



Ouvimos com tristeza esse depoimento: “Nunca estudei (...) não aprendi nem fazer meu nome, eu não aprendi, né?!” (D. MARIA, 2010). Imaginamos quão difícil não deve ser a vida de quem não sabe o que é pegar o lápis e desenhar uma letra no papel, sequer para juntá-las e formar o próprio nome.

Os homens e mulheres representam juntos 66% de analfabetos do total entrevistado. Números que somam aos 14,1 milhões de analfabetos existentes no Brasil, o que corresponde a 9,7% da população brasileira; e nos 1,8 milhões de analfabetos baianos, que somam aos 16,7% da população no Estado, e os 962 mil moradores da zona rural, o que representa mais de 53% desta população que não sabem ler ou escrever. Todos esses dados, exceto os 66% do estudo em questão, foram obtidos através do PNAD e divulgados pelo IBGE5, (2008).

Toda a minha admiração a D. Antonia, que embora nunca tenha ido a escola tenta no dia-a-dia aprender a escrever ao menos para assinar o seu nome. Ao perguntá-la até qual série estudou ouvimos: “ - nenhuma””, para em seguida sermos emocionados com as seguintes palavras:

Assim, dentro de casa eu tava estudando, sabe?! Ai eu vi que não dava por causa das vistas né, de noite. Aí eu parei. Aí o que é que eu faço: daí eu começo a fazer meu nome. Mas, na hora que é pra mim fazer lá fora, assim que as pessoas mandam assinalar o nome eu falo: - eu não assino não. Porque a mão começa, olhe (mostra a mão tremendo), aí eu tenho medo de errar, aí eu num faço. Só que em casa eu to treinando devagarzinho, pra ver

se eu perco o medo, porque o medo é que faz a gente não escrever, aquele negocio feito uma timidez. (D. ANTONIA, 2010)

A negação da educação de qualidade, e em todos os níveis aos trabalhadores rurais é apenas mais uma extensão onde estes são ignorados. Na sociedade cindida em classes todos os aspectos da vida social giram em torno dos interesses da classe dominante e a educação também traz as marcas desse modelo e dos conflitos de classes e interesses antagônicos, e o faz quando nega a uma classe o conhecimento historicamente produzido.

Interessa ao capitalismo assegurar educação aos trabalhadores, apenas quando e se necessário for, para a produção da mão de obra para o sistema econômico vigente. Assim, as pessoas não são vistas na condição de seres humanos que amam, sentem, emitem e formam opinião, mas como mercadoria a serviço do sistema. Eis a concepção de educação pensada para os trabalhadores rurais, que em aspectos gerais, não se difere daquela oferecida aos moradores urbanos.

Nas políticas oficiais de educação que se pretende, visa tender às exigências de formação de uma restrita mão de obra temporariamente integrada ao escasso mercado de trabalho agrícola, mantendo o trabalhador e a trabalhadora do campo expropriados do conhecimento e da sua cultura, combinando a expropriação com a exclusão da grande maioria dos trabalhadores do campo do acesso aos processos escolares contínuos e a outros conhecimentos já produzidos pela sociedade. (ARAUJO, 2011, p. 80)

Compreendendo que este não é o modelo de educação que emancipa o ser humano, alguns movimentos sociais, dentre os quais o MST, vem empreendendo a luta em prol de uma educação que atenda as reais necessidades da classe trabalhadora, que lhe possibilite o acesso ao conhecimento historicamente produzido, e os instrumentalize para utilizá-lo quando necessário for. Para estes, a educação do campo deve dialogar com a realidade de vida dos sujeitos.

Ela (a educação) se vincula a cultura local e nasce articulada à luta do movimento por um projeto de desenvolvimento que pautar modificações estruturais no campo, que seja capaz de responder as necessidades das populações rurais e contribuir na constituição de novas relações sociais, de organização, gestão e socialização do trabalho e do conhecimento. (ARAUJO, 2011, p. 81)

8.3.3 Tempo de residência no assentamento

Quando nos dispomos a estudar uma realidade ou um grupo, devemos ter o compromisso ético com a verdade e com a clareza do que em campo se descobre. Para tais objetivos serem cumpridos é fundamental conhecermos o grupo em questão.

Uma vez que nos dispomos a estudar o assentamento 1º de Abril, definimos que só fariam parte da pesquisa sujeitos com, no mínimo, 10 anos de assentados naquela localidade, pois compreendemos que este critério nos proporcionaria dialogar com entrevistados que conhecessem bem a comunidade e os processos vivenciados por esta.

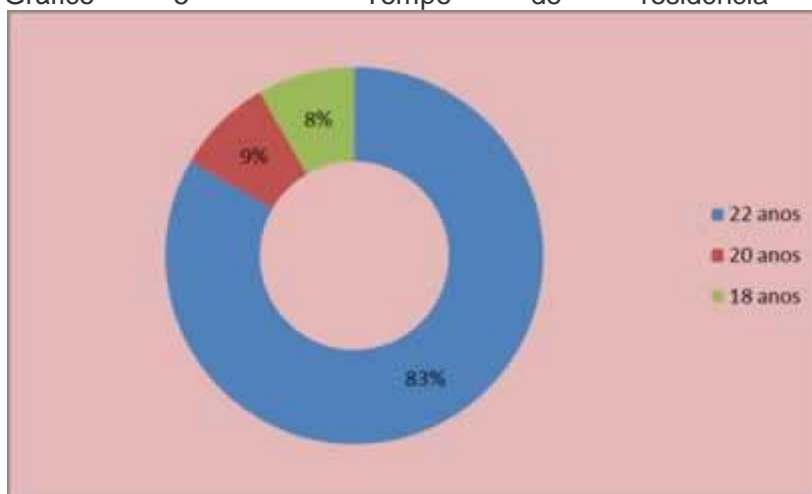
Mas, como estávamos lidando com autênticos militantes sociais, não encontramos apenas assentados, pessoas que dispunham de um lote e uma casa na área de Reforma Agrária, ao contrário, dialogamos com sujeitos engajados na luta pela transformação da sociedade, partindo do local para o global.

Embora nossa exigência fosse de no mínimo dez anos, a maioria absoluta dos entrevistados, correspondendo a 83% moram há 22 anos no assentamento. Onde todos estes participaram do processo de ocupação e conquista da terra.

Uma minoria de apenas 17% chegou posteriormente ao assentamento. E ainda assim o percentual de moradores mais recente reside na localidade há 18 anos.

Quando perguntados há quanto tempo moravam no assentamento, a maioria dos entrevistados não se davam por satisfeitos apenas em dizer que havia 22 anos, eles gostavam de enfatizar o longo vínculo com a organização: “ - Desde o princípio da ocupação, tá com 22 anos” (S. José, 2010).

Gráfico 5 – Tempo de residência no Assentamento



Para estes sujeitos falar da história do assentamento e falar deles próprios, pois para a maioria, a maior parte da vida foi vivida naquele lugar.

8.4 O que Pensam e Falam os Assentados sobre a Língua que usam

8.4.1 Os /as Assentados /as nas interações sócio-comunicativas

Os sujeitos partícipes da pesquisa são atores de lutas sociais. E esse meio possibilita um engajamento dos seus militantes em diversas situações sócio comunicativas.

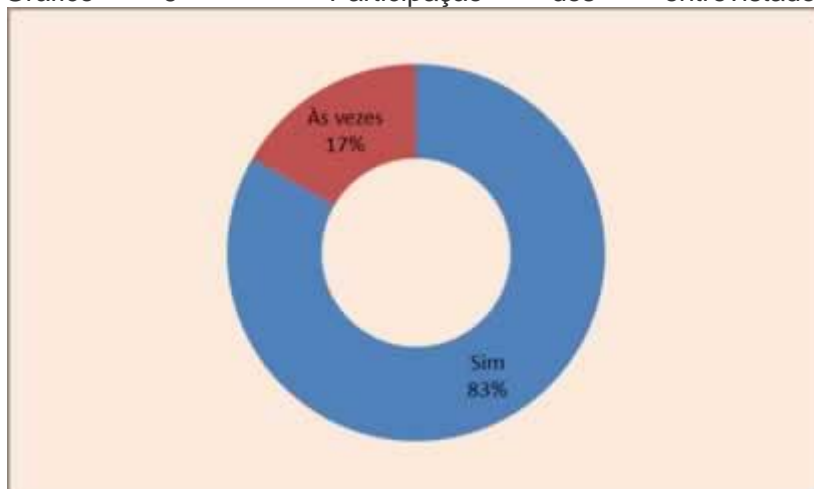
Observamos que havia uma prática de constantes reuniões e assembléias, onde os assentados discutiam questões relacionadas ao assentamento e organização como um todo. É um processo coletivo de construção de ideias e ações que devem desencadear numa melhoria de vida da comunidade.

Perguntamos aos assentados se no assentamento costumava ter reunião com frequência, e no geral às respostas foram afirmativas. Entretanto, esses momentos estão acontecendo com menor frequência. “Naquela época era de oito em oito dias, de quinze em quinze tinha assembléia, né” (S. JOSE, 2010).

Ficou claro que no início do processo de ocupação e assentamento esses momentos eram mais frequentes, mas depois foi diminuindo, em especial nos últimos anos. Não sabemos se isso se deve ao fato de a demanda ter deixado de existir, ou se é porque as metas dos dirigentes da organização estão ganhando outras dimensões, e as preocupações centrais já não são as de assistir aos assentamentos e acampamentos.

Uma vez que esses espaços existem, ou existiam, interessou-nos saber qual era o nível de presença dos entrevistados nesses encontros, e tivemos o seguinte quadro

Gráfico 6 – Participação dos entrevistados nas atividades



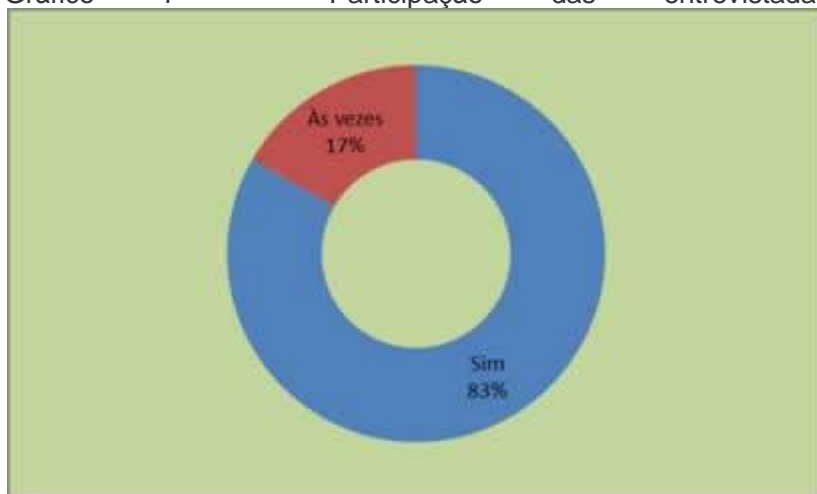
Observamos que 17% dos entrevistados do sexo masculino participam apenas algumas vezes, em contrapartida 83% estão presentes em praticamente todas as atividades da organização, mostrando que estão preocupados com o rumo de suas vidas, participando dos debates onde são discutidas questões que lhes dizem respeito direta ou indiretamente.

“Era comum a afirmação: “- Participo de todas as assembleias” (LUIZ, 2010), assim como “- A gente participa de quase todas, em praticamente todas, porque só perdi uma ou duas assembleias”. (ANTONIO, 2010). A expressão: “- Participo quando posso” (ELCIMAR, 2010), era bem menos presente.

