

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

JAIR SILVA SOBRINHO

**INSERÇÃO DE ESTUDANTES DE COMUNIDADES TÍPICAS EM ESCOLAS
URBANAS: ESTUDO DE CASO “COMUNIDADE DOS GOMES” EM JURUAIA,
MG**

**Alfenas/MG
2021**

JAIR SILVA SOBRINHO

INSERÇÃO DE ESTUDANTES DE COMUNIDADES TÍPICAS EM ESCOLAS
URBANAS: ESTUDO DE CASO “COMUNIDADE DOS GOMES” EM JURUAIA, MG

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas/MG como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Fundamentos da Educação e Práticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Celso Ferrarezi Junior.

Alfenas/MG

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas

S677i Sobrinho, Jair Silva.
 Inserção de estudantes de comunidades típicas em escolas urbanas:
estudo de caso “Comunidade dos Gomes” em Juruáia, MG / Jair Silva
Sobrinho. -- Alfenas/MG, 2021.
 67f.: il. –

 Orientador: Celso Ferrarezi Junior.
 Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alfenas,
2021.
 Bibliografia.

 1. Barreiras de Comunicação. 2. Sociolinguística. 3. Identidade Social.
I. Ferrarezi Junior, Celso. II. Título.

CDD-372

JAIR SILVA SOBRINHO

INSERÇÃO DE ESTUDANTES DE COMUNIDADES TÍPICAS EM ESCOLAS URBANAS: ESTUDO DE CASO "COMUNIDADE DOS GOMES" EM JURUAIA, MG

A Banca examinadora abaixo-assinada aprova a Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Fundamentos da Educação e Práticas Educacionais.

Aprovada em: 30 de julho de 2021

Prof. Dr. Celso Ferrarezi Junior
Instituição: Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG

Profa. Dra. Marly Augusta Lopes de Magalhães
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT-MT

Profa. Dra. Rosângela Rodrigues Borges
Instituição: Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG



Documento assinado eletronicamente por Celso Ferrarezi Júnior, Professor do Magistério Superior, em 30/07/2021, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Rosângela Rodrigues Borges, Professor do Magistério Superior, em 30/07/2021, às 18:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por Marly Augusta Lopes de Magalhães, Usuário Externo, em 01/08/2021, às 18:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=6308548&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=220000017&... 1/2



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0561191 e o código CRC 094FE4B4.

https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=6308548&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=220000017&... 2/2

À querida Comunidade dOs Gomes,
dedico este trabalho. Vocês são a razão
dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Que darei eu ao Senhor, por todos os benefícios que me tem feito? Salmos 116:12. Ao Senhor Deus, toda a minha gratidão. Não teria chegado até aqui sem o cuidado e as bênçãos dEle!

Ao meu professor e orientador, Professor Dr. Celso Ferrarezi Junior, minha gratidão por toda a vida! Gratidão por acreditar em mim quando nem mesmo eu acreditava que conseguiria. Gratidão por, no final de uma aula de semântica no Curso de Letras da Universidade Federal de Alfenas no ano de 2014, receber o seu convite para ingressar no grupo de pesquisas linguísticas do Sul de Minas Gerais. E, de lá para cá, poder desenvolver tantas coisas e aprender tanto com suas experiências e conhecimentos. Gratidão por ser meu orientador de Trabalho de Conclusão de Curso e, agora, meu orientador no Programa de pós-Graduação em Educação da UNIFAL/MG.

À minha esposa Fernanda que desde o início da jornada no mestrado acreditou em mim e esteve ao meu lado me animando e dizendo que daria certo! Nós conseguimos! Esta vitória também é sua! Muito obrigado, meu amor!

Aos meus pais que sonharam com este dia. Em especial minha mãe que quando criança dizia que, quando adulta, tornar-se-ia professora. Infelizmente, este dia nunca chegou para ela, pois as dificuldades impostas pela vida a impediram de seguir com os estudos. Porém, realizou-se em seus filhos, formando dois deles professores, e, um deles, agora mestre em educação. Obrigado, mãe, por amar a escola e nunca deixar que eu me afastasse dela!

À Professora Dra. Rosângela Rodrigues Borges por também contribuir com minha formação e compor, novamente, uma banca examinadora na qual me apresento. Também meus agradecimentos à Professora Dra. Marly Augusta Lopes de Magalhães, à Professora Dra. Maria Emília Almeida da Cruz e ao Professor Dr. José de Ribamar Mendes Bezerra por aceitarem nosso convite para fazerem parte da banca examinadora do presente trabalho.

Gratidão à Universidade pública, em especial, à UNIFAL/MG, por me acolher e me permitir alcançar distâncias maiores. Eu sou fruto da escola e da universidade pública deste país!

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIFAL/MG por todo o apoio e contribuição no decorrer desses 2 anos.

À Comunidade dOs Gomes por me acolherem durante todos esses anos de pesquisa e à cidade de Juruáia por acolher tão lindo lugar que é Os Gomes. Agradeço de modo especial o apoio e participação de três grandes amigos de Juruáia, os quais me ajudaram a desbravar este imenso campo de pesquisa, são eles: José Carlos Prado, Maria Irene Lara e Vanessa Paula.

Por fim, a todos que de alguma forma contribuíram para a construção deste trabalho que aqui se apresenta, minha gratidão.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

Os problemas relacionados aos processos educacionais brasileiros deixaram de ser temas voltados somente para os especialistas em educação, mas, sobretudo, para ganhar maior destaque junto aos estudantes de escolas das comunidades típicas, que são as principais vítimas dos descasos das políticas públicas que estão afetando não só as instituições de ensino, mas, acima de tudo, as mentes humanas. A pesquisa aqui apresentada propôs como objetivo proceder a uma análise sistematizada a partir de um viés sociolinguístico que permita uma avaliação preliminar do preconceito linguístico sofrido por falantes oriundos da Comunidade dOs Gomes e analisar os níveis de silenciamento aplicados aos pesquisados e apontar o grau de importância de escolas em comunidades típicas. O problema colocado como norte neste trabalho é justamente a análise e estudo do preconceito linguístico sofrido por estudantes oriundos de comunidades típicas brasileiras quando obrigados a estudar em escolas urbanas e os efeitos do deslocamento compulsório desses estudantes para os ambientes escolares urbanizados. Como estudo de caso, adota-se a Comunidade dOs Gomes em Juruáia/MG. A referida comunidade caracteriza-se como um grupo populoso e ainda muito fiel às heranças linguísticas recebidas de seus antepassados. Por não possuir uma escola local, estudantes de todas as idades e níveis escolares deslocam-se diariamente até a cidade para estudarem. As ciências Linguística e Sociolinguística e, também, a Pedagogia da Comunicação estabelecem as bases teóricas desta dissertação. A partir da aplicação de entrevistas semiestruturadas a estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio e com anuência dos participantes, as entrevistas foram gravadas, o que possibilitou a composição do *corpus* de pesquisa em áudio e, também, transcrições destes. Assim, apontamos e debatemos questões pertinentes relacionadas à cultura local e às marcas identitárias desses estudantes. Registramos as inúmeras ocorrências de preconceito linguístico dirigidos às crianças e adolescentes oriundas da Comunidade dOs Gomes e defendemos a importância de escolas dentro de comunidade típicas como a que aqui analisamos.

Palavras-chaves: Preconceito Linguístico. Sociolinguística. Marcas identitárias. Silenciamento. Comunidade dos Gomes, Juruáia, MG.

ABSTRACT

Problems related to Brazilian education processes are no longer topics aimed to education specialists only, but above all, to stand out among students from schools in typical communities, which are the main victim of public policy neglects affecting not only education institutions, but human minds. The presented research aimed to carry out a systematic analysis, starting from a sociolinguistic bias that allows a preliminary assessment of the linguistic prejudice suffered by Gomes Community speakers, analyze the levels of silencing applied to the surveyed ones and to point out the importance degree of schools in typical communities. The guideline problem in this work is precisely the analysis and study of linguistic prejudice suffered by students from typical Brazilian communities when forced to study in urban schools and the effects of the compulsory displacement of these students to urbanized school environments. As a case of study, we adopted the Gomes Community in Juruáia, MG. The referred community is characterized as a populous group still attached to the linguistic heritage received from their ancestors. Since they do not have a local school, students of all ages and school levels travel daily to the urban area to study. Linguistic and Sociolinguistic sciences and, also, the Communication Pedagogy establish this dissertation's theoretical base. Beginning from the application of semi-structured interviews to students enrolled in the final years of elementary school and high school and with the consent of the participants, the interviews were recorded, what made possible the composition of the research corpus in audio and their transcriptions too. Thus, we pointed out and debated pertinent issues related to the local culture and these students' identity marks. We registered the numerous occurrences of linguistic prejudice directed at children and adolescents from Gomes Community and we defend the schools importance within typical communities such as the one analyzed here.

Keywords: 1. Linguistic prejudice. 2. Sociolinguistic. 3. Identity Marks. 4. Silencing. 5. Gomes Community, Juruáia, MG.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 - Vista parcial do Bairro dos Gomes	14
Imagem 02 - Vista do Bairro dos Gomes e da área urbana de Juruiaia, MG	15
Gráfico 01 - Número total de participantes da pesquisa	37
Gráfico 02 - Número de participantes por série	37

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1	O DESLOCAMENTO COMPULSÓRIO	18
2.2	O SILENCIAMENTO	27
3	METODOLOGIA.....	32
4	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	36
4.1	DADOS DA PESQUISA	36
4.2	UMA HISTÓRIA DE IDENTIDADES E DIFICULDADES.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
	REFERÊNCIAS	61
	APÊNDICES	63

1 INTRODUÇÃO

O deslocamento compulsório de crianças e adolescentes oriundos de comunidades típicas para estudar em escolas urbanas é um fato que abrange quase todo o território nacional. Neste trabalho e para os fins a que ele se propõe, consideramos como *comunidades típicas* as populações humanas rurais cujas marcas identitárias de linguagem, história, cultura ou atividade econômica as diferenciam das comunidades urbanas brasileiras. São exemplos de comunidades típicas os assentamentos de seringueiros, outros extrativistas e ribeirinhos (na Amazônia), os quilombolas (em todo o país, mas especialmente no Sudeste e no Nordeste brasileiros) e comunidades como Os Gomes (em Minas Gerais).

Áreas como a Amazônia, o Centro-Oeste, parte do Nordeste e os interiores do Sudeste registram essas ocorrências em números significativos. E isso ocorreu com mais regularidade ultimamente com o fechamento crescente de escolas de comunidades típicas em favor da ideia de que o transporte escolar rural dá conta de levar essas crianças para a cidade diariamente, proporcionando “economia” para o município e o estado na manutenção de escolas. No caso específico desta pesquisa, estudamos a comunidade rural dos Gomes, a qual foi o objeto de análise desta pesquisa. A referida comunidade teve sua escola local fechada e os estudantes de todas as idades, hoje, se deslocam para a área urbana para estudar na “escola da cidade”, como eles mesmos a nomeiam.

A Comunidade dos Gomes, localizada no município de Juruaia/MG, no interior de Minas Gerais, é um povoado formado por aproximadamente 1.500 pessoas e carrega tradições linguísticas muito peculiares. Nos primeiros contatos realizados no início desta investigação, foi verificado que sua variedade é muito marcada fonológica e lexicalmente. Há registros de que, quando conversam entre si, a fala dos membros da comunidade é quase que incompreensível para pessoas de fora. A dificuldade de intercompreensão levanta diversas possibilidades de ocorrência linguística diferenciada.

Bagno (2007, p. 35), afirma que:

Portanto, o que se convencionou chamar de “língua” nas sociedades letradas é, na verdade, um produto social, artificial, que não corresponde àquilo que a língua realmente é. Mas será que a gente pode mesmo pensar nesse modelo de língua como um produto, semelhante ao iogurte, ao vinho, à borracha, ao papel, ao azeite e a tantas outras invenções humanas? Pode, mas com uma diferença: essa “língua” é um produto de um tipo diferente, um

produto sociocultural, elaborado ao longo de muito tempo, pelo esforço de muita gente – por isso ela é uma grande abstração ou, como se diz hoje em dia, um patrimônio imaterial.

Tal citação se relaciona à especificidade do falar da Comunidade dos Gomes. Por anos a fio, a forma “cantada” no falar e as expressões idiomáticas típicas dos moradores foram motivos de curiosidade e piada entre as pessoas da cidade e da região. Ainda hoje, as pessoas que ali vivem carregam fortes marcas identitárias em sua formação e forma de organização, não apenas no falar, mas também no viver em comunidade, considerando aspectos religiosos, econômicos, políticos dentre outros.

A ausência de uma escola local endossa ainda mais aquilo de que tratamos neste trabalho. Por se tratar de uma comunidade com inúmeros estigmas sociais, os estudantes dOs Gomes são enturmados em escolas urbanas e convivem com o preconceito pelo fato de falarem “diferente” da maneira como se fala na “cidade”. Enquanto possuidora de escola local, a comunidade não enfrentava tão duramente a questão, pois parte do alunado era formado maciçamente por crianças do bairro e a equipe de professores era parte moradora da localidade e parte da zona urbana.

Ao pensarmos nas ocorrências linguísticas oriundas de ambientes rurais, podemos ir a, pelo menos, duas direções distintas: àquelas que sofrem alterações no falar, principalmente por conta da escolarização, e àquelas que permanecem quase que originais na maneira como se fala. Assim:

Entre os indivíduos de origem rural, encontramos aqueles que, por meio do ensino sistemático da língua na escola ou pelo convívio com a cultura de letramento, já estarão adiantados no processo de conformação de sua linguagem aos padrões citadinos de prestígio, enquanto outros conservarão, ainda quase inalterados, seus hábitos linguísticos originais (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 34).

Vale considerar que as marcas na fala de um povo são, sem dúvida, um dos aspectos mais marcantes da identidade cultural de uma comunidade. O registro dessas marcas é de extrema importância, considerando os rápidos avanços da urbanização e da industrialização, fenômenos esses que massacram as chamadas peculiaridades regionais e locais, especialmente as linguísticas. Deve-se considerar, ainda, que o deslocamento de eixos, do rural para o urbano, coloca em desprestígio linguístico as modalidades comunicativas de falantes de origem pouco prestigiada.

A pesquisa apresenta como objetivos proceder a uma análise sistematizada pelo viés sociolinguístico que permitiu uma avaliação preliminar do preconceito

linguístico sofrido por falantes, analisar práticas de silenciamento vividos pelos sujeitos de pesquisa e apontar o grau de importância de escolas em comunidades típicas como a Comunidade dOs Gomes.

Tomando como base os estudos sobre preconceito linguístico e suas ocorrências em variados contextos e o silenciamento que este preconceito causa aos indivíduos e às comunidades, o problema de pesquisa a ser considerado neste trabalho é: efeitos de práticas de silenciamento vividas por estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio oriundos da Comunidade dOs Gomes, considerando o preconceito linguístico sofrido, e quais os efeitos do deslocamento compulsório desses estudantes para os ambientes escolares urbanizados?

O *corpus* da pesquisa conta com 50 entrevistas registradas em áudio e transcritas posteriormente. A coleta teve início no mês de setembro de 2019 e foi finalizada em março de 2020. Por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas a partir de questionários elaborados para as diferentes séries escolares, o *corpus* foi formado e nos permitiu análises pormenorizadas do cotidiano escolar de crianças e jovens residentes na Comunidade dOs Gomes que aceitaram participar da pesquisa, a qual ocorreu em uma das escolas do município de Juruiaia/MG.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O deslocamento compulsório de crianças e adolescentes oriundos de comunidades típicas interioranas para estudar em escolas urbanas é um fato que abrange quase todo o território nacional. Áreas como a Amazônia, o Centro-Oeste, parte do Nordeste e os interiores do Sudeste registram essas ocorrências em números significativos. E isso tem ocorrido com mais regularidade ultimamente com o fechamento crescente de escolas de comunidades típicas em favor da ideia de que o transporte escolar rural propicia melhores condições de deslocamento desses estudantes para a cidade diariamente, proporcionando “economia” tanto para o município, como para o estado na manutenção de escolas.

