

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
CAMPUS DE GUAJARÁ-MIRIM  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

KARINA RODRIGUES DE FARIA

LINGUAGEM E EDUCAÇÃO: ESTUDAR, ENSINAR E APRENDER PARA VIVER NO  
AMBIENTE PLURI-LINGUÍSTICO-DIALETAL DA AMAZÔNIA  
E VALORIZAR O OUTRO.

Guajará-Mirim

2010

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

KARINA RODRIGUES DE FARIA

LINGUAGEM E EDUCAÇÃO: ESTUDAR, ENSINAR E APRENDER PARA VIVER NO  
AMBIENTE PLURI-LINGUÍSTICO-DIALETAL DA AMAZÔNIA  
E VALORIZAR O OUTRO.

Dissertação apresentada a Universidade  
Federal de Rondônia – UNIR, como requisito  
final para obtenção do título de Mestre em  
Ciências da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Pessoa.

Guajará-Mirim

2010

## Folha de Aprovação

Esta dissertação foi julgada suficiente como um dos requisitos para obtenção do título de mestre em Ciências da Linguagem, opção Etnolinguística Amazônica, e aprovada em sua forma final pela banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Guajará-Mirim, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Profa. Dra. Geralda de Lima Vitor Angenot  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em  
Ciências da Linguagem.

### BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Maria do Socorro Pessoa (orientadora)  
Pós-Dra em Didática e Tecnologia Educativa na Formação de Professores de Língua Portuguesa para atuarem em ambientes pluri-linguísticos-dialetais.  
UNIVERSIDADE DE AVEIRO, PORTUGAL  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA/UNIR, CAMPUS DE VILHENA

---

Profa. Dra. Geralda de Lima Vitor Angenot  
Dra. em Linguística Indígena  
UNIVERSIDADE DE LEIDEN, HOLONDA  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA/UNIR, CAMPUS DE GUAJARÁ-MIRIM

---

Prof. Dr. Valteir Martins  
Dr. em Linguística Indígena  
VRIJE UNIVERSITEIT AMSTERDAM  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS/UEA

## DEDICATÓRIA

Ao meu Deus, pela Sua infinita misericórdia.

À minha mãe, pelo seu amor. Sempre presente e sem medir esforços.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me abençoado com este curso e me dado condições de concluí-lo.

Agradeço a minha mãe que sempre esteve ao meu lado: nos momentos de perceber quando era tempo de tentar fazer o mestrado, no apoio e torcida na seleção, durante o curso, nas dificuldades, nas vitórias e na vida.

Agradeço ao meu esposo, Ademarcos Almeida Porto, por ter surgido em minha vida durante o curso e se tornou muito importante para mim.

Agradeço a Profa. Dra. Maria do Socorro Pessoa que, mais uma vez, deu-me o privilégio de ser sua orientanda, por ter sido amiga compreensiva, até mesmo em questões pessoais, e, por sua preciosa e perfeita orientação.

Agradeço aos meus professores do Mestrado em Ciências da Linguagem, da Universidade Federal de Rondônia, por nosso aprendizado e discussões teóricas.

Agradeço aos professores e acadêmicos do Curso de Letras da Universidade Federal de Rondônia e aos professores e alunos da Educação Básica, da rede pública estadual e municipal, do Estado de Rondônia, pela grande ajuda.

*Aula de português*

*A linguagem  
na ponta da língua,  
tão fácil de falar  
e de entender.*

*A linguagem  
na superfície estrelada de letras,  
sabe lá o que ela quer dizer?*

*Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,  
e vai desmatando  
o Amazonas de minha ignorância.  
Figuras de gramática, esquipáticas,  
atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-me.*

*Já esqueci a língua em que comia,  
em que pedia para ir lá fora,  
em que levava e dava pontapé,  
a língua, breve língua entrecortada  
do namoro com a prima.*

*O português são dois; o outro, mistério.*

*Carlos Drummond de Andrade*

## RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado pesquisou o modo como a Educação e a Linguagem podem influenciar as questões relacionadas com Estudar, Ensinar e Aprender para viver no ambiente Pluri-Linguístico-Dialetal da Amazônia e valorizar o Outro. Adotamos como base teórica a Sociolinguística e a Dialetologia, que discutem a relação entre Língua, Cultura e Sociedade, contato entre línguas e/ou dialetos, ocorrências comuns na região Amazônica, mais especificamente, em Rondônia, cuja sociedade é formada por povos tradicionais, indígenas, remanescentes de quilombos e ribeirinhos, além de migrantes e imigrantes vindos de toda parte do Brasil. Com essa diversidade linguístico-cultural, o professor necessita ter definidas as Políticas Didático-Linguísticas, para que ocorra de fato uma Educação Linguística alcançada pelo modo de como o professor desenvolve metodologias de ensino de Línguas, inclusive de Língua Portuguesa. Acredita-se que é possível ensinar a língua em todos os seus aspectos: sintático, semântico, pragmático, morfológico, de uso, e, também, os valores linguísticos, que são ensinados de forma a respeitar os valores de cada aluno e prepará-lo para respeitar os valores do Outro. Acredita-se ainda que é possível ocorrer a transmissão desses valores em forma de acréscimo e não como substituição. Pretende-se que todos se livrem do preconceito racial, linguístico e social, desenvolvendo o amor à Língua Portuguesa como língua aproximativa e jamais língua de afastamento. Investigamos que o professor necessita saber construir as Políticas Didático-Linguísticas apropriadas. Para tanto, tal professor necessita de conhecimentos bem definidos sobre as Concepções de Língua/Linguagem. Acredita-se que isso se consegue durante o Curso de Formação, especialmente no Curso de Letras. Ao observar a situação atual das Grades Curriculares de três Cursos de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, e de como está sendo o ensino da Língua Portuguesa nas escolas de Educação Básica da rede pública, estadual e municipal, comprovamos a necessidade de uma reformulação de tais Grades Curriculares no curso referido, com a inclusão de novas disciplinas, como a Análise Linguística e a Sociolinguística. Este trabalho sugere uma proposta alternativa para o Ensino de Língua Portuguesa, que é o uso de Mapas Histórico-Geográficos, físicos, políticos e temáticos como metodologia para identificação dos diversos fenômenos linguísticos e culturais contextualizados, no tempo e no espaço. Acredita-se que é preciso oportunizar a construção de Políticas Didático-Linguísticas que definam a concepção de Língua/Linguagem, para que a Educação Linguística seja favorecida em comunidades de heterogeneidade e diversidade linguístico-cultural, como, a de Rondônia. Palavras-chave: Língua Portuguesa, Língua/Linguagem, Sociolinguística, Educação Linguística, Política Didático-Linguística.



## ABSTRACT

This Master Thesis has researched how the education and language, can influence the issues related to study, teaching and learning for living into an ambient in the Multi-Linguistic-dialect of the Amazon and enhance the other. We adopted as the theoretical basis Sociolinguistics and Dialectology, discussing the relationship between language, culture and society and contact between languages or dialects, a common occurrence in the Amazon region, more specifically, in Rondônia, whose membership consists of the traditional indigenous peoples, remaining of quilombos and riverside dweller, as well as migrants and immigrants from all over Brazil. With this linguistic and cultural diversity, the teacher needs to have defined policies Guided-Linguistic, so that there is indeed a linguistics education achieved by the way the teacher develops methodologies for teaching languages, including Portuguese. It is believed that it is possible to teach the language in all its aspects: syntactic, semantic, pragmatic, morphological, use, and also the linguistic values that are taught to respect the values of the other. It is also believed that it's possible to occur the transmission of these values in order to supplement and not as a replacement. It's intended that everybody left all racial, linguistic, and social preconception by developing love for the Portuguese language as approximate and never speaking of know how to build Policies Guided-Linguistic appropriate. Therefore, this teacher needs to know well defined on the Conceptions of Language/Language. It is believed that this is achieved during the training Course, especially in the Course of Letters. By, observing the current situation of the syllabuses of three courses of letters. Federal University of Rondônia and as it's being the teaching of Portuguese Language in the school of basic education of the public, state and municipal levels, we proved the needy for a reformulation of syllabuses such that in the course, with the inclusion of new disciplines such as linguistics and sociolinguistic analysis. This work suggests an alternative proposal for the teaching of Portuguese Language, with is the use of Historical Geographical maps, physical, political and thematic as a methodology for identification of different linguistic and cultural phenomena in context, in time and space. It is believed that it is necessary to favor the construction of Guided-Linguistic Policies that define the conception of language/language, so that the Language Education is favored in communities of heterogeneous and diversity linguistic-cultural, as for example, the one in Rondônia.

**Key Words:** Portuguese Language, Language/Language, Sociolinguistics, Language Education, Language Policy-Guided.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I	
SOCIOLINGUÍSTICA E PLURILINGUISTO DIALETAL: ESTUDOS	
TEÓRICOS.....	14
1.1. Sociolinguística.....	16
1.2. Plurilinguismo.....	19
1.3. Dialetologia.....	21
1.4. Dialetos.....	24
1.5. Língua, Cultura e Sociedade Amazônica.....	29
1.5.1. Indígenas.....	30
1.5.2. Os Ribeirinhos.....	36
1.5.3. As Populações Remanescentes de Quilombos.....	37
1.5.4. Os Imigrantes e Migrantes.....	39
CAPÍTULO II	
EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E POLÍTICAS DIDÁTICO-LINGUÍSTICAS	
NA AMAZÔNIA.....	43
2.1. Educação Linguística e os Cursos de Letras em Rondônia.....	44
2.1.1. O Curso de Letras no Brasil e em Rondônia.....	48
2.1.2. A situação atual do Curso de Letras de Rondônia.....	52
2.2. Políticas Didático-Linguísticas dos Cursos de Letras de Rondônia.....	58
2.2.1. Políticas Linguísticas.....	58
2.2.2. Políticas Didático-Linguísticas.....	61
2.3. Linguagem, Educação Superior e Valorização do Outro.....	71
CAPÍTULO III	
OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA, OS DADOS COLETADOS	
E AS FONTES.....	74
3.1. Primeira etapa - Conversas informais.....	74
3.2. Segunda etapa - Comparação e Análise de Textos.....	75
3.2.1. Os Dados Coletados.....	75
3.2.1.1. Primeiro corpus: 40 textos de acadêmicos de 1º semestre do Curso de Letras/2009.....	75

3.2.1.2. Segundo corpus: 20 textos de acadêmicos de 4º semestre do Curso de Letras/2009.....	77
3.3. Terceira etapa - O Questionário.....	78
3.3.1. Os Dados Coletados.....	79
3.3.1.1. Questionário aplicado aos Professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.....	79
3.3.1.2. Questionário aplicado aos Acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.....	81
3.3.1.3. Questionário aplicado aos Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.....	82
3.3.1.4. Questionário aplicado aos Alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.....	84
3.4. Quarta etapa – Entrevistas.....	85
3.4.1. Os Dados Coletados.....	86
3.4.1.1. Entrevista I – Informante A.....	86
3.4.1.2. Entrevista II – Informante B.....	87
3.4.1.3. Entrevista III – Informante C.....	88
3.4.1.4. Entrevista IV – Informante D.....	89
3.4.1.5. Entrevista V - Informante E.....	90
3.4.1.6. Entrevista VI – Informante F.....	91
3.4.1.7. Entrevista VII – Informante G.....	91
3.4.1.8. Entrevista VIII – Informante H.....	92
3.4.1.9. Entrevista IX – Informante I.....	93
3.4.1.10. Entrevista X – Informante J.....	94
3.4.1.11. Entrevista XI – Informante K.....	95
3.4.1.12. Entrevista XII – Informante L.....	96

## CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS, PROPOSTAS ALTERNATIVAS E REFLEXOS SOCIAIS.....	97
4.1. Análise dos dados coletados e demonstrados no capítulo III.....	97
4.1.1. Análise dos dados coletados através das conversas informais.....	97
4.1.2. Análise dos dados coletados através da comparação e análise de textos.....	98
4.1.3. Análise dos dados coletados através de questionários.....	100

4.1.3.1. Questionário aplicado aos professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.....	101
4.1.3.2. Questionário aplicado aos acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.....	106
4.1.3.3. Questionário aplicado aos Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.....	110
4.1.3.4. Questionário aplicado aos alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.....	113
4.1.4. Análise dos dados coletados através de entrevistas.....	116
4.1.4.1. Entrevista aplicada aos professores da UNIR.....	117
4.1.4.2. Perguntas aplicadas aos acadêmicos da UNIR.....	122
4.1.4.3. Perguntas aplicadas aos professores da rede pública.....	126
4.1.4.4. Perguntas aplicadas aos alunos da rede pública.....	130
4.1.4.5. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas.....	133
4.1.4.5.1. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas dos Professores e acadêmicos do Curso de Letras.....	134
4.1.4.5.2. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas dos Professores e alunos da Educação Básica.....	134
4.2. Propostas Alternativas: Mapas histórico-geográficos na Educação Linguística.....	135
4.2.1. Planos de Aula com mapas histórico-geográficos: dois exemplos.....	139
4.2.1.1. Plano de Aula – exemplo 1.....	139
4.2.1.2. Plano de Aula – exemplo 2.....	143
4.2.2. Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa – a legislação e a prática.....	147
4.3. Reflexos sociais obtidos pela análise dos dados coletados.....	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	153
BIBLIOGRAFIA DE APOIO.....	156
CONSULTAS BIBLIOGRÁFICAS VIRTUAIS.....	159
APÊNDICE.....	161

## INTRODUÇÃO

São raras as pesquisas que tratam da relação Educação e Linguagem dos povos tradicionais da Amazônia, numa visão tríplice: Língua, Cultura e Sociedade, e que considerem a diversidade linguística e a heterogeneidade cultural. Dessa forma, apoiando-nos em teorias Sociolinguísticas como a Qualitativa-Educacional, nossa pesquisa foi direcionada ao ser humano, enquanto construtor da sociedade Rondoniense, que vive e convive nesse Laboratório Linguístico que é o Estado de Rondônia.

Os povos da Amazônia são alvos de discriminação e preconceitos. São considerados como sendo portadores de uma cultura pobre, primitiva, tribal e inferior, o que os conduz a perda de identidade e seu modo de vida tradicional. É necessária a conscientização de que cada povo tem sua história, tem seu papel na construção da sociedade e que não pode simplesmente ser ignorado ou discriminado em suas atitudes e percursos de vida.

Por considerarmos os fatores citados degradantes de uma vida digna, este trabalho de pesquisa reflete sobre algumas questões problematizadoras:

- A Educação e a Linguagem estão respeitando os povos minoritários da Amazônia em seus aspectos linguístico-culturais, os quais são elementos importantes nas transformações em curso na região rondoniense?

- Quais são as atitudes Sociolinguísticas dos povos tradicionais e/ou minoritários de Rondônia em relação à Educação e à Linguagem?

- Quais são as posturas tomadas na Educação em relação aos povos tradicionais, sobre a Linguagem - Preconceitos Linguísticos, Variação Linguística, Atitudes Sociolinguísticas?

- De que maneira a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o local em que vivem, valorizar o Outro e serem também valorizados?

Para responder a esses questionamentos recorreremos às teorias, saberes, técnicas e métodos utilizados pela Sociolinguística, bem como aos conhecimentos histórico-linguístico-sociais locais. Nesse sentido, este trabalho de pesquisa objetivou investigar e socializar sugestões de Práticas e Políticas Didático-Linguístico-Educativas que atendam às necessidades da Educação Linguística, de grupos sócio-minoritários, no ambiente pluri-linguístico-dialetal de Rondônia, considerado o Portal da Amazônia. E, também, apresenta sugestões metodológicas para a Educação Linguística, através do uso de Mapas Histórico-Geográficos e da adequação do Curso de Formação de Professor de Língua Portuguesa.

A pesquisa do presente trabalho está organizada em quatro capítulos:

No capítulo 1 – Sociolinguística e Plurilinguismo Dialectal: estudos teóricos: abordamos as teorias da Sociolinguística e Dialectologia e questões referentes às línguas em contato, que geram o plurilinguismo; a relação entre Língua, Cultura e Sociedade Amazônica, de forma que destacamos os povos tradicionais: os indígenas, os remanescentes de quilombos e os ribeirinhos, e também os migrantes e imigrantes que formam a Sociedade Rondoniense.

No capítulo 2 – Educação Linguística e Políticas Didático-Linguísticas na Amazônia - tratamos sobre a Educação Linguística e as Políticas Didático-Linguísticas na Amazônia; destacamos as Grades Curriculares do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.

No capítulo 3 – Nesse capítulo, descrevemos os instrumentos da pesquisa, os dados coletados e as fontes.

No capítulo 4, realizamos a análise de dados e oferecemos propostas alternativas que produzirão reflexos sociais. Refletimos e realizamos a análise de dados coletados na pesquisa; apresentamos propostas alternativas, como a utilização de mapas Histórico-Geográficos nas aulas de Língua Portuguesa. Sugerimos a inclusão de disciplinas, tais como: Sociolinguística, Análise Linguística e Metodologias de Ensino, na Grade Curricular do Curso de Letras.

Finalmente, apresentamos as Considerações Finais sobre a pesquisa efetuada.

## CAPÍTULO I

### SOCIOLINGUÍSTICA E PLURILINGUISMO DIALETAL: ESTUDOS TEÓRICOS

Falar em língua de um povo envolve conhecer sua sociedade e sua cultura. É um assunto abrangente, que não pode estar baseado apenas em conhecimentos empíricos. São necessários conhecimentos que levem à normatização de padrões comportamentais, que focalizam a relação do sujeito com seus pares, onde o bom lugar de entendimento é a arte verbal. Nesse sentido, não se pode, então, discriminar a fala como não adequada, uma vez que essa língua cumpre sempre seu desempenho político-social.

A língua é o maior, o melhor, o único e real instrumento que o homem possui para lutar por si mesmo, de modo que “os membros de uma nação, ligados por traços socioculturais, econômicos e políticos tradicionalmente firmados, identificam-se e distinguem-se dos membros de outra pelo seu instrumento de comunicação” (CAMACHO, 1988:29). A linguagem é a identidade perfeita do homem, porque ela o descreve, ela o espelha. É pela linguagem que o homem realiza suas atividades, sejam de denúncias, de afirmações, de identidade social, de lazer, de trabalho e de vida. Este instrumento de luta tem sido alvo de inúmeras críticas, interpretações e pesquisas. Ao se tratar de pesquisa, pode-se destacar o grupo de pesquisa GEPS- Grupo de Estudos e Pesquisas Sociolingüísticas. O grupo tem um grande projeto intitulado: “Língua, Cultura e Sociedade Amazônica / Amazônida”. Esse grupo, do qual participamos, iniciou-se em 2005, na UNIR – Universidade Federal de Rondônia, campus de Vilhena – RO, sob a coordenação da Profa. Dra Maria do Socorro Pessoa. O GEPS pesquisa as seguintes temáticas:

- Língua(gem) e Sociedade;
- Língua(gem) e Cultura Amazônica / Amazônida;
- Língua(gem) e Inclusão Social – Linguístico – Educacional;
- Língua(gem) e Variação Dialetal;
- Língua(gem) e Ensino da Língua Portuguesa Materna e Não Materna;
- Língua(gem) e Qualidade de Vida;
- Língua(gem) e Meio Ambiente;
- Língua(gem) de grupos Sócio-Minoritários;
- Línguas e Linguagens Amazônicas e Amazônidas;

- Língua(s), Linguagem(es), Saberes e Modos de Fazer das comunidades Amazônicas e Amazônidas.