No geral, há um esforço coletivo do público masculino em se fazer presente nas assembleias seja por consciência individual ou impulsionado pelas definições coletivas, nas quais estes se incluem.

Quanto à participação das mulheres, a porcentagem foi exatamente a mesma, tanto para as que participam somente algumas vezes, quanto para aquelas que prezam pela assiduidade em todos os momentos. Observe o gráfico abaixo

Gráfico 7 – Participação das entrevistadas nas atividades



É louvável que mesmo em uma sociedade machista e patriarcal, as mulheres há muito não se reduzem a ficar em casa “vendo a vida passar”. Do público feminino 83% estão inseridas nos espaços onde são tomadas as definições e encaminhamentos que dizem respeito a elas individual e coletivamente.

Na comunidade em questão o homem e a mulher têm uma relação de cumplicidade, pautada na construção de um projeto coletivo. O determinante não é o gênero de cada um, mas o comprometimento pessoal com a busca de melhorias para a comunidade.

O MST é um dos principais responsáveis por essa realidade, onde os sujeitos constroem mutuamente a si e a organização. A prática de decisões e encaminhamentos coletivos leva os assentados a estarem constantemente reunidos, pensando alternativas para a construção de um novo projeto para a sociedade.

O MST na sua prática educativa entende que o princípio fundamental para se possibilitar uma maior igualdade de oportunidade para os diversos atores sociais de sua base social é a prática da direção coletiva, contudo, esse processo implica uma organização que possibilite a atuação coletiva e socialização dos debates e das decisões. (OLIVEIRA, 2011, p. 12)

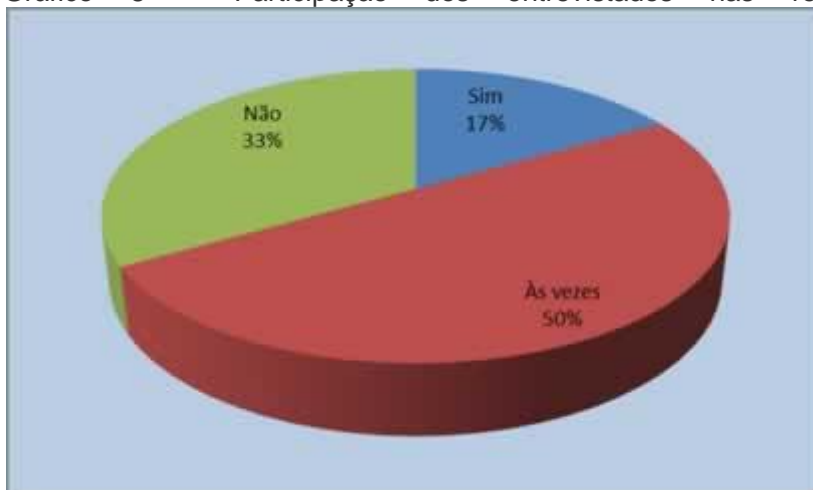
Essa significativa participação das mulheres é fruto de uma nova cultura que o MST tenta criar, buscando superar o machismo e construir um novo jeito de ser e pensar, empreendido pelos homens e mulheres. “A pedagogia do MST defende como linha política trabalhar intencionalmente pela construção de espaços mais igualitários de participação, representação e decisão, onde se expresse a equidade de gênero”. (OLIVEIRA, 2011, p. 122) [grifos meus]

Se em um primeiro momento, até por uma questão emergencial, o MST centrou-se na luta pelo acesso a terra, posteriormente outras conquistas foram sendo incorporadas ao processo, dentre os quais o debate de gênero, iniciado pela organização a partir de 1992, onde o documento intitulado “Como fazer a escola que queremos”, publicado no mesmo ano, afirma a necessidade de “abandonar o machismo e estabelecer o respeito e a solidariedade entre os sexos.” (MST, 2005, p. 70).

Sabendo que esses momentos ocorrem com frequência, e que os homens e mulheres estão presentes nesses espaços, interessou-nos saber como estes participavam, emitindo suas opiniões e dando a sua contribuição de modo a enriquecer o debate.

No gráfico a seguir estão registradas as ocorrências de intervenções nos debates por parte dos entrevistados do sexo masculino. As porcentagens respondem a pergunta: Quando você vai às reuniões e/ou assembleias, costuma dar sua opinião, passar algum informe?

Gráfico 8 – Participação dos entrevistados nas reuniões / assembleias



Percebemos que uma coisa é estar no local físico onde os debates acontecem, é ouvir e discordar ou concordar silenciosamente. Outra coisa totalmente diferente é dizer o que se pensa e sente usando a voz para contribuir as questões em discussão.

Observamos que 33% da população entrevistada não têm o hábito de se expressar, seja por quais motivos for, apenas ouvem e assimilam (ou não) os encaminhamentos dados. Não colocando suas discordâncias ou concordâncias, nem ajudando a construir propostas para a organização e comunidade.

O se fazer presente apenas por se fazer não é um grande avanço se as pessoas permanecem negando ou tendo negado o seu direito a voz. A participação dos sujeitos deve se dar no âmbito da presença, e principalmente, na tomada de palavra e posição, pois é nesse campo que as coisas são encaminhadas.

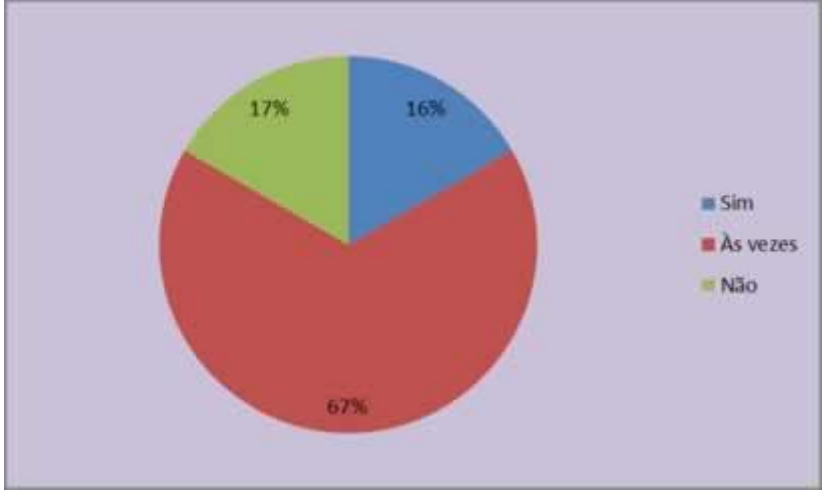
É fato que metade da população masculina está submetida a um silenciamento. “Difícil eu falar. Eu não gosto de falar não, é muito problemática as reunião, eu não gosto de falar não.” (LUIZ, 2010); “Não, eu fico só observando, porque eu não dou palavra nenhuma lá (...). Eu vou falar o outro já... eu não falo não, deixa ver o que é que vai acontecer”. (PEDRO, 2010); “fico só calado assuntando o que os outros falam” (JOSÉ, 2010).

Por outro lado, temos um público de 50% que declara participar somente algumas vezes. Supomos que o incentivo para opinar em alguns momentos e em outros não, possa ser pelo domínio ou não dos assuntos tratados.

E, somente 17% declararam participar sempre. Esse pequeno percentual representa aqueles que emitem suas opiniões e ajudam a construir possibilidades e alternativas coletivamente.

Quanto às mulheres, temos um quadro de participação bem mais expressivo, onde 67% não se contentam apenas em estar presentes, mas colaboram se expressando e enriquecendo o debate. Temos ainda um percentual de 17% que apenas algumas vezes se posicionam, e somente 16% se limita apenas a ouvir.

Gráfico 9 – participação das entrevistadas nas reuniões / assembleias



Quando perguntamos se costumavam falar nas reuniões e emitir sua opinião, obtivemos respostas mistas, tais como: “Não, tinha horas que eu falava e tinha horas que não” (MARIA, 2010); “Falo nada não, deixo pros outros” (LUCILEIDE, 2010).

Mas, a maioria das mulheres respondeu afirmativamente. É perceptível que elas estão mais conscientes da necessidade de uma construção coletiva das decisões, superando qualquer situação que tente lhes emudecer. “Participava (...) discutimos a organização interna do próprio assentamento e a própria organização”. (LUCIA, 2010). A entrevistada deixa claro que não se tratava de qualquer participação, mas de um debate sobre suas próprias vidas.

A música sem medo de ser mulher, expressa em tom melódico que somente há mudança social com a participação efetiva das mulheres e dos homens

Sem	Medo	de	ser	Mulher			
Pra	a	sociedade	do	jeito	que	gente	quer
Participando	sem	medo	de	ser	mulher.		
Porque	a	luta	não	é	só	dos	companheiros,
Participando	sem	medo	de	ser	mulher.		
Pisando	firme	sem	pedir	nenhum	segredo,		
Participando	sem	medo	de	ser	mulher.		
Pois	sem	mulher	a	luta	vai	pela	metade,
Participando	sem	medo	de	ser	mulher.		

Fortalecendo os movimentos populares,
 Participando sem medo de ser mulher.
 Na aliança operário-camponesa,
 Participando sem medo de ser mulher.
 Pois a vitória vai ser nossa, com certeza,
 Participando sem medo de ser mulher.”
 (Movimento de Mulheres Camponesas, 2004, p.10)

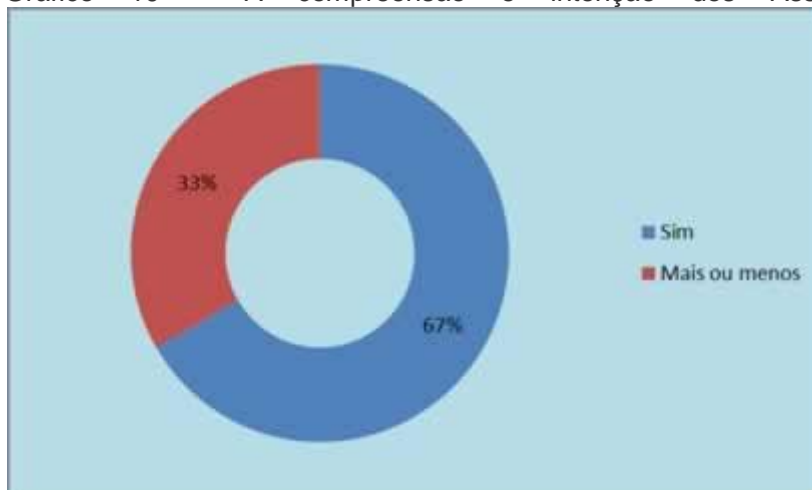
Percebendo que havia um silenciamento por parte dos sujeitos, expresso especialmente nas reuniões, buscamos entender como se dava o uso da oralidade por parte destes quando porventura se faziam presentes pessoas de outros segmentos sociais nas reuniões ou assembleias.

Perguntamos-lhes então se havia situação de vir pessoas de outras localidades ou instâncias para fazer atividades no assentamento, como por exemplo, funcionários do INCRA, que viabiliza a maioria dos projetos de assentamento. E a resposta foi a já esperada. “É, às vezes eles vêm” (JOSE, 2010); “Às vezes sim” (JOAO, 2010); “Tem” (ELCIMAR, 2010).