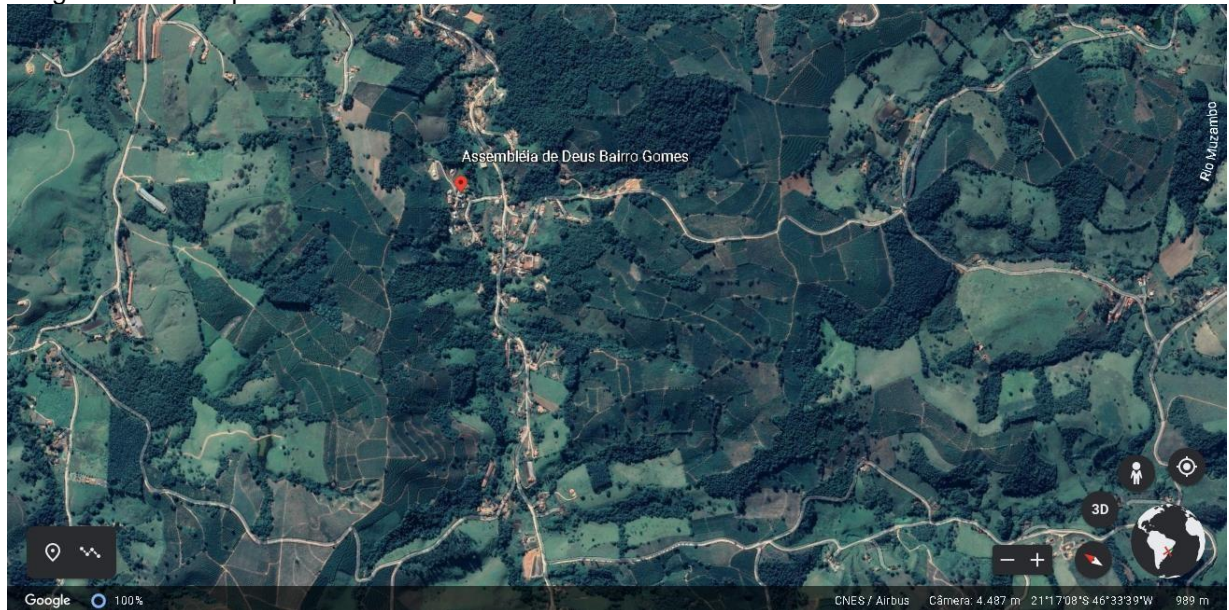
Além desse fator econômico apresentado como desculpas para o fechamento de escola, principalmente, as rurais, outro elemento que tem contribuído significativamente para esse êxodo escolar dos estudantes de escolas rurais para as cidades consideradas capitais dos municípios é a crescente dificuldade de permanência de professores nesses estabelecimentos de ensino. Estes, muitas vezes atuando sozinhos, percebem que a docência em escolas rurais exige muito mais deles do que dos profissionais que atuam em escolas urbanas, pois, além de ministrarem aulas multisseriadas caracterizadas pelo formato que adota o sistema de alocação de estudantes de séries variadas em uma mesma turma, apresenta-se como uma medida de economia, principalmente por parte dos municípios, pois o número de alunos por turma nessas escolas diminuiu consideravelmente nos últimos anos e, com isso, a manutenção de um(a) professor(a) para poucos alunos torna-se economicamente inviável. Além da atuação docente, esses mesmos professores também carregam outros encargos como secretário, faxineiro, além de preparadores de merendas, psicólogos e agentes de saúde.

No caso específico desta pesquisa, estudamos a comunidade rural dos Gomes, em que a escola local foi fechada e cujos alunos, hoje, se deslocam para a área urbana para estudar. A seguir, apresentamos duas imagens de satélite (imagens 1 e 2), a partir das quais se pode estabelecer melhor relação geográfica e espacial dOs Gomes – lócus de nossa investigação.

A primeira imagem de satélite apresenta a organização espacial da comunidade. Importante notar que as casas são construídas numa mesma direção,

dando ao local uma visão espacial retilínea. Observa-se que o ponto de pesquisa no *Google Earth* foi a Igreja Assembleia de Deus, pois ela localiza-se na parte central do lugar, possibilitando, assim, uma melhor compreensão geográfica e da extensão do bairro.

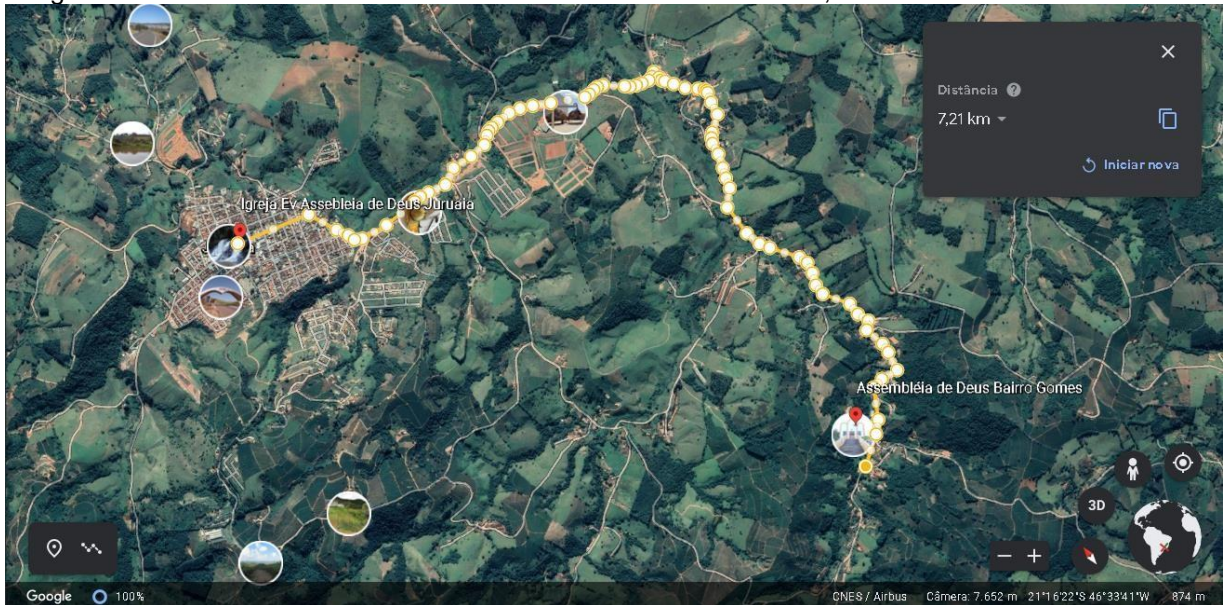
Imagem 01 - Vista parcial do Bairro dos Gomes.



Fonte: Google Earth (2021).

A segunda imagem permite a observação da rota traçada que dá acesso à área urbana do município. Aqui, construímos um caminho e o destacamos a partir das experiências que tivemos no local e das visitas que ali fizemos. É possível a construção de outras rotas, podendo o acesso ser feito, até mesmo, pelo município de Muzambinho, uma vez que o bairro dos Gomes é limítrofe ao bairro Rural Morro Preto e Moçambo, ambos pertencentes a Muzambinho.

Imagem 02 - Vista do Bairro dos Gomes e da área urbana de Juruuaia, MG.



Fonte: Google Earth (2021).

A rota destacada dista aproximadamente 7 quilômetros da cidade de Juruuaia. É provável que essa distância seja maior, pois não é possível construir exatamente o trajeto via satélite, considerando curvas e elevações existentes na estrada. Assim, apontamos e percebemos que a Comunidade dos Gomes se estabelece de forma isolada da área urbana de Juruuaia. É bem verdade que a distância não é grande, se considerarmos outros bairros rurais mais distantes da cidade. Porém, essa distância caracteriza a circunscrição geográfica da comunidade apresentada no atual contexto.

Viver na cidade pressupõe práticas, regras e cultura urbana, diferenciadas do viver no bairro dOs Gomes, pois ali pressupõe entender o mundo e seus movimentos a partir da cultura local. A esta cultura, podemos atribuir algo que está para além do morar em bairro rural de uma pequena cidade do Sul de Minas Gerais. A ela, a cultura dOs Gomes, atribui-se um viver diferenciado, um viver que passa pela valorização das relações familiares, e sociais, e pela valorização da história contada e recontada pelos mais velhos.

Assim, destacamos que este local é uma comunidade relativamente isolada do ponto de vista geográfico, bem como do ponto de vista cultural e linguístico, situação concretizada a partir de análises de problemáticas enfrentadas pela maioria da sociedade brasileira e de suas relações históricas e geográficas com outros contextos sociais, linguísticos e culturais.

Sobre o conceito de língua, Bagno (2007, p. 35) julga que:

Portanto, o que se convencionou chamar de “língua” nas sociedades letradas é, na verdade, um produto social, artificial, que não corresponde àquilo que a língua realmente é. Mas será que a gente pode mesmo pensar nesse modelo de língua como um produto, semelhante ao iogurte, ao vinho, à borracha, ao papel, ao azeite e a tantas outras invenções humanas? Pode, mas com uma diferença: essa “língua” é um produto de um tipo diferente, um produto sociocultural, elaborado ao longo de muito tempo, pelo esforço de muita gente – por isso ela é uma grande abstração ou, como se diz hoje em dia, um patrimônio imaterial.

Tal citação se relaciona à especificidade do falar da Comunidade dos Gomes. Por anos a fio, a forma “cantada” no falar e as expressões idiomáticas típicas dos moradores foram motivos de curiosidade e piada entre os moradores da cidade e da região. Entretanto, o bairro dos Gomes, ainda hoje, carrega fortes marcas identitárias em sua formação e forma de organização, só na maneira de falar, mas também no viver em comunidade, considerando aspectos religiosos, econômicos, políticos entre outros.

Vale frisar que, durante muitos anos, o bairro possuía uma escola que abrigava alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental 1. Porém, há algum tempo, a escola foi fechada pelo governo municipal, órgão que administrava a instituição de ensino, dessa forma obrigou os estudantes a frequentarem a “escola da cidade”, como eles mesmos a nomeiam.

Consideramos, como ponto de partida, a importância dos estudos sociolinguísticos e educacionais, bem como seus resultados nos diversos contextos de interação linguística, o que procuramos ressaltar, por esse viés, no decorrer de nossa pesquisa.

O estudo de comunidades típicas em ambiente escolar apresenta-se como algo relativamente novo no Brasil, ainda pouco visto em nível de pesquisa científica educacional. Nossa proposta é proceder à análise sistematizada pelo viés sociolinguístico que permitiu uma avaliação preliminar do preconceito linguístico sofrido por falantes, analisar práticas de silenciamento vividos pelos sujeitos de pesquisa e apontar o grau de importância de escolas em comunidades típicas como a Comunidade dos Gomes, considerando o que já se tem construído quando se trata de teoria e estudos linguísticos sociológicos e educacionais. Considerando estudos já realizados em comunidades típicas como a da Tabatinga (PETTER, 2013), no município de Bom Despacho, MG, e a comunidade do Cafundó (VOGT; FRY, 1983)

em Salto de Pirapora, SP, temos exemplos de locais e comunidades similares estudados. Em ambas as comunidades citadas, percebeu-se, a partir de análises e descrições linguísticas, a presença de línguas africanas que se misturam ao falar do português local.

Como se sabe, a Sociolinguística surgiu da necessidade de entender a língua como canal de comunicação, de informação e de expressão entre os indivíduos da espécie humana (TARALLO, 1994, p.7). Por isso mesmo, ela se constitui como importante ferramenta em estudos interculturais e intercomunitários. Assim, pelo viés da Sociolinguística, podemos tratar da existência e manifestação do chamado “preconceito linguístico” ainda muito recorrente no Brasil. Vejamos o que diz Bagno (2015, p. 16):

Assim, da mesma forma como existem milhões de brasileiros sem terra, sem escola, sem teto, sem trabalho, sem saúde, também existem milhões de brasileiros sem língua. Afinal, se formos acreditar no mito da língua única, existem milhões de pessoas neste país que não têm acesso a essa língua, que é a norma literária, culta, empregada pelos escritores e jornalistas, pelas instituições oficiais, pelos órgãos do poder — são os semlíngua. É claro que eles também falam português, uma variedade de português não-padrão, com sua gramática particular, que no entanto não é reconhecida como válida, que é desprestigiada, ridicularizada, alvo de chacota e de escárnio por parte dos falantes do português-padrão ou mesmo daqueles que, não falando o português-padrão, o tomam como referência ideal — por isso podemos chamá-los de sem-língua.

O linguista propõe, na obra citada, desmistificar algumas crenças que ainda são alimentadas no que se refere ao português falado no Brasil. A primeira delas é a de que o português é uma língua única falada uniformemente, a rigor da gramática normativa, em todo o território nacional.

A hipótese do monolinguismo não se sustenta ao analisarmos, mesmo que superficialmente, uma comunidade como a dos Gomes. Não há como crer em uma única língua falada por todos os brasileiros, considerando a imensidão do nosso país, a diversidade cultural e social, os movimentos de imigração, bem como muitos outros fatores que interferem diretamente na formação do nosso idioma. Como diz Ferrarezi Júnior (2013a, p. 15), a respeito das marcas de identidade linguística,

Na verdade, [...] são o resultado de um conjunto de processos bastante produtivos em qualquer comunidade de falantes, que acaba por estabelecer traços morfossintáticos muito próprios que passam a atuar como elementos diferenciadores daquela comunidade, ou seja, passam a atuar como marcas identitárias.

Assim, percebemos que uma língua é, de maneira geral, uma das mais importantes marcas identitárias de uma sociedade e, conseqüentemente, dos indivíduos nela inseridos.

Nesta seara, Saramago, escritor português, ao participar das gravações do documentário “Língua: vidas em português”¹ afirmou não existir uma Língua Portuguesa, mas sim línguas em português. Saramago faz essa referência ao citar as inúmeras ocorrências do português pelo mundo. Mas, no que se refere em termos de Brasil, fazemos a mesma afirmação: existem sim muitas línguas brasileiras, heterogêneas e multiformes.

A partir desse olhar múltiplo sobre a língua, devemos considerar a afirmação de que a pesquisa sociolinguística propõe o conceito de *variação linguística*, conforme escreve Fernando Tarallo (1994, p. 8):

Em toda comunidade de fala são frequentes as formas linguísticas em variação. Como referimos anteriormente, a essas formas em variação dá-se o nome de “variantes”. “Variantes Linguísticas” são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de “variável linguística”.

O uso de variantes linguísticas é ponto-chave neste estudo, considerando a ocorrência de diversas variedades, conhecidas, em sua grande maioria, apenas pelos falantes da comunidade, tendo o povoado uma variável linguística, que segundo Tarallo é formada pelo conjunto de variantes.

A presença de variantes linguísticas, segundo pontua Tarallo (1994), permite a construção de uma variedade linguística muito própria dos Gomes, o falar local apresenta uma forma dialetal em equilíbrio com a língua da cidade. Por isso, de forma preliminar e para os fins desta investigação, podemos falar em um “dialeto” próprio para a comunidade em estudo o que, por si só, a caracteriza sociologicamente como uma “comunidade típica”.

2.1 O DESLOCAMENTO COMPULSÓRIO

¹ LÍNGUA, vidas em português. Direção de Victor Lopes. Brasil-Portugal: Paris Filmes, 2002. 1 vídeo (130 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JBmLzbjmhhg>. Acesso em: 20 jan. 2021.

A pesquisa veio nos favorecer sobre a compreensão das representações linguísticas de um conjunto de pessoas que sofrem com os impactos socioculturais modificados no decorrer do tempo e que, elas também mudam de um lugar para outro, o que nos possibilitou várias reflexões a respeito das dimensões históricas, geográficas e sociolinguísticas presentes em cada vivência pessoal.