O GEPS tem como eixo condutor a língua(gem), e dividi-se em três linhas de Pesquisa para alcançar a Identidade-Sócio-Linguístico-Cultural de comunidades imigrantes, migrantes, indígenas, afro-descendente, povos da floresta, povos ribeirinhos e comunidades sócio-minoritárias que formam um verdadeiro Laboratório Linguístico na Amazônia. As linhas de pesquisa são:

- Sociolinguística Aplicada à Formação de Professores de Língua Portuguesa Materna e Não Materna para atuarem em ambientes pluri-linguístico-dialetais.

Objetivo: Aplicar os estudos linguísticos à Formação de Professores de Língua Portuguesa Materna e Não Materna que atuam em ambientes pluri-linguístico-dialetais, especialmente em estudos de Língua, Cultura e Sociedade Amazônica/Amazônida.

- Sociolinguística, Línguas, Linguagens e Culturas Amazônicas/Amazônidas

Objetivo: Investigar a situação Sociolinguística de Grupos linguísticos minoritários, na constituição da Sociedade Amazônica/Amazônida. Além disso, investigar sobre as Línguas e as Linguagens, bem como a Cultura e o Ensino dessas Línguas e Linguagens na Rede Pública de Ensino, no sentido de verificar o ensino/aprendizagem que considere a diversidade Linguístico-Cultural existente nesse espaço social.

- Sociolinguística, Linguística Textual, Cultura e Educação Linguística

Objetivo: Realizar a Inclusão Sócio-Educacional através da Educação Linguística, artística e cultural de povos indígenas, povos da floresta em geral, grupos sócio-minoritários, afro-descendentes, migrantes e imigrantes que formam a Sociedade Brasileira, em particular a Sociedade Amazônica/Amazônida.

O grupo GEPS busca o registro histórico e sócio-linguístico-cultural no percurso físico da sociedade, porque acredita que esse percurso causa mudanças na linguagem e na interpretação da cultura original.

As atividades do grupo são pesquisas sobre as atitudes linguísticas das comunidades referidas em relação à enorme variação dialetal da Língua Portuguesa existente, em contato com outras línguas e dialetos; faz registros das influências que este contato provoca no ensino de Língua(s) nas Instituições Educacionais Públicas e na Educação Linguística local; discute o Preconceito Linguístico, Políticas Educacionais, Políticas Linguísticas, Formação de Professores para o Ensino da Língua Portuguesa Materna e Não Materna, com vistas à valorização da heterogeneidade e da diversidade Linguístico-Cultural existente na região; e ainda pesquisa e discute sobre as Línguas, as Linguagens, os Saberes e os Modos de Fazer das



comunidades sócio-linguístico-culturais de Rondônia e da Amazônia, em geral. Atualmente a equipe do GEPS é composta por 11 pesquisadores e 13 estudantes, sendo que 04 são mestrandos.

Geraldi (1996:56-57) comenta sobre a variação linguística e as pesquisas que estão sendo realizadas:

A existência de variedades linguísticas é um fato empírico inegável. Habitados, com justiça, a observar as diferenças entre os modos de falar, temos distinguido, pela análise de diferenças formais (marcas), diferentes dialetos sociais ou regionais. Como é a diferença que identifica, nada mais justo que as descrições linguísticas tenham chamado a atenção fundamentalmente para estas diferenças. As pesquisas sociolingüísticas, sempre atentas à heterogeneidade, têm mostrado, por outro lado, que este caos aparente pode ser sistematizado. O estudo das marcas formais identificadoras de variedades linguísticas correlaciona, de um lado, variáveis linguísticas e, de outro lado, variáveis identificadoras dos grupos sociais pesquisados.

Para continuar, então, sobre a questão da língua e suas variações, é necessário o estudo teórico de alguns conceitos relevantes para esse tema, de forma a propiciar a continuação dessa pesquisa.

## 1.1. SOCIOLINGÜÍSTICA

A Sociolingüística, desde seu surgimento em 1964, através de seus pesquisadores, articula a linguagem com os aspectos de ordem social e cultural. Os estudos realizados estão voltados para os fenômenos linguísticos na inter-relação da Língua.

A Sociolingüística pode ser definida como o estudo da variação na língua. Dubois (2006:541) afirma que:

A Sociolingüística tem como tarefa revelar, na medida do possível, a covariação entre os fenômenos linguísticos e sociais e, eventualmente, estabelecer uma relação de causa e efeito [...]. Pertence também à sociolingüística o estudo dos juízos aplicados ao comportamento verbal dos indivíduos. Os juízos sobre os níveis de língua, principalmente as declarações do tipo diz, não diz, merecem, por mais de uma razão ser objeto de estudo. O mesmo se pode dizer em relação à atitude do falante diante do seu enunciado, caracterizada conforme a distância ou modalidade.

Ao considerar como objetivo da Sociolingüística a diversidade linguística, pode-se destacar a relevância do fato que ocorre quando línguas ou dialetos entram em contato. Esses encontros de variações linguísticas podem revelar, além de empréstimos e interferências, atitudes sociolingüísticas e preconceitos linguísticos.

Com base nas afirmações de Calvet (2002), sabe-se que as atitudes sociolinguísticas podem ser variadas. Entretanto, normalmente iniciam-se com o preconceito. Camacho (2001:42) comenta que:

Para a Sociolingüística, a natureza variável da língua é um pressuposto fundamental, que orienta e sustenta a observação, a descrição e a interpretação do comportamento lingüístico. As diferenças lingüísticas, observáveis nas comunidades em geral, são vistas como um dado inerente ao fenômeno lingüístico. A não aceitação da diferença é responsável por numerosos e nefastos preconceitos sociais e, neste aspecto, o preconceito lingüístico tem feito particularmente negativo.

Segundo Houaiss (2005:589), preconceito é “julgamento ou opinião concebida previamente; opinião formada sem fundamento justo ou conhecimento suficiente.” Sabe-se que esta questão também se aplica em relação à língua. O preconceito linguístico é gerado por uma ideologia que sofreu a aplicação agressiva e autoritária da chamada norma culta. Alkmim (2001:37) diz que “o fato de que sociedades como a nossa tenham, em função de razões históricas e políticas, identificado a chamada língua padrão com os usos linguísticos dos grupos urbanos socialmente superiores não pode justificar o exercício do preconceito e da discriminação linguística. E aí está o desafio.”

Nota-se, então, que o preconceito linguístico tem como alicerce os estereótipos que nada mais são que um tipo de imagem preconcebida de algo ou alguém, baseado em uma generalização, ou uma forma pré-determinada. Em Bisinoto (2000:43) consta que para Labov (1977) e para Chambers e Trudgill (1994):

O estereótipo está relacionado às formas Lingüísticas, ou melhor, são elas próprias, aquelas que, de alguma forma, merecem na comunidade uma avaliação social relevante, algumas fortemente estigmatizadas, o que resulta quase sempre, no seu desaparecimento.

Segundo Calvet (2002), é possível notar os comportamentos linguístico-sociais que são provocados. Tais comportamentos se revelam de duas formas: alguns são voltados para a própria fala e uns são em relação à fala de outro. Frequentemente, quando se trata da língua de outro falante, aparecem atitudes sociolinguísticas positivas ou negativas.

A atitude sociolinguística negativa sempre traz algum conceito para explicá-la: pode ser uma característica diferente no falar, o que pode produzir uma concepção estereotipada, que logo determina que aquilo que o outro falante diz é um regionalismo e não uma língua; afirma-se também que é um modo de fala caipira, de forma a destacar certo desprestígio social com a área rural. Isso não ocorre apenas em relação à diferença geográfica; atinge

também as classes sociais. Quando o falante pertence a uma classe desfavorecida sua fala é simplesmente tida como vulgar. Surgem situações em que ela é determinada como feia; essa ocorrência pode ser na mesma língua e também em relação às línguas estrangeiras. Há os casos em que se afirma que o falante provavelmente deve ter alguma deficiência anatômica. Existem várias outras formas de se revelar atitudes negativas, mas esta do preconceito linguístico é a mais comum. Frequentemente, é possível perceber que a maioria dos casos que demonstram uma posição negativa quanto ao uso da língua, estão relacionados fortemente com a questão social. Infere-se que se leva para justificar o preconceito sociolinguístico a classe social, o rendimento, a escolaridade e outros determinantes sociais do falante.

A atitude positiva aparece quando o indivíduo, que tem contato com a fala de outro, entende que cada lugar tem uma característica típica, particular na pronúncia, e, é ciente de que todas elas são aceitáveis.

Ao tratar da própria língua o indivíduo também exterioriza sua atitude linguística. Esta pode ser de modo que valorize ou não a língua de uso.

A própria língua é valorizada quando o indivíduo fala a forma de "prestígio" ou acredita falar. Nessa questão de valores surgem os sentimentos de segurança e insegurança. Calvet (2002:72) afirma que:

Fala-se de segurança linguística quando, por razões sociais variadas, os falantes não se sentem questionados em seu modo de falar, quando consideram sua norma a norma. Ao contrário, há insegurança linguística quando os falantes consideram seu modo de falar pouco valorizado e têm em mente outro modelo, mais prestigioso, mas que não praticam.

Ao se deparar com a insegurança, com sua fala desvalorizada, o indivíduo toma algumas atitudes, como também afirma Calvet (2002:77): "crer que há um modo prestigioso de falar a própria língua implica, quando alguém pensa não possuir esse modo de falar, tentar adquiri-lo." Este Linguista ainda diz que um dos meios mais utilizados para alcançar seu alvo, a língua de valor, ocorre quando o falante recorre para a hipercorreção, que nada mais é que uma autocorreção, uma imitação da forma desejada, mas de maneira exagerada. A hipercorreção se apresenta na fala e muitas vezes na escrita. Essa busca do "perfeito" traz algumas consequências: o indivíduo se corrige de tal forma que influencia seus filhos, seus descendentes que darão continuidade às mesmas. Dessa maneira, faz-se necessário destacar que nem sempre esse comportamento de autocorreção é de forma consciente. A chamada hipocorreção ocorre quando o indivíduo não tem consciência desse fato, mas mesmo assim o produz.

Entende-se que atitudes sociolinguísticas são todas as sensações e reações ligadas à língua, seja a própria ou de outro falante. Elas estão presentes no dia-a-dia do ser humano, independente da língua que este fala e da cultura em que vive. Todos os falantes têm uma posição tomada, e outras a serem tomadas, de forma positiva ou negativa, favorável ou desfavorável em relação a uma fala, fato que também é comentado por Alkmin (2001:39):

Em qualquer comunidade de fala podemos observar a coexistência de um conjunto de variedades linguísticas. Essa coexistência, entretanto, não se dá no vácuo, mas no contexto das relações sociais estabelecidas pela estrutura sociopolítica da cada comunidade. Na realidade objetiva da vida social, há sempre uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso que reflete a hierarquia dos grupos sociais. Isto é: em todas as comunidades, existem variedades que são consideradas superiores e outras inferiores.

Conclui-se, então, que, ao levar em consideração essas atitudes e o que acontece ao passar da história, pode-se constatar que elas são de grande importância e muitas vezes determinantes na variação linguística, como afirma Trask (2004:303) a “variação... é parte vital do comportamento linguístico de todos os dias.”

## **1.2. PLURILINGUISMO**

No mundo existe um pouco mais de 150 países e cerca de 5.000 línguas diferentes. Isso quer dizer que em várias localidades há bem mais de uma língua, de forma que prova que a superfície terrestre é plurilíngue. Calvet (2002:35) diz que “O plurilinguismo faz com que as línguas estejam constantemente em contato. O lugar desses contatos pode ser o indivíduo (bilíngue, ou em situação de aquisição) ou a comunidade.”

Ao se pensar em brasileiro, logo algumas pessoas pensam em falantes de português, de maneira que, considera-se que o Brasil é um país monolíngue. Entretanto, esse conceito não é de todo certo. Possuímos apenas uma língua quando de acordo com o artigo 13 da Constituição Federal Brasileira, que diz: “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. Porém, na prática, fala-se várias línguas/linguagens. Atualmente, no território nacional são falados cerca de 210 idiomas; no meio indígena falam-se por volta de 170 línguas; existem outras 30 línguas entre as comunidades de descendentes de imigrantes; e ainda existe a Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS, conforme o sítio da IPOL ([www.ipol.org.br](http://www.ipol.org.br)). Dessa forma, somos um país de inúmeras línguas. Pode-se chamar, então, plurilíngue. Segundo Dubois (2006:470):

Diz-se que um falante é plurilíngüe quando utiliza no seio de uma mesma comunidade várias línguas conforme o tipo de comunicação (em sua família, em suas relações sociais, em suas relações com a administração, etc.). Diz-se de uma comunidade que ela é pluralíngüe quando várias línguas são utilizadas nos diversos tipos de comunicação.

Enquanto Amazônia, somos plurilíngües porque a região é formada por migrantes, imigrantes e povos de diferentes etnias considerados tradicionais. Cada grupo presente possui características particulares em seu modo de falar, em seus valores e posturas. Essas pessoas carregam consigo uma carga de experiência e conhecimento cultural adquirida durante sua vida e também recebida dos seus antepassados. Essa carga, por assim dizer, é a sua identidade social, e que acaba, de alguma forma, destacando-se quando entram em contato com outros grupos. E então, nessa diversidade, aparecem as variações linguísticas de cada região representada nesse ambiente, e também outras línguas, além do português, que são as línguas indígenas.

Como a Amazônia, o Brasil, em geral, também apresenta essa heterogeneidade, como consta nos PCNs:

Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (Brasil, 2000:29)

A diversidade linguística brasileira é ainda ignorada por boa parte da pesquisa e do senso comum, pois não conhece, e/ou condena, esse plurilinguismo por não saber sua história, sua riqueza e características, ou por acreditar no tão antigo discurso monolíngüe pregado por tantos anos no Brasil.

Ao considerar a história, pode-se notar o que sempre ocorreu. Segundo Oliveira (2008:08):

A História nos mostra que poderíamos ter sido um país ainda muito mais plurilíngüe, não fossem as repetidas investidas do Estado contra a diversidade cultural e linguística. Essa mesma História nos mostra, entretanto, que não fomos apenas um país multicultural e plurilíngüe: somos um país pluricultural e multilíngüe, não só pela atual diversidade de línguas faladas no território, mas ainda pela grande diversidade interna da língua portuguesa aqui falada, obscurecida por outro preconceito: o de que o português é uma língua sem dialetos.

Ainda com base nas afirmações de Oliveira (2008), sabe-se que há 500 anos, no Brasil, falavam-se cerca de 1.078 línguas indígenas, o que revela uma situação de plurilinguismo nacional. Porém, desde o Estado Português, e depois o Estado Brasileiro, esse território apresentou, em quase toda sua história, a política de impor o português como a única língua legítima. A política linguística do estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, por meio do glotocídio, através de deslocamento linguístico, ou seja, substituir todas as outras línguas pela língua portuguesa. Oliveira (2008) cita Rodrigues (1993:23) que afirma que “das 1.078 línguas faladas no ano de 1500 ficamos com cerca de 170 no ano 2000, (somente 15% do total) e várias destas 170 encontram-se já moribundas, faladas por populações diminutas e com poucas chances de resistir ao avanço da língua dominante.” É interessante destacar o fato de que não foram apenas os indígenas as vítimas dessa política linguística, mas também os imigrantes, principalmente os que chegaram depois de 1850, e seus descendentes, que sofreram fortes repressões linguísticas e culturais. O momento mais alto da repressão foi com o Estado Novo (1937-1945), regime ditatorial instaurado por Getúlio Vargas. Diante de toda essa imposição, há relatos de resistência de diversos grupos linguísticos do país, que se opuseram contra as políticas de homogeneização e glotocídio, porém, como fator trágico, na história, não foram encontradas vozes que se opusessem, realmente, contra esse processo, mesmo entre os intelectuais. Nenhuma corrente política de alguma significação no Brasil defendeu a constituição de uma sociedade culturalmente pluralista. Com essas afirmações, nota-se que a história evidencia o plurilinguismo, e ao observar a realidade atual é muito claro este conceito ao nosso redor. Callou E Leite (2005:9) citam Manuel Diégues Jr. “o Brasil pode ser considerado como uma vasta experiência de pluralismo étnico e culturas – que se processam e se processaram no cenário brasileiro – são responsáveis pelas diferenças existentes entre regiões e áreas geográficas do país e, conseqüentemente, pelas diferenças entre os diversos falares brasileiros.”

### **1.3. DIALETOLOGIA**

Os brasileiros, pioneiros no estudo da dialetologia, são os professores Serafim da Silva Neto, Antenor Nascentes e Cândido Jucá Filho inicialmente e, posteriormente, os professores Sílvio Elia, Celso Ferreira da Cunha, Nelson Rossi e Heinrich Bunse. Mas essa área de pesquisa no Brasil ainda não tem muita tradição.

Segundo Silva Neto (1957:15-16):

A Dialetoologia relaciona-se a um campo de estudos mais vasto, a Etnografia, área de conhecimento que se ocupa do estudo da cultura de um povo (conjunto de idéias, conhecimentos, técnicas e artefatos, padrões de comportamento e de atitudes que caracterizam um grupo humano). Exprime, em suma, a herança social de um grupo, visto que a sua transmissão se faz pelo convívio entre diferentes gerações. Cada grupo humano se caracteriza por uma série de traços culturais, que interferem na vida do grupo e na sua linguagem, acarretando a consciência de certas particularidades lingüísticas que distinguem a linguagem de um grupo do falar de outros grupos sociais. Pertencem ao mesmo falar aqueles que se caracterizam por uma série de identidades comuns no uso da língua transmitida: sotaque, traços fonéticos e vocábulos.