Interessamo-nos em compreender se nessas ocasiões eles participavam do mesmo modo, ou se a presença daqueles os intimidava ao uso da fala. Percebemos que o nível de participação não decrescia porque normalmente discutiam questões pertinentes aos assentados. Outra questão que levantamos foi no intuito da compreensão dos assentados quanto ao que se dizia, se o uso que aqueles locutores faziam da linguagem dificultava a compreensão dos entrevistados.

Observamos que 67% dos entrevistados conseguiam interagir normalmente, seja para expor seus pensamentos e sentimentos, ou no sentido de garantir uma compreensão frente ao que se ouvia. Em contrapartida, 33% declararam compreender apenas algumas coisas do que era exposto por aqueles.

Gráfico 10 – A compreensão e intenção dos Assentados nas reuniões



Observemos o que afirma o entrevistado quando perguntado se compreende tudo o que é falado nas reuniões com as pessoas de outros órgãos. “É, algumas né? Nem tudo não, mas algumas coisas eu entendo. Tem coisas que eu não entendo não.” (S. PEDRO, 2010). Há um ponto a ser chamado à atenção, nessa porcentagem que declarou compreender mais ou menos o que se diz, está implícito no discurso destes que a compreensão é prejudicada não exatamente em relação ao que se fala, mas quanto ao que se fala. Vejamos o que responde o senhor Antônio a nossa pergunta,

É, tinha coisas que a gente entendia, outras não. Praticamente, logo que veio essas pessoas foi quando a gente veio para a terra, então praticamente éramos marinheiros de primeira viagem, e não tínhamos base com a reforma agrária. Então eles vieram várias vezes, muitas vezes que eles vinham a gente não entendia, não sabia o que era. Mas hoje a gente sabe o que é reforma agrária praticamente, quando eles vem a gente entende tudo o que eles falam. (2010)

Percebamos que o “tinha coisas que a gente não entendia” se refere ao domínio sobre os temas da Reforma Agrária, os quais eram novos para estes sujeitos que ora iniciavam a luta social. Assim, parte do discurso do orador lhe era de algum modo estranho. Mas, à medida que foram vivenciando a luta pela terra, a interação comunicativa deixou de estar prejudicada.

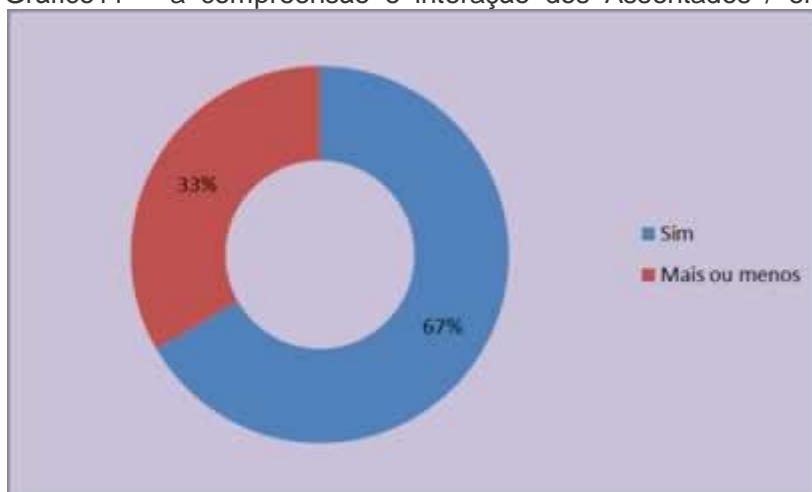
Isso nos mostra que os falantes apenas não entendem o que lhe é falado sobre uma realidade ou assunto estranho.

Quanto às mulheres não obtivemos respostas diferentes. Registramos ocorrência de apenas uma entrevistada ter declarado não costumar ir às reuniões e assembléias. Todas

as demais compartilham da afirmação: “Tinha o pessoal do INCRA, do MST e do governo do Estado” (LUCIA, 2010); “Tem vezes que vem” (D. ANTONIA, 2010).

Dentre o público feminino o número que declarou compreender razoavelmente foi um pouco menor que o masculino, e consequentemente, também foi superior o percentual que declarou possuir domínio pleno do que se discutia nos ambientes de debates.

Gráfico11 – a compreensão e interação dos Assentados / entrevistados nas reuniões



“Muitas horas a gente entende, né, mas às vezes a gente quer falar e pensa que tá errado e não fala, voltando não fala nada né?”. (D. ANTONIA, 2010). Aqui a entrevistada deixa claro que não fala por medo de errar. Fator que a leva a apenas assimilar o que ouve, e por insegurança, não contestar nem atestar os fatos. Gnerre (1991) nos diz que em alguns casos a linguagem impede a comunicação, e vemos essa teoria se confirma na pesquisa de campo.

A linguagem pode ser usada para impedir a comunicação de informações para grandes setores da população. [...] Nas sociedades complexas como as nossas, é necessário um aparato de conhecimentos sócio-políticos relativamente amplo para poder ter um acesso qualquer à produção das mensagens de nível sócio-político. (GNERRE, 1991, p. 10)

A entrevista a seguir, cujo trecho transcrevo, demonstra que quando se trata de temas que a população conhece, a compreensão não fica prejudicada, independente da norma linguística a ser utilizada.

Pesquisadora: E você também dar informes, fala do mesmo jeito que quando estão só os assentados?

Lucia: na medida que eu ia entendendo eu falava, ou se houvesse necessidade eu participava

Pesquisadora: Como assim na medida que fosse entendendo?

Lucia: o que me interessava eu participava ajudando a definir o que interessava a comunidade. E o que eu tivesse dúvidas eu ia tirando as dúvidas também.

Pesquisadora: Você entende o que eles falam?

Lucia: Entendia. Assim, porque ele já tinha de certa forma participação com a organização, então querendo ou não eles já tinham uma ligação nessas atividades, nessas caminhadas do movimento e já conheciam o pessoal, já estavam inseridos nessas discussões, então não tinha dificuldade pra gente. Já vinham com assuntos que já era reivindicação do MST.

Observe que a justificativa da entrevistada para compreender o que se diz se pauta no fato de os segmentos presentes nas referidas reuniões já terem convívio com o MST, e trazerem as reivindicações destes. Ou seja, estavam ali para tratar de assuntos sobre a organização que fazem parte, então não havia empecilho à interação comunicativa.

Vejamos como essa interação se evidencia na fala da entrevistada: “E o que eu tivesse dúvidas eu ia tirando as dúvidas também.” Ou seja, a entrevistada não se continha apenas em ouvir, mas em dialogar com os locutores, fosse no sentido de contribuir nas definições e encaminhamentos, ou para sanar alguma dúvida que viessem a ocorrer. Exercendo assim o direito à participação política.

Diante do que até aqui expomos, podemos afirmar que a nível de presença nas reuniões homens e mulheres apresentam praticamente os mesmos índices. Já no que se refere à participação, estando aí inclusa a oralidade, o público feminino está à frente, representado por 50% a mais de ocorrências no uso da língua. E no nível de interação comunicativa as mulheres também se destacam, afinal são 13% a frente de compreensão nos assuntos abordados nos debates.

8.4.2 A percepção dos camponeses do assentamento 1º de abril acerca da sua atuação como falantes da língua brasileira

Por meio da língua os falantes estabelecem com o outro e com o meio uma interação, onde ocorrem trocas de saberes que contribuem para a formação dos sujeitos. É por meio deste instrumento comunicativo que os desejos e anseios saem do plano das ideias para alcançar a dimensão social.

Entretanto, essa dimensão sócio-comunicativa tem sido ignorada em face de alguns mitos, os quais são por Marcos Bagno em seu livro *Preconceito linguístico*, o que é como se faz. Publicado pela Edições Loyola em 1999, no qual o autor aborda diversos mitos construídos a cerca da língua, os quais são disseminados de tal forma que os falantes os

tomam enquanto verdade e passam a defendê-los e legitimá-los como se fossem verdadeiros, e o fazem mesmo quando estes são utilizados para oprimi-los.

Os brasileiros urbanos não só discriminam o modo de falar de seus compatriotas analfabetos, semianalfabetos, pobre ou excluídos, como também discriminam seu próprio falar, as suas próprias variedades linguísticas. Podemos dizer que, portanto, que o preconceito linguístico no Brasil se exerce em duas direções: de dentro da elite para fora dela, contra os que não pertencem as camadas sociais privilegiadas; e de dentro da elite para ao redor de si mesma, contra seus próprios membros. (BAGNO, 2003, p. 76)

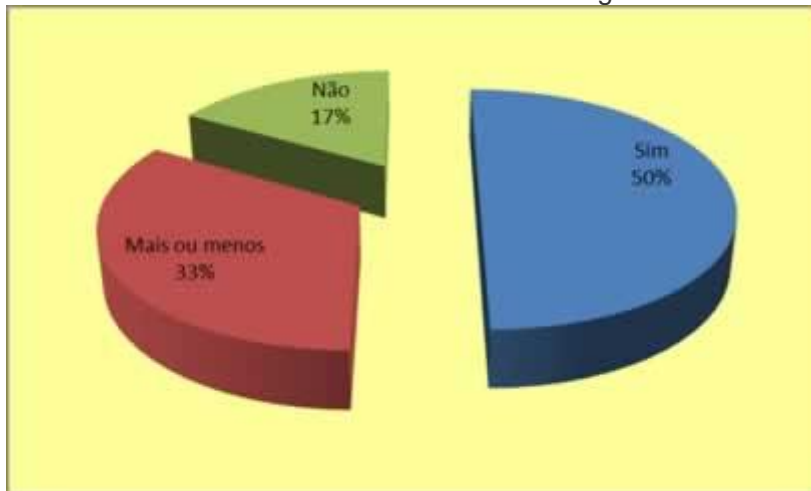
Apesar de todos os entrevistados terem se mostrado donos de uma grande capacidade cognitiva, fazendo uso da língua em todas as dimensões e ocasiões necessárias, ainda a compreendem como um campo estranho do saber, sobre a qual não possuem conhecimento.

Isso se deve, dentre outras questões, aos mitos linguísticos que se disseminam na sociedade, os quais as pessoas tomam como verdade e cobram a si próprios o domínio destes. Interiorizam de tal modo que passam a adotá-los sem ao menos fazer uma análise se estes têm ou não fundamento, de o que está por trás destas concepções linguísticas.

Influenciados pelo mito que afirma que brasileiro não sabe português (BAGNO, 1999), 17% dos entrevistados afirmam desconhecer o idioma. Perguntamos a esse percentual o que eles não sabiam, e a resposta foi a já esperada: “Nem a gramática nem o português assim, eu não entendo não” (LUIZ, 2010).

Vejamos no gráfico como estão dispostas as respostas à pergunta: - Você sabe língua portuguesa?

Gráfico 12 – O domínio da língua na visão dos entrevistados



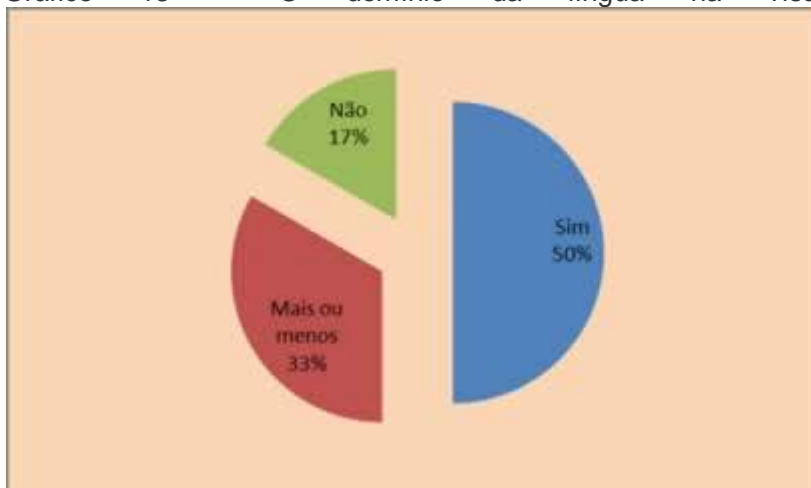
Em um nível intermediário temos 33% dos falantes, os quais consideram saber mais ou menos a língua. São os falantes que a usam no cotidiano, mas estão convencidos de que há alguns aspectos do idioma que não conhecem. E por fim, 50% dos falantes declararam saber o idioma.