Assim, analisar o falar da Comunidade dos Gomes implica pensar uma variedade linguística muito própria e peculiar, bastante próxima da representatividade das vivências diárias e perfeitamente adequada às necessidades do viver nessa sociedade e em seu ambiente rural. A variedade linguística nesse lugar é fortemente marcada pelo uso de expressões idiomáticas encontradas apenas ali e por uma fonologia que podemos descrever em comparação com o falar urbano do município, como um falar mais ritmado e sonoro, como um falar mais “cantado”. A exemplo disso, temos variadas expressões como “tilibote”², “tafuiá”³, “passar de enfiada”⁴, “ir de ripio”⁵ e muitas outras que apenas fazem sentido quando verbalizadas no ritmo característico da Comunidade dOs Gomes.

Bagno trata das variedades linguísticas à luz de experiências e contatos linguísticos próprios de comunidades com tais modalidades de formação e organização. Assim define:

[...] toda e qualquer variedade linguística é plenamente funcional, oferece todos os recursos necessários para que seus falantes interajam socialmente, é um meio eficiente da manutenção da coesão social da comunidade em que é empregada. A ideia de que existem variedades linguísticas mais “feias” ou mais “bonitas”, mais “certas” ou mais “erradas”, mais “ricas” e mais “pobres” é fruto de avaliações e julgamentos exclusivamente socioculturais e decorrem das relações de poder e discriminação... Para o estudioso da linguagem, todas as variedades linguísticas se equivalem, todas têm sua lógica de funcionamento, todas obedecem regras gramaticais que podem ser descritas e explicadas” (BAGNO, 2007, p. 48).

Logo, a língua não é autônoma em sua estrutura e em seu funcionamento, pois ela se relaciona estritamente com a cultura influenciando, sendo influenciada e revelando construções e usos que os falantes delas fazem. Em outras palavras, a

² O mesmo que estar de cara ruim, de rosto fechado, com expressão facial carregada.

³ O mesmo que escondido ou enfiado.

⁴ O mesmo que passar direto.

⁵ O mesmo que vir na contramão

comunidade de falantes e sua cultura são a base, a língua nasce delas e com elas, e nelas sobrevive.

Segundo Geertz (2011, p. 50), podemos entender a cultura como: “um sistema ordenado de significado e símbolos... nos termos dos quais os indivíduos definem seu mundo, expressam seus sentimentos e fazem seus julgamentos”. Complementando este conceito, Geertz (2011, p. 60) defende que: “[...] os recursos culturais são ingredientes, e não acessórios, do pensamento humano”.

Quando aplicado o conceito de cultura citado a Os Gomes, logo se percebe que o estigma social que sempre esteve presente na vida dos moradores deriva, principalmente, do fato de se ter uma cultura muito própria e que, em muitos momentos, não se relaciona com a cultura urbana. Corroborando com a proposta de Geertz ao tratar cultura, pensamos, portanto, numa cultura que possui a língua como seu principal ingrediente, não sendo apenas acessório ao seu estabelecimento, mas algo que compõe a forma de essas pessoas serem e de se colocarem no mundo. E, por isso mesmo, é inevitável que o confronto de diferentes culturas, que em certos momentos precisam se relacionar, o que muitas vezes acaba resultando em um senso de valor negativo em relação à cultura de menor expressividade, ou seja, menos poderosa e menos influente no município.

Assim, quando os integrantes infantis e juvenis dessa comunidade saem de seu meio natural e são obrigados a frequentar um ambiente exterior de maior prestígio, eles já o fazem, a princípio, em condições de inferioridade. Quando não há um preparo mais sério envolvendo as partes integrantes do processo – como realmente não houve - para que o confronto de culturas não resultasse em preconceito, não seria uma consequência esperada que os meninos e meninas oriundos de Os Gomes sofressem um processo de preconceito e de silenciamento? A resposta parece óbvia: sim.

O deslocamento compulsório de alunos de comunidades típicas para escolas urbanas, portanto, expõe a necessidade da análise e do debate aprofundados acerca do tema. A apreensão e uso da “língua da cidade” mostram-se como balizadores para tais estudantes em êxodo. Sob o olhar de Bourdieu (2008, p. 36), temos:

O sistema de ensino, cuja ação se amplia e se intensifica no decorrer do século XIX, sem dúvida contribui diretamente quer para a desvalorização dos modos de expressão populares, relegados ao estado de "jargão" e de "algaravia" (como dizem as anotações marginais dos mestres), quer para a imposição do reconhecimento da língua legítima.

Bourdieu define a escola como sendo o retrato palpável do “sistema de ensino”, colocando-a como o local que contribui para a chamada padronização linguística e, que, em consonância com essa padronização, corrobora a “desvalorização dos modos de expressão popular”. A análise de Bourdieu conceitua o falar francês como língua oficial, ou seja, a língua do estado em todo lugar e diante de todos como uma forma de se sobrepor à língua nacional e suprimir as formas populares ou variedades dialetais. Assim, pontua:

Para fazer com que os detentores de competências linguísticas dominadas colaborem com a destruição de seus instrumentos de expressão, esforçando-se, por exemplo, por falar "francês" diante dos filhos ou exigindo que eles falem "francês" em casa, no intuito mais ou menos explícito de ampliar seu valor no âmbito do mercado escolar, era preciso que a escola fosse percebida como o principal ou mesmo o único meio de acesso a postos administrativos tanto mais cobiçados quanto mais fraca fosse a industrialização (BOURDIEU, 2008, p. 36).

Transpondo a análise de Bourdieu ao objeto desta pesquisa, no bairro dOs Gomes, é perceptível que os processos se assemelham. Uma negação da cultura local se impõe aos estudantes separados de sua comunidade enquanto estão no ambiente escolar. Isso se manifestou, inclusive, pela verificação de falas por parte dos estudantes pesquisados sobre a necessidade de abandonar suas marcas de linguagem e incorporar as marcas próprias do falar escolar urbano como condição de sobrevivência social.

Do ponto de vista sociolinguístico, a existência de escolas em comunidades típicas asseguraria a permanência dos componentes linguísticos próprios de cada comunidade.

No que tange às escolas rurais brasileiras, há de se considerar que, nos últimos anos, muitas escolas rurais, principalmente aquelas que têm vias de acesso entre sua sede e a cidade mais próxima, tiveram suas atividades encerradas. Ou seja, deixaram de existir como instituição escolar e deram lugar a ações mais simples e baratas do ponto de vista econômico: deslocar os estudantes das escolas que deixaram de existir para escolas urbanas. Houve grande investimento em transporte escolar rural, especialmente pelas vias da terceirização, e isso foi tomado como fator suficiente para que os alunos matriculados em pequenas escolas próximas de suas moradias rurais, desde então, passassem a compor e avolumar as escolas urbanas. Porém, na maioria dos casos, isso foi feito à revelia das famílias atendidas. A contragosto, essa foi a

única opção dada a essas pessoas, já que abandonar a escola não é uma escolha plausível. Atitudes dessa natureza devem ser politicamente combatidas.

Essa mudança nunca foi pacífica e tranquila. Em escolas rurais amazônicas, por exemplo, que são, em sua maioria, ligadas por vias fluviais, mais complicadas de se manter um transporte contínuo, muitos alunos têm que acordar às quatro horas da manhã para que seja possível chegar às nove horas na escola da cidade, iniciar as aulas às dez e subir nas pequenas lanchas às quatro da tarde para chegar à noite em casa. Trata-se de uma jornada desumana e claramente improdutiva. Os alunos estudam com sono, estressados e cansados. Além disso, quando a lancha que faz a linha fluvial, quase sempre única e terceirizada, sofre alguma avaria, os alunos ficam sem frequentar a escola por vários dias. Mas, a escola não para suas atividades regulares em função dessas crianças. Acrescente-se a isso o fato de que as lanchas são abertas e que, nos seis meses do inverno amazônico, com chuvas copiosas, as crianças fazem o percurso debaixo de chuva, tendo que trocar de roupa ao chegarem à escola ou simplesmente optando por não ir. Algo semelhante acontece ao se referir aos estabelecimentos de ensino mais distantes, em muitas outras regiões do país quando se trata de transporte escolar rural/urbano pois muitas vezes são terceirizados e únicos, que, ao sofrer quaisquer danos, interrompem o transporte por vários dias sem qualquer compensação às crianças. Também ocorre a interrupção do transporte em função das condições das vias rurais, muitas delas intransitáveis, sobretudo, no período das chuvas.

Dessa forma, é preciso ir mais além, como se pode ver pelos exemplos, embora a tônica que justifica o fechamento de escolas rurais seja no sentido de economizar com funcionários e manutenção de espaços físicos, não justifica os prejuízos pessoais aos estudantes, tampouco o desrespeito humano a que são submetidos. Some-se a isso a demanda cada vez menor de estudantes oriundos de áreas rurais, e o poder público brasileiro, em geral, passa a considerar cara a manutenção de uma escola rural nessas condições. Mas, por que razões esse alunado é cada vez menor? É algo que se deve considerar. A migração e o deslocamento das populações rurais menos assistidas para as áreas urbanas não são gratuitos.

Nesse contexto nos aponta Holanda (2014, p. 113):

Com efeito, a habitação em cidades é essencialmente antinatural, associa-se a manifestação do espírito e da vontade, na medida em que se opõem à natureza. Para muitas nações conquistadoras, a

construção de cidades foi o mais decisivo instrumento de dominação que conheceram.

O viver “urbanamente” falando é um conceito moderno, ainda mais quando se trata de Brasil, com uma história de colonização, independência, estabelecimento de república ainda muito jovem em relação a outros países. O que podemos acrescentar, ainda, é que a vida no campo é a forma “natural” de sustentar-se, assim encontramos nas obras clássicas, nos livros sagrados da Bíblia e em tantas outras representações sobre a relevância e os benefícios dos meios rurais.

O surgimento das cidades traz a expectativa da vida melhor, mais agradável e menos sofrida ao homem do campo. Bem verdade é que por décadas o Brasil viveu e ainda vive o chamado “êxodo rural”.

Dentro desse contexto, começa a surgir aquilo que podemos chamar de noção de Estado. Sobre a o surgimento das cidades e a definição e delimitação de Estado, podemos assim dizer:

O ESTADO NÃO é uma ampliação do círculo familiar e, ainda menos, uma integração de certos agrupamentos, de certas vontades particularistas, de que a família é o melhor exemplo. Não existe, entre o círculo familiar e o Estado, uma gradação, mas antes uma descontinuidade e até uma oposição. [...] Só pela transgressão da ordem doméstica e familiar é que nasce o Estado e que o simples indivíduo se faz cidadão, contribuinte, eleitor, elegível, recrutável e responsável, ante as leis da cidade (HOLANDA, 2014, p. 169, grifo do autor).

Assim, viver na cidade e estabelecer-se nela diz respeito a esta adaptação da qual falamos. Esse é um tópico pertinente, pois a formação das cidades no Brasil se deu pelo deslocamento de populações rurais para estas áreas urbanas. Holanda (2014, p. 169) pontua que o Estado não é uma extensão da família, a vida na cidade fora do lar implica esse deslocamento de eixos e o rompimento de vínculos próprios dos ambientes familiares. Dessas populações oriundas de ambientes rurais, espera-se o desligamento do ideal familiar que nada tem a ver com a noção de Estado proposta desde então.

Há que se pensar no fenômeno da urbanização a partir do surgimento das primeiras cidades no Brasil. Por conta de atrasos no desenvolvimento industrial, Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 91), “até o início do século XX, o Brasil é considerado um país rural”. Com a exaltação das cidades, a população urbana

cresceu significativamente, enquanto a rural, que como exposto, compunha os maiores agrupamentos de habitantes, diminuiu significativamente.

Sobre o êxodo rural brasileiro em números, Alves, Marra e Souza (2011, p. 82) atestam que

Na década 1960–1970, o Sudeste perdeu 43,2% de sua população rural e, na década 1970–1980, 40,3%. Seguindo-se o processo de industrialização, que se irradiou do Sudeste para o Sul e para o Centro-Oeste, com algum atraso, o êxodo rural também se intensificou naquelas regiões, drenando grande parte da população rural, a qual, hoje, só tem maior vulto no Nordeste.

Nas pequenas cidades do interior do Sul de Minas Gerais, esse processo de industrialização não ocorreu da mesma forma que nos grandes centros. As grandes empresas e indústrias concentraram-se nos grandes centros por variados motivos, alguns deles, os quais podemos destacar, é a facilidade de escoamento da produção e a concentração de mão-de-obra especializada. Porém, a saída do campo ocorreu maciçamente também nas pequenas cidades, como em Juruáia, MG.

O fato de não haver grandes indústrias em nada impediu o trânsito de pessoas oriundas da zona rural para a zona urbana. A cidade se abriu como um leque de oportunidades as quais se apresentavam como mais promissoras e com melhores expectativas do que a vida no campo.

A cidade de Juruáia construiu uma história diferente das demais cidades da região. Segundo dados⁶, há aproximadamente 23 anos instalaram-se no município algumas poucas empresas fabricantes de *lingerie*. Tempos depois, a cidade tornou-se referência nacional e internacional no mercado. Conhecida como a “Capital mineira da *lingerie*”. o local abriu boas opções de trabalho e renda àqueles que assim desejassem trilhar este caminho. Assim, muitas pessoas deixaram a vida do campo para trabalhar e vislumbrar novas oportunidades.

A Comunidade dos Gomes também foi positivamente envolvida por esta onda de desenvolvimento e novas expectativas. Muitos jovens, ainda estudantes, almejam estabelecer-se neste ramo de trabalho, mesmo que para isso seja necessário o deslocamento para a cidade. Mas, há uma particularidade a qual não podemos deixar de destacar: o bairro conta hoje com confecções e facções – pequenas confecções

⁶ JURUAIA A CAPITAL DO LINGERIE. **História sobre Juruáia-MG** - A Capital da Lingerie. Juruáia, [20 - -]. Disponível em: <https://www.juruáia.com.br/noticias-de-moda-intima-da-capital-da-lingerie/647-historia-sobre-juruáia-mg-acapital-da-lingerie.html>. Acesso em: 14 jan. 2021.

em que geralmente trabalham a família e pessoas próximas, uma extensão das grandes confecções. O fato de as empresas do ramo da *lingerie* terem se instalado ali diz muito mais do que aparentemente podemos pensar. É o desejo do desenvolvimento vivido na cidade poder, também, ser vivenciado pelas pessoas que ali residem, sem que estas precisem compulsoriamente deixarem seu lugar de origem.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE sobre a população brasileira do ano de 2015⁷ apontam para o esmagador número de 84,72% da população vivendo em áreas urbanas e a parcela restante correspondente a 15,28% vivendo no campo. A diferença é gritante e a disparidade entre os números nos leva a pensar que a cultura do campo está em extinção. O viver no campo para estas populações que, desde sempre estiveram lá, implica marcas identitárias próprias, peculiares. O *modus vivendi* no meio rural diferencia-se muito em relação ao viver urbano. A vida no campo exige saberes e experiências que, em ambientes urbanos, não são valorizados, sendo vistos nestes espaços como algo de pouca importância. Por quais razões práticas um típico habitante de uma metrópole se interessaria em como tirar leite de uma cabra, acender um fogão à lenha ou em como tratar as feridas de um cavalo? Assim, o ato de deslocar-se do campo para a cidade é a materialização de uma forma muito grave de abandono cultural e linguístico que estes indivíduos acabam experimentando.

O fenômeno da “migração rural-urbana”, analisada por Bortoni-Ricardo, do ponto de vista da linguagem, permite ver que:

[...] podemos dizer que os migrantes que chegam à cidade já como adultos alteram certas características de seu dialeto original. Esse processo é influenciado pelos padrões de sua sociabilização no novo habitat, os quais são diferentes para homens e mulheres (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 91).