Entende-se que a Dialetoologia é a ciência que faz o levantamento das falas regionais e suas diferenças. E, ainda, compara e analisa as características e tendências lingüísticas. Dubois (2006:185) afirma que:

A dialetoologia é também o estudo conjunto da geografia lingüística e dos fenômenos de diferenciação dialetal ou dialeção, pelos quais uma língua, relativamente homogênea numa dada época, sofre no curso da história certas variações – diacrônicas em certos pontos e de outra natureza noutros – até terminar em dialetos, e mesmo em línguas diferentes. Então, a dialetoologia, para explicar a propagação ou a não-propagação desta ou daquela inovação, faz intervir razões geográficas (obstáculos ou ausência de obstáculos), políticas (fronteiras mais ou menos permeáveis), sócio-econômicas, sócio-culturais (rivalidades locais, noção de prestígio) ou lingüística (influência de substrato, de superestrato, de adstrato). Estabelece-se, assim, o mapa das ondas lingüísticas, fazendo aparecer zonas centrais em que a inovação é generalizada e zonas periféricas em que se mantém os arcaísmos.

Ao considerar essas afirmações, e com base no que Araujo (2009) e Rodríguez (2009) dizem, constata-se que os dois estudos, dialetoologia e geografia lingüística, não se excluem, e sim, se completam. Ambos possuem os dialetos como objeto de estudo. O que os diferencia é o modo de apresentação desse estudo.

A dialetoologia apresenta o glossário e a análise detalhada das variantes da língua, como as variantes lexicais, sintáticas, morfológicas e fonéticas, que são determinadas por diferenças espaciais, geográficas. Ela realiza o estudo científico dos falares populares que irão formar o dialeto.

Por sua vez, a geografia lingüística apresenta o atlas lingüístico. Faz o levantamento cartográfico das características dialetais, retirados dos vários tipos de mapas ou cartas lingüísticas. Os atlas têm por objetivo um ou mais fenômenos lingüísticos para que haja possibilidade de traçar isoglossas, que determinam a extensão de cada traço dialetal.

Rodríguez (2009), afirma que, para elaborar um atlas lingüístico é necessário seguir um planejamento rigoroso. Ele limita-se a uma determinada área geográfica, que há possibilidade de ser estudada; as normas são estabelecidas para determinar o objetivo e a

aplicação das pesquisas de campo para a coleta de dados. Após a coleta e processamento dos dados de todas as regiões do território, ocorre a elaboração e publicação dos atlas.

Inúmeros atlas linguísticos foram planejados. Alguns foram concluídos e outros não. Foram desenvolvidos em diversos países e localidades. Fato confirmado por Trask (2004:79), “O estudo dos dialetos regionais, conhecido como geografia linguística ou dialetologia, foi umas das principais áreas da linguística até o final do século XIX; houve muitos estudos sobre a variação regional, que, no caso dos países europeus, resultaram na publicação de atlas dialetais...” Os primeiros foram o Atlas Linguístico da Alemanha e em seguida o da França (ALF). Os outros Atlas Linguísticos são de Córcega (ALC); Itália e da Suíça Meridional (AIS) e (ALI); Catalunha (ALC); Romeno (ALR); Península Ibérica (ALPI). Houve também o Atlas Linguístico-Etnográfico Italiano da Córcega (ALEIC); Atlas regionais da França; Atlas regionais da Espanha. Em Portugal houve um inquérito como preliminar para o Atlas Linguístico de Portugal. Esse inquérito foi publicado em 1942, mas o Atlas ainda não foi concluído.

A geografia linguística no Brasil ainda está sendo desenvolvida. Sabe-se do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (Projeto ALIB), e segundo informações em seu site [www.alib.ufba.br](http://www.alib.ufba.br), o projeto tem como objetivo a realização de um atlas geral do Brasil no que diz respeito à língua portuguesa. Existe um Comitê Nacional que foi criado para coordenar esse trabalho no país. Por enquanto, há vários atlas linguísticos regionais publicados. São estes em ordem de publicação: Atlas Prévio dos Falares Baianos (APFB) – 1963; Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais (EALMG) – 1977; Atlas Linguístico da Paraíba (ALPB) – 1984; Atlas Linguístico de Sergipe (ALSI) – 1987; Atlas Linguístico do Paraná (ALPR) – 1990; Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil (ALERS) – 2002; Atlas Linguístico Sonoro do Pará (ALISPA) – 2004; Atlas Linguístico de Sergipe II (ALS II) – 2005; e Atlas Linguístico de Mato Grosso do Sul (ALMS) – 2007. Além dos inúmeros atlas regionais concluídos, embora não publicados, há outros que ainda estão em andamento, como no caso do Estado de Rondônia. O Atlas Linguístico de Porto Velho, já está concluído, no entanto, está sendo elaborado o atlas linguístico regional, que descreve, linguisticamente todo o estado. Esse projeto está sob a coordenação da Doutora Iara Maria Teles, da Universidade Federal de Rondônia.

Estas pesquisas contribuem para identificar as especificidades linguísticas da localidade, da região e até mesmo do país. Para o dialetólogo é essa heterogeneidade revelada na língua, na fala, que vai interessar, pois são as complexidades do sistema linguístico e as variações que são definidas pelas diferenças geográficas.



## 1.4. DIALETOS

Dialetos são variedades linguísticas regionais ou sociais, que podem ser identificadas. Dubois (2006:184) afirma que “O dialeto é uma forma de língua que tem o seu próprio sistema léxico, sintático e fonético, e que é usado num ambiente mais restrito que a própria língua”. Quando uma língua é falada num espaço relativamente vasto, em uma região, torna-se diferente daquela falada em outras localidades. São os dialetos regionais. Há também o fato de quando a língua é falada de maneira distinta dentro da mesma comunidade; isso ocorre devido às diferenças sociais. São os chamados dialetos sociais.

Brandão (1991:16-17) comenta que, “O Brasil, em decorrência do processo de povoamento e colonização a que foi submetido, bem como das condições em que se deu sua independência política e seu posterior desenvolvimento, apresenta grandes contrastes regionais e sociais.” E, ao considerar essa afirmação, pode-se dizer, também, que este país possui, dentro destes contrastes, devido aos mesmos motivos, uma grande variação linguística que, em outras palavras, é a heterogeneidade que possibilitou o surgimento de diversos dialetos.

No Brasil, há muitos anos tem se tentado traçar os dialetos por áreas, mas conforme Callou E Leite (2005:17) “seria importante confirmar e infirmar a tese de que as divisões dialetais no Brasil são menos geográficas que socioculturais.”

Não é precisa a divisão dialetal brasileira. Alguns dialetos já foram estudados e analisados, como o dialeto caipira. Porém, existem muitos, ainda, sobre os quais não foi realizado nenhum estudo. Nascentes (2003), classificou os dialetos brasileiros da seguinte forma:

1. Caipira - interior do estado de São Paulo, norte do Paraná, sul de Minas Gerais e Mato Grosso do Sul;
2. Maranhense, Piauiense (Meio Nortista) - Maranhão e Piauí;
3. Baiano - região da Bahia;
4. Fluminense - Estado do Rio de Janeiro;
5. Gaúcho - Rio Grande do Sul, com alguma influência do castelhano, como dizer "bueno", "griz", "cucharra" e "entonces";
6. Mineiro - Minas Gerais;
7. Dialetos nordestinos - Conjunto de dialetos falados na Região Nordeste, com exceção da Bahia;

8. Nortista - estados da bacia do Amazonas - (o interior e Manaus têm falares próprios);

9. Paulistano - cidade de São Paulo e proximidades (com influência da imigração italiana);

10. Sertão - Estados de Goiás e Mato Grosso, estes se assemelham um pouco com o dialeto mineiro;

11. Sulista - Estados do Paraná e Santa Catarina. Este dialeto sofre inúmeras variações de pronúncia de acordo com a área geográfica, sendo influenciado pela pronúncia de São Paulo no norte do Paraná e do Rio Grande do Sul no oeste do Paraná e em algumas regiões de Santa Catarina. Há pequena influência nas áreas de colonização alemã com sotaque.

Em relação a algumas variações fonéticas e fonológicas, Nascente (2003) também comenta:

**Dialeto caipira:**

É um dialeto da língua portuguesa falado pelo caipira no interior do estado de São Paulo, no Brasil, e em parte dos estados do Paraná, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Goiás. Difere acentuadamente do idioma padrão brasileiro em sua estrutura fonológica, sendo algumas características [r] retroflexivo, a ausência de consoantes laterais palatais [lh], que são permutadas pela semivogal "i", a permutação do "l" de fim de sílaba por "r" (retroflexivo), a ausência dos ditongos "ei" e "ou" (substituídos por [e] e [o]), a apócope ou síncope em palavras proparoxítonas e a aférese em muitas palavras. Possui numerosas expressões próprias, e, ao contrário do que acontece com a língua padrão do Brasil e de Portugal, o plural só é indicado em um substantivo ou adjetivo quando este não é determinado por um artigo, ex.: singular: casa; plural: casas; singular: a casa branca, plural: as casa branca.

Pode ser dividido em quatro subdialetos:

- O primeiro, falado na região sul do estado de São Paulo (região de Sorocaba e Vale do Ribeira), caracteriza-se pela marcação do “e” gráfico sempre pronunciado como fônico. Assim, palavras como "quente" e "dente" possuem o "e" átono pronunciado como [e] e não como [i], comum no português padrão do Brasil. Essa é também uma característica do português falado na região de Curitiba, Paraná e no Rio Grande do Sul.

- O segundo subdialeto é das regiões do Alto Tietê (Jundiaí, Campinas, Piracicaba, Santa Bárbara d'Oeste, Americana, Limeira, Rio Claro, Jaú, São Carlos, Araraquara) e do Vale do Paraíba (São José dos Campos, Taubaté, Guaratinguetá). Caracteriza-se pelos “erres” retroflexos inclusive em início de sílaba (como em caro, parada)

e em dígrafos (frente, crente). Caracteriza-se também pela não-palatalização dos grupos "di" e "ti" fônicos.

- O terceiro subdialeto compreende as regiões norte e noroeste (Ribeirão Preto, São José do Rio Preto) e oeste (Araçatuba, Presidente Prudente, Bauru, Marília) do estado de São Paulo, além de parte do estado do Paraná e do Mato Grosso do Sul. Caracteriza-se pelos “erres” retroflexos só em coda silábica (final de sílabas), tais como em "porta", "certo", "aberto" e palatalização dos grupos "di" e "ti" fônicos.

- O quarto grupo corresponde o Triângulo Mineiro e estado de Goiás. Compreende um subfalar com pronúncia tais como o grupo três e com ritmo típico do dialeto mineiro, com ênfase que se faz em forma de duração vocálica nas sílabas tônicas.

#### **Dialeto fluminense:**

É um dialeto do português falado no estado Rio de Janeiro e nas regiões limítrofes com os Estados vizinhos. Sua origem encontra-se em algumas regiões portuguesas, de acentuações orais de Portugal da época da colonização portuguesa, possivelmente mais acentuada depois da vinda da corte ao Brasil, no início do século XIX.

Tem uma estrutura fonológica dificilmente encontrada em outras regiões, sendo algumas das características peculiares ao dialeto fluminense o "r" aspirado no final de sílaba e a abundância de ditongos e de fonemas palatais fricativos, em detrimento dos sibilantes.

#### **Dialeto gaúcho:**

É um dialeto do português falado no Rio Grande do Sul. Fortemente influenciado pelo espanhol e pelo guarani, especialmente nas áreas próximas à fronteira com o Uruguai, e ainda com vários empréstimos do italiano, possui diferenças lexicais e semânticas muito numerosas em relação ao português padrão - o que causa, às vezes, dificuldade de compreensão do diálogo informal entre dois gaúchos por parte de pessoas de outras regiões brasileiras, muito embora eles se façam entender perfeitamente quando falam com brasileiros de outras regiões.

A fonologia é bastante próxima do espanhol platino, sendo algumas de suas características a não vocalização do "l" em "u" no final de sílabas, e a menor importância das vogais nasais, praticamente restrita à vogal "ã" e aos ditongos "ão" e "õe". Gramaticalmente, uma das características mais notáveis é o uso do pronome "tu" em vez de "você" (diferente do usado em São Paulo), mas com o verbo na terceira pessoa ("tu ama", "tu vende", "tu parte").

#### **Dialeto mineiro:**

É o dialeto do português brasileiro falado na região central do estado de Minas Gerais. Essa variante, que ocupa uma área que corresponde aproximadamente ao Quadrilátero ferrífero, incluindo-se a fala da capital, Belo Horizonte, é um dos dialetos mais facilmente

distinguíveis do português brasileiro. Deve ser diferenciado do dialeto caipira, que cobre áreas do interior de São Paulo, Paraná e do próprio estado.

O dialeto mineiro apresenta as seguintes particularidades fonéticas:

- Apócope das vogais curtas: parte é pronunciado part' (com o [t] levemente sibilado).
- Assimilação de vogais consecutivas: o urubu passa a ser urubu.
- Apócope do [d] nos gerúndios: chovendo passa a ser chuvenu. Tomate passa a ser tumat' (com o [t] levemente sibilado).
- Somente o artigo é flexionado no plural, à semelhança do caipira: os livros é dito us livru. Meus filhos se pronuncia meus filhu.
- Permutação de [e] em [i] e de [o] em [u] quando são vogais curtas
- Contração frequente de locuções: abra as asas passa a ser abrazaza.
- Alguns ditongos passam a ser vogais longas: fio converte-se em fii, pouco é dito poco.
- Algumas sílabas são fundidas em outras. -lho passa a ser i (filho ==> fii), -inho converte-se em -inh (pinho ==> pinh).
- "r" é pronunciado como uma consoante aspirada: rato.
- Sonorização do "s" final antes de vogal.
- Aférese do "e" em palavras iniciadas por "es": esporte torna-se sportchi.

#### **Dialetos nordestinos:**

São os falares da língua portuguesa usados nos estados do Nordeste brasileiro.

Esses dialetos, juntamente com os dialetos amazônicos, constituem o chamado português brasileiro setentrional, em comparação com as variantes do português faladas nos demais estados brasileiros. Contudo, o dialeto falado na Bahia seria parte integrante do grupo sulista, sendo, portanto, separado do nordestino (fato contestado por alguns linguistas, em virtude da nítida semelhança do sotaque baiano com os demais sotaques do Nordeste).

Os fatos fonéticos, nem todos parecem específicos do falar cearense. Assim, por exemplo, a redução do ditongo [ay] à vogal silábica, a abertura das pretônicas e a vocalização ou iotização do [r]. Nada obstante, só a amplitude com que o assunto é tratado já o torna da maior utilidade. Todos os fonemas são analisados detidamente, embora ainda se perceba a identificação do fone com o simples grafema, sendo tratados os dígrafos lh e nh como se fossem grupos consonânticos. Por outro lado, abundantes são as exemplificações para os metaplasmos que frequentemente ocorrem: aférese (cus-tu-má-du > acostumado) epêntese

(cu-tru-vía > cotovia); hipértese (ci-lô-ra > ceroula); paragoge (sò-men-tis > somente); síncope (pá-çu > pássaro); apócope (ri-dí-cu > ridículo); assimilação (a-la-mão > alemão) etc.

Entre os fenômenos peculiares ao Cariri, embora com certeza ocorram em outras localidades brasileiras, citamos a pronúncia do [t] dental antes da vogal [i] e a vocalização do [l] e [r] pré-consonânticos que, em final de sílaba, sofrem iotização: saygádu (salgado), seykádu (cercado) poyku (porco), kuypádu (culpado) etc.

A característica comum e peculiar dos dialetos nordestinos é o uso das vogais abertas átonas ("é" e "ó"), que não encontra paralelo em outros falares brasileiros, nem mesmo dentro da lusofonia. Contudo, há outras características que podem mudar muito de uma área do Nordeste para outra, como a pronúncia gutural do [j] e [g], como acontece no espanhol, e a alternância das letras [t] e [d] que, ora representam um fonema dental (como em Portugal), ora representam fonemas palatais, diante de qualquer vogal (por exemplo, diferentemente do que é considerado padrão no Brasil, dependendo da região do Nordeste onde se está, o [t] e o [d] não são consoantes fricativas diante do [i]).

#### **Dialeto maranhense:**

No Maranhão se encontra bôtar, embora se diga menos frequentemente do que butar, e é só bôtar o que se ouve no Piauí e na Bahia.

#### **Dialeto paraense:**

O Pará tem pelo menos dois dialetos de destaque: o dialeto paraense tradicional, usado na capital Belém, no nordeste do Pará, Oeste do estado, e em boa parte do território estadual; enquanto outro sotaque é utilizado na região sudeste do Pará (região de Carajás): um dialeto derivado de misturas de nordestino, mineiro, capixaba, goiano e gaúcho.

Dialeto paraense tradicional: tem como característica mais distintiva o não uso do pronome de tratamento nas intimidades, substituindo "você" por "tu": "tu fizeste", "tu és", "tu chegaste". O [r] e o [s] se pronunciam de maneira semelhante à do Rio de Janeiro. Tal dialeto é encontrado em toda a região da Amazônia e decorre da forte colonização portuguesa sem influência de outros povos.

Em uma visita a Belém, o renomado professor de língua portuguesa, Cipro Pasquale Neto, afirmou que considera o dialeto de Belém semelhante em muitos aspectos ao de Lisboa, Portugal.

Dialeto da Região de Carajás: marcante o uso do [s] como o de São Paulo, e outras peculiaridades. Essa maneira de falar existe no Pará desde meados da década de 70, quando houve uma maciça migração desordenada de nordestinos, goianos, sudestinos e sulistas para a

região, atraídos com a descoberta da maior reserva mineralógica do Brasil (Carajás) e pela oferta em abundância de terras baratas.

**Dialeto baiano:**

São evidentes os traços fonéticos, léxicos e semânticos de grande representatividade no estado da Bahia. Entre eles, destacam-se as diversas realizações do [r] e do [s]. O primeiro apresenta-se como vibrante simples alveolar sonoro, vibrante múltiplo alveolar sonoro, vibrante múltiplo retroflexo e vibrante uvular, ao que tudo indica, em variação facultativa. O segundo realiza-se ora como fricativo alveolar surdo, ora como fricativo palatal surdo. Quanto ao sistema vocálico, fica clara a neutralização, em posição pretônica, entre as vogais [ɛ], [e] e [i] e entre [ɔ], [o], [u], com preferência para [ɛ] e [ɔ], respectivamente.

Todas essas características linguísticas mencionadas acima notamos nos estudos sociolinguísticos que realizamos na Amazônia, mais especificamente no Estado de Rondônia, como será descrito a seguir.

## **1.5. LINGUA, CULTURA E SOCIEDADE AMAZÔNICA**

A população do Brasil, como se sabe, é constituída por diversos povos. Desde que o país foi “descoberto” está recebendo gente de todo mundo, além dos indígenas que aqui já viviam. Começou com os portugueses, e daí por diante, o território brasileiro foi habitado por representantes de inúmeras nações. Estes povos vieram por diversas razões: conquistas de terras; conquista do poder; esperança de uma vida melhor; forçados por serem escravizados para servirem de mão de obra; refugiados; a procura de aventura e vários outros motivos.