Consideramos que estes índices dialogam com o panorama de língua que tecemos teoricamente no decorrer deste trabalho, e também representa uma realidade social, onde o falante nem sempre se reconhece como portador da própria voz.

Quanto ao público feminino assim estão dispostos os números: 50% declaram não saber português, ao tempo em que 33% estão em um nível intermediário, e somente 17% se consideram conhecedoras do idioma.

Percebe-se que um número bem menor de mulheres se considera conhecedora do idioma, com uma diferença de 33% a menos de acordo com a resposta dadas por estes.

Gráfico 13 – O domínio da língua na visão das entrevistadas



Era comum obtermos como resposta: “Eu não. Num sei falar bem o português correto, igual os outros falam. (...) Eu num é muita coisa que falo correto não, tem muita gente que vê, eu erro, né.” (LUCILEIDE, 2010). Encontramos também quem atribuísse o suposto desconhecimento do idioma ao fato de não ter estudado, é o caso de Maria (2010): “Não sei, não estudei. Só sei isso aí, só sei falar”. Dialogamos ainda com falantes que declararam possuir dificuldades no tocante a língua portuguesa por esta ser muito complicada.

O português é muito complicado. Tem algumas coisas no português que você se complica com as palavras. Eu falo mais ou menos, porque pra mim pode ta certo, mas para quem é formado nessa área de língua portuguesa pode haver alguma palavra que está incorreta, por isso eu falo mais. (RAIMUNDA, 2010)

D. Antonia (2010), assim como a maioria dos falantes, afirma não saber português. E nós, a fim de compreendermos qual a dimensão da língua que estes declaravam desconhecer, perguntamos-lhe qual a parte que ela não sabia. E eis a resposta

Eu acho que é coisa nenhuma né, porque o português que eu entendo assim no meu modo de pensar é a pessoa às vezes, é saber expressar alguma coisa e entender bem daquilo que tá falando né, às vezes eu num tenho prática pra isso. (...) Ow minha fia... a pessoa que não tem leitura não sabe nem o que vai dizer né.

Fizemos a Lucia (2010), que também declarara não saber o idioma, a mesma pergunta, e assim fomos respondidos: “Não sou muito boa de português não. Eu acho que não sei. Essas regras gramaticais. Gramaticalmente correto eu não sei. (...) A língua portuguesa é muito complexa, e pra o indivíduo conseguir entender de fato o português é difícil.” É possível percebermos quão recorrente é a noção de erros lingüísticos para estes sujeitos.

Bagno (2003) afirma que os mitos lingüísticos construídos a respeito da língua tomaram ao longo do tempo uma dimensão de verdade, e as pessoas os assimilam de tal modo que passam a cobrar de si o domínio destes. Um destes mitos reflete exatamente a fala de D. Lucia, a de que não sabe português. O autor vai dizer que essa teoria se pauta na confusão que se faz entre língua e gramática normativa.

Soares (1997) ao tratar do mesmo assunto afirma que a sociedade, por meio de instrumentos vários, dentre os quais a escola, dissemina a falsa verdade de que há educandos com deficiências lingüísticas. A autora então esclarece que essas teorias buscam desvalorizar os sujeitos das classes dominadas e elevar os das camadas dominantes. O que se julga não são aptidões lingüísticas, mas posições sociais e de classe.

8.4.3 Valores atribuídos à competência linguística dos sujeitos

Reflitamos um pouco essas respostas. Para o entrevistado Rosivaldo o conhecimento da língua está atrelado ao da gramática. O casamento entre esses distintos campos do saber foi feito há tempos, e por mais que se tenha tentado, está difícil conseguir o divórcio. É uma relação estabelecida ao longo dos anos.

O pensamento de Lucia (2010), sobre o domínio da língua portuguesa retrata bem essa realidade: “- Eu não sou boa de português não, eu acho que não sei.” E quando então lhe questionamos: “- o que você não sabe?”. Eis a resposta: “essas regras gramaticais. Gramaticalmente correto eu não sei”.

Essa percepção que os entrevistados têm da língua, embora não saibam, é um dos assuntos abordados por Marcos Bagno (1999, p. 66), onde este afirma: “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”. E, no decorrer do capítulo vai mostrando que tal afirmação é um mito criado pela sociedade, com a finalidade de dificultar a compressão dos processos linguísticos e sociais.

Esse mito está ligado à milenar confusão que se faz entre língua e gramática normativa. Mas é preciso desfazê-la. Não há por que confundir o todo com a parte. Lembra-se do que eu falei na abertura do livro sobre a gramática normativa ser um igapó? Acho que vale a pena repetir aqui. Na Amazônia, igapó é uma grande poça de água estagnada às margens de um rio, sobretudo depois da cheia. Acho uma boa metáfora para a gramática normativa. Como eu disse, enquanto a língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso, a gramática normativa é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua. Enquanto a água do rio/língua, por estar em movimento, se renova incessantemente, a água do igapó/gramática normativa envelhece e só se renovará quando vier a próxima cheia. (BAGNO, 1999, 66/67)

O autor mostra claramente a distinção entre a língua e a gramática, onde a primeira é compreendida como um universo vasto e rico que se renova constantemente para melhor atender as necessidades linguísticas de seus falantes, e a segunda está à margem da língua, parada, estagnada, não acompanhando as mudanças que inevitavelmente acontecem, ou fazendo a de modo muito lento.

Para não nos incorrermos no erro de tachar o sujeito como alguém que não sabe a língua, único e exclusivamente porque não domina todas as incansáveis regras e nomenclaturas gramaticais, precisamos ter clareza de que estas foram criadas com a finalidade de

registrar os padrões linguísticos usados pelos cânones literários, os quais eram considerados modelos a serem seguidos.

Evidencia-se, portanto, que a gramática surge a partir da língua, logo ela é parte desta, é subordinada a ela. E não o contrário, como tentam nos convencer todos os dias em cada ato comunicativo que deixamos de usar regras a muito em desuso.

Mas, na sociedade burguesa, tudo se transforma em instrumento de poder, e assim o foi com a gramática, convertendo-a em meio de controle e exclusão social. Fazendo-nos acreditar que somos dependentes da gramática, que a língua inexiste sem esta, ou que no máximo, existe de forma torpe e deturpada. “Como se ela [a gramática] fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura””. (BAGNO, 1999, p. 63)

Embora alguns estudiosos defendam que a língua necessita da gramática para existir, a exemplo de Cipro e Infante (1998, p. 16) “As línguas que têm forma escrita, como é o caso do português, necessitam da Gramática normativa para que se garanta a existência de um padrão lingüístico uniforme”. Deve-se levar em conta que a língua já existia sem o registro da gramática. Logo, aquela avaliação é equivocada e prejudicial aos falantes de língua portuguesa.

As plantas só existem porque os livros de botânica as descrevem? É claro que não. Os continentes só passaram a existir depois que os primeiros cartógrafos desenharam seus mapas? Difícil acreditar. A Terra só passou a ser esférica depois que as primeiras fotografias tiradas do espaço mostraram-na assim? Não. Sem os livros de receitas não haveria culinária? Eu sei muito bem que não: a melhor cozinheira que conheço capaz de preparar centenas de pratos diferentes, os mais sofisticados, é uma pernambucana de quase oitenta anos, cem por cento analfabeta. (BAGNO, 1999, p. 65)

Rubem Braga, na sua crônica Nascer no Cairo, ser fêmea de cupim, faz uma crítica à gramática de forma consciente, e até certo ponto, cômica. Após confessar não saber alguns vocábulos, o autor prossegue,

Você dirá, meu caro professor de Português, que eu não deveria confessar isso; que é uma vergonha para mim, que vivo de escrever, não conhecer o meu instrumento de trabalho, que é a língua. (...) No fundo o que esse tipo de gramático deseja é tornar a língua portuguesa odiosa; não alguma coisa através da qual as pessoas se entendam, mas um instrumento de suplício e de opressão que ele, gramático, aplica sobre nós, os ignaros. (1951)

Concordamos com Rubem Braga, a gramática tal como nos é apresentada, tende a ser mesmo “odiosa”. São as crenças de que a língua é dependente da gramática, que faz com que os falantes – ainda que a usem bem em todas as situações e contextos – afirmem não saber português. A entrevistada D. Maria (2010) mostra isso muito bem quando lhe perguntamos o que ela não sabe no português e assim afirma: “- Não sei, não estudei. Só sei isso aí só sei falar”.

Poderia recorrer a dezenas, senão centenas de estudiosos, para responder a D. Cecília que quem sabe falar usando o português é porque o conhece, mas prefiro que a ela responda sua companheira de luta e vizinha no assentamento. Com a palavra D. Antonia (2010). “- porque o português que eu entendo assim no meu modo de pensar, é a pessoa às vezes saber expressar alguma coisa e entender bem daquilo que está falando, não é?”

Interessante ressaltar que as mesmas pessoas que declararam não saber português eram as partícipes das reuniões e assembleias, as quais colocavam seus pontos de vista e contribuíam nos encaminhamentos e definições a serem tomadas, independente de se estavam presentes apenas os assentados ou pessoas de outros órgãos.

Antes de ser perguntada se sabia português, pedimos a D. Maria que relatasse um pouco do que foi tratado na última reunião com o pessoal do INCRA – lembremos que via de regra nesse segmento estão presentes pessoas com alto nível de instrução, e pela lógica, supõe-se que estas dominem o português – e assim fomos respondidos,

Pois é, quando esse povo vinha agente fazia reunião, a gente ia todo pra lá né, de uma vez mesmo fez uma reunião lá de fazer coisa assim de adubo assim, essas coisas assim pra jogar no cacau. Eu participei muito que falava aqueles negócios assim, cinza que jogava no cacau né, na bananeira, nessas coisas assim. Isso aí eu aprendi né, aprendi. Às vezes na hora de passava aquela salmoura de sangue pra jogar nas plantas né, que disse que é pra as planta ficar bonita. (2010)

Como pode uma pessoa que compreende tudo o que ouve, seja fazendo uso da variante padrão ou não-padrão, e depois repassa com tamanha clareza as informações, mostrando para além da capacidade de compreensão a de expressão, afirmar não saber o idioma?

Resposta não tão diferente obtemos de Lucia (2010), antes de lhe perguntarmos se sabe português,

Pesquisadora: Aqui costuma ter assembléia ou reunião?

Lucia: sim

Pesquisadora: E você participa?

Lucia: Participava.

Pesquisadora: O que trataram na última reunião

Lucia: Discutimos a organização interna do próprio assentamento e a própria organização

Pesquisadora: Dá algum informe ou conversa com o pessoal?