Assim, o fenômeno da migração da área rural para a cidade acarreta uma série de profundas transformações e mudanças no estilo de vida e na identidade dessas pessoas. Dentre elas, podemos citar as alterações na maneira como se fala e no que se fala, o conjunto de interesses imediatos e mediatos, assim como a necessidade de se estabelecer no ambiente social como pessoas produtivas, aceitando, no geral,

⁷ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População Rural e Urbana**. [2015] Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

posições marginalizadas no mercado de trabalho e consideradas secundárias pelos “cidadãos” (os indivíduos já urbanizados).

Uma vez que, nas suas comunidades típicas de origem, as marcas dialetais costumam ser muito fortes e de natureza identitária, quando colocadas em disputa com as variantes linguísticas urbanas e, obviamente, consideradas de maior prestígio, o que se estabelece é mais do que um confronto de linguagens: é um confronto de identidade, de pessoas, de valores humanos. E, é óbvio que as identidades mais fracas e dependentes, neste caso as identidades rurais, originariamente minoritárias, tendem a ser suprimidas, em busca de uma nova identidade que permita, com base nas novas formas aprendidas na cidade, menor sofrimento e maior inclusão aos migrantes segregados.

Diante da importância da pesquisa, julgamos, no momento, relevante consideração dos povos investigados. A população do bairro dOs Gomes permanece enraizada e domiciliada no local, embora seus filhos partam com frequência para as cidades mais próximas em busca de novas oportunidades de trabalhos e de estudos. Tal fato nos chama a atenção dada à forte relação de identidade criada com o lugar e com as pessoas que ali residem. Então, essas crianças e jovens quando são levados para estudarem nas escolas urbanas precisam assumir uma dupla identidade linguística e comportamental, porque não há como se desvincilharem das interferências linguísticas e, até mesmo, sociais cultivadas em ambientes urbanos. Todavia, precisam voltar para casa onde suas tradições, inclusive linguísticas, permanecem.

Dessa forma, é necessário que os estudantes se tornem bilíngues e, ao mesmo tempo, aprimorem a duplicidade de seus comportamentos. O comportamento “urbano” se caracteriza da hora em que descem do ônibus e entram na escola até o momento em que retornam ao ônibus entre seus pares, e o rural no restante do tempo. Como nem todas as crianças conseguem tal adaptação, grande parte delas opta por assumir a condição de silenciadas, calam-se e se retraem o quanto possível no ambiente escolar.

Aqui, referenciamos o professor Moacyr de Góes (1980), criador e idealizador do movimento “De pé no chão também se aprende a ler”. A obra coaduna com esta pesquisa que é a de evidenciar a importância da existência e manutenção de escolas rurais em comunidades típicas. Góes pontua o importante movimento de alfabetização

em massa na capital do Rio Grande do Norte, Natal, nos anos de 1961 a 1964. Tal ação permitiu a alfabetização, escolarização e profissionalização de milhares de crianças, jovens e adultos a partir da implantação de escolas adaptadas em locais estratégicos dentro da realidade e do contexto de cada comunidade. Os ambientes escolares se formavam a partir do que havia no local e os profissionais também eram formados dentro das comunidades para que assim o trânsito do ensino e a adesão das pessoas aos programas fossem facilitados. Tal movimento refletiu positivamente dados os seus efeitos no decorrer do tempo.

Experiências exitosas como estas do Rio Grande do Norte foram numerosas no Brasil até duas décadas atrás. Ocorreram em favelas, em comunidades extrativistas e em comunidades indígenas, entre outras.

A escola é o ambiente em que, de fato, a diversidade ocorre. Diversidade nos seus mais variados sentidos e opções. Dentre elas a discrepância linguística. As cidades do interior, por concentrarem, ainda, populações rurais, contam com um alunado que compõe as classes escolares em todos os níveis. Os chamados alunos da zona rural geralmente iniciam a vida escolar em estabelecimentos de ensino próximos de suas casas, ali mesmo no bairro rural em que residem. Só mais tarde é que precisam sair dali em busca de uma outra escola, que geralmente se localiza na cidade. Dessa forma, esses alunos podem viver seus primeiros anos escolares rodeados dos amigos e, até mesmo, da família.

Infelizmente, tal realidade não é a dos alunos do bairro dos Gomes. Desde muito pequenas, as crianças são deslocadas para a cidade e inseridas em um contexto urbano de escolarização e vida. E assim, indagamos: Isso é ruim? Depende. À primeira vista, não. Porém, essas crianças e jovens quando questionados sobre como seria ter uma escola próxima à casa deles, a resposta sempre é: *Seria muito bom!* As causas, já sabemos, poderia ser construído um ambiente de liberdade e de identidade real, sem a constante necessidade de adaptação aos padrões da cidade.

2.2 O SILENCIAMENTO

*Falo do silêncio. Mas, não do silêncio da boca, apenas.*⁸

⁸ FERRAREZI JÚNIOR, C. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Ferrarezi Júnior. (2014, p. 22) expõe que “A existencialidade e a humanidade na educação estão descartadas ainda hoje e esse é nosso triste e incontestável padrão. A velha ideia da “tábula rasa”. Esse ainda é o triste cenário educacional do Brasil. O professor, como bem escreve o autor, possui o “conhecimento salvífico” e o aluno é o ser que carece dessa salvação – ideia que surge da própria significação da palavra aluno, aquele que não tem luz - ser esse que precisa ser resgatado e traz impressas em si as marcas dessa escola. Essa educação é, portanto, uma educação que não se aplica à vida, uma educação que ocorre paralelamente à vida e não estabelece relações diretas com o que realmente importa a estudantes dos mais variados contextos sociais e étnicos deste vasto país.

Nossa escola desde sempre foi silenciada, o silêncio sempre posto como algo bom e formativo. Ainda hoje essa educação sem sentido e sem aplicações reais continua a existir e a ser perpetuada nas salas de aula de todo o Brasil. Ser bom aluno é ser silencioso. Quem faz silêncio não dá trabalho. Mas, citado na epígrafe deste capítulo, não falamos apenas do silêncio da boca, também, mas um silêncio muito mais profundo e agressivo, que é o silêncio da alma. Assim, há conformação e aceitação das coisas que aí estão postas.

Um silêncio que não parte apenas de um viés orgânico e articulatório da boca e dos elementos que produzem som e fala, mas um silêncio muito mais profundo. Há um silêncio de alma apregoado e imposto aos menos favorecidos.

Verifica-se, assim que, no sentido dicionarizado a palavra “silenciar” traz como primeira acepção: “fazer calar ou calar-se”; em seguida uma outra acepção: “fazer ficar em silêncio”.⁹

O silenciamento é o ato de dominação que melhor eficácia produz àqueles que o praticam. As definições apontam para algo que um sujeito pode causar a ele mesmo, mas também o ato de calar a voz do outro em detrimento de suas particularidades e experiências.

Bagno (2009, p. 20-21) assim pontua:

Em todas as sociedades, existe sempre um grupo de pessoas, uma classe social ou uma comunidade local específica, que acredita que o

⁹ AULETE DIGITAL. **Silenciar**. [S.l.]: Lexicon Editora Digital, [20 - -]. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/silenciar>. Acesso em: 5 abr. 2021.

seu modo particular de falar a língua é o mais correto, o mais bonito, o mais elegante e, por isso, deve ser o modelo que as outras classes e comunidades precisam imitar. Em geral, são os moradores das regiões economicamente mais ricas, os habitantes de alto poder aquisitivo dos grandes centros urbanos, os cidadãos com acesso aos melhores meios de escolarização – enfim, aquilo que nas ciências sociais se chama de *classes dominantes*.

O silêncio imposto pelas classes dominantes aos subalternos, aplicando conceitos sociológicos a este estudo, pode partir de vieses diferentes, porém um dos mais fortes e silenciadores é o viés linguístico. Reconhecer que as formas menos prestigiadas socialmente têm o seu espaço e o seu valor é um primeiro passo para a construção um ideal de sociedade justa e acolhedora. Assim:

Dizer em alta voz que as formas não normatizadas TAMBÉM estão corretas é impedir que o conhecimento da norma tradicional seja usado como um instrumento de perseguição, de discriminação, de humilhação do outro, nem como uma espécie de saber esotérico, reservado para alguns iluminados de inteligência superior... (BAGNO, 2009, p. 29, grifo do autor).

Para os que sofrem com o preconceito linguístico, o silêncio em ambientes alheios ao natural dos estudantes pesquisados é a melhor escolha. Escolher o que falar, como falar e para quem falar parecem as únicas opções válidas e menos constrangedoras.

A escolha do tema trabalhado partiu da necessidade de efetivarmos uma construção mais significativa dos valores linguísticos de uma determinada comunidade de fala, principalmente, em ambientes escolares. E, assim, apontar justamente para o problema vivenciado por gerações inteiras dos povos pesquisados. Repensando as transformações ocorridas, nos limitamos a analisar e descrever as relações escolares em diferentes níveis educacionais. É, portanto, uma aplicação escolar e educacional. Porém, o silêncio imposto a essas pessoas pode ser percebido nos mais variados lugares, desde a fila do supermercado até os bancos escolares.

O princípio básico que norteou nossa investigação é que a sociedade se organiza a partir de padrões por ela mesma estabelecidos. Padrões que se pautam em um poder simbólico, criado a partir de estruturas abstratas e mentais, não materializadas, porém incutidas na cabeça das pessoas. Concordamos com Bourdieu (2008, p. 63) quando afirma que: “não há poder simbólico sem uma simbologia do poder. O exercício de um poder simbólico se faz acompanhar por um trabalho sobre

a forma”. A forma é que estabelece os padrões e conseqüentemente o simbolismo do poder.

A língua oficial é legitimada por seus usos oficiais e pelo prestígio por ela conquistado e valorizados frente aos seus falantes. Aqui, tratamos esse conceito da língua oficial como sendo o “falar da cidade”, ou seja, a forma como as pessoas que moram na cidade falam. Esse exercício sobre a forma, a qual é valorizada pelo seu prestígio e pelo espaço social ocupado, segundo Bourdieu, se estabelece a partir das relações sociais e da maneira como essas relações se estabelecem e se organizam entre os indivíduos. Assim, os detentores das formas valorizadas e prestigiadas socialmente, ocupam o topo do que se pode chamar de pirâmide linguística simbólica. Uma comunidade tal como a pesquisada neste trabalho, de maneira alguma poderá ocupar essa posição de prestígio e destaque, tal espaço é conferido àqueles que fazem uso da variedade linguística urbana, ou seja, aqueles que exercitam a forma e detêm os seus valores sociais. Assim sendo, pertencer a uma comunidade típica e resistir às pressões e à segregação linguística e cultural frente aos grupos dominantes, não é um exercício fácil e nada saudável. Tais pessoas precisam, constantemente, reafirmar quem são e a importância de viver e carregarem tais marcas e características.

Bortoni-Ricardo constrói uma importante observação acerca disso:

É um ponto consensual em linguística que a norma-padrão de qualquer língua possui preeminência sobre as demais variedades em decorrência de fatores históricos e culturais que determinam a sua imposição e legitimação. Não se reconhece nela qualquer valor inerente ou intrínseco, mas, sim, atributos que se desenvolveram ao longo de um processo sócio-histórico de natureza institucional (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 25).

A essa norma-padrão que se materializa a partir da língua oficial, colocamos o caráter institucional, é a língua das instituições, sejam elas quais forem, assim, a elas se confere o prestígio. O falar de uma comunidade típica está em rota oposta, como define Bortoni-Ricardo. A norma-padrão não carrega em si valores intrínsecos, o mesmo não podemos dizer dos falares de comunidades típicas. O falar dos Gomes carrega a história, os valores e as tradições dessas pessoas, não é apenas uma questão de pronúncia ou de léxico, é algo que atravessa os limites de uma pura e simples análise linguística.

A propósito, falar “diferente” é sempre algo complexo e aterrorizante para aqueles que estão em condições menos favorecidas em questões linguísticas e sociais. A língua manifesta-se como instrumento de poder, mesmo que simbólico, como pontua Bourdieu. Assim, a construção implica o julgamento e a sanção daqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos. A esses, os “fora da regra”, cabe o juízo. Mas juízo sobre quê? Sobre suas capacidades intelectuais, suas habilidades, sua moral, sua autoestima e, até mesmo, sobre suas perspectivas.

É necessário confrontar tais ideias dominantes e correntes na sociedade como um todo. Bagno (2015, p. 33) reforça tal ideia ao afirmar que

É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português brasileiro e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejar suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades sem prestígio social.

A expressão “população amplamente marginalizada” usada por Bagno pode causar algum choque dada a construção da ideia de marginalização construída desde sempre pela sociedade, a qual relaciona o termo à ladroagem e ao mau-caratismo de alguns grupos de pessoas, mas aqui, a ideia não é essa. A noção de marginalidade diz respeito àqueles que vivem às margens da sociedade, àqueles que espreitam uma brecha para tentarem, de alguma forma, acessar esses espaços socialmente prestigiados. A essas populações podemos assim dizer que são marginalizadas dado o desprestígio social a elas elencado.

Portanto, o melhor é silenciar, afirmam muitas dessas pessoas. Mas é o ideal? Claro que não. Porém, diante da dominação de classes e da valorização linguística de determinados grupos, o silêncio, como diriam os antigos, é ouro.

3. METODOLOGIA

A esta pesquisa, adotou-se como método o estudo de caso¹⁰, o qual compõe, inclusive, o título desta dissertação.

Por assim dizer, Yin (2001, p. 32) define o método como

[...] uma investigação empírica que

- Investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando
- Os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Para tanto, o estudo de caso foi adotado como método de pesquisa e análise por considerar que o fenômeno analisado e o contexto ou contextos em que ele se insere não são compartimentos estanques, não se formam de maneira isolada, estando o fenômeno atrelado ao contexto.

Portanto, no estudo de caso que nos propusemos a fazer, foram utilizados:

1. Inicialmente, os métodos da pesquisa bibliográfica seletiva; e
2. Da pesquisa linguística de campo com coleta informal e com coleta formal de dados espontâneos e avaliação qualitativa dos resultados (FERRAREZI JÚNIOR, 2018).

Para tanto, desenvolvemos os seguintes passos:

1. Exploração e seleção do material bibliográfico relacionado ao tema;
2. Coleta e manipulação do corpus, que foi viabilizado de duas formas:
 - a. por meio de entrevistas semiestruturadas (modelos de formulários anexos) que foram gravadas e, posteriormente, transcritas, realizadas com estudantes oriundos da comunidade estudada;
 - b. pela observação de interações informais entre estudantes na escola que participou da análise;
3. Seleção e análise qualitativa do material recolhido, tendo-se em vista os objetivos da pesquisa e a teoria adotada em questão.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento e autorização dos participantes por meio do TCLE. Ressaltamos que as entrevistas tiveram por

¹⁰ Parecer consubstanciado do CEP nº 3.457.666.

finalidade a transcrição do material recolhido. As gravações não foram e não serão, sob hipótese nenhuma, publicadas ou divulgadas, ficando em poder e arquivo do pesquisador e envolvidos com a pesquisa.

Aqui, ressaltamos a construção do *corpus* da pesquisa por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas dirigidas a um total de 58 participantes. Porém foram aproveitadas 50 entrevistas com estudantes dos Ensinos Fundamental 2 e Ensino Médio. A aplicação das entrevistas se deu em horários de aula, de modo que os participantes conheceram a proposta da pesquisa e a importância da participação por meio de uma roda de conversa promovida pelo pesquisador e pelo diretor da escola.