Ao chegarem ao Brasil, cada grupo se fixou numa determinada região, como se pode encontrar, por exemplo, o grande número de descendentes de japoneses e de italianos no estado de São Paulo, e muitos descendentes de alemães no Rio Grande do Sul. Com essas fixações, e com o tempo que já passou, a cultura local de cada região pode ser considerada definida. Entretanto, há regiões no Brasil onde a cultura ainda está relativamente em formação, devido à grande diversidade de povos, como é o caso da região Amazônica.

A Amazônia é rica em diversidade, pois essa região recebeu, e ainda recebe, pessoas de vários lugares, além dos povos tradicionais e/ou minoritários, como os indígenas, ribeirinhos e remanescentes de quilombolas. Com essa heterogeneidade, a cultura amazônica só pode ser peculiar, pois é influenciada por todos os povos representados e tem como base a cultura do cabloco, do índio, do ribeirinho e do negro. São grandes exemplos da manifestação cultural amazônica o Boi-Bumbá de Parintins, o Festival de Cirandas em Manacapuro, Arraial

Flor do Maracujá em Porto Velho, e muitos outros. A Amazônia tem um rico Folclore, segundo história oral do povo amazônico/amazônidas e diversa pesquisa sobre o tema sabe-se que são inúmeras lendas que fazem parte do cotidiano de muitos moradores da região, e também estão presentes no imaginário de muitas pessoas do local e de turistas, como, por exemplo, as histórias do boto que se transforma em homem bonito para encantar as mulheres, e a história da Vitória-Régia que conta sobre uma índia que se imortaliza em uma flor.

Segundo Gonçalves (2005), a Amazônia está situada na América do Sul, no centro norte do subcontinente. Essa região é caracterizada por sua extensão de planície sedimentar aluvial, coberta por densa floresta equatorial. É irrigada pela bacia amazônica, a maior bacia hidrográfica do mundo. Ela abrange terras da Venezuela, Suriname, Peru, Guiana, Equador, Colômbia, Bolívia e Brasil. No entanto, mais de 50% do total da região geográfica da Amazônia encontra-se no território brasileiro, que compreende terras do Pará, Maranhão, Amazonas, Tocantins, Mato Grosso, Acre, Amapá, Roraima e Rondônia.

É notável a diversidade presente de modo geral na Amazônia, e em Rondônia, de maneira específica, estado que também é conhecido como o “Portal da Amazônia”, pois essa região recebeu, e ainda recebe, pessoas de vários lugares. Porém, como já foi dito anteriormente, os indígenas foram os primeiros a habitar essa região.

### 1.5.1. INDÍGENAS

Segundo o sítio da FUNAI ([www.funai.gov.br/indios](http://www.funai.gov.br/indios)):

Hoje, no Brasil, vivem cerca de 460 mil índios, distribuídos entre 225 sociedades indígenas, que perfazem cerca de 0,25% da população brasileira. Cabe esclarecer que este dado populacional considera tão-somente aqueles indígenas que vivem em aldeias, havendo estimativas de que, além destes, há entre 100 e 190 mil vivendo fora das terras indígenas, inclusive em áreas urbanas. Há também 63 referências de índios ainda não-contatados, além de existirem grupos que estão requerendo o reconhecimento de sua condição indígena junto ao órgão federal indigenista.

Os povos indígenas estão espalhados por todo o Brasil, suas terras somam 583 áreas, no total de 106.777.049 ha (1.067695 km<sup>2</sup>), que equivalem a 12,54% do território nacional. No entanto, é na Amazônia Legal que encontra-se a maior parte das Terras Indígenas; são 405 áreas. (CIMI - Conselho Indigenista Missionário, 2002)

Ribeiro (2004) pesquisou sobre a integração indígena na sociedade brasileira. Ele classifica os povos em etapas de integração: **ISOLADOS**, são as tribos que ainda não tiveram

contato com a sociedade, apenas raros encontros com não índios; são grupos mais populosos e com maior vigor físico, e vivem sua cultura na totalidade. **CONTATO INTERMITENTE**, são grupos que possuem terras que começam a ser alcançadas pela sociedade brasileira; a autonomia cultural e a língua ainda é mantida, mesmo já mostrando alguns reflexos da experiência de contato; surgem necessidades que só são satisfeitas nas relações econômicas com pessoas da civilização branca e já dedicam um tempo para produção de materiais para troca ou até mesmo “se alugam como força de trabalho”. **CONTATO PERMANENTE**, são povos que já perderam a autonomia sociocultural. Seus artigos indispensáveis para sobrevivência já dependem da economia regional. Muitos indígenas são capazes de se expressarem em português, o que facilita ainda mais o contato. Seus costumes tradicionais ainda são conservados, mas, com algumas modificações, devido à experiência cultural, econômica e ecológica que tiveram, além do fato de que a população diminuiu muito, de maneira que impossibilita o funcionamento da antiga organização social. **INTEGRADOS**, são os grupos que conseguiram sobreviver, mesmo tendo experimentado todas as outras formas de contato. Vivem ilhados em meio à população não indígena; estão em suas terras demarcadas, ou andando de um lugar para outro; a sua vida econômica é baseada na produção de artigos para comércio ou como mão-de-obra; alguns desses povos já perderam a língua materna e não são diferentes da população rural com quem convivem; comem os mesmos alimentos, usam as mesmas roupas, têm casas iguais. Além dessa classificação, Ribeiro (2004) faz um paralelo dessas etapas entre os anos de 1900 e 1957. Segundo suas afirmações, a situação dos povos indígenas de Rondônia era a seguinte: em 1900, as tribos Karitiana, Puruborá, Tupari, Arara, Arikapu, Pakaa Novas e Urupá eram consideradas isoladas e somente os Karipuna tinham um contato permanente. Não havia nenhum povo que correspondia às outras duas etapas: o contato intermitente e o integrado. Em 1957, aparece uma nova etapa na classificação: os extintos, que são os Karitiana, Arara e os Karipuna; com contato permanente estavam os Tupari, Arikapu e Urupá; com contato intermitente apenas os Puruborá; e ainda como isolados os Pakaás Novas.

Roquete-Pinto (1938) diz que os indígenas, na primeira metade do século XX, eram organizados conforme sua cultura. Moravam em aldeias, suas casas eram feitas como malocas, normalmente usavam palha, como a de babaçu. Viviam da pesca, da caça e do próprio plantio. Tinham como liderança o Cacique, posição que era passada de pai para filho. Em relação à religiosidade, havia o Pajé, que os orientava, além de várias festas e cerimônias. Ressalta-se, porém, o fato de que alguns aspectos culturais variam entre os povos. Nos nossos dias, a situação indígena, no Estado de Rondônia, é muito diferente. Dos grupos já citados,



vários estão em extinção, e outros surgiram a partir de contatos recentes ou vindos de estados vizinhos.

Com base nas pesquisas realizadas por Sampaio e Silva (1997), CIMI – Conselho Indigenista Missionário (2002), Pessoa (2003) e Ribeiro (2004), apresentamos a situação atual dos povos indígenas de Rondônia:

**AKUNSU:** Nome dado a este povo pelos vizinhos Canoé. Sua localização é T.I. Rio Omerê, no município de Corumbiara, a extensão territorial é de 51.100 ha. Vítima de vários massacres, o povo reduziu-se a sete pessoas e convivem com mais quatro Canoé. A Língua Akunsu pertence ao tronco Tupi, família Tupari.

**AMONDAWA:** O povo se autodenomina Amondawa. Vive na T.I. Uru Eu Wau Wau, posto indígena Trincheira, no município de Mirante da Serra – RO. Há cerca de 80 pessoas deste povo que moram com uma família de sete pessoas do povo Uru Eu Wau Wau. A Língua Amondawa pertence ao tronco Tupi, família Tupi-Guarani, subgrupo Kawahib.

**CABIXI:** Este povo foi encontrado próximo ao rio Cabixi, por isso recebeu esse nome. Moram na cidade de Guajará-Mirim. Há apenas uma família. A Língua Cabixi é extinta, pertence à família Txapakura, isolada.

**CINTA LARGA:** Autodenominam-se como Panderej, que significa “nós somos gente” e Matpe Etamei “peritos no arco”. Foram chamados de Cinta-Larga devido à faixa que usavam na altura na cintura. Vivem próximos aos rios Aripuanã e Roosevelt. São aproximadamente 1.100 pessoas. A Língua Cinta Larga pertence à família Mondé do tronco Tupi.

**CUJUBIM:** Cau'tajo, é como se autodenominam. Moram na T.I. Guaporé e Sagarana com outros povos, e nas cidades de Costa Marques, Guajará-Mirim e Porto Velho. São 130 pessoas que moram em aldeias de outros povos e existem também, índios que se consideram exilados. A Língua Cujubim pertence à família lingüística Txapakura, isolada e há somente três falantes, conforme o sítio da revista Momento ([www.gentedeopinio.com.br](http://www.gentedeopinio.com.br)).

**GAVIÃO:** Denomina-se como Ikõlõ. Habitam na T.I. Igarapé Lourdes, mas não é sua terra. A população é estimada em 587 pessoas. A Língua dos Gavião pertence à família Mondé, tronco Tupi.

**ARARA:** Autodenominam-se Karo rap, que significa “nós arara”. Habitam na T.I. Igarapé Lourdes. São cerca de 190 pessoas. A Língua Arara pertence ao tronco Tupi, família Rama-Rama.

**KARIPUNA:** Este nome foi dado pela Funai. O povo autodenomina-se como Kawahiwa que significa “gente”. Vivem na T.I. Karipuna. Sua população é estimada em 25

peessoas. A Língua Karipuna pertence ao tronco Tupi, família Tupi-Guarani, subgrupo Kawahib.

**KARITIANA:** Para eles, são Yjxa que significa “gente”. Habitam a T.I.Karitiana. a população é mais de 214 pessoas. Sua Língua, Karitiana, pertence ao tronco Tupi, família Arikém.

**KAXARARI:** Vivem no município de Lábrea – AM e no município de Porto Velho – RO. A população é aproximada a 300 pessoas. A Língua Kaxarari pertence à família Pano, não é classificada em tronco.

**NAMBIKWARA:** O povo denomina-se Nambikwara composto por vários grupos. Habitam nas T.I Nambikwara, T.I. Vale do Guaporé, T.I. Taihãtesu, , T.I. Perineu de Sousa em Comodoro – MT, T.I. Sararé em Pontes de Lacerda – MT e na T.I.Tubarão Latundê em Chupinguaia – RO.

**ORO WARI OU PACAA NOVAS:** São chamados de Pacaa Novas porque foram vistos pela primeira vez perto do rio que recebe esse mesmo nome, mas eles não gostam de serem chamados dessa forma. Preferem Wari que significa “gente”. Eles se autodenominam pelo subgrupo a que pertencem: Oro Mon, Oro Waram, Oro Waram Xijein, Cao Oro Waje, Oro Nao’, Oro At, Oro Eo’ e Oro Jowin. Habitam em cerca de 20 aldeias ao norte no Estado. Sua população é de 2.270 pessoas. A Língua Wari’ ou Pakaa Nova pertence à família isolada Txapakura, não classificada em tronco, assim como as línguas Oro WIN, Cujubim, More, Miguelem e Cabixi.

**ORO WIN:** São remanescentes de um povo com sete clãs extintos. Habitam nas T.I Uru Eu Wau Wau e Pacaá Novas. São aproximadamente de 79 pessoas. A Língua Oro Win pertence à família Txapacura, não classificada em tronco.

**PURUBORÁ:** Seu nome significa “aquele que se transforma em onça para curar”. Os remanescentes vivem nos municípios de Seringueiras, São Francisco, Costa Marques, Porto Velho e de Guajará-Mirim. A população é de 200 pessoas. A Língua Puruborá pertence ao tronco Tupi, família Puruborá

**SURUI:** O povo autodenomina-se Paiter que significa “gente”. Vive na T.I. Sete de Setembro. A população é cerca de 845 pessoas. A Língua Suruí pertence ao tronco Tupi, família Mondé.

**URU EU WAU WAU:** Ficaram conhecidos por este nome pois os Oro Wari os chamava de Oro Wau Wau, “tocadores de tabocas”, mas autodenominam-se de Jupa’u. Habitam na T.I. Uru Eu Wau Wau. A população é de cerca de 90 pessoas. A Língua Uru Eu Wau Wau pertence ao sub-grupo Kawahib, da família Tupi-Guarani, do tronco Tupi, que

apresenta apenas diferenças dialetais com as Línguas dos povos Amondawa, Juma Parintintin, Tenharim Karipuna e Diahoi.

**APURINÃ:** Autodenominam-se Popingá ou Kagipê. Sua terra tradicional é a T.I. Apurinã no estado do Amazonas, mas também vivem na T.I. Roosevelt, e nas cidades de Porto Velho e Candeias de Jamari. A população é de aproximadamente 1.700 pessoas. A Língua Apurinã pertence à família Aruak, não classificada em tronco.

**JUMA:** Sua terra tradicional localiza-se em Lábrea – AM, porém, a partir do ano 2.000 passou a habitar na T.I. Uru Eu Wau Wau, no município de Campo Novo. Há somente sete sobreviventes deste povo. A Língua Juma pertence ao tronco Tupi da família Tupi-Guarani subgrupo Kawahib.

**MIGUELEM OU MIGUELENO:** O povo autodenomina-se “Waniam”. O nome como são conhecidos refere-se ao rio São Miguel, onde foram encontrados. Vivem em diversas cidades, São Francisco, Guajará-Mirim, Costa Marques e Ariquemés. São cerca de 140 pessoas. A Língua deste povo é da família isolada Txapacura e segundo o sítio do CIMI ([www.cimi.org.br](http://www.cimi.org.br)), em 19 de janeiro de 2008, faleceu o último falante.

**ZORÓ:** Autodenominam-se Pangyjej. Vivem na T.I. Zoró, perto da cidade de Ji-Paraná e na T.I. Igarapé Lourdes. A sua população tem 420 pessoas. A Língua Zoró, Pangyjej, pertence ao tronco Tupi, família Mondé.

**ARIKAPU:** Este povo mora fora de sua terra tradicional. Está na T.I. Rio Branco, na T.I. Guaporé e em Guarajá-Mirim. A sua população totaliza 19 pessoas, que estão divididas entre as três terras, porém todos são remanescentes da mesma família. A Língua Arikapu pertence à família isolada Jaboti.

**ARUÁ:** Vivem na T.I. Rio Branco e na T.I. Guaporé. Sua terra tradicional não foi demarcada. Sua população é de 38 pessoas. A Língua Aruá pertence à família Mondé, tronco Tupi.

**JABOTI:** O nome foi dado pela FUNAI devido a proximidade com a palavra Djeoromitxi, que é como autodenominam-se. Habitam nas T.I. Guaporé, Rio Branco, e no Pacaás Novos. São ao todo 125 pessoas. Sua Língua pertence à família Jaboti.

**MAKURAP:** Atualmente, vivem nas T.I. Rio Guaporé, Rio Branco, Sagarana e Pacaás Novas, além das cidades de Ouro Preto e Guajará-Mirim. Sua população é de um pouco mais de 200 pessoas. A Língua Makurap pertence à família Tupari, tronco Tupi.

**WAYORÓ:** autodenominam-se desta mesma forma, mas a FUNAI ainda registra este povo como Ajurú ou Wajurú. Habitam na T.I. Guaporé e na T.I. Pacaá Novas. São em média 80 pessoas. A Língua Wayoró pertence à família Tupari, tronco Tupi.

**TUPARI:** Encontram-se na T.I. Rio Branco, na Reversa Biológica Guaporé, na T.I. Guaporé, além das cidades de Costa Marques e Guajará-Mirim. São 340 pessoas. A Língua Tupari pertence à família Tupari, tronco Tupi.

**SAKYRABIAT (Mequéns):** Usam este mesmo nome, mas os seringueiros os chamaram de Mequéns. Sua localização é a T.I. Rio Mequéns. São no total 96 pessoas. A sua Língua Sakyriabat pertence ao tronco Tupi, família Tupari.

**AIKANÃ:** Também são conhecidos com Massaká e Cassupá. Vivem na T.I. Tubarão Latundê, em Chupinguaia – RO, na T.I. Guaporé, além das cidades de Porto Velho, Guajará-Mirim, Ouro Preto e Vilhena. A Língua Aikanã é considerada isolada em tronco e família. A população é de cerca 190 pessoas.

**CANOÉ:** Foram chamados dessa forma devido um membro desse povo que chamava-se “Ökönoé”. Moram nas T.I. Omerê, Guaporé, Sagarana, Pacaá Novas, Rio Negro Ocaia e Rio Branco, e vivem também nas cidades de Porto Velho e Guajará-Mirim. São cerca de 150 pessoas. A Língua Canoé é isolada e não classificada em tronco.

**KAMPÉ:** São conhecidos também como Corumbiara e Guaratira. Vivem nas T.I. Rio Mequéns, Rio Branco e em Guajará-Mirim. A população é de aproximadamente 50 pessoas. A Língua Kampé pertence ao tronco Tupi, família Tupari.

**KWAZA:** Autodenominam-se Kwazadynã, Txanadynã, que significa “gente”. Localizam-se nas T.I. Kwaza e Tubarão Latundê; há alguns que vivem desaldeados em várias cidades do Estado de Rondônia. São cerca de 40 pessoas. A Língua Kwaza é isolada, não classificada em tronco.

**SALAMÃI:** Moram junto com os Cassupá, em Porto Velho, nas T.I. Tubarão Latundê e Sagarana, além de viverem no município de Guajará-Mirim. São cerca de 80 pessoas. A Língua Salamãí pertence ao tronco Tupi, família Mondé.

**POVOS LIVRES:** De acordo com as informações da FUNAI ( 2005), existem ainda, no Brasil, cerca de 54 grupos indígenas, sem contato. São definidos também como autóctones, autônomos, indígenas livres ou arredios. A grande maioria está localizada na região amazônica, com exceção dos Zo'É, que vivem no estado de Goiás. Em Rondônia, estima-se a existência de dez desses grupos. No interior da T.I. Uru Eu Wau Wau, há três desses grupos, conhecidos por Yvyraparaquara, Urupan-in e Jururei.

Além dos indígenas, existem, como povos tradicionais da Amazônia, os ribeirinhos e as populações remanescentes de quilombos.