Lucia: Tinha a pauta, e dentro da pauta eu ajudava a discutir

Pesquisadora: E costuma ter assembléia aqui com o pessoal do INCRA, ou de outro órgão?

Lucia: Tinha o pessoal da própria direção do MST, do INCRA e governo estadual.

Pesquisadora: E você participa?

Lucia: participava.

Pesquisadora: E você também dá informes, fala do mesmo jeito que quando estão só os assentados?

Lucia: na medida em que eu ia entendendo eu falava, ou se houvesse necessidade eu participava

Pesquisadora: Como assim na medida em que fosse entendendo?

Lucia: o que me interessava eu participava ajudando a definir o que interessava a comunidade. E o que eu tivesse dúvidas eu ia tirando as dúvidas também.

Pesquisador: Você entende o que eles falam?

Lucia a: Entendia. Assim, porque ele já tinham de certa forma participação com a organização, então querendo ou não eles já tinham uma ligação nessas atividades, nessas caminhadas do movimento e já conheciam o pessoal, já estavam inseridos nessas discussões, então não tinha dificuldade pra gente. Já vinham com assuntos que já era reivindicação do MST.

Observemos que ela participava de todos os espaços, ajudava a definir os interesses da comunidade junto à direção do MST, INCRA e Governo do Estado, e o fazia por meio do uso da língua portuguesa, intervindo e sugerindo.

Muitos desses falantes declararam não saber o idioma, motivados pelo suposto desconhecimento da gramática, no entanto, todo falante do idioma usa quotidianamente as regras gramaticais inerentes a esta, consciente ou inconscientemente.

Para Irandé Antunes, não existe língua sem gramática. Todos os falantes seguem regras gramaticais particulares de sua própria língua. “Isso porque toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do seu prestígio social ou do nível de desenvolvimento econômico e cultural da comunidade em que é falada.” (2003, p. 85).

As pessoas não saem por aí jogando palavras de qualquer jeito em todo contexto, seguem uma lógica de construção textual, seja no seu uso oral ou escrito. “Quando alguém é capaz de falar uma língua, é então capaz de usar, apropriadamente as regras (...) dessa língua na produção de textos interpretáveis e relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 86).

O que fica claro, diante do exposto até aqui, é que os entrevistados além do português sabem a sua gramática. Não precisamente a normativa, mas a gramática de uso da língua. Eles conhecem de tanto usá-la, mas desconhecem suas denominações e algumas regras de aplicabilidade ao texto.

Isso não significa dizer que todo falante sabe o que é um adjunto adnominal ou um dígrafo, ou um verbo intransitivo. O que ele sabe, intuitiva e implicitamente, é usar essas coisas – ou seja, ele sabe as regras de uso, de combinação das palavras em textos para que resulte inteligível e interpretável o que dizem. Sabem as regras de uso das unidades, embora desconheçam os nomes que as unidades têm e a que classe pertencem. (ANTUNES, 2003, p. 86)

Consideramos que mais importante do que saber toda a nomenclatura gramatical seja saber usar a língua com eficiência, ouvir e se fazer ouvido, pois é desta forma que os sujeitos interagem socialmente.

No estudo de campo comprovamos a vivacidade de alguns dos mitos tratados por Bagno (2003), dentre os quais o de nº 3, onde se afirma que “Português é muito difícil”. Vejamos as formulações dos entrevistados que dialogam com esse mito. “- A língua portuguesa é muito complexa, e para o indivíduo conseguir entender de fato o português é muito difícil.” (LUCIA, 2010). Ou ainda, “- O português é muito complicado. (RAIMUNDA, 2010). Quão comum é ouvir esse tipo de afirmação. Parece que a língua portuguesa é algo tão distante de nós que não temos nem noção de como manuseá-la.

Isso se deve dentre outras questões ao fato de nosso ensino de língua ter por base o português de Portugal. Então, a dificuldade decorre por sermos obrigados a aprender conceitos que nada significam para nós. Mas, “no dia em que nosso ensino de português se concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem”. (BAGNO, 2003, p. 34).

É preciso termos claro que cada língua atende as necessidades comunicativas de seus falantes, logo, o português de Portugal não deve ser difícil para os portugueses, pois dialoga com seu contexto, e se constrói a partir de situações reais vivenciadas no cotidiano.

Mas esse não é o nosso caso. Falamos português sim, mas um português brasileiro, carregado de seus traços culturais e linguísticos. E assim ocorre porque a língua está a serviço do falante. Logo, se os brasileiros são diferentes dos portugueses, nada mais natural que o idioma também siga essa tendência.

Ora, todo falante domina seu idioma. Saber a língua é exatamente possuir a capacidade cognitiva e linguística para se expressar em qualquer situação, utilizando na interação comunicativa as suas regras básicas. Assim é que os analfabetos conseguem entender e ser entendidos por qualquer pessoa independente do nível de escolaridade destes.

As crianças logo que aprendem a falar já seguem uma lógica linguística que lhe permite ser compreendida, faz uso de regras construídas socialmente, daí a necessidade de o indivíduo obedecê-las – ainda que não em sua plenitude – para que a interação comunicativa possa existir.

Toda e qualquer língua é fácil para quem nasceu e cresceu rodeado por ela! Se existisse língua “difícil”, ninguém no mundo falaria húngaro, chinês ou guarani, e, no entanto essas línguas são faladas por milhões de pessoas, inclusive criancinhas analfabetas. (BAGNO, 2003, p. 35)

Se há – e sabemos que há - tanta gente ao redor do Brasil afirmando não saber português, é sinal que a prática de ensino da língua não vai bem, e que deve ceder lugar ao português brasileiro, que de fato é a língua falada em todas as situações, e não apenas nas - tentativas – de uso da variante padrão.

Seguiremos ouvindo e acreditando que o português é muito difícil enquanto tivermos que aprender normas que não usamos, aliás, que ninguém mais usa só pelo fato de há mais de uma centena de anos já ter sido usada. As línguas são vivas e mudam constantemente. Ou se compreende isso ou se viverá a crucificar e penalizar os falantes por não conseguirem o impossível – o tal domínio da variante padrão da língua portuguesa.

Essa necessidade de nos fazer acreditarmos que não sabemos português é mais um meio de opressão utilizado com o intuito de legitimar a classe dominante, onde o que se rotula de português é a norma padrão, e essa é elaborada por àquela classe a partir de sua condição de vida – que em nada se assemelha a realidade da maioria dos brasileiros -, sendo posteriormente disseminada nas mentes dos sujeitos por meio da escola, isto é, para aqueles que tiveram assegurados o seu direito a educação formal.

O falso discurso de que não sabemos português é uma ferramenta utilizada para tentar nos convencer que somos incapacitados e deficientes linguísticos, e que o dom de

conhecer a língua é mérito único e exclusivo da classe dominante. E devemos nos conformar por sermos menos inteligentes,

No fundo, a idéia de que “português é muito difícil”, serve como mais um dos instrumentos de manutenção do status quo das classes sociais privilegiadas. Essa entidade mística e sobrenatural chamada “português” só se revela aos poucos “iniciados”, aos que sabem as palavras mágicas exatas para fazê-la manifestar-se. Tal como na Índia antiga, o conhecimento da “gramática” é reservado a uma casta sacerdotal, encarregada de preservá-la “pura” e “intacta”, logo do contato infeccioso dos párias. (BAGNO, 2003, p. 38)

Acontece que nem mesmo os idealizadores da norma padrão a usam no cotidiano, no dia a dia o que prevalece é mesmo o bom português não padrão por mais que tente se negar tal fato.

Mais uma vez nossa pesquisa dialoga com Bagno (2003). Dessa vez encontramos o mito nº 4 afirmando que as pessoas sem instrução falam tudo errado. Para evitar análises que não condizem com meu pensamento, ou com o propósito deste trabalho, quero antecipadamente registrar que, na minha concepção, não entrevistei nenhuma pessoa sem instrução, ao contrário. Mas, que as posteriormente citadas, acreditam que falam errado, e que as pessoas mais estudadas possuem maiores possibilidades de falar corretamente. Vejamos isso na fala a seguir,

Num sei bem falar o português correto, igual os outros falam. (...) é muita coisa que num falo correto não, tem muita gente que vê, eu erro né. (...), eu falo assim, o que eu sei NE (...) mas pra hoje assim pra quem é mais estudado né Cristina, tem mais a possibilidade de falar as coisas tudo correto, eu assunto assim. (LUCILEIDE, 2010). [grifos meus]

Coloco-me a imaginar qual seria o português correto ao qual a entrevistada se refere. Quem são os outros que falam diferente dela - que supostamente falam certo? Por fim, quem é que vê que ela fala errado? Mesmo correndo o risco de incutir-me no erro, suponho que o português correto ao qual a entrevistada se refere seja o uso da variante padrão. Afinal, foi histórica e propositalmente construída a idéia de que tudo o que está fora desta se caracteriza como erro.

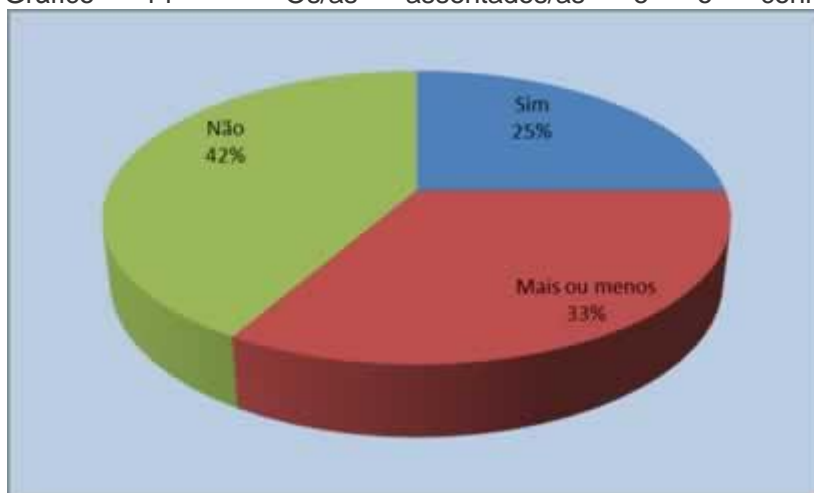
As pessoas que falam correto devem ser as que tentam – frustradamente - usar a variante padrão, a exemplo dos professores, com os quais ela deve ter convivido no âmbito escolar. E, para responder a última pergunta, recorro novamente à escola. Imagino que tenha sido lá o lugar onde ela mais veementemente se convenceu de que fala errado.

Mas, tratarei dessa relação entre o ensino de língua portuguesa e a noção de erro mais adiante.

Após doces horas de diálogo com D. Antonia (2010), ao perguntá-la se sabia ou não à língua portuguesa, a mesma leva alguns minutos explicando que não sabia português, e assim conclui: “- Ow minha filha, a pessoa que não tem leitura não sabe nem o que vai dizer né” . E quando fazemos a Elcimar a mesma pergunta obtemos a seguinte resposta: “- No caso as palavras mais difícil a gente tem uma certa dificuldade de falar né, mas eu sei o básico do português”. (ELCIMAR, 2010)

A fim de fazermos uma análise qualitativa e quantitativa, vou fugir um pouco da linha que venho seguindo de fazer gráficos por gênero, e unir em um só todas as respostas quanto ao domínio da língua.