Os encontros com os participantes aconteceram sempre às quartas-feiras nos períodos da manhã e da tarde. Para a realização das entrevistas, seguimos a proposta de trabalhar com grupos de 2 ou 3 alunos, porém algumas entrevistas foram realizadas com apenas um participante. Estabelecidos os participantes do dia, seguíamos os modelos de entrevistas semiestruturadas propostos no projeto. Assim, os estudantes responderam a questionários que variaram a linguagem em detrimento do nível escolar deles. Porém, todos os questionários aplicados contemplavam os mesmos objetivos e não se distanciavam do objeto de pesquisa proposto, sendo diferentes, como dito anteriormente, mais na linguagem do que no conteúdo.

Considerando a teoria da entrevista reflexiva e seus princípios, Szymanski (2004, p. 12) no livro, afirma

Partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela ocasião.

Assim, a entrevista representa a peça-chave da presente pesquisa. A aplicação de técnicas e práticas de entrevista se deu pelos parâmetros da entrevista reflexiva, a qual se caracteriza como sendo uma troca de intersubjetividades entre os protagonistas da interação: entrevistador e entrevistado.

A criação de um ambiente de confiança (SZYMANSKI, 2004) possibilitou que a coleta de dados pudesse ser significativa e substancial. Ao iniciar cada entrevista, os participantes tinham o primeiro contato com o entrevistador, sendo, nesse momento, importante que se conhecesse a pesquisa e o pesquisador, bem como a instituição à

qual este é vinculado. Como resultado desse passo inicial, os participantes puderam desfrutar de um ambiente agradável e pronto para a execução da entrevista.

A partir do contato inicial, os participantes tomaram ciência da proposta de trabalho e de como os dados coletados seriam usados pelo pesquisador. Ressalta-se que todos os participantes foram avisados do recurso de gravação de áudio que seria utilizado a cada entrevista, com fins à transcrição e à análise posterior por parte do responsável pelo trabalho.

Assim, as entrevistas ocorreram tomando como norte as questões desencadeadoras previstas no questionário proposto, o qual foi aplicado de forma igual aos participantes, diferindo apenas nas explicações dadas pelo entrevistador em função dos sujeitos da pesquisa, mas sempre com vistas aos mesmos objetivos. Após as coletas semanais, as entrevistas foram transcritas e registradas no banco de dados do pesquisador.

Dentro da perspectiva de liberdade individual proposta em nossa pesquisa, a análise dos dados se deu de forma qualitativa e baseada no referencial teórico apresentado. Assim, para que fosse resguardada a imparcialidade, procuramos, na medida do possível, dissociar as subjetividades do pesquisador dos dados apresentados pelos estudantes, o que, certamente, foi um trabalho árduo. Isso se deveu ao fato de que as respostas das crianças e jovens denotaram grande grau de sofrimento por parte deles na tarefa de adaptar-se à nova comunidade escolar ou, às vezes, sobreviver emocionalmente, no ambiente de inserção.

A coleta de dados foi realizada semanalmente entre os meses de setembro de 2019 a março de 2020, sempre às quartas-feiras. A aplicação das entrevistas foi realizada a partir de listagem de alunos cedida pela secretaria da escola. Esses dados permitiram a elaboração de planilha que consta nome, série, entrega de termos de autorização, entrevista aproveitável, entrevista transcrita. A categoria entrevista aproveitável surge da observação de que alguns participantes simplesmente não respondiam ou eram sintéticos em suas respostas, o que não caracterizava dados relevantes para a pesquisa em questão. Ressaltamos que o fato alguns entrevistados não fornecerem dados aproveitáveis não indica necessariamente que não queriam participar, até porque apenas foram entrevistados aqueles que espontaneamente aceitaram o convite para participação. Portanto, observamos que as poucas respostas dadas por esses participantes durante as entrevistas também representam graus de

silenciamento, haja vista que estavam diante de alguém desconhecido, membro de uma universidade e afirmando ser pesquisador. Assim, para acreditarem que, talvez, seria mais uma ocasião em que poderiam se constranger, preferiram sintetizar as respostas.

As transcrições das entrevistas foram feitas com as falas dos entrevistados na íntegra e da maneira como falaram no momento da coleta dos dados. Aproveitou-se tudo o que foi oferecido como dado de pesquisa. A seleção de trechos de entrevistas se deu no momento da análise dos dados deste trabalho.

O projeto previa a realização da pesquisa em duas escolas da área urbana do município de Juruaia/MG, registra-se aqui que ambas as instituições de ensino recebem estudantes oriundos dOs Gomes. Porém, a coleta de dados se efetivou em apenas uma delas, a qual recebeu a proposta e desde o início se mostrou colaborativa e atenta às necessidades enfrentadas no percurso deste trabalho.

Neste contexto, é imperioso citar resultados em que nosso intento foi obtido, ao observar que diversas questões relacionadas ao tema foram essenciais, quando levamos em consideração que as descobertas realizadas poderão fundamentar a criação de políticas públicas destinadas à educação básica nessas comunidades típicas brasileiras. E, assim, ter uma visão plural relacionada à realidade estrutural vivenciada nas instituições em que os vínculos afetivos não são gestores de direitos e, sim, de obrigações. Para suavizar um pouco do que são vítimas os nossos informantes, podemos afirmar que houve benefícios indiretos, pois trata-se de tema ainda pouco estudado no Brasil e, portanto, carente de análise científica criteriosa que permita a compreensão mais aprofundada da problemática envolvida no deslocamento de crianças e adolescentes de tais comunidades para escolas urbanas.

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Nosso projeto inicial apresentou como proposta uma quantidade maior de entrevista com alunos assim como entrevistas com professores, diretores da escola e pais de alunos. Entretanto, em 17 de março de 2020, as aulas foram suspensas devido ao estado de pandemia. Também, tivemos nossa entrada e permanência em uma escola impedida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que, em 04 de março de 2020, a qual enviou às escolas da rede estadual protocolos para permissão de realização de pesquisas acadêmicas nas dependências escolares. Sendo assim, respondemos à solicitação e protocolamos documentação junto à direção da escola, porém não obtivemos resposta. Com isso, tivemos uma redução considerável em nosso material previamente pretendido para esta pesquisa. Porém, isso não resultou em diminuição da qualidade dos dados já colhidos, mas apenas no montante da amostragem inicialmente desejada.

4.1 DADOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada entre os meses de setembro de 2019 e março de 2020. A princípio, teria sua realização em duas escolas da área urbana do município de Juruaia, MG. Porém, dadas algumas dificuldades de acesso para realização de entrevistas com 50 estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos concentramos em apenas uma escola pública, a qual abriga os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Com o método de entrevista semiestruturada, registramos 335 minutos de gravação com estudantes do 6º ano fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Tais entrevistas foram ortograficamente transcritas, o que resultou um montante de 72 páginas de transcrição.

Os gráficos abaixo permitem visualizar o quantitativo de estudantes que participou da pesquisa, o primeiro indicando a quantidade de homens e mulheres e o segundo organizando-os em séries escolares. Percebe-se que, em algumas séries, há uma quantidade maior de participantes. Isso se deu por conta da demanda de alunos residentes nos bairros de Gomes e matriculados nessas séries. Assim temos:

Gráfico 01 - Número total de participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 02 - Número de participantes por série.



Fonte: elaborado pelo autor.

Registra-se, aqui, a realização de uma quantidade maior de entrevistas, porém algumas delas não puderam ser aproveitadas para os fins da pesquisa devido à ocorrência de fatores como a pouca participação e o baixo envolvimento dos entrevistados durante as gravações ou a não autorização de publicação de dados pelos responsáveis. Devido ao grau de silenciamento ocorrente com a população pesquisada, alguns estudantes aceitavam, em princípio, participar das entrevistas,

porém, depois, preferiam não permitir o uso do material coletado. Assim, não contabilizamos tais dados em nosso arcabouço de pesquisa, ficando com o total de 50 participantes.

Como forma de organização e identificação dos informantes, adotamos o sistema “E1-F”, no qual:

- a) a primeira letra representa “Entrevistado”;
- b) o número representa seu índice na numeração interna do banco de dados (no caso do exemplo, “1”); e
- c) a segunda letra se refere ao gênero declarado pelo pesquisado (no caso do exemplo, F = Feminino).

Esses foram dados organizados em planilha à parte na qual foram separados os informantes em dois grupos: feminino e masculino, conforme gênero declarado. As identidades dos informantes ficaram sob sigilo de pesquisa.

Ressaltamos que os dados coletados são muito complexos e permitiriam vários tipos diferentes de categorias de análise. Por exemplo, uma forma possível seria em categorias como, x, y, z; outra seria pergunta a pergunta, comparando as respostas; outra seria por tipo de informante (idade, gênero, nível escolar etc.); outra seria pela temática geral, entre tantas possíveis. Porém, na construção do trabalho optamos por uma forma diferente, baseada no conteúdo das declarações e sua relação com seus objetivos traçados, enfim uma abordagem mais temática, mais focada e mais contundente sobre a necessidade de reabertura da escola local como instrumento de manutenção do patrimônio imaterial da comunidade.

4.2 UMA HISTÓRIA DE IDENTIDADES E DIFICULDADES

“Ah eu gosto porque a maior parte que eu passo do meu tempo é na escola. Aqui é um lugar que... eu amo escola, eu gosto demais de estudar. Também tem gente que fica fazendo piada igual à minha prima, ela é daqui de Juruáia só que a família dela mora tudo lá nos Gomes, aí quando eu falo engraçado, tipo assim, espicha mais no final da frase, ela repete a frase que eu falei e fala: para que é *dos Gomes*. Fica falando isso, sabe,

tirando sarro de mim. Mas tem gente que chama eu de *pão de ameia* e eu odeio isso” (E 16 - F).

Essas variadas formas de representação linguística e social dos estudantes pesquisados nos proporcionou novas reflexões, bem como novos pilares de sustentações tanto éticas como de liberdade, pois nos mostraram novos valores e novas estruturas educacionais por transcenderem a história de cada pessoa envolvida no processo social e geográfico.

Gostar de estudar e desejar permanecer na escola são um grande desafio para aqueles que constantemente lutam para se estabelecer nesses espaços. Amar a escola é algo que dificilmente será ouvido por parte de estudantes da contemporaneidade. Porém, algo nos chama a atenção na fala de uma garota de pouco mais de dez anos de idade: “eu amo a escola, eu gosto demais de estudar”.

Sobre o papel da escola e a construção de significados na vida daqueles que são assistidos por ela, Magalhães e Santos (2016, p. 223) afirmam que

É importante não apenas considerar o papel da escola em relação aos conteúdos, mas, sobretudo e, fundamentalmente, os cenários de apresentação de como acontecem as ações educativas individuais e coletivas, considerando que a cultura e os aspectos linguísticos do outro possam ser ressignificados no encontro de diferentes visões de mundo.

A respeito da permanência desses alunos na escola, essa está intrinsecamente ligada à adaptação deles a esse ambiente. A escola é reconhecidamente um espaço importante e com alta valorização social. Logo, é preciso estar na escola, afinal, como todos dizem, estudar é nossa única chance de “melhorar de vida”, de “ser alguém”. Para uma criança que está em uma comunidade rural típica, que enfrenta todos os dias as dificuldades que esse tipo de vida separada da cidade implica e que sofre com preconceito social diariamente, essa é uma proposta irrecusável. Ademais, ter amigos, brincar e conhecer coisas não são, de tudo, ruim!

Logo, como citado, é bom estar na escola, é prazeroso estudar, segundo a entrevistada. Porém, nem tudo é tão simples assim. Quando questionada sobre a sua maneira de falar em casa e na escola, a resposta foi a seguinte:

“Tipo assim, eu falo, mas pouquinho, senão eles vão começar a rir né. A minha mãe, o meu pai é tudo lá do bairro dos Gomes

mesmo, aí eu falo desse jeito que a gente é acostumado por que falar de outro jeito pra quê se a gente está lá no meio do povo? Lá onde a gente mora, a gente fala... em vez de falar você a gente fala “cê” e aqui a gente tem que falar você porque senão fica esquisito. Ou eles corrigem a gente ou ficam rindo” (E 16 - F).

O excerto acima citado aponta para algo bastante curioso, o papel normalizador da escola na instituição do silenciamento para os sujeitos de pesquisa. O entrevistado aponta para uma noção de correção dentro da normatização da língua. O uso do você e do “cê”, alvo de investigações e debates e um componente de aulas de gramática. Fica claro que o tópico ortográfico da língua que se refere à escrita da palavra você e sua variação, o “cê”, tão comum na fala espontânea e na linguagem de internet, é alvo do conhecimento desse estudante, sendo assim, é conhecedor dos conteúdos gramaticais dessa língua que se ensina na escola. Porém, tal ocorrência levanta uma outra questão com amplitude maior do que apenas o conteúdo de uma aula.

A questão remete para o fato de que o olhar do outro sobre esse sujeito desde o modo como fala, até mesmo o tom da voz, ou a altura dela, é a partir de uma relação entre aquele que sabe e aquele que supostamente não é sabedor de nada, por ocasião de sua origem e hábitos linguísticos, principalmente, a isso chamamos de discurso de autoridade. Tal discurso parte da ideia da velha categorização tipicamente brasileira quando alguém diz: Você sabe com quem está falando? Nesse caso, essa noção está implícita, não necessariamente ouve-se tal expressão da boca dos envolvidos, porém ela mostra ações e práticas de silenciamento que remetem a isso.

A relação dialética entre os sujeitos “da cidade” e os sujeitos “dOs Gomes” aponta para o que já sabemos até aqui, que a utilização do preconceito linguístico se configura como um mecanismo para institucionalização e naturalização de uma pedagogia de silenciamento, da qual temos tratado neste trabalho. Para tanto, as relações que se estabelecem são a partir dessa noção hierárquica em que “Os Gomes”, postos como pessoas engraçadas, que tem um jeito diferente, que são “estranhos” do ponto de vista social, ocupam os espaços menos prestigiados, como subalternos que não podem acessar outras posições de prestígio social. De um outro lado, numa categoria de maior valorização pessoal e social, estão os demais sujeitos, não moradores dos Gomes, podendo até mesmo pertencer a outras comunidades

também rurais. Sendo assim, essa categorização parte de um “nós” que pode ser uma infinidade de pessoas, não necessariamente moradoras da área urbana, e o outro que é especificamente o estudante da Comunidade dOs Gomes. Esse outro é visto como diferente dos demais, portanto, alvo dos olhares e dos rótulos sociais.

O viver idealizado no ingresso na escola, agora nas práticas cotidianas, ganha novos contornos. O que deveria ser “confortável” somente é possível se houver adaptação e incorporação dos padrões estabelecidos pela própria escola. A escola é um lugar em que, para sobreviver, o aluno se despe de si mesmo e veste uma nova roupa, uma roupa de “gente da escola”.

Assim, muda a cara, muda a fala, muda o gesto. Portanto, para alunos de comunidades típicas como a dOs Gomes, esse processo é muito mais doloroso e amargo, porque sua veste de ser cotidiana é muito mais diferente da veste da escola do que a da maioria dos alunos da cidade. Não se trata, apenas, de usar uma palavra no lugar de outra, ou de substituir uma expressão idiomática por outra; é preciso “vestir-se de escola” de modo a agradar os olhares e fazer com que aqueles que os olham se esqueçam, mesmo que por alguns momentos, quem são de verdade essas pessoas.

O relato do entrevistado E 19 - M também revela o exposto acima:

“A gente se sente um pouco acanhado né, caiu dentro da escola a gente tem que falar diferente, não pode falar do jeito que a gente fala dentro do ônibus”.

Veja como a constante necessidade de mudança e adaptação não é um processo fácil. É evidente que esse tipo de convivência social gera tensão permanente e estresse individual. Não há como construir segurança e conforto em condições como estas. Para parte dos entrevistados, os sofrimentos vividos por eles - e relatados nas entrevistas - é maior do que os prazeres proporcionados pela vida escolar e pela perspectiva de mudança de vida.

Outro entrevistado aponta:

“Ah tem dia que é alegre, mas tem dia que eles zoam, aí fica triste né? Tem dias que eles zoavam nós, eles falavam nós de *pão de ameia*. Fazer o quê né? Triste, magoado” (E3 – M).