### 1.5.2. OS RIBEIRINHOS

No século XIX, o maior determinante econômico para a ocupação da Amazônia foi a borracha. Com essa nova atividade, a navegação do rio Madeira foi muito utilizada. De acordo com Perdigão e Bassegio (1992) in Pessoa (2003), para atender a demanda do mercado externo, foi necessário o aumento da produção de borracha. Dessa forma, um grande número de migrantes partiu para a região, impulsionados pelas propagandas enganosas, dos governos amazônicos, de emprego e subsídios para as despesas de viagem. Esses migrantes eram nordestinos, principalmente cearenses. Estavam dispostos a trocarem a grande seca do nordeste por lucros na produção da borracha. Porém, foram disseminados pelos seringalistas, pois cada um era responsável por aproximadamente 450 árvores, e com isso tinham que lutar com os indígenas, que estavam defendendo suas terras; tinham que enfrentar os desafios e agressividades físicas e morais, além de receber em troca de seu trabalho apenas gêneros alimentícios, combustível, instrumento de trabalho e quase nunca dinheiro.

Com base nas afirmações de Silva (2003) pode-se dizer que no final do século XIX, a ocupação na Amazônia era de caráter linear e “beradeiro”, por causa do extrativismo das seringas nativas. Quando os nordestinos com suas famílias vieram trazidos para os seringais, estabeleceram-se às margens dos rios Amazonas, Madeira, Ji-Paraná, Negro, Guaporé, Abunã, Acre, Purus e vários outros da região. Assim os indígenas dispersaram-se dessas regiões e o desenvolvimento do extrativismo tornou-se viável.

Os motivos desses trabalhadores da seringa ficarem nas margens dos rios, ao invés de entrarem na mata, eram os constantes ataques dos indígenas; a dificuldade em entrar na floresta com a família, que normalmente eram numerosas; e também porque as famílias eram da responsabilidade dos seringalistas, assim tornava-se mais prático o fornecimento de remédios, alimentação e outros utensílios de necessidade básica do seringueiro e família. Com o tempo e com os contatos constantes alguns indígenas também foram levados a trabalhar com a seringa.

Com o fim da atividade da extração do látex, muitos seringalistas abandonaram seus seringais e fizeram acordo com o INCRA para receberem indenização; outros se afastaram, mas mantiveram a posse da terra. Enquanto os seringueiros, alguns foram para a cidade em busca de uma estrutura melhor e educação para seus filhos, e, a maioria, estabeleceu-se definitivamente nas margens dos rios, porém, adotaram a atividade de pesca e agricultura. Assim tornaram-se conhecidos, então, como Ribeirinhos.

De acordo com Gonçalves (2005), o morador ribeirinho, também denominado pejorativamente como “beradeiro”, é alvo de estereótipos, considerado portador de uma cultura primitiva e marginalizada. Em suas práticas é possível perceber diversas culturas vindas de vários povos indígenas, de imigrantes portugueses, de migrantes nordestinos e de populações negras.

O Ribeirinho possui um saber desenvolvido pela convivência com os rios e com a floresta. A pesca está muito presente no seu cotidiano, como também a agricultura e o extrativismo. No Estado de Rondônia, a população ribeirinha experimentou ainda a exploração garimpeira e da madeira, cujas práticas provocaram grandes prejuízos ao meio-ambiente. Esse povo possui vários anos de manipulação em ecossistemas delicados e adquiriram suas próprias formas de construir seus barcos e suas casas adaptados às condições específicas da região. Segundo Silva (2003), as casas dos ribeirinhos têm suas coberturas feitas de palhas trançadas; a culinária é rica em sabores de peixes, carnes, farinha d’água, tucupi e frutos da mata; o vocabulário comum é associado à língua Tupi, além de receber inúmeras contribuições lingüísticas das populações negras, dos migrantes e imigrantes. Acreditam e narram lendas da mitologia amazônica.

### **1.5.3. AS POPULAÇÕES REMANESCENTES DE QUILOMBOS**

De acordo com as afirmações de Santos (2000), a história da ocupação de Rondônia está sempre ligada a questões de ordem econômica, e este fato não é diferente quando se trata dos quilombolas.

Conforme afirmam Teixeira e Amaral (2009), sobre as populações negras da Bacia do Guaporé, sabe-se que foi no século XVIII que se iniciou a ocupação da Bacia do Guaporé por não indígenas. A Coroa Portuguesa se interessou grandemente por essa região quando foram encontradas lavras de ouro, apesar do fato de que o território pertencia à Espanha, mas também ao considerar que esta não podia explorá-lo, pois já estava concentrada nas minas de ouro da Bolívia e Peru, Portugal avança pelo território.

Inicialmente, os portugueses fazem uso da mão de obra indígena, e criam as primeiras vilas. Entretanto, com a ânsia de explorar e ocupar a região decidem utilizar o trabalho escravo, de origem africana, e assim, criou, também, uma relação de aproximação com os indígenas, de forma a evitar ameaça espanhola. Como confirma Teixeira (1997: 18):

Desta forma, o trabalho escravo indígena era uma alternativa descartada no Vale do Guaporé. Para atender a todas as necessidades decorrentes da empreitada colonizadora e das demandas da mineração e da subsistência, o governo colonialista optou pela consolidação de uma escravidão estruturada a partir da introdução de negros de procedência africana no Vale do Guaporé.

Quando as minas de ouro se esgotaram, os portugueses retiraram-se da região, e deixaram os negros com a responsabilidade de proteger o lugar. Além desses negros que ficaram cuidando da região, existiam os que já haviam fugido pelo Vale do Guaporé. Contudo, essas comunidades negras se reorganizaram e se tornaram camponesas e extratoras. Segundo Teixeira (1997:39) “Sua cultura é tipicamente amazônica, e sua religiosidade é católica, marcadas pelas mais fortes tradições de devoção popular”.

As comunidades de remanescentes quilombolas da Amazônia apresentam-se fortemente marcadas pela miscigenação com populações indígenas (cafuzos e caburés) e detém padrões culturais diferenciados em relação às demais populações tradicionais amazônicas. Em Rondônia encontra-se, atualmente, onze comunidades de remanescentes quilombolas, todas situadas no Vale do Guaporé.

Conforme aula ministrada em Porto Velho, no dia 18 de maio de 2009, do curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, do Campus de Guajará-Mirim, na Universidade federal de Rondônia, Teixeira diz que o povoamento negro em Rondônia está organizado em três eixos:

**1º eixo - Populações Guaporeanas:** São descendentes de antigos quilombolas. Seus centros estão em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT e Real Forte Príncipe da Beira – RO. As características mais destacáveis são o isolamento geográfico; comunidades rurais de base camponesa; cultura estruturada a partir do catolicismo popular; economia extrativista e pequena base agrícola. As comunidades remanescentes quilombolas são Santo Antônio, Pedras Negras, Santa Fé, Santa Cruz, Santa Isabel, Tarumã, Surpresa, Jesus, Forte Príncipe, Laranjeiras, Porto Rolim, Limoeiro. Suas festas Tradicionais são a festa do divino, teatro jesuítico, festa de santa rosa, festa de N. S. Da conceição.

**2º eixo - Barbadianos da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (doravante E.F.M.M.):** Sua presença no estado está ligada à construção da E.F.M.M.. Os registros indicam a presença de populações caribenhas (barbadianas) na região no final do século XIX. Eles se constituíram em mão-de-obra diversificada para os trabalhos de construção, funcionamento e manutenção da E.F.M.M. Atuaram em todos os tipos de serviço como enfermagem, magistério, funcionalismo público. Preservaram tradições anglo-caribenhas e

introduziram o Culto Batista em Rondônia. Constituíram-se em um grupo etnicamente diferenciado do restante da população de Porto Velho. Hoje, ainda residem, aproximadamente, 16 grupos familiares barbadianos em Rondônia.

**3º eixo de povoamento - dispersão étnica ocorrida a partir dos ciclos da borracha e das migrações subsequentes:** Com o Ciclo da borracha, migração de nordestinos; os Ciclos de mineração, nordestinos e outros; e a ocupação da fronteira agro-pastoril, diversificada e dispersiva, a presença negra foi ampliada e disseminada em todas as regiões do estado. A dispersão inviabilizou a formação de uma identidade étnica e de comunidades específicas, e, assim, ficaram sem proteção social, o que facilitou a exploração e o preconceito racial. Esses grupos inovaram, culturalmente, a região, introduzindo as estruturas religiosas de matrizes afro-brasileiras/amazônicas.

#### **1.5.4. OS IMIGRANTES E MIGRANTES**

Com base nas informações de Roquete-Pinto (1938) e Gonçalves (2005), sabe-se que a região que forma hoje o Estado de Rondônia começou a receber pessoas de outras civilizações não indígenas a partir do século XVIII com as expedições que vinham em busca de metais e pedras preciosas. Pelo tratado de Tordesilhas toda essa região pertencia à Espanha. Com a penetração das Bandeiras e o mapeamento dos rios Madeira, Guaporé e Mamoré, no período de 1722 a 1747, houve uma redefinição dos limites entre Portugal e Espanha, realizada através dos Tratados de Madri de Santo Idelfonso, e Portugal passou a ter a posse definitiva da região e a defesa dos limites territoriais.

Das expedições que exploraram a região por esta época, as mais conhecidas eram chamadas de “Entradas e Bandeiras” (1637), estas, eram patrocinadas pela Coroa Portuguesa e ou por comerciantes interessados na expansão de novas mercadorias e na mão de obra escrava indígena. Ao chegarem pelos vales do Madeira, Mamoré e Guaporé, perceberam o possível potencial da área para o extrativismo mineral, além de produtos vegetais que foram conhecidos como “drogas do sertão”, que conquistaram o mercado europeu, e o que incentivou cada vez mais a busca e a ocupação da região amazônica.

Durante o império de D. Pedro II, os nordestinos, fugindo da seca, imigraram para a região para trabalharem no ciclo da borracha, que durou até os primeiros anos do século XX e, só terminou quando o Sudeste Asiático teve sua produção mais barata que a amazônica. Então houve também a estagnação da migração e até mesmo aconteceu o retorno de muitos nordestinos ao seu lugar de origem.



Outro período migratório ocorreu no segundo ciclo da borracha, durante a segunda guerra mundial. Os Estados Unidos precisavam do Látex brasileiro, então aconteceram os Acordos de Washington (1942) e o governo Getúlio Vargas lança uma campanha que leva novamente os nordestinos para a Amazônia.

Para facilitar o comércio da borracha decidiu-se construir uma estrada de ferro. Com a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, surgiram duas cidades: Guajará-Mirim que pertencia ao Estado do Mato Grosso, e Porto Velho que era do Estado do Amazonas. Estas cidades foram criadas nos extremos dos trilhos da ferrovia e seu crescimento ficou a cargo dos seringueiros, além dos ferroviários, membros da linha telegráfica de Rondon e os extrativistas em geral. Por causa da construção da E.F.M.M. houve necessidade de importação de mão de obra, aumentando o contingente populacional da região.

Segundo Menezes (1988) Dentre os principais povos estrangeiros estão os imigrantes turcos, sírios, gregos, libaneses, italianos, indianos, cubanos, porto-riquenhos, barbadianos, jamaicanos, chineses, hindus e outros, tornando assim a região Porto Velho/Guajará-Mirim em uma região cosmopolita.

Ainda é Menezes (1988) que informa que os acordos de Washington propiciaram a criação de vários Territórios Federais na Amazônia. Através do Decreto-Lei n.º 5.812, de 13 de setembro de 1943, foi criado o Território Federal do Guaporé, atual Rondônia; do Rio Branco, atual Roraima; e de Amapá. Uma das razões para a criação do território federal do Guaporé foi a questão da proteção de fronteira, para assegurar melhor os domínios brasileiros. Além disso, o que possibilitou essa criação foi o fato da perda dos seringais da Malásia pelos aliados.

Góes (1996) afirma que o Território Federal do Guaporé, que valorizou os aspectos econômico, social e político da região amazônica, auxiliou muito nas mudanças dos elementos tradicionais ambientais e contribuiu para o desenvolvimento. Valorizou o homem que vivia na ribeira e nos barrancos e que exercia suas atividades às margens dos rios Machado, Mamoré, Guaporé, Madeira e outros.

A descoberta de minérios, principalmente a cassiterita na região, aumentou demasiadamente a migração. Esta região tornou-se um grande pólo de atração de migrantes de todo país, isso devido a importantes mudanças políticas em relação ao desenvolvimento da Amazônia, que levou a mudança também da característica da sua economia básica, de forma que transpõe do extrativismo para a agricultura.

Conforme Góes (1996), em 1956, o Território Federal do Guaporé passa a ser Território Federal de Rondônia. Esta mudança de nome ocorreu com a Lei n.º 2.731, de 17 de

fevereiro de 1956, criada pelo deputado federal pelo Estado do Amazonas, Áureo de Melo, e assinada por Juscelino Kubitschek e Nereu Ramos. Conforme o autor da Lei é uma homenagem ao Marechal Rondon.

Com base nas afirmações de Teixeira & Fonseca (2001) in Pessoa (2003), pode-se dizer que a população teve um forte crescimento por causa do fluxo migratório contínuo, vindos de todas as partes do Brasil. Se estabeleceram no vale do alto Madeira, para trabalhar no garimpo de ouro; e também no eixo da BR 364, em núcleos de colonização agrícola. Este movimento fez crescer o anseio de criação do Estado de Rondônia. O Estado surgiu com quatro municípios, que mais tarde foram agrupados em apenas dois, Porto Velho e Guajará-Mirim, e depois foram criados mais cinco municípios ao longo da rodovia, em 1977: Cacoal, Ariquemes, Ji-Paraná, Pimenta Bueno e Vilhena. O Território Federal de Rondônia estava sendo considerado como “a terra de promessa, fartura, progresso e trabalho”, era o novo Eldorado destacado nas manchetes nacionais. Foram criados novos municípios em 1981, agora com alguns fora do eixo da BR 364, um como resultado de povoação antiga, devido à construção do Forte Príncipe da Beira: Costa Marques; e quatro com colonização recente: Colorado do Oeste, Espigão do Oeste, Presidente Médice e Ouro Preto do Oeste.

Em Menezes (1988) consta que como o Território Federal de Rondônia estava se desenvolvendo fortemente, o Coronel de Artilharia Jorge Teixeira de Oliveira, foi indicado pelo Ministro do interior Coronel Mário David Andraza ao presidente da República General João Batista de Oliveira Figueiredo, para governar o território, e então, tomou posse em 10 de abril de 1979. A maior missão que lhe estava reservada para este lugar, que crescia muito e apresentava várias possibilidades que atraía muitas pessoas, era de preparar o Território, nos aspectos econômico, administrativo e político, para uma transformação em um novo Estado. As metas previstas para a transformação do Território em Estado foram atingidas e outras ultrapassadas em 1981. E então, em 1982 foi constituído o Estado de Rondônia e o Coronel Jorge Teixeira foi seu primeiro Governador.

O último grande movimento migratório, segundo Góes (1996), ocorreu a partir da abertura da BR-364 e com a implantação dos projetos de colonização e reforma agrária do INCRA, esses acontecimentos permitiram a migração de inúmeras famílias procedentes das regiões Sul, Sudeste, Centro Oeste e Nordeste do país com destino às terras de Rondônia. Atualmente o Estado de Rondônia está dividido em 52 municípios. Suas maiores cidades em número de habitantes, segundo o IBGE (2005), são: Porto Velho, capital do Estado, que está localizada na região norte de Rondônia e tem como distritos Jaci-Paraná, Mutum-Paraná, Abunã, Nova Califórnia, Extrema, São Carlos e Calama; a cidade de Ji-Paraná, na região central do Estado; Ariquemes,

também na região central, mas está na porção mais ao norte; Cacoal, no centro do Estado, mais ao leste; e Vilhena, na região sul, na porção mais ao leste do Estado de Rondônia.

Diante do anteriormente discutido, conclui-se que a multiculturalidade da Amazônia, e especialmente do Estado de Rondônia, precisa ser respeitada e considerada, não apenas no restrito conhecimento de sua existência, mas como algo que necessite de novas posturas, de políticas públicas que considerem suas particularidades em todos os seus aspectos e setores. A Educação pode e deve ser um dos principais meios de mudança na valorização da região Amazônica, de modo a levar os que estão fora da Amazônia a respeitá-la, mas, principalmente revelar aos Amazônicos e Amazônidas seu valor, o valor do seu lugar e o valor do Outro.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E POLÍTICAS DIDÁTICO-LINGUÍSTICAS NA AMAZÔNIA

A Constituição Federal, Art. 5º, garante que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se, aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade...”. Com base nestas palavras, podemos perceber como é contraditória a realidade; a lei garante a igualdade, porém, alguns cidadãos, nessa mesma nação, persistem em uma postura de desprezar, menosprezar, e até ridicularizar outra pessoa ou grupo, apenas porque estão enraizados em conceitos pré-determinados, que, muitas vezes, não possuem nenhuma constatação sólida. Pode-se ressaltar o código penal, onde afirma, no capítulo I, da Disposição Preliminar, Art. 1º que “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação e preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem.” Infelizmente, nem todos os atos preconceituosos são punidos pela Lei; são atos gerados em relação a uma pessoa, a um povo, a uma atividade. Muitos desses atos podem ocorrer de forma inconsciente, mas podem gerar algum desconforto, sérios problemas de rejeição, e também podem surgir vários fatos mais graves, como, além dos atos de violência, pode ocorrer a perda de identidade e de cultura. É por essas afirmações que acredita-se na necessidade da valorização do outro, do valor próprio, do lugar em que vivemos. Segundo Houaiss (2004:751) valorizar é “dar ou reconhecer o valor, a importância de (algo, alguém ou si mesmo)... dar destaque positivo a...”. Destaca-se aqui que, não se trata de uma postura demagoga, mas sim, de reconhecer as qualidades e importância de cada um na construção de um ambiente social.

A valorização se estabelece uma relação de respeito; as partes envolvidas nessa situação terão oportunidade de conhecer e perceber em que áreas são parecidas e onde são divergentes, de maneira que propiciará a troca de informações e a aquisição de conhecimentos. Não é necessário adquirir as mesmas posturas, mas sim, um poderá respeitar a posição do outro; e, ainda, ter oportunidade de unir as diferenças de forma que as suas ausências possam ser supridas pelo o que outro possui.

Através da valorização e do contato que será gerado com essa prática, é possível entender as divergências culturais entre pessoas, grupos, povos e regiões, e, com isso, perceber o quanto é importante que exista o respeito mútuo.

Dubois (2006:163) diz que “Cultura é o conjunto complexo das representações, dos juízos ideológicos e dos sentimentos que se transmitem no interior de uma comunidade.” Houaiss (2004:204); também afirma que cultura é “... conjunto de padrões de comportamento, crenças, costumes, atividades etc. de um grupo social. Forma ou etapa evolutiva das tradições e valores de um lugar ou período especificado; civilização; conhecimento; instrução.”

É inevitável o “estranhamento” quando ocorre contato entre duas ou mais pessoas com culturas diferentes, porém, torna-se necessário a noção de que essa diferença é real e que cada uma tem suas peculiaridades, e que é possível um convívio respeitoso quando as pessoas envolvidas nesse contexto são conscientes da diversidade.