Gráfico 14 – Os/as assentados/as e o conhecimento da língua



Lamentavelmente o percentual dos que se declararam não saber língua portuguesa mostra o quanto as inverdades ditas sobre a língua tomaram uma dimensão de verdade. Os falantes são convencidos de tal forma quanto a estes mitos, que interiorizam esse discurso e passam a reproduzi-los sem se dar conta que estão se prejudicando e reforçando o discurso da classe dominante. É como se esses se auto-primissem.

Felizmente encontramos 33% de entrevistados que se declararam conhecedores da língua. Um percentual pequeno, mas significativo frente à imposição de ideologias excludentes como as expressas nos mitos sobre a língua.

Confesso ser bem mais prazeroso ouvir “- Português eu sei, português é a minha língua”. (S. PEDRO, 2010); “- É o que nós fala é português, não é? A nossa fala é português. Eu falo no português”. (S. JOSE, 2010); “- Português eu sei”. (ANTONIO, 2010); “- Sei, agora o inglês eu não sei”. (D. FRANCISCA, 2010).

Interessante ressaltar quanto aos sujeitos que acima transcrevo partes do depoimento, que Seu Pedro e Seu José são analfabetos. E os quanto aos demais o nível máximo de escolaridade é a 5ª série do Ensino Fundamental. Saliente-se ainda estes últimos estudaram na sua infância, e D. Francisca tem 69 anos e Antônio 56.

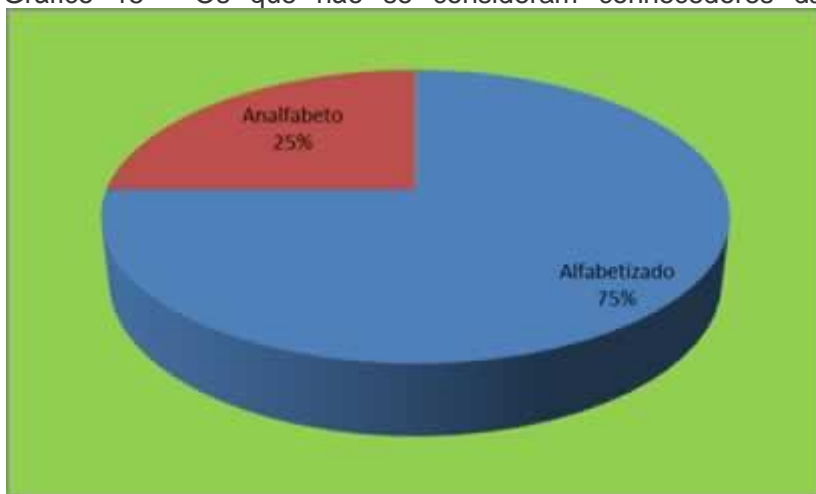
Pretendo com isso mostrar que a sua afirmação enquanto conhecedores da língua muito possivelmente tenha um íntimo diálogo com o fato de estes não nunca terem ido à escola, ou de há muito tempo ter deixado de frequentá-la, o que demonstra que esta instituição tem cumprido o papel de fazer com que o sujeito não se considere apto ao uso da língua.

A fala de S. Pedro mostra a propriedade com que o falante usa a língua. Para ele sabê-la é natural, afinal é a sua língua. Esse deveria ser o entendimento de todos os sujeitos. Para falantes como este, saber a língua significa ter capacidade de usá-la, daí a propriedade em afirmar – corretamente – que sabem o idioma. A estes não importa a nomenclatura gramatical, aliás, alguns deles nem sabem da existência desta, importa que usem a língua para atender as suas necessidades comunicativas e interativas.

8.5 A concepção de língua legitimada pela escola e a influência dessa ideologia no comportamento dos falantes quanto ao uso da língua

Buscamos compreender o que estava por trás de 42% dos sujeitos da pesquisa que afirmam não saber português, e dos 25% que consideraram conhecê-la apenas mais ou menos. E um dos fatores que levamos em conta foi à escolarização dos participantes. A fim de facilitar a compreensão, vamos ao gráfico,

Gráfico 15 - Os que não se consideram conhecedores da língua e escolaridade



Diante dos dados dispostos, do aporte teórico e aprendizado acumulado até aqui, podemos afirmar que quanto mais se estuda, maior é a noção de desconhecimento da língua, exceto quando se dedicam exclusivamente ao estudo desta.

Observemos que 75% dos sujeitos que afirmam não saber, ou saber razoavelmente língua portuguesa, são escolarizados. Imaginamos então, que a prática de língua na escola, no modo como vem sendo desenvolvida, é um dos fatores que tem contribuído para que os falantes considerem não saber o idioma.

Neste sentido, a escola inserida na sociedade de classes, tem assumido o papel de aliada a ideologia dominante, sendo inclusive a transmissora e disseminadora dos valores burgueses. Ao tempo em que oprime, exclui e desvaloriza o educando originário das classes dominadas, mostrando veladamente que se constitui como escola burguesa voltada a perpetuação de desigualdades e opressão de classe.

E o trabalho psicológico e ideológico para convencer os falantes de que não dominam o próprio idioma é um desses mecanismos de legitimação de uma classe e opressão de outra. Entretanto, para quem não tem muita dimensão das questões sociais, econômicas e políticas estes preconceitos intencionais são compreendidos como mera dificuldade de aprendizagem por parte da classe dominada.

Desta forma, muitas vezes os próprios sujeitos pertencentes às classes dominadas, sem uma reflexão crítica das contradições vivenciadas no meio social, acabam por tomar esses mitos como verdade, e se considerar menos capaz de usar corretamente a língua materna.

A noção de que falam um português errado é recorrente para os sujeitos. “- Eu falo mais ou menos, porque pra mim pode tá certo, mas pra quem é formado nessa área de língua portuguesa pode haver alguma palavra que está incorreta, por isso eu falo mais ou menos”. (RAIMUNDA, 2010). Está implícito para a entrevistada que a pessoa formada em língua portuguesa é aquela que corrige os erros da fala, o que não deixa de ter seu fundamento, se nos pautarmos na forma como vem sendo exercida a prática docente neste componente curricular.

Tem se utilizado nas salas de aula a prática de ensino de língua pautada única e exclusivamente na gramática normativa, de modo que o estudo desta tem se confundido com o das nomenclaturas gramaticais. Além disso, ensiná-la a partir da gramática tem se confundido em muito com ensinar regras em desuso.

Para alguns destes assentados o não saber a língua decorre exatamente do desconhecimento da gramática. “- Não sou muito boa de português não, (...) gramaticalmente correto eu não sei.” (LUCIA, 2010).

A dificuldade em se aprender língua portuguesa decorre de o que e como é ensinado na escola no tocante ao idioma. Faz-se necessário pensarmos e elaborarmos métodos que possibilitem aos educandos e falantes uma propriedade maior no uso da fala. Um primeiro passo é rever os conteúdos ensinados em sala de aula e estudar o uso vivo da língua, para que este possa auxiliar o falante, tornando-o cada vez mais capacitado no uso linguístico.

A gramática deve ser repensada enquanto objeto fundamental das aulas de língua portuguesa. Não defendemos que esta não deva ser ensinada, ao contrário, é de fundamental importância conhecer a sua estrutura e funcionamento. Mas, atentando-se para os fenômenos usados pelos brasileiros, não pelos portugueses. Portanto, é necessário estudarmos a gramática do português brasileiro.

Os outros 25%, declaram não saber a língua em decorrência de não serem alfabetizadas. “- A pessoa que não tem leitura não sabe nem o que vai dizer”. (ANTONIA, 2010). “- Num sei, num estudei. Só sei isso aí, só sei falar”. (MARIA, 2010). Este raciocínio não está distante do mencionado acima, afinal estes compreendem que a língua é aquela ensinada na escola.

O idioma, qualquer que seja ele, somente pode ocorrer no meio social, tendo os falantes como protagonistas. Se isolarmos um sujeito da sociedade, certamente ele não aprenderá muitos hábitos sociais, a exemplo do uso da língua⁶, pois é no ouvir e falar que esta é apreendida. O que se adquire na escola é o domínio da história e das estruturas gramaticais do idioma.

No nosso caso, o que se aprende – ou tenta se aprender - na escola é a variante padrão. Ao tempo em que, os falantes não escolarizados tendem a usar mais a não padrão, exatamente porque aquela se pauta em uma língua ensinada e não adquirida naturalmente.

Embora não tenha sido objeto de estudo diretamente, estava explícito para uma parte dos entrevistados a existência das variantes linguísticas. “- É muita coisa que não falo correto não”. (LUCILEIDE, 2010); “- Eu falo o linguajar popular”. (LUCIA, 2010). Entretanto, além de perceber que há mais de uma variante, estes entrevistados automaticamente classificam a variante não padrão – a usada por eles – como a errada. E a padrão – aprendida na escola - como a correta. “- Dentro da norma padrão eu tenho dificuldade. Eu falo português, agora a língua não padrão, eu acredito”. (LUCIA, 2010).

8.5.1 Silenciados por não falar dentro do ESQUADRO

Escolhi a frase acima como título do capítulo a partir da fala da entrevistada Dona Antonia, que afirma deixar de falar em alguns momentos por medo de o que ela venha a dizer não estar dentro do esquadro.

Enquadramento nos remete a pensarmos em quadrado, nos limites estipulados e legitimados socialmente. Faz-nos ainda imaginarmos este conceito para definir o aluno que atende as normas e regimentos. Ou seja, é o tipo de sujeito enquadrado, preso aos valores sociais.

As definições de esquadro⁷ condizem com o sentido utilizado pela entrevistada. É definido como um instrumento para medir ângulos retos. Assim também há uma equivocada noção de língua uniforme e de padrões linguísticos que regulam o uso desta, utilizando regras como forma a modelar o idioma e os falantes.

Até a pesquisa de campo, caminhamos no sentido de afirmar que os falantes são silenciados pela imposição da norma padrão. Ou seja, que os sujeitos se sentiam inseguros para expressar suas opiniões e pontos de vista devido à imposição de uma norma linguística que só existe em teoria, mas que é imposta como molde de um falar correto.

Entretanto, após ouvir atentamente e analisar as entrevistas concluímos que essa teoria só se confirma em partes. Embora haja um público que não se expresse mesmo por medo de estar errado no uso das palavras, há também aqueles que deixam de falar pela possibilidade de serem mal interpretados pelos ouvintes.

Seu José (2010) é um dos sujeitos que se sente inseguro quanto ao uso do idioma, o que o leva a assumir uma posição de passividade, optando por apenas ouvir o que os outros falam. Vejamos um trecho da entrevista:

Pesquisadora: Mas quando o senhor vai o senhor fala com o pessoal, passa algum informe?

S. José: Moça, eu num sei falar quase nada não

Pesquisadora: Não sabe falar o que?

S. José: Eu num sei tudo, qual é a opinião não, fico só calado assuntando o que os outros falam.

Pesquisadora: E porque o senhor fica só “assuntando” e não fala?

S. José: Eu tenho a opinião assim, se não for pra eu dar um palpite assim certo, nas palavras certas, eu fico calado.

Não distante desse raciocínio, Dona Antonia que embora goste de falar quando acha “uma folgazinha”, muitas vezes opta pelo silêncio por medo do julgamento valorativo das

peessoas quanto a sua fala. É perceptível que a entrevistada, assim como muitas outras, tem uma opinião formada sobre o assunto, e que muitas vezes não a expressa por insegurança no como falar.

Pesquisadora: E quando vai a senhora conversa, passa algum informe pra eles?

D. Antonia: É, muitas horas quando eu acho uma fugazinha né, eu falo alguma coisa, né?

Pesquisadora: Tem vezes de ter assembléia com o pessoal do INCRA, assim de fora?