Para esse adolescente, estar na escola é um exercício de equilíbrio, pois os sentimentos e as reações são adversos, é estar feliz, mas é também estar triste. É estar satisfeito por pensar que a escola contribuirá positivamente com sua formação intelectual e profissional, mas estar descontente pela forma como ela o acolhe em muitos de seus momentos.

Aqui, pontuamos sobre algo citado em várias entrevistas por nós realizadas: a expressão idiomática *pão de ameia*. Contam os mais antigos moradores dOs Gomes que tal expressão era muito usada entre as pessoas residentes no bairro. Teria surgido de uma conversa informal entre duas pessoas que, ao chegarem a uma venda, teriam feito a proposta de dividirem um pão ao meio e cada um ficar com uma parte dele. Daí, teria surgido a expressão *pão de ameia*, que equivale, portanto, à metade de um pão (francês, por exemplo). Logo, comer *pão de ameia* com manteiga é comer metade de um pão com manteiga. Talvez, seja uma das mais antigas e estigmatizadas expressões existentes lá. Pois bem, justamente por ser tão estigmatizada, hoje ela não está mais em uso e compõe apenas o histórico do lugar.

Porém, os moradores dOs Gomes recebem este “título” como se fosse seu nome gentílico ou, até mesmo, uma denominação do lugar de origem. Daí, a triste constatação de que ser dOs Gomes é ser *pão de ameia*.

A insatisfação com essa alcunha *pão de ameia* é profunda e perceptível nas entrevistas realizadas. Outros dois relatos confirmam:

“Chamava a gente de *pão de ameia*... é o que mais acontece até hoje” (E 19 – M).

“Tipo é, quando a gente fala uma palavra que a gente meio que espreguiça, eles falam a gente de *pão de ameia*” (E 4 – M).

Tal insatisfação é seguida também pelo sentimento de revolta, segundo aponta E 15 – M:

“Essas coisas acontecem mais na hora do refeitório, na hora que você está lá *de boa* conversando com os amigos chega passando um lá no corredor e fala: “Ô *pão de ameia*”. Eu evito essas coisas, mas tem horas que a gente não consegue, eu sou meio estressado ainda”.

Ainda, uma outra entrevistada diz que não sabe exatamente o que quer dizer *pão de ameia*, mas que, mesmo não sabendo, não gosta de receber tal apelido:

“A única coisa que me incomodava mesmo de falar é de chamar de *pão de ameia*. Eu não sei o que é isso, eu não sei o que é *pão de ameia*, eu moro lá e eu não sei. Eu não gosto disso: *pão de ameia...*” (E 14 – F).

Cultivar uma autoestima elevada e ter o reconhecimento de seus valores culturais são direitos individuais que a legislação internacional de direitos humanos garante a todas as pessoas, pois isso tem relação direta com a saúde emocional, física e social do ser humano. Mas, em situações como a que analisamos, são os grandes desafios pelos quais passam os estudantes em questão. Diante das adversidades e tensões vividas por estes jovens, a tendência mais natural é a de que, mais do que depressa, abandonem suas marcas identitárias e se adaptem ao novo modo de viver urbano. Tal fato é comprovado pelo relato do entrevistado E 19 – M:

“A gente se sente um pouco acanhado né, caiu dentro da escola a gente tem que falar diferente, não pode falar do jeito que a gente fala dentro do ônibus”.

Para esses estudantes, o mero fato de chegar à escola é um grande desafio. Não digo pelo simples ato de adentrarem fisicamente os portões escolares, mas pelas implicações que esta ação demanda. A inserção nesse ambiente escolar urbano é vivida, pelos alunos oriundos dOs Gomes, em todas as idades e de todos os anos escolares: todos eles estão sujeitos à mesma sanção social: fazer igual ao que os

demais alunos “da cidade” fazem ou aguentar as consequências que se materializam na forma de gozações pessoais, marginalização e chacotas sociais. Quebrar essa regra pode ser algo perigoso no sentido de ficar exposto ao juízo social que é construído a partir dessas premissas.

A seguir temos dois trechos de uma mesma entrevista com E 15 – M:

“A gente evita o máximo, tenta falar certo e é muito difícil porque você é acostumado a falar do jeito que você sabe lá nos Gomes. Aí você fala aqui na escola de outro jeito e todo mundo fica corrigindo você? Na minha casa eu sou mais *pão de ameia* do que tudo. Agora, aqui, a gente tem que falar como as pessoas da cidade. Se eu pudesse ser igual eu sou em casa aqui na escola, meu Deus do Céu! Quando chega aqui na escola tem que mudar o jeito de ser”.

O exposto acima expressa perfeitamente o eixo dessa discussão: adaptar-se, moldar-se a um padrão urbano pré-estabelecido pela sociedade local à custa de perda de identidade e sofrimento emocional. Não é exercício fácil para a criança que tão cedo é tirada de casa e levada para um outro ambiente por ela desconhecido. E não bastassem o impacto da perda de tempo e do deslocamento físico diário para a cidade e o receio com a equipe escolar, ainda há a grande tarefa de ser aquilo que não se é. Será que esta é mesmo a melhor política educacional para educandos de comunidades típicas? Será que submeter crianças de 5 ou 6 anos de idade a esse tipo de conflito social e de estresse emocional desnecessários, dia após dia, e mantê-las nessas condições até a adolescência vale a economia de dinheiro que se faz fechando-se a escola da comunidade e deslocando, diariamente, essas pessoas para uma escola urbana? Por assim pensar, apoiamo-nos na concepção de Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) de que “a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”.

O reducionismo à ideia cartesiana de que só existe uma forma correta para todas as coisas é quase sempre danoso. Mas, no campo da linguagem, é especialmente danoso. Defender que as palavras apenas podem ser pronunciadas e

usadas da forma como a escola ou a gramática normativa reconhecem é absurdo. E reduz o valor não apenas das variantes linguísticas, mas, também, dos sujeitos que assim as reconhecem como certas e funcionais. Negar que existem modos diferentes de falar uma mesma língua é como promover um massacre de identidades em massa. Limitar os falantes a usar formas prestigiadas na escola ou nos ambientes sociais é o que de pior se pode imputar a alguém, pois a perda da linguagem é a perda da identidade e o silenciamento disso decorrente é a mais grave desconstrução individual que uma pessoa pode sofrer em ambiente social. Mesmo que uma identidade (qualquer tipo de identidade) seja reconstruída – ou esteja em processo de reconstrução – se houver direito à expressão individual e à convivência dialógica na sociedade, o indivíduo em reconstrução terá mais condições de completar esse processo de forma satisfatória e com menor nível de sofrimento. É sabido que todo processo de reconstrução de identidade pode implicar sofrimento, mas esse sofrimento pode ser minimizado pela convivência dialógica e respeitosa em um ambiente social acolhedor. Mas, se houver um processo de silenciamento, este consegue interromper o percurso da reidentificação e imputar pesado fardo de culpa ao indivíduo, que começa a se sentir responsável por ser diferente, por portar alguma diferença identitária, por “ser o que é”. Ser culpado por *fazer algo* é, na maioria das vezes, uma situação suportável e compreensível; ser culpado por *ser algo* é uma condição cruel, desmesurada e, muitas vezes, emocionalmente insuportável.

Portanto, essa reconstrução de si mesmo e a incorporação de padrões sociais exteriores pré-estabelecidos não são empreitadas fáceis para qualquer pessoa, e ainda menos fácil para uma criança ou adolescente oriundo de um bairro rural de uma pequena cidade do interior no qual as pessoas carregam marcas muito próprias em sua identidade. A compreensão dessa identidade se dá, principalmente, pelo fato de que os membros da comunidade de falantes dOs Gomes possuem um falar bastante característico e diferenciado de quaisquer outros falares de comunidades típicas de que tenhamos ouvido ou estudado. Portanto, viver nOs Gomes é carregar em si as marcas culturais, mas, especialmente, as marcas linguísticas mais próprias daquele lugar.

Falar como se pronuncia em casa é, para muitas pessoas, o grande pecado que os componentes de uma comunidade típica cometem. Há muito que isto se comprova. A História relata, por exemplo, que os romanos imperiais (do tempo de Cristo) chamavam de “bar-bar” aos falantes do norte da Europa, cuja linguagem de

raiz germânica era ridicularizada pelos senhores do império. Dizer que os povos setentrionais da Europa só pronunciavam “bar-bar” está no mesmo nível de chamar os moradores dos Gomes de *pão de ameia*. Quanto àqueles é dessa iniciativa romana de ridicularização que tais povos acabaram sendo conhecidos como “bárbaros”, ou seja, “as pessoas que falam bar-bar” - ou que falam “barbaridades”. Quanto a estes, são “a gente do pão de ameia”. Em vingança, os povos “bárbaros”, unidos, entraram em guerra e destruíram o império romano. As práticas sociais pouco se modificaram em dois mil anos, e as opções ainda parecem poucas para estas crianças: ou seja, é preciso aprender a “língua da cidade”, ou melhor, a “língua da escola”, o que é considerada por muitos como a melhor e, sobretudo, a única correta. Conforme nos aponta Bortoni-Ricardo (2005, p. 14):

No Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado.

Essa ideia de eliminação de variantes linguísticas sem prestígio - embora “eliminação” seja até um termo assustador - porém, é bastante funcional para o que tínhamos em mente com a elaboração de nossa pesquisa, pois é justamente esse apagamento da identidade linguística que as classes dominantes impõem às subalternas, pois é mais uma prova do silenciamento acontecendo em ambientes em que a diversidade linguística e cultural deveria ser preservada e manifestada e não apagada.

Ao entrevistar adolescentes e jovens para a elaboração deste trabalho, nos deparamos com diversos relatos semelhantes aos citados. Grande parte dos participantes relatou que são felizes por terem nascido naquele lugar, porém, se entristecem quando tensionados em situações do viver diário nas quais são expostos a situações constrangedoras devido às marcas de identidade carregadas por eles. Vejamos o que Bagno (2009, p. 15) diz no trecho a seguir:

Infelizmente, ao contrário de tantas outras superstições infundadas que foram desmascaradas pela ciência, rejeitadas pelo convívio democrático e abandonadas pela maioria das pessoas instruídas, as *superstições linguísticas* permanecem vivas e fortes na nossa cultura, quase como se fossem dogmas sagrados capazes de atrair a ira divina sobre quem não acreditar neles.

Bagno pontua o conceito de superstições linguísticas o qual, como já citado e discutido anteriormente, nascer nOs Gomes e lá viver implicam carregar esta rica cultura e identificar-se com ela todo o tempo.

Mas a grande questão é que a tensão se dá a partir da ideia de que só “fala certo” quem fala de acordo com o que a gramática normativa e a escola ensinam, como se, na escola, se cumprisse à risca o que a gramática normativa ordena. Na verdade, a escola também não cumpre totalmente os ditames da gramática (ninguém, na escola, diz “escrevê-lo-ei” ou “dar-lho-emos”), mas as diferenças entre as variantes são tão evidentes que a língua “imperfeita” da escola se torna modelo para a variante mais estigmatizada da comunidade rural.

Entre as questões citadas, podemos destacar outros pontos que foram cruciais em nossa entrevista. Vejamos:

“Tem vários motivos, pelo fato mesmo que falei, por a gente ser dos Gomes, eles *zoam* muito e pelo jeito de falar eles *zoam* muito. É só aguentar mesmo” (E 29 – F).

“É só aguentar mesmo”! Dura constatação essa. Para esta adolescente e para vários outros colegas, essa é a única opção. Resistir e silenciar.

A Sociolinguística em seus primórdios e até os dias atuais vem desconstruindo teórica e cientificamente as teses que legitimam a “língua correta”, o falar único do Brasil. Porém, os discursos preconceituosos atravessam tempos e espaços e, assim, continuam vivos para quem quiser ouvi-los e incorporá-los. E por que seria diferente com aqueles que vivem em comunidades típicas e que constantemente estão em contato com moradores de áreas urbanizadas?

Esta seção de análise de dados expõe logo em seu início a seguinte asserção: “repete a frase que eu falei e fala: para que é *dos Gomes*”. Aqui, temos uma reafirmação de identidade. “Ser dos Gomes”: esse é o desafio com o qual essas pessoas convivem diariamente. De fato, para se manterem dOs Gomes, essas pessoas precisam constantemente reforçar as ideias e os pressupostos que fazem compõem esse conjunto de marcas culturais e linguísticas.

Partindo para uma análise sociolinguística que com parâmetros de permanência e de valorização da variedade linguística dOs Gomes, citamos que,

ainda que as pressões sociais ofusquem o brilho da identidade dessas pessoas e bem como silenciam sua voz, muitas vezes, no campo literal e não apenas como ideia abstrata, ainda assim, o fato de nascer e viver nOs Gomes, para muitos dos entrevistados, é possuir aquilo que ninguém tem. Poder pertencer a um lugar tão distinto e acolhedor, que permite que as pessoas ali vivam e vivam com qualidade, é tido como um privilégio. Ou seja, eles não se envergonham de falar como falam quando em sua comunidade, sua variante linguística não causa problemas internos no ambiente social de origem e não lhes é um fardo. O problema está quando essa variante se tensiona com outra em um campo que não é neutro, o campo social urbano. Aí fica evidente que a variante rural é a de menor prestígio no plano da comunidade escolar.

A seguir, a informante E43-F, quando questionada sobre se algo ou alguém já a fez pensar que sua maneira de falar era errada, traz a afirmação:

“Quando eu era menor eu ficava, *tipo* eu achava errado, porque as pessoas falavam que era errado, mas depois quando eu fui crescendo eu fiquei *tipo* não, é normal eu falar, muita gente fala diferente também, então eu comecei a perceber que é normal”.

A construção social sobre a noção de erro linguístico, no que se refere à fala, produz choques de identidade em pessoas pertencentes a comunidades típicas, pois estas, normalmente, são consideradas inferiorizadas. A afirmação constante de que a maneira como se fala é errada, de que se precisa “aprender a falar”, produz nessas pessoas um senso de censura sobre elas mesmas. Com isso, o pensamento coletivo e social é internalizado por essas pessoas, as quais também se convencem de que não sabem falar. Logo, quem não sabe falar precisa silenciar, precisa ficar quieto. E assim foi com as gerações passadas de moradores dOs Gomes e, assim, é com as novas gerações que lá estão.

Sobre a escola e a manutenção e relevância de identidades, Ferrarezi Júnior (2014, p. 48-49) afirma:

A escola é um péssimo lugar para ter problemas, desejar, viver e sonhar. Na escola, a coisa certa a fazer é “aprender”, seja lá o que isso signifique nesses ambientes. E, como se não bastasse, o professor chega na sala, no primeiro dia de aula, e vai logo dizendo: “Fiquem sabendo que aqui todo mundo é igual!” Que horror! Uma pasteurizadora de seres humanos gigante! Pior: uma em cada bairro!

[...] Essa sentença (de morte para o intelecto) é a expressão máxima de uma escola silenciadora. Ela despreza as diferenças – maravilhosas diferenças humanas! – que nos fazem o que somos. Despreza nossa história, nossos interesses e valores existenciais, nossas capacidades e habilidades especiais. Temos uma “escola equalizadora” para formar seres “iguais”.

Infelizmente, a escola brasileira, desde os seus primórdios, pautou-se pela valorização da *forma*, no melhor espírito denunciado por Bourdieu (2008) sobre uma simbologia do poder. No que diz respeito à questão linguística de seus alunos, não foi e não é diferente. A homogeneização dos grupos, explorada por meio da afirmação de padrões linguísticos, sociais, estéticos e outros vários, sempre foi o pilar dessa chamada “pasteurização” de seres humanos. Semelhante a uma reação química em que há a quebra de moléculas para que a mistura ou a massa se torne homogênea, assim o sistema educacional brasileiro se organiza. É evidente que há exceções, é claro! Não podemos generalizar e dizer que tudo está perdido. Porém, ainda temos um longo caminho a percorrer até que alcancemos uma educação linguística que valorize os sujeitos e suas histórias.