No contexto rondoniense, o cidadão precisa entender que ele é agente direto na formação de uma sociedade, independente da sua origem, se veio como migrante ou se é nativo. O que importa é que esse indivíduo faz parte de um conjunto social, e sua cultura e seus conhecimentos são úteis e importantes para desenvolver esse lugar.

A valorização do lugar onde vivemos é importante; é necessário saber que nosso espaço não é simplesmente um chão onde construímos nossas casas e sim, criamos nossa história.

O Estado de Rondônia é considerado o Portal da Amazônia, e segundo Gonçalves (2005:09):

A Amazônia, longe de ser homogênea, é uma região extremamente complexa e diversificada. Contrasta com a visão externa à região, homogeneizadora, que vê como Natureza, como Floresta, como Atrasada, como Reserva de Recursos, como o Futuro do Brasil, como presente vivido, em seus diferentes contextos socioculturais específicos por populações que forjaram seu patrimônio de conhecimentos na convivência com os mais diferentes ecossistemas. Habitar esses espaços é um desafio à inteligência, à convivência com a diversidade. Esse é o patrimônio que as populações originárias e tradicionais da Amazônia oferecem para o diálogo com outras culturas e saberes.

É preciso entender o valor dessa e não apenas o local, mas também as pessoas que vivem nele e fora dele também. Como já se sabe, e, de acordo com as afirmações de Pessoa (2007), a região Amazônica é rica em natureza, água, plantas medicinais, alimentação natural etc., mas o *outro* tem muito também, pois tem a sua individualidade somada à miscigenação.

## **2.1. EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E OS CURSOS DE LETRAS EM RONDÔNIA**

Segundo Pessoa (2007:107):

Uma história da Escola no Brasil revela que, até aproximadamente os anos 1950, o ensino destinava-se, fundamentalmente, às camadas privilegiadas da população, as únicas que tinham acesso assegurado à escolarização. Nesse sentido, temos de concluir que os alunos pertencentes a essas camadas chegavam às aulas de Português já com razoável domínio do dialeto de prestígio [...]. Parece-nos que esse ensino dos anos 1950 já não cabe na atualidade brasileira e, muito menos, na realidade de um estado de população caracterizada como ‘migrante’, com uma bagagem cultural de falares caracterizadores de, possivelmente, todas as regiões do Brasil, como é o caso do Estado de Rondônia.

Para Moreira e Candau (2008:161):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Edgar Morin, em uma entrevista para a revista Nova Escola (2003), afirmou que “É preciso aprender sobre a condição humana, a compreensão e a ética, entender a era planetária em que vivemos e saber que o conhecimento, qualquer que seja ele, está sujeito ao erro e à ilusão”. A proposta de Morin é colocar o ser humano e o planeta no centro do ensino.

Educar Linguisticamente é considerar a diversidade linguístico-cultural do educando; é saber que existe a variação linguística e ter ciência de que isso é normal, algo que ocorre na região, e também em qualquer parte do planeta. Muitos pesquisadores já perceberam isso e, como afirma Geraldí (1996:56-57):

[...] A existência de variedades lingüísticas é um fato empírico inegável. Habitados, com justiça, a observar as diferenças entre os modos de falar, temos distinguido, pela análise de diferenças formais (marcas), diferentes dialetos sociais ou regionais.

O Art. 30 da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos defende que “A língua e a cultura de cada comunidade linguística devem ser objeto de estudo e de pesquisa em nível universitário.” Em nosso caso, a Educação Linguística é direcionada ao ser humano enquanto construtor dessa sociedade rondoniense que vive e convive nesse Laboratório Linguístico que é o Estado de Rondônia, o Portal da Amazônia. Pessoa (2007:120) afirma que:

Acreditamos que a Educação Lingüística é a grande abertura da aproximação entre povos, etnias e sociedades. E não há como a educação escolar manter-se indiferente ao encontro inevitável em suas salas de aula. As diversidades culturais são espelhadas nos encontros que se fazem entre raças, religiões, local de residência, país de origem, classe social, profissão, entre outros. Esses encontros conduzem a uma heterogeneidade lingüística que destaca falares rurais, urbanos, gírias, sotaques e sintaxes diversas que adentram o aprendizado da língua de acolhimento.

A Educação Linguística é o modo utilizado pelo professor para desenvolver metodologias de ensino de Línguas, inclusive Língua Portuguesa, de maneira que possibilite ensinar a língua em todos os seus aspectos: sintático, semântico, pragmático, morfológico e de uso.

A questão dos valores linguísticos é ensinada de forma a respeitar os valores de cada aluno e ensiná-lo a respeitar os valores do *outro*, e então ocorrer uma transmissão desses valores em forma de acréscimo e não como substituição. Dessa maneira, todos se livram do preconceito racial, linguístico e social, e despertará, nos envolvidos, o amor à Língua Portuguesa como língua aproximativa e jamais como língua de afastamento. Acredita-se que a língua é um instrumento de luta e interação do homem, e não pode ser usada como meio de discriminação entre os falantes da mesma língua ou distanciamento de pessoas, grupos, povos ou nações.

Os povos da Amazônia são alvos de discriminação e preconceitos. São considerados como sendo portadores de uma cultura pobre, primitiva, tribal e inferior, o que os conduz a perder sua identidade e seu modo de vida tradicional. A conscientização de que cada povo tem sua história é necessária, pois cada um tem seu papel na construção da sociedade e, não pode, simplesmente, ser ignorado ou discriminado em suas atitudes e percursos de vida. Alkmim (2002:02) afirma que “Quando discriminamos alguém pela sua fala, na verdade, rejeitamos o que esse sujeito representa socialmente. Isto é, a sua classe social, a sua identidade política, a sua origem geográfica, a sua etnia, a sua crença.”

Com base nas afirmações de Pessoa (2007), sabe-se que, em ambientes pluridialetais, como a Amazônia, o contato e interação podem ser conflituosos devido à diversidade e a grande diferença cultural, pois existe o fato da não aceitação de um modo de pensar, comportar-se, agir ou viver, e essa rejeição revela-se frequentemente em uma classificação da linguagem. Essa desaprovação é o preconceito linguístico. Ao ocorrer a não aceitação do *outro*, aquele que rejeita coloca-se em uma posição superior, e, de certa forma, acaba por desprezar tudo o que não conhece.

O preconceito linguístico é construído socialmente e encobre o preconceito social, o cultural, o étnico, o religioso e todos os outros. Essa postura gera a exclusão do ser humano, e, assim, tira deste todas as possibilidades de uma vida de qualidade. Quando uma pessoa ou um povo é vítima de preconceito em relação a sua língua/linguagem está perdendo também o seu direito de se expressar livremente. Dessa maneira, as diversidades, inclusive as de caráter linguístico-culturais, estão impossibilitadas de se manifestarem, ou melhor, de existirem.

As diferenças linguísticas dos falantes de Língua Portuguesa não podem ser usadas como motivos de separação ou discriminação; ao contrário, devem ser consideradas como fatores de identidade. É preciso entender que as diferenças revelam, do falante, a sua cultura, sua história e seu percurso de vida. Essa diversidade é uma rica fonte de conhecimento; tem grande potencial educacional; é um instrumento para levar à conscientização. Isso não quer dizer que não será ensinada a “língua padrão”. Esse ensino deve ocorrer, com toda certeza, mas, é importante que haja uma consideração da existência das outras variedades. Segundo Possenti (1996:17):

Talvez deva repetir que adoto sem qualquer dúvida o princípio (quase evidente) de que *o objetivo da escola é ensinar o português padrão*, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico. A tese de que não se deve ensinar ou exigir o domínio do dialeto padrão dos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseia-se em parte no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o padrão. Isto é falso, tanto do ponto de vista da capacidade dos falantes quanto do grau de complexidade de um dialeto padrão. As razões pelas quais não se aprende, ou se aprende mas não se usa um dialeto padrão, são de outra ordem, e têm a ver em grande parte com os valores sociais dominantes e um pouco com estratégias escolares discutíveis.

Acredita-se que o ensino da Língua Portuguesa, de modo particular, pode e deve proporcionar a inclusão social e contribuir para uma maior abertura ao *outro*.

A Educação Linguística é base na construção da Identidade Social dos povos, principalmente se esses fazem parte de um ambiente multicultural e constroem sociedades de migrantes, imigrantes e nativos. A Identidade Social será o resultado da reflexão de como o sujeito vê a si mesmo, inicialmente, e de como aceita, respeita e valoriza o *outro* que é seu parceiro na construção dessa Identidade. O conhecimento da nossa raiz linguística não pode ser obstáculo para as “interpretações” que precisamos fazer sobre qualquer parte do planeta, no nosso caso a Amazônia. As manifestações da língua identificam a diversidade e a heterogeneidade linguístico-culturais. Pessoa (2007:105) afirma que “A Língua e suas Linguagens são os instrumentos de divulgação cultural dos povos, e de que não há conflito sócio-cultural que não seja precedido de conflito linguístico.” Labov (2008: 372), diz “me inclino a acreditar que o desenvolvimento de diferenças linguísticas tem valor positivo na evolução cultural humana – e que o pluralismo cultural pode até ser um elemento necessário na extensão humana da evolução biológica.” Por isso, precisamos estar preparados, ou nos prepararmos para conviver com as diferenças em relação aos outros, pois, ser diferente não é ser “errado”. Na Amazônia há muito o que se dizer sobre o que somos, de onde viemos e o papel que desempenhamos nesta região que é uma parte tão relevante do planeta. Com isso,



precisa-se observar como foi, como está e como, talvez, deveria ser o curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa, no Curso de Letras. Nesse sentido, convém relatar a investigação feita sobre os Cursos de Letras em Rondônia, bem como analisar as Política-Didático-Linguísticas que os constitui.

### **2.1.1. O CURSO DE LETRAS NO BRASIL E EM RONDÔNIA**

Com base nas pesquisas realizadas por Lajolo (ensaio 36, no sítio [www.unicamp.br](http://www.unicamp.br)), Pessoa (2007) e Fiorin (2006), sabe-se que os cursos de Letras no Brasil surgiram na década de 1930, no século XX, embora, houvesse reivindicações anteriores para a criação de uma formação superior em línguas e literaturas. Aconteceu até mesmo uma experiência em 1908, na Faculdade de Filosofia São Bento, em São Paulo; e outra com a criação de uma instituição livre chamada Faculdade Paulista de Letras e Filosofia, que funcionou na cidade de São Paulo, de 1931 a 1934. Entretanto, é em 1934 que surgem realmente os cursos de Letras no Brasil, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; em 1935, na Universidade do Distrito Federal; em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Universidade de Minas Gerais.

Segundo Pessoa (2007:61):

- Inicialmente os cursos de Letras do Brasil foram curricularmente organizados para:
- a) Preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada e técnica;
  - b) Preparar candidatos ao magistério do ensino secundário, normal e superior;
  - c) Realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem objeto de seu ensino.

Pessoa (2007) ainda diz que os cursos de Letras foram criados conforme os moldes Europeus, e eram para serem usados como modelos para os outros cursos de Letras do Brasil. Limitavam-se à licenciatura, denominada como “Licença Magistral”, a umas matérias cursadas fora do curso de Letras e num ano que se somava aos anos dedicados às línguas e literaturas. Pessoa (2007) ainda afirma que os cursos de Letras apresentavam algumas incompatibilidades em relação a seus objetivos, no sentido de “preparar candidatos ao magistério de ensino secundário, normal e superior”, a maior parte das atividades e estudos, que eram do curso de Letras, eram desenvolvidos na Faculdade de Filosofia. Maneira que nem a Europa mais utilizava.

De acordo com Fiorin (2006), o curso de Letras era subdividido em duas subseções: Letras Clássicas e Português e Línguas Estrangeiras. A primeira compreendia as seguintes cadeiras: Filologia Grega e Latina, Filologia Portuguesa, Literatura Luso-Brasileira, Literatura Grega e Literatura Latina; a segunda, as cadeiras de Língua e Literatura Francesa e de Língua e Literatura Italiana. Em 1940, começam a funcionar as cadeiras de Língua e Literatura Espanhola, Língua e Literatura Inglesa e Língua e Literatura Alemã.

Em Rondônia, conforme informações encontradas no sítio <http://www.eletrica.unir.br/historico.html>, sabemos que a Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR foi criada através da Lei 7.011/82, e iniciou suas atividades acadêmicas em 1982, havia três cursos de Bacharelado: Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. A Universidade era vinculada à Prefeitura Municipal de Porto Velho, através de parceria com a Universidade Federal do Pará - UFPA, incorporando a Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia - FUNDACENTRO. Com o grande movimento migratório e o crescimento desordenado do recém-criado Estado de Rondônia, a Fundação Universidade Federal de Rondônia adota uma política de interiorização e de regionalização de suas atividades acadêmicas durante o quadriênio 1986-1989, através do 1.º Projeto Norte de Interiorização (1988); atende, portanto, não apenas às necessidades emergenciais da comunidade rondoniense, mas também, ao Art. 60, parágrafo único, do ato das disposições transitórias da Constituição Federal promulgada em 05/10/1988: "Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição (...) as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino às cidades de maior densidade populacional". Criaram-se, então, os Campi de Vilhena e Ji-Paraná, em 1988, com os cursos de Ciências; e, em 1989, foram criadas os Campi de Guajará-Mirim, Cacoal e Rolim de Moura, oferecendo os cursos de Letras, Pedagogia e Ciências Contábeis.

Conforme Parecer nº 660/93, data 09/11/1993, do Conselho Federal de Educação, com o assunto reconhecimento de cursos fora de sede, pode-se afirmar que vários cursos foram reconhecidos nos diversos campi da Universidade Federal de Rondônia, entre eles o curso de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas, nas cidades de Rolim de Moura, Vilhena e Guajará-Mirim.

Ainda com base no Parecer nº 660/93, de 09/11/1993, os Cursos de Letras foram aprovados com as seguintes Grades Curriculares:

Grade Curricular do Curso de Letras em Rolim de Moura

Período	Formação	DISCIPLINA	C.H.	CR
1º	L/B	Língua Portuguesa I	60	04
	L/B	Metodologia Científica	60	04
	L/B	Filosofia	60	04
	L/B	Sociologia Geral	60	04
	L/B	Intr.Estudos da Linguagem	60	04
	L/B	Prat.Desportiva I	30	02
2º	L/B	Língua Portuguesa II	75	05
	L/B	Teoria Literária I	60	04
	L/B	Linguística I	60	04
	L/B	Estrutura	60	04
	L/B	E.P.B. I	30	02
	L/B	Pratica Desportiva II	30	02
3º	L/B	Língua Portuguesa III	75	05
	L/B	Teoria Literária II	60	04
	L/B	Linguística II	60	04
	L/B	E.P.B. II	30	02
	L/B	Literatura Portuguesa I	60	04
	L/B	Literatura Brasileira I	60	04
4º	L/B	Língua Portuguesa IV	75	05
	L/B	Teoria Literaria III	45	03
	L/B	Psicologia da Educação	90	06
	L/B	Latim I	60	04
	L/B	Literatura Portuguesa II	45	03
	L/B	Literatura Brasileira II	60	04
5º	L/B	Língua Portuguesa V	75	05
	L/B	Latim II	60	04
	L/B	Didática	90	06
	L/B	Literatura Portuguesa III	60	04
	L/B	Literatura Brasileira III	60	04
	L/B	Lit.Infanto-juvenil	30	02
6º	L/B	Língua Portuguesa VI	75	05
	L/B	Lit.Latina	60	04
	L/B	Literatura Brasileira IV	60	04
	L/B	Ling.Aplic.L.Port.	60	04
	L/B	Lite. Infanto juvenil	60	04
	L/B	Literatura Portuguesa IV	60	04
7º	L/B	Língua Portuguesa VII	75	05
	L/B	Literatura Brasileira V	60	04
	L/B	Prat.Ens.Port.I	60	04
	L/B	Prát.Ens.Lit. I	60	04
	L/B	Filologia	60	04
	L/B	Literatura Portuguesa V	60	04
8º	L/B	Língua Portuguesa VIII	75	05
	L/B	Prat.Ensino Port. II	60	04
	L/B	Prat.Ens.Lit.II	60	04
	L/B	Estilística	60	04

PERÍODOS	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	CH Currículo	
									Mínimo	Pleno
Língua portuguesa/Red. Teor. Da Literatura	5 8	5	5	5	5	5	5	5	600 120	
Lit. Portuguesa		4	4	4					180	
Lit. Brasileira			4	4	4	4			240	
Ling. Lit. Latina		4	4						120	
Cultura Grego-Romana						3			45	
Filologia Românica				4					60	
Língua Inglesa					4	4			120	
Linguística Geral		4	4						120	
Didática Geral					4					60
Prát. Ens. Português							4	4		120
Estr.Func.Ens. 1°/2°				3						45
Psicologia Da Educação		4								60
Lóg. Pens. Científico	3									45
E. P. B.		3					2			75
Met.Trab.Científico		3								45
Biologia Geral	4									60
Prática Desport.							2	2		
D. C. 1			*3							45
D. C. 2				3						45
D. C. 3					3					45
D. C. 4						3				45
D. C. 5							3			45
D. C. 6							3			45
D. C. 7								3		45
D. C. 8								3		45
D. C. 9										
D. C. 10										
D. C. 11										
D. C. 12										
* D. C.Aos Sábados										
Total	20	27	24	23	20	1°	17	15	1.600	870

## Grade Curricular do Curso de Letras em Guajará-Mirim

PERÍODO	DISCIPLINA	CH	CR
1°	LÍNGUA PORTUGUESA I	60	04
	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA LINGUAGEM	60	04
	SOCIOLOGIA GERAL	60	04
	FILOSOFIA	60	04
	METODOLOGIA CIENTÍFICA	60	04
2°	LÍNGUA PORTUGUESA II	75	05
	LINGUÍSTICA GERAL	60	04
	TEORIA DA LITERATURA I	60	04
	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO ENS. 1°/2°	50	04
	PSICOLOGIA EDUCACIONAL I	45	03
3°	LÍNGUA PORTUGUESA III	75	05
	LINGUÍSTICA GERAL II	60	04
	TEORIA DA LITERATURA II	60	04
	LITERATURA PORTUGUESA I	60	04