D. Antonia: Tem, tem vezes que tem. Só que muitas horas eu não falo nada, fico só ouvindo, né?

Pesquisadora: Porque a senhora não fala?

D. Antonia: Porque às vezes tem gente que eu acho assim um pouco meio dificultoso de falar alguma coisa, né?

Pesquisadora: Mas a senhora entende o que eles falam?

D. Antonia: Muitas horas a gente entende né, mas às vezes a gente quer falar e pensa que tá errado e num fala, voltando num fala nada né?

Pesquisadora: A senhora tem medo de tá errada em quê?

D. Antonia: Às vezes no que vai falar né, tem medo de falar uma coisa que num tá dentro do esquadro né?

Pesquisadora: Mas dentro do esquadro do assunto ou do português tá certo?

D. Antonia: É as vezes que a gente pensa que o que a gente vai dizer ali a gente pensando que tá certo naquele momento né, mas no momento a gente pensa assim: “é eu num vou falar porque às vezes eu vou falar e eles vão dizer que tá errado e num me dar ouvido na minha conversa né,” aí a gente pára também.

Entretanto, tivemos mais incidências que sujeitos que não costumavam falar devido a questões políticas, e não linguísticas. Alguns alegam a existência de “picuinhas”, e para não se envolver preferem não opinar, apenas ouvir. Tal fato representa uma contradição frente ao Movimento no qual estes estão inseridos, uma vez que esta organização prega como princípio a direção coletiva e busca tomar definições que atendam ao coletivo, exatamente daí se originam as frequentes reuniões e assembléias, a fim de que o movimento represente todos os sujeitos assentados.

Pesquisadora: E quando reúne na assembléia você coloca alguma coisa?

Lucileide: Falo nada não, deixo pros outros

Pesquisadora: Porque você não fala?

Lucileide: Não Sou muito chegada não, o povo mais é picuinha

Pesquisadora: Mas você não fala é por causa das picuinhas ou porque não gosta de falar?

Lucileide: É por das picuinhas mesmo, eu num falo nada

Observemos que a entrevistada deixa de falar exclusivamente por causa das divergências. Em nenhum momento ela relata ter medo de estar errada quanto ao como vai dizer, e sim que devido às “picuinhas” ela não gosta de falar.

Já o entrevistado Elcimar deixa transparecer que há discordâncias nas reuniões, o que o faz se anular da participação. Após perguntarmos-lhe quando ele não compreendia do que era dito nos encontros, obtemos a seguinte resposta: “- Quando começa a embolar todo mundo e começa aquela discórdia, né”. (ELCIMAR, 2010)

Nessa mesma linha de posicionamento, Luiz (2010), prefere não interferir nas discussões, uma vez que estas costumam ser problemáticas: “- Difícil eu falar (...) eu não gosto de falar não, é muito problemática as reunião”.

Seu Pedro (2010), no auge dos seus 78 anos, supostamente trazendo consigo uma gama de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo da vida e das vivências que poderiam contribuir com a coletividade quando socializadas, também tem a voz sobreposta pelo silêncio.

Pesquisadora: E nas últimas reuniões que o senhor foi o senhor participou, falou as coisas pro pessoal?

S. Pedro: Não, eu só fico observando, porque eu não dou palavra nenhuma lá.

Pesquisadora: É. Por quê?

S. Pedro: Fico só observando

Pesquisadora: É porque o senhor não gosta de falar?

S. Pedro: Não, eu vou falar o outro já, já... Eu não falo não, deixa ver o que é que vai acontecer. Quando der um problema quem vai afetado é nós todos. Um fala de um jeito pra se livrar, outro de outro, e no fim chega a uma conclusão, mas uma conclusão mesquinha.

É perceptível que o entrevistado corta algumas palavras que estão no seu consciente, e que por algum motivo, ele não as externaliza, como por exemplo, em: “eu vou falar o outro já, já... eu não falo não”. Esse tipo de comportamento era frequente entre os entrevistados, em especial quando falavam das reuniões, as quais normalmente acontecem com a direção do Movimento, seja a nível Regional, Estadual ou Nacional.

Colocamo-nos a imaginar que essas pessoas tenham optado pelo silenciamento por medo de fugir do esquadro. Seja do esquadro delineado pela direção, onde propiciasse um ambiente no qual os sujeitos não se sentissem a vontade para falar, possivelmente por não concordarem com as práticas da mesma, ou pela possibilidade de sofrerem retaliação a depender do que, a quem e como fosse dito. Não descartando também os casos onde esse silêncio se origina na insegurança de se enquadrar a língua usada nessas ocasiões, ao ideal linguístico construído socialmente no imaginário dos falantes.

8.5.2 Deixem-me Falar meu Português

Sendo fato que nosso uso da língua está muito distante da gramática portuguesa, que possuímos um modo de fala que nos diferencia de todos os demais falantes deste idioma, e nos diferencia exatamente porque nos representamos através da fala, nada mais adequado que possuímos nossa própria gramática e nela nos pautarmos quando necessário se fizer recorrer aos compêndios gramaticais.

Diversos autores⁸ têm abordado a necessidade de estudarmos a língua que falamos. Compreendendo essa necessidade Mário Alberto Perini publicou em 2010, através da Parábola Editorial, a Gramática do Português Brasileiro, onde o autor se centra em fenômenos que são negligenciados pelas gramáticas tradicionais, as quais já não dão conta dos fenômenos linguísticos que ocorrem em nossa língua. Apesar disso, tentam nos convencer que atendem a todas as necessidades, e que não podemos sobreviver sem estas para nortear nosso bem falar e escrever.

O autor, na apresentação da referida obra, aborda algumas posturas que devemos tomar frente aos estudos de gramática. Numa linha que se assemelha a Marcos Bagno (1999), onde este apresenta os mitos para em seguidas desconstruí-los, Perini (2010) elenca alguns pontos que devem ser esclarecidos, dentre os quais enfatizo: A Gramática não é instrumento de aquisição da língua escrita.

O autor esclarece que não é atribuição da gramática instruir o sujeito a aquisição da escrita ou leitura. Para ele a gramática é uma disciplina científica, assim como qualquer outra, e como tal deve ser estudada a fim de contribuir com a formação dos alunos.

Mas estudar gramática não leva, nunca levou ninguém a desenvolver suas habilidades de leitura, escrita ou fala, nem sequer seu conhecimento prático do português padrão escrito. Essas habilidades podem e devem ser adquiridas, mas o caminho não é estudar gramática. Podemos gostar disso ou não gostar – mas é um fato. (PERINI, 2010, p. 18).

Posteriormente o autor nos afirma que é preciso descrever a língua falada, e neste tópico explicita seu objeto de estudo: “Vamos aqui estudar a gramática da língua portuguesa falada no Brasil por mais de 187 milhões de pessoas”. (2010, p. 19). É exatamente aí que está o diferencial entre esta gramática e as demais. O objeto de estudo é a língua falada pelos brasileiros em todas as suas situações comuns, e não a descrição da língua dos cânones da literatura portuguesa.

A língua que todos nós falamos - desde a profissão e posição social mais valorizada a mais estigmatizada - é muito diferente da que usamos para escrever. Isso implica o uso do português falado no Brasil em contraposição a uma escrita que busca usar normas gramaticais mais convencionais, pautando-se em um padrão ideal de escrita. Essas variantes coexistem, pois,

Tanto o PB⁹ quanto o português padrão tem importância em nossa sociedade. (...) Vamos continuar tendo que estudar o português padrão, e vamos continuar sentindo aquela sensação de frio na barriga na hora de escrever um texto de mais responsabilidade. (PERINI, 2010, p. 19)

O autor não defende que deva ser usado unicamente o português brasileiro. Entretanto, reconhece que em termos de relevância este se destaca pelo fato de ser conhecido e usado constantemente pela totalidade dos brasileiros, ao tempo que o padrão é privilégio de uma minoria de falantes mais escolarizados, usado em situações especiais e raras, tal como na escrita de um texto mais rebuscado. “O padrão nunca é usado na fala cotidiana, e na verdade é ignorado pela esmagadora maioria da população.” (PERINI, 2010, p. 20).

Apesar disso, as gramáticas normalmente são dedicadas única e exclusivamente à descrição e normatização da variante padrão, ignorando completamente, ou no máximo mostrando a existência da variante não padrão como erro.

Em oposição a essa lógica é que Perini propõe a Gramática do Português Brasileiro, “para que não se eternize a anômala situação de um povo que não estuda – na verdade às vezes se recusa a estudar – a língua que fala. Um povo, na verdade, que tende a negar a existência dessa língua.” (2010, p. 20).

Apesar da descrição do português brasileiro, o autor faz questão de enfatizar que isso não implica na crença de que o português padrão não deva ser estudado e ensinado, afinal “as duas variantes são parte da vida de nossa sociedade”. (2010, p. 20). Apenas enfatiza a necessidade de reconhecer a variante que foi e é mais importante na prática, e que é pouco estudada.

Contrária a maioria das gramáticas normativas, onde são prescritas as regras, ou seja, o como deve ser usado a língua, esta é descritiva e pretende registrar o português brasileiro, contrário a prática de prescrever as formas certas e proibir as erradas. “Para nós, “certo” é aquilo que ocorre na língua”. (PERINI, 2010, p. 21).

É necessário pensar a língua politicamente, e isso requer considerar seus falantes enquanto pessoas que são parte de um processo histórico. Assim sendo, não podemos concebê-la de outro modo que não seja construída pelos falantes em seu cotidiano.

Precisamos pensar o indivíduo e a humanidade simultaneamente. Nossas posturas e posicionamentos com os que estão ao nosso redor - e um bom exemplo disso são os professores, importantes formadores de opinião - irão determinar, em alguma medida as concepções e consequências universais, uma vez que a sociedade é feita pelos homens e mulheres a partir dos valores que carregam.

O que e como nos posicionamos, inclusive linguisticamente, nas nossas salas de aula ou comunidades influencia direta ou indiretamente as ações e posicionamentos daqueles, afinal, todos somos formadores de opinião. Por isso, precisamos ter clareza de qual lado estamos e do projeto de sociedade que defendemos.

Que o nosso projeto seja o de construirmos uma sociedade mais justa e igual, onde todas as vozes para além de serem ouvidas, sejam consideradas no processo de construção da sociedade.

Atentar-se ao ser humano em toda a sua dimensão, buscando uma construção coletiva, e em nenhuma hipótese utilizando-se de meios esdrúxulos para mascarar preconceitos e excluir os sujeitos, independente de em qual processo seja, é uma atitude necessária a quem se propõe a contribuir como a emancipação da humanidade.

Respeitar toda e qualquer variante equivale a considerar todas as pessoas como sujeitos que fazem a história, inclusive a da língua. Ouvi-las significa aprender com a diversidade e dialogar com e através delas o que se constitui como expressão de que buscamos uma sociedade construída por e para todos.

9. CONCLUINDO, OU NÃO

Ao tentar concluir essa etapa de estudo, convém fazermos um breve histórico das nossas principais análises e resultados obtidos ao longo do estudo, tanto teórico quanto prático.

É visível a forma como os mitos acerca da língua se disseminam como se fossem verdade absoluta. Os sujeitos os interiorizam e passam a se auto-desvalorizar pautado nestes. Por exemplo, um falante, qualquer que seja ele, dizer que não sabe o próprio idioma, ou que o fala errado, deve refletir um trabalho de alienação constante realizado pela sociedade, afim exatamente de convencê-lo disto.