Ainda sobre as identidades e o olhar que esses sujeitos produzem sobre eles mesmos, temos a seguinte fala:

“Assim, errado eu não sei, porque essas palavras não existem, essas palavras que a gente inventa, se for pesquisar, mas aí eu não sei se é errado. Assim, errado, errado eu acho que não é não. É diferente, eu vejo que eu falo estranho” (E45-F).

O fragmento de entrevista acima expõe claramente que esses sujeitos moradores dos Gomes se veem como pessoas dotadas de uma identidade diferente e única. Influenciados pelos discursos correntes, primeiramente o estudante imagina que as palavras que sua comunidade usa não “existem”. É incrível ele achar que as palavras não existem, uma vez que eles mesmos as usam cotidianamente. Em segundo lugar, ele imagina que essas palavras são “invenções” de sua comunidade, ou seja, um tipo de fantasia que foge das necessidades reais de comunicação e que não tem qualquer relação verdadeira com questões como a identidade e a construção cultural de uma comunidade. Mas, então, ele conclui seu pensamento com uma

sentença ainda mais dura: afirma possuir uma identidade “estranha”. Aqui, precisamos definir a palavra “estranho”. Recorremos ao dicionário Aulete Digital¹¹ para construirmos alguns significados que são importantes nesta análise. A primeira acepção é: Que não é comum, que está fora dos padrões usuais (comportamento estranho); desusado; incomum; inusual. Consideremos este significado: “Que não é comum, que está fora dos padrões usuais”. Assim, podemos definir essa noção de estranhamento que os nossos sujeitos de pesquisa constroem a respeito deles mesmos. O estranho, na verdade, é o diferente. O desconhecido, o diferente, causa estranheza aos demais.

Pessoas oriundas de comunidades típicas, geralmente tendem a definir sua própria identidade e a de outras pessoas: se veem como “estranhas” para a sociedade anfitriã em que estão inseridas. Para a sociedade de Juruáia, cidade que abriga a comunidade dOs Gomes, essas pessoas podem ser consideradas esse ponto fora da curva, pois não se assemelham aos padrões urbanizados dos cidadãos que gozam de valores e reconhecimento social.

No que tange à diversidade linguística e identitária, há um “genocídio cultural” ocorrendo no Brasil, não apenas em relação a comunidades típicas interioranas (como Os Gomes), mas em relação a indígenas, a quilombolas e a comunidades estrangeiras (como as comunidades pomeranas, por exemplo). As pressões sociais sobre essas comunidades têm feito com que seus jovens tenham vergonha de ser o que são e como são e se sintam estranhos diante das outras pessoas. Por isso, as novas gerações têm abandonado suas raízes culturais e linguísticas com uma rapidez antes impensável. E isso se agrava com políticas educacionais que privam essas comunidades de suas próprias escolas.

Nossa pesquisa apontou que a população rural brasileira é, hoje, muito menor do que a de décadas atrás. E, assim, os recursos nas áreas rurais são muito mais limitados. O acesso à saúde, à escola, à assistência social e a outros serviços públicos ocorre sempre na cidade. O custo é considerado menor pelos governos, pois se leva em conta apenas o custo material, sem qualquer cálculo sobre riquezas imateriais da humanidade. E, quando nos referimos a políticas públicas, infelizmente o que norteiam as pautas é: qual a opção mais barata? A opção mais barata é trazer

¹¹ AULETE DIGITAL. **Estranho**. [S.l.]: Lexicon Editora Digital, [20 - -]. Disponível em: <https://aulete.com.br/estranho>. Acesso em: 3 fev. 2021.

todo mundo para a cidade. É deslocar as pessoas até o posto de saúde ou até a escola da cidade. O ônibus é mais barato do que a instalação e a manutenção de um posto de saúde ou de uma escola rural. Por isso, a cultura rural do Brasil vem sendo exterminada.

Exterminada? Sim! Palavra forte, porém, plausível para a análise em questão. A cultura urbanizada se sobrepõe à cultura rural, uma vez que esta é vivida e sustentada por uma população numericamente menor e com acesso limitado aos bens culturais prestigiados pela sociedade. Além disso, sua condição minoritária e dependente em relação aos seus direitos básicos os coloca em posição inferior no quadro de tensões sociais. Abandonar a condição de “estranho” é mais fácil na prática.

Não procuramos os envolvidos no fechamento da escola, mas sabemos que a justificava é a mesma: economia. O número de alunos diminui (porque a população local é pressionada a diminuir) e, com isso, se fecha a escola e se desloca todo mundo para a escola maior que fica na cidade. Assim, sem opção e sem direito de escolher, essas crianças e adolescentes foram e são submetidos a uma escola diferente daquela por eles sonhada.

Inserir-se no ambiente escolar urbano e nele permanecer não é tarefa fácil para esses estudantes das mais variadas idades e séries. Quando questionados se, ali dentro da escola, eles falavam da mesma maneira que falavam na casa deles ou se tentavam/precisavam mudar a maneira de falar e porque o faziam, as respostas foram tristes e lamentosas por boa parte dos entrevistados. Entretanto, quando questionados sobre como seria ter uma escola perto da casa deles, sorrisos se abriam e as expressões mudavam, como se a esperança renascesse. Mesmo que estivessem apenas no campo das ideias e que isso não fosse algo concreto, parecia que aquela pergunta reacendia uma chama de alegria em nossos informantes. Abaixo, seguem asserções de respostas dadas a esta pergunta:

“Seria legal. Porque lá não teria ninguém pra zoar a gente, tirar sarro, era mais perto de casa também. Podia falar até coisa que nunca falou na vida porque ninguém ia achar ruim (E16-F).

Lá ia ser melhor. Ia ter mais confiança com o povo de lá. Aí eles não iam nos zoar.” (E2-F)

“Muito melhor. Eu acho que seria melhor lá porque aí ia ser total gente que a gente conhece né, família, primos essas coisas, acho que ia ser mais fácil” (E14-F).

“Lá ia ser melhor, ia ter mais confiança, você tem mais confiança com o povo de lá, aí eles não iriam zoar nós” (E3-M).

“Ia ser bem melhor. Não precisaria mudar o jeito de falar e você poderia falar na altura que você fala né” (E19-M).

“Ficaria a uns 5 km de distância da minha casa, mas eu acharia melhor também. Teria mais pessoas que a gente conhece” (E4-M).

“Eu acharia muito bom. Por causa que onde era a escola antiga era na frente da minha casa, aí também ia ser mais fácil pra chegar. Eu acho que seria melhor. Não sofreria preconceito” (E5-M).

“Seria bom e ruim. A parte boa é que a gente mora lá, todos amigos, a parte ruim é que nós não iríamos conhecer pessoas novas, ter mais amizades, essa é a parte ruim, mas ia ser bom também. Lá ia poder falar do mesmo jeito” (E15-M).

“Eu acho que seria bem mais fácil do que pegar um ônibus, porque aonde que era, era bem perto da minha casa, então seria mais fácil. Eu acho que seria mais legal porque aí teria mais pessoas que eu conhecia, ia conhecer tipo todo mundo da escola, porque todo mundo seria dOs Gomes. Porque aí todo mundo fala do mesmo jeito lá” (E12-F).

“Eu acharia muito bom né, bem legal ter uma escola assim no lugar em que a gente mora. Ah! Eu acho que se tivesse lá seria

mais perto, mais gente do mesmo lugar assim né seria melhor, mais pessoas iguais assim, que aí não teria pessoas falando do jeito que você fala né porque é todo mundo do mesmo lugar e fala do mesmo jeito” (E20-F).

“Era bom, não precisava ter transporte por causa que é meio perto. Às vezes não ia ter ninguém zoando assim” (E28-M).

“Ia ser ótimo. Pra mim ia ser melhor. Nós lá dOs Gomes já falamos muitas vezes que podia ter só uma sala com o povo dos Gomes aqui na escola, aí ninguém caçoava” (E41-M).

“Acho bom. Porque a gente estaria em comunidade né, ia estar me sentindo mais em casa, não teria de pessoas fazerem *bullying* pelo jeito que fala” (E42-M).

De forma unânime, a pergunta foi respondida com as mesmas direções e semelhantes afirmações. Ter uma escola perto de casa seria, para eles, a garantia de permanência de identidade cultural e, também, a tranquilidade de ser quem de verdade eles são, além de poderem viver livres das sanções e rótulos sociais imputados a estes sujeitos no ambiente urbano.

Aqui, retomamos a fala do informante E41-M, quando diz:

“Nós lá dOs Gomes já falamos muitas vezes que podia ter só uma sala com o povo dos Gomes aqui na escola, aí ninguém caçoava.”

Ter uma sala composta apenas por alunos residentes no bairro dOs Gomes, para alguns dos entrevistados, poderia ser uma solução, já que voltar a ter uma escola próxima à casa deles soa como algo muito difícil de acontecer. A justificativa para tal sugestão, que segundo eles já foi dada até mesmo à direção escolar, se dá pelo mesmo fato já discutido anteriormente: poder ser quem eles são de fato e se

expressarem de verdade, sem o cerceamento identitário no qual esses estudantes são submetidos constantemente.

Mas essa fala mostra o extremo do sofrimento desses alunos no ambiente escolar. Eles, alunos, imaginaram uma célula fechada de sua comunidade dentro de outra comunidade, uma célula em que eles pudessem usufruir sua estranheza sem nenhum tipo de violência simbólica e, ao final, se protegessem das agressões que sofrem em relação a sua fala e sua cultura. É uma forma de “apartheid” autoimposto no interior de Minas Gerais! Um ônibus só para o pessoal dOs Gomes, uma sala só para eles e, de certo, um horário de merenda, de recreio e de entrada e saída só para eles...

Nessa manifestação juvenil (“Nós já falamos muitas vezes”) se concentra, de forma sintética e pungente, o sentimento de um sem-número de comunidades Brasil afora que foram expropriadas de seu espaço e que estão sendo, aos poucos, expropriadas de sua cultura e de sua linguagem em função de uma política educacional absolutamente equivocada que baseia a “boa educação” na economia de dinheiro. Em nome de uma pretensa inclusão social – que, como vimos até aqui, é falsa e, na verdade, segregadora, opta-se por gastar menos em transporte escolar do que em gastar mais na manutenção de escolas locais.

Mesmo sabendo das limitações políticas e econômicas no que diz respeito à implantação de escolas no Brasil, sejam elas urbanas ou rurais, defendemos aqui a proposta a (re)criação da escola local, não apenas no bairro dOs Gomes, mas das escolas rurais, das escolas de aldeias, das escolas de pequenas comunidades típicas, das escolas distritais, enfim, das escolas de comunidade, considerando que outrora já houve escolas nesses lugares. A existência de escolas em comunidades típicas, como a dOs Gomes, caracteriza-se como uma garantia de valorização e permanência do patrimônio imaterial contido no local. É, também, a garantia de diminuição de tensões sociais existentes nos ambientes escolares urbanizados que acolhem as populações das comunidades típicas. Os vários relatos apresentados neste trabalho apontam para a constante ocorrência de conflitos de ordem cultural e linguística aos quais essas crianças e adolescentes são submetidos quase que diariamente e esses conflitos não promovem nenhuma forma real de inclusão.

Uma pergunta pertinente a essa discussão seria: A escola da cidade é ruim? Não! Claro que não! Em nenhum momento apontamos para isso. Nosso objetivo não é desconstruir a escola urbana em detrimento do nosso problema de pesquisa. Nossa

proposta está para além disso. Defendemos ser necessário mostrar e apontar que alunos oriundos de comunidades típicas precisam e merecem uma escola que se adapte a eles e que os acolha, de modo que suas potencialidades e suas múltiplas inteligências sejam trabalhadas e estimuladas em um ambiente favorável a esse processo. O contrário é difícil e, até mesmo, cruel. Ter que adaptar-se, virar-se do avesso para dar conta de permanecer minimamente confortável em um ambiente não é um processo educativo eficiente em nenhuma situação normal da História. Isso só aconteceu em regimes autoritários e em períodos de exceção, como nas guerras.

Aliás, possuir uma escola local não fará com que Os Gomes se isolem do mundo externo. Para alguns, nossa proposta pode soar assim, como sendo uma ideia de fechá-los ali, privando-os do contato com as realidades que estão do lado de fora. Pelo contrário, a existência da escola local reforçará ainda mais a identidade dessas pessoas e trará maior reconhecimento sobre eles mesmos, de modo que percebam que é bom ser dOs Gomes e que é bom poder viver e ser na totalidade dessas palavras. Eles continuarão precisando da cidade, comercializando com ela e recebendo pessoas no bairro. E, quem sabe, não acabarão criando uma imagem cultural tão forte que os ajude na sua sobrevivência, como ocorre em todo o mundo, por exemplo, com os *romani*, povo de linhagem cigana com origem indiana.

Assim, o contato da comunidade com a cidade e com outros lugares distantes dali, contato este que se materializa na vida comercial e profissional de muitos moradores do bairro e na busca por supermercados e lojas de produtos em geral, postos de combustível, serviços de saúde, bancos, enfim, mostra que sempre existiu e ainda existe uma relação próxima com a cidade e seus moradores que, não são por eles (Os Gomes) vistos como “inimigos”. Portanto, não há aqui nenhuma sugestão de limitação de espaços ou de restrição de contato com aqueles que estão fora da comunidade. Não há uma proposta de segregação social, mas sim de preservação de identidade cultural e linguística em fases delicadas da existência dessas pessoas - que são sua infância e adolescência. Além disso, é evidente que essas crianças e adolescentes estão já inseridos no ciclo tecnológico e que se comunicam com outras crianças e adolescentes de toda a região (e, por que não dizer, do mundo?), por meio das redes sociais. Não há que se falar, portanto, de que a escola local prejudicaria a inclusão dessas crianças na sociedade nacional.

Assim, defendemos, tomando a Comunidade dOs Gomes, em Juruaia/MG como exemplo, que é necessário haver uma reavaliação das políticas educacionais

brasileiras em relação às escolas locais. Da mesma forma como o bairro rural d'Os Gomes pode voltar a abrigar uma escola e, conseqüentemente, formar professores que sejam moradores do bairro para também atuarem em sala de aula, isso precisa ser revisto, caso a caso, em relação às centenas de escolas locais que foram fechadas nas últimas duas décadas no país e que, em muitos casos, deveriam ser reabertas e ter docentes oriundos das próprias comunidades. Essa já é uma realidade de muitas comunidades típicas, por exemplo, em aldeias indígenas, em que parte – ou a totalidade - da mão de obra da escola emerge do próprio povo local.

Creemos que a retomada de uma política educacional de valorização das identidades locais, especialmente da cultura geral e da cultura linguística, traria benefícios para todos. Numa época em que todo o mundo luta contra a massificação dos povos e pela preservação das identidades como forma de conseqüente preservação do patrimônio imaterial - e, por que não, como atrativo econômico - o Brasil ainda anda na contramão submetendo crianças e adolescentes à destruição de sua autoimagem cultural. Se fosse diferente, projetos de valorização cultural e identitária poderiam surgir em parceria com órgãos públicos e universidades, com diferentes ONG ou ser oriundos da própria comunidade, tanto para a formação docente local quanto para a exploração das potencialidades ali presentes. O que, acreditamos nós, não pode continuar é a situação como está.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como estudado até aqui, o preconceito linguístico caracteriza-se como algo que afeta grande parte de população das comunidades típicas do Brasil, senão a todas elas. O preconceito se materializa na medida em que essas populações precisam deslocar-se para a área urbana em busca de atendimento básico para as mais diversas finalidades, por exemplo, saúde e educação. É bem verdade que, no que tange à educação, os efeitos, sob um viés cultural e linguístico, têm se mostrado muito mais nocivos. Uma vez que a educação compreende um ciclo de vida que abrange um período médio de 14 anos para um estudante brasileiro permanecer na escola todo esse tempo significa estar exposto ao preconceito por várias horas ao dia ao longo de quase uma década e meia. É bastante tempo!