	PSICOLOGIA EDUCACIONAL II	45	03
	PRÁTICA DESPORTIVA I*	30	02
4º	LÍNGUA PORTUGUESA IV	75	05
	LÍNGUA LATINA I	60	04
	TEORIA DA LITERATURA III	45	03
	LITERATURA PORTUGUESA II	45	03
	LITERATURA BRASILEIRA I	60	04
	ESTUDO DOS PROBLEMAS BRASILEIROS I	15	01
	PRÁTICA DESPORTIVA II	30	02
5º	LÍNGUA PORTUGUESA V	75	05
	LÍNGUA LATINA II	60	04
	LITERATURA PORTUGUESA III	60	04
	LITERATURA BRASILEIRA II	60	04
	ESTUDO DOS PROBLEMAS BRASILEIROS II	45	03
6º	LÍNGUA PORTUGUESA VI	75	05
	LINGUÍSTICA APLICADA AO PORTUGUÊS	30	02
	LITERATURA LATINA	30	02
	LITERATURA PORTUGUESA IV	60	04
	LITERATURA BRASILEIRA III	60	04
	DIDÁTICA GERAL I	45	03
7º	LÍNGUA PORTUGUESA VII	75	05
	LINGUÍSTICA APLICADA AO PORTUGUÊS	30	02
	LITERATURA LATINA II	30	02
	LITERATURA PORTUGUESA V	60	04
	LITERATURA BRASILEIRA IV	60	03
	DIDÁTICA GERAL II	45	03
8º	LÍNGUA PORTUGUESA VIII	75	05
	LITERATURA BRASILEIRA V	60	04
	LITERATURA INFANTO-JUVENIL I	30	02
	PRÁTICA DE ENSINO DO PORTUGUÊS I	50	04
	PRÁTICA DE ENSINO DA LITERATURA I	60	04
9º	FILOLOGIA ROMÂNICA	60	04
	LITERATURA INFANTO-JUVENIL II	60	04
	ESTILÍSTICA	60	04
	PRÁTICA DE ENSINO DO PORTUGUÊS II	60	04
	PRÁTICA DE ENSINO DA LITERATURA	60	04

### 2.1.2. A SITUAÇÃO ATUAL DO CURSO DE LETRAS DE RONDÔNIA

Atualmente, os cursos de Letras da Universidade Federal de Rondônia acontecem nos Campi de Porto Velho, Guajará-Mirim e Vilhena, com as seguintes Grades Curriculares:

#### CURRÍCULO DO CURSO

Curso: Letras/Português – Vilhena

Currículo: 2005/Letras

Habitação: 2005 - Licenciatura Plena em Letras

Período de Conclusão do	Mínimo: 8	Médio: 8	Máximo: 12
Créditos Obrigatórios	Geral: 250	Estágio: 20	
Número de Aulas Semanais	Mínimo: 2	Médio: 20	Máximo: 35

**1ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	bloco
CLE 30043	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA LINGUAGEM	OB	4	80		CLE 30110
CLE 30002	FILOSOFIA	OB	4	80		
CLE 30086	SOCIOLOGIA	OB	4	80		
CLE 30041	METODOLOGIA CIENTÍFICA	OB	4	80		
CLE 30085	LÍNGUA PORTUGUESA I	OB	4	80		

**2ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30083	LINGUÍSTICA	OB	4	80	CLE 30043	
CLE 30044	LÍNGUA PORTUGUESA II	OB	4	80	CLE 30085	
CLE 30031	LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	OB	4	80		
CLE 30088	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	OB	4	80		
CLE 30045	TEORIA LITERÁRIA I	OB	4	80		

**3ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30049	TEORIA LITERÁRIA II	OB	4	80	CLE 30045	
CLE 30090	DIDÁTICA	OB	4	80		
CLE 30048	LÍNGUA PORTUGUESA III	OB	4	80	CLE 30044	
CLE 30050	LINGUÍSTICA II	OB	4	80	CLE 30083	
CLE 30051	LITERATURA PORTUGUESA I	OB	4	80	CLE 30045	

**4ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30052	LÍNGUA PORTUGUESA IV	OB	4	80	CLE 30048	
CLE 30056	LÍNGUA LATINA I	OB	4	80		
CLE 30055	LÍTERATURA BRASILEIRA I	OB	4	80	CLE 30045	
CLE 30087	TEORIA LITERÁRIA III	OB	4	80	CLE 30049	
CLE 30089	LITERATURA PORTUGUESA II	OB	4	80	CLE 30051	

**5ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30059	LITERATURA BRASILEIRA II	OB	4	80	CLE 30055	
CLE 30057	LÍNGUA PORTUGUESA V	OB	4	80	CLE 30052	
CLE 30092	PROJETO MONOGRÁFICO	OB	2	40		
CLE 30101	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	ES	5	100	CLE 30090	
CLE 30058	LITERATURA PORTUGUESA III	OB	4	80	CLE 30089	
CLE 30060	LÍNGUA LATINA II	OB	4	80	CLE 30056	

**6ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30103	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	OB	5	100	CLE 30101	
CLE 30062	LÍNGUA PORTUGUESA VI	OB	4	80	CLE 30052	
CLE 30063	LITERATURA PORTUGUESA IV	OB	4	80	CLE 30058	
CLE 30081	FILOGIA ROMÂNICA	OB	3	60	CLE 30060	
CLE 30064	LITERATURA BRASILEIRA III	OB	4	80	CLE 30059	
CLE 30091	LITERATURA LATINA	OB	3	60		

**7ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30094	LITERATURA INFANTO-JUVENIL I	OB	4	80	CLE 30045	
CLE 30068	LÍNGUA PORTUGUESA VII	OB	4	80	CLE 30052	
CLE 30104	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	ES	5	100	CLE 30103	
CLE 30093	MONOGRAFIA I	OB	2	40	CLE 30092	
CLE 30070	LITERATURA BRASILEIRA IV	OB	4	80	CLE 30064	
CLE 30073	LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	OB	4	80	CLE 30050	

**8ª Fase**

Disciplina	Tipo	Cred.	C.H.	Pré- Requisitos	Equivalentes	Bloco
CLE 30074	LÍNGUA PORTUGUESA VIII	OB	4	80	CLE 30052	
CLE 30095	LITERATURA INFANTO-JUVENIL II	OB	4	80	CLE 30045	
CLE 30129	MONOGRAFIA II	MO	2	40	CLE 30093	
CLE 30105	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	ES	5	100	CLE 30104	
CLE 30096	ESTILÍSTICA APLICADA À LITERATURA	OB	4	80	CLE 30045	
CLE 30084	LITERATURA BRASILEIRA V	OB	4	80	CLE 30070	

Curso: Letras/Português – Porto Velho

Curso: Letras Português / Literaturas

Currículo: 2000 Letras Português / Literaturas

Habilitação: Licenciatura Plena em Letras

Período de Conclusão do Curso	Mínimo: 8	Médio: 8	Máximo: 12
Créditos Obrigatórios	Geral: 146		
Número de Aulas Semanais	Mínimo: 3	Médio: 20	Máximo: 30

1ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>FISFIL</b>	FILOSOFIA	OB 4 80		
<b>FISSOC</b>	SOCIOLOGIA	OB 4 80		
<b>LETLIG</b>	LINGUISTICA GERAL	OB 4 80		
<b>LETPTRG</b>	PRODUCAO DE TEXTOS E REVISAO GRAMATICAL	OB 4 80		
<b>LETL1</b>	TEORIA LITERARIA I	OB 4 80		

2ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>LETL2</b>	TEORIA LITERARIA II	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETLP1</b>	LITERATURA PORTUGUESA I	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETFOF</b>	FONETICA E FONOLOGIA	OB 4 80	<b>LETLIG</b>	
<b>LETMLP</b>	MORFOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA	OB 4 80		

3ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>LETSLP</b>	SINTAXE DA LINGUA PORTUGUESA	OB 4 80	<b>LETMLP</b>	
<b>LETL3</b>	TEORIA LITERARIA III	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETLP2</b>	LITERATURA PORTUGUESA II	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETBR1</b>	LITERATURA BRASILEIRA I	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>FISMEP</b>	METODOLOGIA DA PESQUISA	OB 3 60		

4ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>CEDPSI</b>	PSICOLOGIA DA EDUCACAO	OB 4 80		<b>LETPED</b>
<b>LETLP3</b>	LITERATURA PORTUGUESA III	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETISG</b>	INTRODUCAO A SINTAXE GERATIVA	OB 4 80	<b>LETLIG</b>	
<b>LETBRA2</b>	LITERATURA BRASILEIRA II	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>LETLAM1</b>	LATIM I	OB 4 80		

5ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>LETLP4</b>	LITERATURA PORTUGUESA IV	OB 3 60	<b>LETL1</b>	
<b>LETLAM2</b>	LATIM II	OB 4 80	<b>LETLAM1</b>	
<b>LETBRA3</b>	LITERATURA BRASILEIRA III	OB 4 80	<b>LETL1</b>	
<b>CEDDIDG</b>	DIDATICA GERAL	OB 4 80		
<b>LETISEM</b>	INTRODUCAO A SEMANTICA	OB 3 60		

6ª Fase				
Disciplina		Tipo Cred C.H.	Pré-Requisitos	Equivalentes



<b>LETLIAP</b>	LINGUISTICA APLICADA AO ENSINO LINGUA	OB	4	80	*	
<b>LETBRA4</b>	LITERATURA BRASILEIRA IV	OB	4	80	<b>LETTL1</b>	
<b>CEDEFEN</b>	LEGISLACAO EDUCACIONAL E GESTAO ESCOLAR	OB	4	80		
<b>LETLIJU</b>	LITERATURA INFANTO-JUVENIL	OB	4	80		
<b>LETRETE</b>	REDACAO E TEXTUALIDADE	OB	4	80		
<b>* LETSLP E LETISEM E LETLIG E CEDDIDG E LETMLP</b>						

<b>7ª Fase</b>						
Disciplina		Tipo Cred C.H.			Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>LETHISN</b>	MITO E NARRATIVA	OB	4	80	<b>LETTL1</b>	
<b>LETFIRO</b>	FILOLOGIA ROMANICA	OB	4	80	<b>LETLAM2</b>	
<b>CEDEPEL1</b>	PRATICA DE ENSINO DE LITERATURA I	OB	3	60	*	
<b>CEDEPE1</b>	PRATICA DE ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA I	OB	3	60	<b>LETLIAP E CEDEFEN</b>	
<b>LETBRA5</b>	LITERATURA BRASILEIRA V	OB	4	80	<b>LETTL1</b>	
<b>* CEDDIDG E CEDEFEN E LETLPI</b>						

<b>8ª Fase</b>						
Disciplina		Tipo Cred C.H.			Pré-Requisitos	Equivalentes
<b>CEDEPE2</b>	PRATICA DE ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA II	OB	3	60	<b>CEDEPE1</b>	
<b>CEDEPEL2</b>	PRATICA DE ENSINO DE LITERATURA II	OB	3	60	<b>CEDEPEL1</b>	
<b>LETHLP</b>	HISTORIA DA LINGUA PORTUGUESA/PORTUGUES	OB	4	80		

Curso: Letras/Português – Guajará-Mirim

Curso: Letras Português / Literaturas

Currículo: 1999 Letras Português / Literaturas

Habilitação: Licenciatura Plena em Letras

Período de Conclusão do Curso                      Mínimo: 8    Médio: 8    Máximo: 12

Créditos Obrigatórios                                      Geral: 146

Número de Aulas Semanais                              Mínimo: 3    Médio: 20    Máximo: 30

<b>PRIMEIRO PERÍODO</b>				
DISCIPLINA / CÓDIGO	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa I - LP 01	80	20	05	DEL
Linguística I - LG 01	40	20	03	DEL
Filosofia - FL 01	60	-	03	DES
Metodologia Científica - MC 01	<del>40</del>	<del>20</del>	03	DES
Cultura Grega - CG 01	<del>40</del>	<del>-</del>	02	DES
<b>Total</b>	<b>260</b>	<b>60</b>	<b>16</b>	

SEGUNDO PERÍODO				
DISCIPLINA/CÓDIGO	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa II - LP 02	80	20	05	DEL
Linguística II - LG 02	40	20	03	DEL
Teoria da Literatura I - TL 01	40	20	03	DEL
Psicologia Educacional - PŞ 01	100	-	05	DES
Sociologia - SC 01	60	-	03	DES
Total	320	60	19	

TERCEIRO PERÍODO				
DISCIPLINA	CERGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa III - LP 02	80	20	05	DEL
Linguística III - LG 03	40	20	03	DEL
Teoria da Literatura II - TL 02	40	20	03	DEL
Disciplina Opcional I	40	-	02	DO
Disciplina Opcional II	40	-	02	DO
Disciplina Opcional III	40	-	02	DO
Disciplina Opcional IV	40	-	02	DO
Total	320	60	19	

QUARTO PERÍODO				
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa IV - LP 01	80	20	05	DEL
Linguística IV - LG 04	-	60	03	DEL
Literatura Portuguesa I - LiP 01	80	20	05	DEL
Disciplina Opcional V	40	-	02	DO
Disciplina Opcional VI	40	-	02	DO
Disciplina Opcional VII	40	-	02	DO
Total	280	100	19	

QUINTO PERÍODO				
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa V - LP 05	80	20	05	DEL
Literatura Brasileira I - LB 01	80	20	05	DEL
Literatura Portuguesa II - LiP 02	80	20	05	DEL
Disciplina Opcional VIII	40	-	02	DO
Disciplina Opcional IX	40	-	02	DO
Total	320	60	19	

SEXTO PERÍODO				
DISCIPLINA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa VI - LP 06	80	20	05	DEL
Língua Latina I - LL 01	40	20	03	DEL
Literatura Brasileira II - LB 02	80	20	05	DEL
Didática - DI 01	60	40	05	DES
Disciplina Opcional X	40	-	02	DO
Total	300	100	20	

SÉTIMO PERÍODO				
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa VII - LP 07	80	20	05	DEL
Literatura Brasileira III - LB 03	80	20	05	DEL
Língua Latina II - LL 02	40	20	03	DEL
Legislação de Ensino - LE 01	60	40	05	DES
Disciplina Opcional XI	<del>40</del>	-	02	DO
Total	300	100	20	

OITAVO PERÍODO				
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CRÉDITOS	STATUS
Língua Portuguesa VIII - LP 01	80	20	05	DEL
Trabalho de Conclusão de Curso - TC 01	20	40	03	DEL
Exercício de Regência - ER 01	-	60	03	DES
Filologia Românica - FR 01	60	-	03	DEL
Disciplina Opcional XII	<del>40</del>	-	02	DO
Total	200	120	16	

## 2.2. POLÍTICAS DIDÁTICO-LINGUÍSTICAS DOS CURSOS DE LETRAS DE RONDÔNIA

Para compreender metodologias, faz-se necessário compreender as políticas que dão origem a elas e que refletem posturas linguísticas.

### 2.2.1. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

O professor de Língua Portuguesa precisa conhecer Políticas Linguísticas para poder desenvolver o processo de ensino/aprendizagem com eficácia.

Políticas Linguísticas é um termo recente; que surgiu na segunda metade do século XX e suas práticas são consideravelmente antigas. (CALVET, 2007). Junto com o conceito Políticas Linguísticas, surgiu também o Planejamento Linguístico ou Planificação Linguística. Calvet (2002:145) afirma que Políticas Linguísticas é “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua (as) e vida social, e planejamento linguístico a implementação prática de uma política linguística.” Oliveira (2007:91) diz também que:

A política lingüística é a tentativa de estruturar os estudos lingüísticos desde a perspectiva das lutas políticas dos falantes, das comunidades lingüísticas em suas lutas históricas: as lutas tanto dos indígenas como dos imigrantes para a manutenção das suas línguas, a luta dos excluídos da cidadania pela desqualificação dos seus falares, a luta dos falantes para desenvolver novos usos para suas línguas.

Sobre planejamento lingüístico Trask (2004:229) define como:

Decisões tomadas de maneira deliberada, a respeito da forma de uma língua. No mais das vezes, a língua “cresce, só isso”: desenvolve-se e muda, respondendo a inúmeras pequenas decisões tomadas mais ou menos inconscientemente pelas pessoas que a falam. Mas é perfeitamente possível – e em algumas circunstâncias, necessário – que o futuro de uma língua seja determinado sob certos aspectos por decisões conscientes e pensadas, e essas decisões são tomadas, às vezes, num contexto oficial.

Com base nas afirmações de Calvet (2002) e (2007), e, por considerar a citação à cima de Trask, pode-se dizer que qualquer grupo pode criar uma Política Lingüística como, por exemplo, a família, um povo indígena, um grupo de imigrantes. Mas, somente o Estado, com relação ao contato entre língua e vida social, tem o poder de partir para o planejamento e aplicar as escolhas políticas. No entanto, é interessante destacar que não é impossível a existência de Políticas Lingüísticas que ultrapassem fronteiras ou que envolva entidades menores que o Estado.

Conforme Calvet (2007), a Sociolingüística está intimamente ligada à Política Lingüística, pois é a primeira que dará os meios científicos que a segunda precisa. A Sociolingüística faz a análise necessária da situação plurilíngue da questão, e as decisões são tomadas pela política. Essas decisões podem ser sobre o “corpus”, que trata da forma da língua (escrita, neologismo, léxico, padronização); ou sobre o “status”, trata do status social da língua e da sua relação com as outras línguas (como promover uma língua à função de língua oficial).

Com base nas afirmações de Calvet (2002) sabe-se que há duas formas de gestão do plurilingüismo: *in vivo*, que é a maneira pela qual as pessoas resolvem os problemas de comunicação que as confrontam diariamente, e têm como consequência normalmente os pidgins ou as línguas veiculares, que são línguas “criadas” resultantes de uma prática e independente de lei ou decreto. Essa prática, também, em todas as línguas do mundo, produz a neologia espontânea, que são palavras criadas para denominar conceitos ou objetos que surgem e a língua não nomeava antes; *in vitro*, essa gestão trata-se do poder. Os linguistas analisam as línguas e as situações, fazem a descrição, levantam hipóteses e sugerem meios para regularizar os problemas, em seguida, os políticos refletem sobre as hipóteses e

sugestões, escolhem e depois aplicam. Essas duas abordagens são muito diferentes, e possivelmente podem gerar conflito quando há alguma relação entre elas, principalmente se as decisões *in vitro* forem totalmente divergentes da gestão *in vivo*. Nesse momento, cabe ao planejamento linguístico fazer uso de seus instrumentos para tentar adaptar e utilizar *in vitro* as manifestações comuns *in vivo*. E a Política Linguística por sua vez, se depara e procura meios para solucionar dois problemas: o problema de harmonizar as soluções espontâneas colocadas em prática pelo povo e os objetivos do poder; e o problema do controle da democracia, ou seja, não permitir que as decisões sejam simplesmente impostas, segundo a vontade de alguns.

Atualmente no mundo, como exemplo de Política Linguística, há a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, criada em 06 a 09 de junho de 1996, em Barcelona. Destaca-se o último parágrafo de seu Preâmbulo (1996):

Por todas estas razões, esta Declaração toma como ponto de partida as comunidades lingüísticas e não os Estados, e inscreve-se no quadro do reforço das instituições internacionais capazes de garantir um desenvolvimento duradouro e equitativo para toda a humanidade, e tem como finalidade favorecer um quadro de organização política da diversidade lingüística baseado no respeito, na convivência e no benefício recíprocos.