Ao se considerar um incompetente linguístico automaticamente o sujeito se sente menos a vontade para discutir as dimensões políticas e sociais. E, ao não discuti-las confere, ainda que inconscientemente, autoridade para que outros decidam individualmente ou em pequenos grupos questões relevantes a sociedade como um todo.

E esses mitos estão arraigados de tal modo, que um trabalho de desconstrução destes não surte efeitos imediatos. Somente por meio de um trabalho constante, afim de desconstruir a alienação e politizar os sujeitos é que poderão, em longo prazo, surtir efeitos para o conjunto de indivíduos. Pois, parece ser mais fácil convencer os sujeitos sociais de sua incapacidade do que motivá-lo a superar as dificuldades.

Nosso trabalho na condição de educadora e ser humano requerem a maturidade de perceber os instrumentos de dominação, ainda que se apresentem de forma disfarçada. E no tocante a língua portuguesa, faz-se necessário entender que essa valorização da variante padrão enquanto correta e a rejeição aos demais modos de expressão da fala representa uma atitude de intolerância contra os sujeitos que trazem na oralidade os traços de sua cultura, comunidade e classe. É a partir destes que é desvalorizado e não por questões inerentes a língua. Esta é usada apenas para disfarçar o velado preconceito contra as classes desfavorecidas.

Foi motivada pela necessidade de compreender e ampliar o conhecimento sobre o tema que optei pela pesquisa de conclusão de curso nessa linha temática. Confirmamos no estudo de campo que os mitos sobre a língua, em especial no tocante ao domínio desta, limitam uma parcela de sujeitos de se expressar oralmente. Tendo como resultado o silêncio destes, ou seja, a anulação na participação sócio-política.

Entretanto, descobrimos que a maior parte dos sujeitos que deixam de participar das discussões, se anulam por questões sociais e políticas, e não linguísticas. Há internamente no MST ou Assentamento fatores que os intimidam ao uso da voz, o que representa uma contradição ao Movimento que se pauta na direção coletiva com o intuito de assegurar vez e voz a todos os assentados e assentadas.

Evidencia-se então, que o domínio linguístico não terá utilidade se os sujeitos não possuírem a liberdade de expressão, ou se em expressando o que se pensa, for penalizado por isso. Não basta democratizar e necessário lutar contra todas as formas de

silenciamento, inclusive as que nascem na desvalorização e preconceito de classe e variante linguística.

Precisa-se compreender que a dialética da vida social se constrói no debate e batalha das idéias. É desta forma que se obtém avanços políticos, científicos e sociais. Se os falantes ficam submetidos à verdade – quando não falsas verdades – absolutas, não se propõe a pesquisar e avançar no conhecimento, o que representa um atraso político e estagnação social.

À medida que se estuda, e que as dúvidas são sanadas, inevitavelmente novas possibilidades que merecem atenção vão se delineando de modo que um tema nunca está esgotado, pois é fruto de uma história se faz e refaz quotidianamente. Nenhuma resposta está dada para todo o sempre, necessitam serem revistas e analisadas sob outros pontos de vista.

Neste sentido, não concebemos essas palavras como a conclusão deste trabalho. Ao contrário, é um ponto de chegada e de partida simultaneamente. Chegada após uma longa jornada de anseios, dúvidas e busca incessante pelo conhecimento. É o encontro de muitas inquietações e também a resposta a uma jornada de estudo teórico e pesquisa de campo. E também o surgimento de novos projetos. Não é um caminho que se encerra, mas ponto de que se chega munido de mais conhecimento, para olhar o horizonte, traçar outras metas e ver qual caminho seguir em busca de novas realizações.

Este estudo foi gratificante e prazeroso, embora em alguns momentos cansativo, o que é natural frente a uma jornada longa e desafiadora quanto foi esta. Muitos aprendizados se somam aos que já possuía. Em especial do respeito ao ser humano em todas as suas dimensões e valores.

A certeza que a língua é um direito político do indivíduo, meio pelo qual este se expressa e constrói a sua história e da humanidade. E negar essa direito, ou tentar silenciar o falante, em qualquer situação que seja, é uma transgressão à liberdade de expressão do ser humano.

Soma-se ao conhecimento teórico o político, o qual permite compreender as contradições na dialética do dia a dia. O qual conduz a percepção de que a sociedade classista e burguesa tem se utilizado de artimanhas diversas para excluir os trabalhadores de seu fazer histórico.

A certeza de que há muitas cercas a serem derrubadas, dentre as quais a do conhecimento, inclusive o linguístico, permeia a carreira de educadora formada para estar a serviço das classes historicamente desvalorizadas e oprimidas.

Ser uma educadora comprometida com a construção de um mundo mais humano, onde os sujeitos sejam o centro das discussões e interesses é um desafio posto pelo curso de Letras da Terra e pela UNEB, e o qual assumo com compromisso, ética e dedicação.

Que nosso fazer em sala de aula não se pautem em ensinar língua portuguesa, mas em contribuir com a formação dos sujeitos para viver em uma sociedade emancipada.

10. REFERÊNCIAS

ALVES, Clarice Vaz Peres. Linguagem e consciência: mediação para uma prática reflexiva. Revista linguagem e cidadania. Rio Grande do Sul, RS. Ed. nº 14, dez. 2005. Disponível em:. Acesso em: 11 nov. 2010

ANTUNES, Irandé. Aula de Português – encontro & interação . 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2003.

AQUINO, Renato. Gramática objetiva da língua portuguesa. 5ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

ARAUJO, Djacira Maria de Oliveira, A pedagogia do movimento sem terra e relações de gênero: incidências, contradições e perspectivas em movimento. 2011. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia UFBA, Salvador, 2011.

BAGNO, Marcos. A língua de Eulália: novela sociolingüística. 11ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. Português ou brasileiro? Um convite a pesquisa. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2001.

_____. Preconceito lingüístico: o que é, como se faz. 48ª e 49ª edição. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. A norma oculta - Língua & poder na sociedade brasileira. 2ª ed. São Paulo Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail (Volochnikov). Marxismo e filosofia da linguagem. 8ª ed. São Paulo: Editora HUCITEC, 1997.

BOGO, Ademar. O MST e a cultura. Caderno de Formação nº 34. 3ª ed. São Paulo, 2000.

_____ (org.). Teoria da organização política: escritos de Engels, Marx, Lênin, Rosa, Mao 1ª Ed, São Paulo –SP: Expressão Popular, 2005

BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CAMURÇA, Sílvia; GOUVEIA, Taciana. O que é gênero. 4ªEd, Recife: SOS corpo 2004.

CARBONI, Florence; MAESTRI, Mário. A linguagem escravizada: Língua, história, poder e luta de classes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

CUNHA, Celso Ferreira. Gramática da língua portuguesa, 11ª ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.

DUARTE, Newton; DELLA FONTE, Sandra Soares. Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

_____. Crítica ao fetichismo da individualidade. Campinas SP. Autores associados, 2004.

FARIA, Ana Lucia G. de. A ideologia no Livro didático. 10ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

FARACO, Carlos Alberto. Lingüística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____ Estrangeirismos: guerras em torno da língua. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia a autonomia. São Paulo: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996

_____ Educação como prática de liberdade. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974

GADELHA, Regina Maria A. Fonseca. Conquista e ocupação da Amazônia: a fronteira Norte do Brasil. Revista Estudos Avançados, 2002.

GNERRE, Murizzio. Linguagem, Escrita e poder. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

IASI, Mauro Luis. Ensaio sobre consciência e emancipação. 1ª ed. São Paulo. Expressão Popular, 2007.

JR. Mattoso Câmara J. Dicionário de lingüística e gramática. 7ª Ed. Petrópolis: vozes, 1977.

JAPIASSU, Hilton, MARCONDES, Danilo. Dicionário básico de filosofia. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LEITAO, Luiz Ricardo. O campo e a cidade na literatura brasileira. 1ª Ed. Veranópolis: Iterra, 2007

LEITE, Yonne; DINAH, Calou. Como falam os brasileiros. 2ª Ed. Rio de Janeiro, JORGE ZAHAR, 2004.

LESSA, Sérgio; TONET Ivo. Introdução a filosofia de Marx. 1ª ed. São Paulo. Expressão Popular, 2008.

LUBISCO, Nídia, M, L; VIEIRA, Sônia Chagas; SANTANA, Isnaia Veiga. Manual de estilo acadêmico: Monografias, Dissertações e teses. 3ª ed. rev. e ampl. – Salvador: EDUFBA, 2007

LUCCHESI, Dante. Sistema, mudança e linguagem: um percurso na história da lingüística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARX, Karl e ENGELS Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____, O Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Boitempo, 2004.

OLIVEIRA, Nilda da Silva Bonfim de. Resgatando a memória do assentamento 1º de Abril. Prado – BA. 2004. 30f. Monografia (Ensino Médio a Normal do PRONERA) Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Teixeira de Freitas, 2004.

_____. Os distintos tempos educativos no/do curso de pedagogia da terra/BA. Turma Jacy Rocha. Contribuições, limites e possibilidades para a formação de educadores do campo. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Teixeira de Freitas, 2010.

PERINI, Mário A. A língua do Brasil amanhã e outros mistérios. 3ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____ Gramática do Português Brasileiro. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PALOMO, Sandra Maria Silva. Sistema/Norma/Fala e o Ensino de Língua Materna. Revista Videtur – Letras. São Paulo: vol. 07. Disponível em: . Acesso em: 22 de abril de 2010.

POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. 7ª reimpressão. Campinas, SP: Mercado das letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

PRETI, Dino. A Sociolingüística e o fenômeno da diversidade na língua de um grupo social. In___. Sociolingüística: os níveis da fala. São Paulo: Cia Nacional, 1974. Cap. 1, p. 8-24.

REVISTA LÍNGUA PORTUGUESA. Letramento: propostas de uso do material didático aliando reflexão lingüística, escrita e leitura. São Paulo: 2010 Escala educacional, edição nº 23. ISSN: 1984-3682.

REVISTA Movimento de Mulheres Camponesas do Brasil. Nenhuma trabalhadora rural sem documentos. 5ª Ed. Passo Fundo, RS: Movimento de Mulheres Camponesas do Brasil, 2004,

SANTAELLA, Lucia. Matrizes da Linguagem e Pensamento. São Paulo: Iluminuras, 2006

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. “O português são dois...”: Novas fronteiras, velhos problemas. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

SILVA, Maurício. O novo acordo ortográfico da língua portuguesa: o que muda, o que não muda. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2010

SILVA, Newton Ferreira da. Nietzsche, Marx e a questão da linguagem: uma abordagem introdutória. Revista Espaço Acadêmico. Maringá, PR. Vol. nº 88. Set. 2008. Disponível em: . Acesso em: 08 Dez. 2010

SOARES, Magda. Linguagem e escola: uma perspectiva social. 15ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

TARALLO, F. A pesquisa sociolingüística. São Paulo, ática, 1985.

11. APENDICE

Formulário de entrevista

1. Qual o seu nome?

2. Quantos anos você tem?
3. Você fez até que série?
4. Qual sua ocupação?
5. Há quanto tempo você mora no assentamento?
6. Aqui costuma ter reunião ou assembléia?
7. E você participa?
8. Costuma vir pessoas de fora pra as reuniões, por exemplo, do INCRA?
9. E você fala com pessoal pra dar algum informe?
10. Você consegue entender o que o pessoal fala?
11. Você sabe português?
12. O que você não sabe?