Infelizmente, as políticas educacionais do Brasil nas últimas duas décadas têm optado, em nome da economia, pelo fechamento de escolas que antes atendiam a essas comunidades. Isso é evidente no caso dOs Gomes, que há quase duas décadas tiveram sua escola fechada. Conforme discutido e pontuado no decorrer deste trabalho, as populações rurais diminuíram consideravelmente em número de habitantes. Em detrimento de números populacionais e econômicos. Para muitos gestores é fácil resolver: levar todo mundo da zona rural para a escola da cidade é mais barato. De fato, é mais barato. É muito mais viável do ponto de vista econômico e administrativo, porém o prejuízo ao patrimônio imaterial dessas populações não pode ser computado em uma planilha. É preciso reconhecer a diversidade cultural existente nesses ambientes e, assim, lutar por uma política educacional efetiva que valorize esses sujeitos, suas histórias e seus lugares de origem.

Por isso, a ausência de uma escola local e a obrigatoriedade de os estudantes frequentarem a escola urbana têm sido fonte permanente de tensão para os alunos oriundos da comunidade dOs Gomes e essa tensão se baseia naquilo que tratamos como elemento central deste trabalho: o preconceito linguístico aplicado às comunidades típicas.

Por se tratar de uma comunidade com inúmeros estigmas sociais historicamente estabelecidos na região, as crianças e adolescentes dela oriundos são condicionados em escolas urbanas e convivem com o preconceito dos demais estudantes pelo fato de falarem “diferente” dos demais.

Não exclusivamente nos Gomes, mas em diversos outros lugares do Brasil, políticas implementadas pelo poder público têm contribuído para o apagamento e, até mesmo, o desaparecimento de comunidades típicas. Isso se dá pelos poucos recursos ofertados a moradores. Serviços como saúde, educação e outros caracterizados como essenciais precisam ser buscados em locais diferentes, geralmente em um centro urbano. Com isso, de acordo com o que fora discutido até aqui, cria-se uma ideia de que viver e pertencer a comunidades típicas pode ser algo não tão importante e atrativo, colocando a cultura urbanizada em espaço central.

O relato histórico contido no depoimento dos entrevistados e de outras pessoas em situações informais de conversa provou que, enquanto a escola local existia, a comunidade não enfrentava tão duramente a questão, pois parte do alunado era formado majoritariamente por crianças do bairro e a equipe de professores era, em parte, moradora da localidade e, em parte, da área urbana.

Porém, nas condições atuais, os depoimentos das crianças e adolescentes entrevistados mostram que existem inúmeros pontos de tensão e conflito, pelo fato de essas pessoas terem sua identidade cultural e linguística desrespeitada.

Como manter-se e afirmar-se diante de um cenário de exposição e contrariedade sobre “quem se é” de verdade? Não parece ser possível manter-se em paz em um ambiente assim, uma vez que se trata de condição conflituosa e que causa dor. Não uma dor qualquer que se resolve com um medicamento ou com uma consulta médica. Falamos de “uma dor que dói lá dentro”, num local a que os remédios não afetam, uma dor de alma, uma dor de identidades feridas e desrespeitadas.

O silenciamento fruto dos processos de supressão cultural de indivíduos com marcas culturais e identitárias menos valorizadas socialmente é a constante com a qual pessoas pertencentes a comunidades típicas convivem cotidianamente. O silêncio passa a ser a melhor defesa e forma mais segura de resguardar-se diante de situações adversas e de exposição pública a que, muitas vezes, esses indivíduos são submetidos.

Lutar para ser quem se é de verdade é o maior desafio de pessoas oriundas de comunidades típicas. Manter-se fiel

Consideramos que os objetivos traçados nesta dissertação obtiveram respostas significativas as quais culminaram em resultados importantes. Em primeiro lugar, a observação e registro da ocorrência do preconceito linguístico nas variadas

séries escolares pesquisadas. A grande maioria dos entrevistados afirmou ter sido alvo ou ter presenciado a prática do preconceito linguístico em ambientes escolares e, também, fora deles. O preconceito linguístico que é aplicado a grupos específicos, em nossa pesquisa aos estudantes oriundos da Comunidade dOs Gomes, resulta no processo de silenciamento, o qual silencia a voz, mas também as identidades desses sujeitos. E, como somos sabedores de que a realidade desses estudantes se repete em muitos locais do Brasil, reafirmamos a importância da presença de escolas em comunidades típicas como a que foi por nós pesquisada.

Assim, diante desses relatos, é inevitável a conclusão de que a valorização da identidade histórico-cultural e linguística dessa comunidade passa por uma política educacional que busca preservar seus espaços sociais e históricos.

Finalmente, nos posicionamos pela defesa da identidade cultural da Comunidade dOs Gomes em Juruáia, MG e pela livre expressão e forma de viver tão própria das pessoas que lá residem, ressaltando que a preservação da identidade e do patrimônio imaterial em uma comunidade típica não tem qualquer relação com separatismo, bairrismo ou outra forma de isolamento social. Trata-se, pelo contrário, de valorizar esse espaço e esse patrimônio imaterial, de forma a evitar tensões sociais desnecessárias e de devolver a essas pessoas sua dignidade identitária, desde a infância, como forma de crescimento pessoal, educativo e, muitas vezes, até socioeconômico. Diante de tais conflitos, percebemos que a educação tem um papel fundamental nessas questões.

Assim, acreditamos que a nossa pesquisa foi de fundamental importância no sentido de contribuir com essa comunidade, tornando mais claros os propósitos das políticas educacionais no sentido de diminuir o processo de destruição, não só das escolas rurais, mas, sobretudo, das mentes humanas. E, por fim, apresentar como resultado dessas ações que foram de extrema importância na apresentação da falta de determinações legais sobre os limites de atuação dos poderes públicos na decisão de acreditar que a sociedade será beneficiada, sem antes consultá-la.

Assim, encerramos esta dissertação e já apontamos para futuras pesquisas e trabalhos científicos que pontuem sobre a implantação e permanência de escolas em comunidades típicas, principalmente na Comunidade dOs Gomes e como poderá se dar o processo educacional em instituições desta natureza e quais os impactos sociais e culturais dessas ações. Nosso trabalho está começando, esperamos que a

exposição feita neste texto, alcance os moradores dOs Gomes e também o poder público local, e que de alguma forma haja reflexões acerca da possibilidade, mesmo que distante por ora, de reabertura da escola local a qual é sempre lembrada e desejada pelas novas gerações.

REFERÊNCIAS

- ALVES, E.; MARRA, R. A.; SOUZA, G. S. Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010. **Revista de Política Agrícola**, Brasília, DF, n. 2, abr./jun. 2011.
- AULETE DIGITAL. **Estranho**. [S.l.]: Lexicon Editora Digital, [20 - -]. Disponível em: <https://aulete.com.br/estranho>. Acesso em: 3 fev. 2021.
- AULETE DIGITAL. **Silenciar**. [S.l.]: Lexicon Editora Digital, [20 - -]. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/silenciar>. Acesso em: 5 abr. 2021.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Não é errado falar assim!** Em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico** – o que é e como se faz. 56. ed. rev. ampl. São Paulo: Parábola, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora?**: sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: EDUSP, 2008. Disponível em: <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/modernasprak/article/viewFile/2174/1930>. Acesso em: 4 jan. 2021.
- FERRAREZI JUNIOR, C. "Quando só se pára andando: minúsculo estudo de expressões idiomáticas de Guajará-Mirim, RO". **Práticas Discursivas da Amazônia**, v. 2, n. 2, 2013a.
- FERRAREZI JUNIOR, C. **A pesquisa em semântica de contextos e cenários**: princípios e aspectos metodológicos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.
- FERRAREZI JUNIOR, C. **Guia do trabalho científico**: do projeto à redação final. São Paulo, Contexto, 2013b.
- FERRAREZI JUNIOR, C. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola editorial, 2014.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- GÓES, M. **De pé no chão também se aprende a ler**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.
- HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. 27. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População Rural e Urbana**. [2015] Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

JURUAIA A CAPITAL DO LINGERIE. **História sobre Juruiaia-MG** - A Capital da Lingerie. Juruiaia, [20 - -]. Disponível em: <https://www.juruiaia.com.br/noticias-de-moda-intima-da-capital-da-lingerie/647-historia-sobre-juruiaia-mg-acapital-da-lingerie.html>. Acesso em: 14 jan. 2021.

LÍNGUA, vidas em português. Direção de Victor Lopes. Brasil-Portugal: Paris Filmes, 2002. 1 vídeo (130 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JBmLzbjmhg>. Acesso em: 20 jan. 2021.

MAGALHÃES, M. A. L.; SANTOS, M. M. Alunos indígenas da etnia Xavante e professores não índios: o ensino da língua 2 em contexto de interculturalidade. **Caderno de Letras**, v. 27, p. 215-230, 2016.

PETTER, M. M. T. A Tabatinga revisitada: a manutenção de um léxico de origem africana em Minas Gerais (MG-Brasil). **Moderna sprÖk**, v. 107, n. 1, p. 89100, 2013. Disponível em: <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/modernasprak/article/viewFile/2174/1930>. Acesso em: 4 jan. 2021.

SZYMANSKI, H. (org.). **A entrevista na educação: a prática reflexiva**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2004.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Editora Ática, 1994.

VOGT, C.; FRY, P. Ditos e feitos da 'falange africana' do cafundó e da 'calunga' de patrocínio (ou de como fazer falando). **Revista De Antropologia**, v. 26, p. 65–92, 1983. Disponível em: www.jstor.org/stable/41616036. Acesso em: 4 jan. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE I - Roteiro De Entrevista Semiestruturada – Alunos Do Ensino Fundamental II

1) Você acha a escola um lugar legal para você estar?

Objetivo: Verificar o reconhecimento geral do adolescente pela escola e sua importância.

2) Como você se sente quando está na escola?

Objetivo: Verificar o sentimento geral do adolescente em relação a sua permanência na escola.

3) Por que você precisou vir para esta escola e não foi para outra? Isso foi bom para você?

Objetivo: Verificar se o adolescente reconhece suas opções em relação ao estabelecimento escolar e como ele avalia a escolha feita pelos pais.

4) Alguém já “tirou sarro” de você aqui na escola por alguma razão? (Se tirou, qual razão foi essa?)

Objetivo: Verificar a ocorrência de preconceito linguístico ou de outra natureza na escola.

5) Você tem medo ou vergonha de falar dentro da escola? Por quê?

Objetivo: Verificar se o adolescente desenvolveu algum sentimento negativo em relação a sua própria fala em função de alguma ocorrência de preconceito.

6) Aqui dentro da escola você fala da mesma maneira que fala na sua casa ou você tenta mudar sua maneira de falar? Por quê?

Objetivo: Verificar se alguma manifestação de preconceito alterou os padrões naturais de fala do adolescente.

7) Alguém ou alguma coisa que você estudou na escola já fez você pensar que a sua maneira de falar é errada?

Objetivo: Verificar se as pessoas da escola ou os conteúdos escolares estão afetando a percepção que o adolescente tem de sua própria fala.

8) Os professores ou colegas fazem correções quanto a sua forma de falar? (Se sim, como isso acontece?)

Objetivo: Verificar o modus operandi das pessoas da escola em relação a suas manifestações de preconceito (se ocorrem).

9) Você conhece alguém aqui na escola que não fala por medo de errar?

Objetivo: Verificar se há silenciamento na escola em função de preconceito linguístico.

10) Você já sentiu vontade de sair da escola e não voltar mais? Por quê?

Objetivo: Verificar se há tendência à evasão em função de alguma manifestação de preconceito.

11) Quando você terminar Ensino Fundamental II, você quer continuar estudando? Você quer continuar nessa escola? Isso te deixa feliz?

Objetivo: Verificar se a escola de hoje estimula o aluno por uma escola de amanhã.

12) Seus melhores amigos aqui na escola são moradores da cidade ou são seus vizinhos da Comunidade dos Gomes? Por que isso é assim?

Objetivo: Verificar se o sentimento de unidade e autoproteção da Comunidade se expande para a vida escolar e por que razões.

13) O que você acharia se perto da sua casa existisse uma escola só para as crianças e adolescentes dos Gomes?

Objetivo: Verificar se as ocorrências (se houver) no âmbito da escola estimulam por uma escola restrita aos membros da mesma comunidade de fala.

OBS.: Este roteiro de entrevista semiestruturada será aplicado de forma a permitir que o adolescente se sinta o mais confortável possível em relação às respostas e, se for notado constrangimento ou sentimento de aversão em relação à atividade, esta será descontinuada com o indivíduo que manifestar tal comportamento.

APÊNDICE II - Roteiro De Entrevista Semiestruturada – Alunos Do Ensino Médio

1) Você acha a escola um lugar legal para você estar?

Objetivo: Verificar o reconhecimento geral do adolescente pela escola e sua importância.

2) Como você se sente quando está na escola?

Objetivo: Verificar o sentimento geral do adolescente em relação a sua permanência na escola.

3) Por que você precisou vir para esta escola e não foi para outra? Isso foi bom para você?

Objetivo: Verificar se o adolescente reconhece suas opções em relação ao estabelecimento escolar e como ele avalia a escolha feita pelos pais.

4) Alguém já “tirou sarro” de você aqui na escola por alguma razão? (Se tirou, qual razão foi essa?)

Objetivo: Verificar a ocorrência de preconceito linguístico ou de outra natureza na escola.

5) Você tem medo ou vergonha de falar dentro da escola? Por quê?

Objetivo: Verificar se o adolescente desenvolveu algum sentimento negativo em relação a sua própria fala em função de alguma ocorrência de preconceito.

6) Aqui dentro da escola você fala da mesma maneira que fala na sua casa ou você tenta mudar sua maneira de falar? Por quê?

Objetivo: Verificar se alguma manifestação de preconceito alterou os padrões naturais de fala do adolescente.

7) Alguém ou alguma coisa que você estudou na escola já fez você pensar que a sua maneira de falar é errada?

Objetivo: Verificar se as pessoas da escola ou os conteúdos escolares estão afetando a percepção que o adolescente tem de sua própria fala.

8) Os professores ou colegas fazem correções quanto a sua forma de falar? (Se sim, como isso acontece?)

Objetivo: Verificar o *modus operandi* das pessoas da escola em relação a suas manifestações de preconceito (se ocorrem).

9) Você conhece alguém aqui na escola que não fala por medo de errar?

Objetivo: Verificar se há silenciamento na escola em função de preconceito linguístico.

10) Você já sentiu vontade de sair da escola e não voltar mais? Por quê?

Objetivo: Verificar se há tendência à evasão em função de alguma manifestação de preconceito.

11) Quando você terminar o Ensino Médio, você quer continuar estudando? Isso te deixa feliz?

Objetivo: Verificar se a escola de hoje estimula o aluno por uma escola de amanhã.

12) Seus melhores amigos aqui na escola são moradores da cidade ou são seus vizinhos da Comunidade dos Gomes? Por que isso é assim?

Objetivo: Verificar se o sentimento de unidade e autoproteção da Comunidade se expande para a vida escolar e por que razões.

13) O que você acharia se perto da sua casa existisse uma escola só para as crianças e adolescentes dos Gomes?

Objetivo: Verificar se as ocorrências (se houver) no âmbito da escola estimulam por uma escola restrita aos membros da mesma comunidade de fala.

OBS.: Este roteiro de entrevista semiestruturada será aplicado de forma a permitir que o adolescente se sinta o mais confortável possível em relação às respostas e, se for notado constrangimento ou sentimento de aversão em relação à atividade, esta será descontinuada com o indivíduo que manifestar tal comportamento.