No Brasil, há como principal Política Linguística o que consta na Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, Capítulo III – Da Nacionalidade, Artigo 13. “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil.” Conforme Cagliari (no sítio <http://proex.reitoria.unesp.br/informativo>), É este artigo da Constituição Federal que faz o país falante de aproximadamente 200 línguas diferentes, ser monolíngue, mesmo sendo apenas em aspecto oficial.

No âmbito da pesquisa sobre Políticas Linguísticas, há o IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, com sede em Florianópolis – Santa Catarina. Criado em 1999, pelo Dr. Gilvan Müller de Oliveira, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Segundo o sítio do Instituto ([WWW.ipol.org.br](http://WWW.ipol.org.br)). “O IPOL busca identificar e colocar-se a serviço das comunidades linguísticas que formam o Brasil, oferecendo assessoria técnica às suas demandas políticas.” Como exemplo do trabalho desenvolvido pelo IPOL, e tendo ainda como fonte o sítio do Instituto, há dois projetos que envolvem Política Linguística e ensino de línguas: o primeiro projeto é “Oficialização das línguas Nheengatu, Tukano e Baniwa em São Gabriel da Cachoeira, Amazonas”. O resultado do projeto foi a criação da Lei nº 145 de 11 de dezembro de 2002, que estabelece que o

município de São Gabriel da Cachoeira, Estado do Amazonas, passe ter como línguas co-oficiais o Nheengatu, Tukano e Baniwa; O segundo projeto é a “Rede de projetos para uma política do bilinguismo alemão – português em Blumenau”. Os resultados foram que as escolas municipais de Ensino Fundamental deixaram de obrigar os alunos a optarem por aulas de inglês ou alemão, e as duas línguas passaram a ser obrigatórias; as escolas rurais se tornaram bilíngues; e em 2004, foi entregue pelo prefeito municipal de Blumenau à Câmara de Vereadores, o projeto para a criação de um conselho municipal para a administração do futuro bilinguismo português – alemão no município.

Com base nessas afirmações sobre Políticas Linguísticas, pode-se direcionar a atenção para a Educação, e, então, pensar em Políticas Didático-Linguísticas.

### **2.2.2. POLÍTICAS DIDÁTICO-LINGUÍSTICAS**

A partir desse conhecimento da análise dessas Políticas Linguísticas, o professor será capaz de construir as Políticas Didático-Linguísticas.

Inicialmente, como afirma Pessoa (2007), as Políticas Didático-Linguísticas devem estar em harmonia com as Políticas Linguísticas oficiais da Nação. Devem estar de acordo em todos os aspectos, principalmente ao se referir sobre a língua. Como já dissemos anteriormente, a principal Política Linguística do Brasil é a questão da língua oficial, em que a Constituição Federal deixa clara a posição da Língua Portuguesa como a única língua oficial do país. A Língua Portuguesa é a língua materna da grande maioria da população brasileira, fato que facilita muito na escola, pois as crianças já chegam competentes na língua oral.

Segundo Dubóis (2006:378) “Chama-se língua materna a língua em uso no país de origem do falante e que o falante adquiriu desde a infância, durante o aprendizado da linguagem.” No entanto, é interessante destacar o fato de que é muito grande a diversificação da clientela nas salas de aula, e sabe-se que um grande contingente da população não tem acesso à norma-padrão; são falantes de variedades populares. Então, cabe as Políticas Didático-Linguísticas considerarem também a diversidade e as variações linguísticas presentes no país, e, de modo particular, regiões como o Estado de Rondônia, composto por migrantes, imigrantes e povos tradicionais. Segundo Pessoa (2007:114):

Cabe então refletir sobre a forma como a escola brasileira pode fazer o melhor uso desse capital, ou seja, como a escola poderá apoiar-se na competência linguística que os alunos possuem para tornar mais fácil e eficiente sua aprendizagem da língua escrita.

O professor deverá ensinar a Língua Materna e considerar suas variações, de maneira que as aproveitem para melhor desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem.

Para o professor construir as Políticas Didático-Linguísticas, é preciso que tenha suas bases teóricas firmadas em seus conhecimentos globalizados e em teorias tratadas em seu curso de Formação Profissional. Segundo Pessoa (2007:111) o professor deve ter claro as seguintes concepções básicas:

- a) Concepção de língua/Linguagem;
- b) Concepção de Políticas Linguísticas;
- c) Concepção de Educação Linguística.

As Concepções de Língua /Linguagem são discutidas há décadas, e como comenta Pessoa (2007), a Concepção de Língua e de Linguagem ainda não está “pronta”. De modo geral, os autores Pessoa (2007) e Geraldí (1991), apresentam três:

A língua é um sistema de código – como forma de expressão do pensamento, que consiste na idéia de que a linguagem era considerada como uma tradução do pensamento, e partia de uma gramática normativa estática, onde o conceito do “certo e errado” era imprescindível para a distinção do ser falante. No ensino da língua eram valorizadas as formas gramáticas pré-estabelecidas, ou seja, um ensino prescritivo sem espaços para as variações linguísticas, ressaltando a importância das regras a serem seguidas. Remete a corrente do Estruturalismo de Ferdinand de Saussure.

A língua é um instrumento de comunicação – considera a língua como um código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, neste caso, a transmissão de informações. No ensino, os alunos passaram a ser mais ativos no aprendizado, buscando conhecimentos para melhor desenvolverem suas capacidades comunicativas. As escolas tornaram-se menos autoritárias, e os professores facilitavam conhecimento e compreensão do aluno, não ficavam impondo e/ou vetando as idéias dos mesmos. Essa concepção se destaca nos anos 1970, e o Gerativismo de Chomsky sobressai entre os Cursos de Formação dos Professores de Línguas.

A língua é um dos instrumentos de interação entre os homens – encara a linguagem como atividade, como forma de ação, como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir do outro, reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos que antes não existiam. O ensino torna-se mais eficaz e capaz de desenvolver melhores caminhos para a interação humana, sendo assim, na escola todos se tornam sujeitos passíveis de interação. O

aluno passa a ter um aprendizado mais ativo, conseguindo perceber a língua e seu uso de forma mais clara e presente em seu cotidiano, sabendo discernir as diversas utilizações da língua, não apenas aprendendo através de repetições e métodos tradicionalistas. Os trabalhos de Bakhtin se destacam na década de 1990. Nas definições sobre o ensino da língua, a Análise de Discurso tornou-se essencial.

Ao considerar as descrições das concepções de língua/linguagem e por destacar a questão real das escolas do Estado de Rondônia, onde há grande diversidade linguística em sala de aula, pois, os alunos e os professores são os filhos ou os próprios migrantes, imigrantes ou nativos, e com isso constituem um ambiente extremamente heterogêneo. Acredita-se que a Concepção de Língua e Linguagens que deve ser utilizada pelo professor é a língua como instrumento de interação entre os homens, “numa ação de integração social elaborada a partir da integração pela aceitação da Língua e da Linguagem do Outro.” (PESSOA, 2007:112).

Conforme afirmações de Pessoa (2007), muitas pesquisas indicam que a origem do fracasso escolar está, muitas vezes, relacionada à área da Linguagem, essencialmente em locais com crianças de origem de ambientes mais pobres, pois, entram em conflito as linguagens da escola e a dos alunos. A rejeição das classes populares é explicada em função da nítida opressão exercida pelas classes dominantes, mediada pela escola, através da imposição de sua cultura e de sua linguagem, consideradas legítimas, em detrimento de uma cultura e linguagem consideradas “deficientes”, por apenas serem diferentes daquela considerada legítima (SOARES, 1993).

Na escola, professores e alunos interagem linguisticamente em condições sociais concretas que, segundo Bourdieu (1996:32), funciona como um mercado linguístico onde se constrói a legitimação da língua oficial, que, sendo obrigatória em espaços oficiais, como a escola, “torna-se a norma teórica pela qual todas as práticas linguísticas são objetivamente medidas”. Ainda de acordo com Bourdieu (1996), na comunidade pedagógica, cabe ao professor refletir sempre a cultura e a linguagem legítima. No entanto, essa comunicação está fundamentada em bases desiguais, visto que os alunos das classes dominantes chegam à escola em condições de usar o “capital cultural” e o “capital linguístico escolarmente rentável”, já que estão familiarizados com eles em seu grupo social. Já os alunos das classes populares fracassam ao chegarem à escola, em função de sua linguagem ser considerada não reconhecida socialmente. O fato de não dominarem a linguagem da escola reflete na incapacidade de compreensão e expressão na comunidade pedagógica. Nesse sentido a escola não deve continuar contribuindo com a desvalorização dos modos de expressão populares. E



para que o professor saiba como lidar com essas situações em sala de aula e saiba como e qual concepção de Língua/Linguagem escolher, é necessário que o Curso de Formação o capacite para isso, que lhe dê todas as bases necessárias.

É preciso entender que, para que o professor de Língua Portuguesa seja capaz de definir e construir suas próprias Políticas Didático-Linguísticas, o curso de Formação deverá proporcionar a ele todo o aparato teórico, como afirma Pessoa (2007:113):

Como poderá munir-se de instrumentos de sucesso de aprendizagem sem que seu curso lhe ofereça conhecimentos sistematizados sobre Concepções de Língua, Concepções de Linguagem, Análise do Discurso, Sociolingüística Educacional, Sociolingüística Qualitativa, Análise Lingüística, conhecimentos esses indispensáveis para a compreensão das Línguas de Linguagem expostas pelo contato entre os falantes na escola? Tais conhecimentos já seriam imprescindíveis se os alunos todos tivessem a Língua Portuguesa como Língua Materna; faz-se ainda muito mais necessário se desejamos a Língua Portuguesa como elemento integrador das diversas sociedades que circulam nas salas de aula, representados por migrantes, imigrantes e nativos locais.

Nesse sentido, o Curso de Formação, o Curso de Letras, se torna responsável em preparar professores de Língua Portuguesa conscientes de suas concepções. É este curso que preparará o profissional da Educação Linguística para entrar em uma sala de aula sabendo que encontrará alunos de diversas regiões e, por consequência, com diversas variações linguísticas, principalmente se esta sala de aula estiver no Estado de Rondônia. E então, em uma situação como esta, caberá ao professor desenvolver suas aulas de Língua Portuguesa de forma a valorizar todas as diferenças encontradas em sala de aula, e de uma maneira que não aconteça nenhuma forma de desvalorização ou preconceito. Para isso ocorrer é preciso, então, que o professor tenha muito bem definido as Políticas Didático-Linguísticas para sua prática pedagógica.

Há muito tem-se discutido sobre o ensino da Língua Materna no Brasil e insistentemente, como pode-se perceber, nos contatos que temos com professores e alunos da rede pública no Estado de Rondônia, bem como através da observação da ocorrência de inúmeros debates, palestras e conferências sobre o ensino da Língua Portuguesa. Ainda há muito que mudar e aprender a ensinar a nossa língua, principalmente em regiões interioranas como a nossa. Há muitos questionamentos, por parte dos professores, de como poderiam dar aula de Língua Portuguesa, que não fosse ensinar apenas a norma padrão de forma sistemática. E, com isso, os alunos e suas realidades linguísticas são ignorados, somente pelo fato de seu professor de Língua Portuguesa não ter noção da diversidade linguística que tem

em sua sala de aula e não conhecer questões Sociolinguísticas, de maneira que desconsidera a relação entre Língua, Cultura e Sociedade.

Ainda sobre as dificuldades dos professores de Língua Portuguesa em sala de aula, pode-se constatar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000:19) "Essas evidências de fracasso escolar apontam a necessidade da reestruturação do ensino da Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita." E na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996:11):

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Com essas afirmações percebe-se que não é possível que o professor entenda essas relações e saiba lidar com elas da melhor maneira, se o seu Curso de Formação não o prepará-lo. Antunes (2003:34) nos mostra de que forma o Curso de Formação de Professor de Língua Portuguesa deve orientar os acadêmicos:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?) *procedimentos* (Como ensinamos?) e *resultados* (O que temos conseguido?) de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos.

Ao considerar tais afirmações, e lembrar-se dos questionamentos dos já formados professores de Língua Portuguesa, pode-se dizer que o Curso de Formação/ Curso de Letras, realmente necessita de mudanças em seu âmbito curricular, para realmente preparar o futuro professor. Assim, acredita-se que além da necessidade de melhor aplicação das disciplinas já existentes, seria interessante a inclusão de novas disciplinas, como afirma Pessoa (2007:118):

Os cursos de Formação de Professores invistam e instrumentalizem os futuros professores de Língua Portuguesa, ampliando suas grades curriculares com disciplinas como a Análise Lingüística, para que esses futuros professores possam realizar e adotar uma Política Didático-Lingüística que conduza seus alunos, com segurança, ao percurso integrado da Comunicação Oral, da Comunicação Escrita e da reflexão sobre a Língua Portuguesa.

Além disso, o Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa deve inserir os estudos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), independente da região em que esse curso aconteça; os PCNs são extremamente importantes na formação desse professor, pois são

considerados como “uma séria e confiável política de ensino da Língua Portuguesa para o Brasil.” (PESSOA, 2007:109). Os Parâmetros Curriculares Nacionais darão a esses professores um alicerce e os orientarão para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem da língua materna no Ensino Básico.

Atualmente, os professores de Língua Portuguesa estão com dificuldades em deixar as aulas que apenas tratam de normas gramaticais e comecem a ensinar a Língua Portuguesa em todos os seus aspectos, salvo algumas poucas e exemplares exceções. Sabe-se, também, que esta situação não está escondida; qualquer pessoa que observar, sendo pesquisador, pessoas envolvidas com questões educacionais, ou não, perceberá nitidamente o que ocorre nas salas de aula brasileiras e principalmente nas regiões interioranas do país. Nada adianta discussões internas nas academias, debates em conferências para melhorar o Curso de Formação, enquanto não perceberem a realidade, fato comentado por Guedes (2006:29):

Não é verdade nem que os alunos cheguem ao curso de letras dominando a língua escrita (menos ainda as habilidades de ler e escrever) nem que os cursos de letras formem o especialista aparelhado das modernas teorias literárias e linguísticas nem que do especialista em linguística e em teoria literária se forme o professor preparado para enfrentar o que aparece na sala de aula.

É preciso preparar professores que irão para salas de aula de verdade, com alunos reais e que, primordialmente, esses alunos reais não são iguais, cada um tem sua particularidade, suas características, seus valores, suas crenças, sua história, seu percurso linguístico e suas variações linguísticas. Entre toda essa diversidade, esses alunos são falantes da mesma Língua Portuguesa e suas variações devem ser consideradas, respeitadas e integradas, para que o ensino de língua valorize o Outro na sua diversidade, de maneira que assim será possível ensinar e aprender realmente a Língua Portuguesa. E para isso é necessário que o professor seja capaz de criar suas Políticas Didático-Linguísticas e que estas se manifestem nas metodologias e estratégias das práticas pedagógicas.

Primeiramente, essas estratégias e metodologias devem considerar o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

PCN – Língua Portuguesa – Ensino Fundamental (2000:15):

[...] o domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

PCN – Ensino Médio (2000:17):

[...] as finalidades devem visar a um saber lingüístico amplo, tendo a comunicação como base das ações. Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais.

PCN+ - Ensino Médio (2002:72):

Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integração da organização do mundo e da própria identidade.

Com esses trechos percebe-se que os objetivos do ensino da Língua Portuguesa vão muito além de aplicações repetitivas de regras normativas; a proposta direciona os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem para novas tomadas de decisões e atitudes, de pesquisadores, analistas, argumentadores, cooperativos, alicerçados para o seu presente, na sua vida social, como família, escola ou qualquer outra situação; e também com base para continuar sua vida acadêmica e trabalho.

A compreensão de Concepção de Língua e Linguagem, como já foi dito, e a compreensão dos reais objetivos do ensino de Língua Portuguesa, são essenciais para o professor identificar e selecionar os melhores e mais adequados instrumentos didáticos para construir sua Política Didático-Linguística, e então este professor poderá desenvolver de maneira consciente seu trabalho pedagógico de ensino da língua em sua sala de aula.

Segundo Antunes (2003:108):

A mudança no ensino de português não está nas metodologias ou nas “técnicas” usadas. Está na escolha do objeto de ensino, daquilo que fundamentalmente constitui o ponto sobre o qual lançamos os nossos olhares.

Com essa afirmação, entende-se que a escola deve se aproximar dos usos sociais da língua, como ela acontece no dia-a-dia.

O ensino da Oralidade, conforme o PCN (2000:49), “Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua”. Ainda hoje, há alguma resistência ou dificuldade em dar a devida atenção à língua falada, a escola só se volta para o ensino da língua escrita, acreditando que a modalidade oral se aprende em casa, na família. Nota-se que alguns livros didáticos trazem algumas atividades de oralidade, mas ao entender a importância dessa área, percebe-se que são muito poucos aqueles exercícios, como “converse

com o colega” ou “dê sua opinião”. É claro que tratar da modalidade oral em sala de aula não significa ensinar o aluno a falar e querer só vê-lo conversar com o colega. “Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral.” (BUNZEN E MENDONÇA, 2006:183). O estudo da fala deve abordar variação dialetal, registros, situações comunicativas, processos de compreensão, estratégias organizacionais de interação própria de cada gênero. Contudo, o professor de Língua Portuguesa precisa aceitar o caráter interacional da oralidade e sua realização em vários gêneros e registros textuais. Assim, segundo Antunes (2003:100-105), o trabalho com a oralidade terá as seguintes características:

- “Uma oralidade orientada para a coerência global [...];
- Uma oralidade orientada para a articulação entre diversos tópicos ou subtópicos da interação [...];
- Uma oralidade orientada para as suas especificidades [...];
- Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais [...];
- Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social [...];
- Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação supra-segmentais na construção do sentido do texto [...];
- Uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas [...];
- Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores [...].”

O ensino da leitura, conforme os PCN+ (2002:62):

“Ser leitor, no sentido pleno da palavra, pressupõe uma série de domínios:

- do código (verbal ou não) e suas convenções;
- dos mecanismos de articulação que constituem o todo significativo;
- do contexto em que se insere esse texto.”

A leitura deve ser vista como parte da interação verbal escrita, quando está relacionada com a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. Ela permite o contato com o conhecimento produzido, a uma atividade aproximativa às especificidades da escrita, e também, o acesso ao prazer estético. Segundo Antunes (2003:77) “A leitura depende não apenas do contexto lingüístico do texto,

mas também do contexto extralingüístico de sua produção e circulação.” Ainda tendo Antunes (2003) como base, entende-se que as implicações pedagógicas em torno da leitura, devem promover leituras de textos autênticos, textos reais, com estrutura e autor, encontrados em livros, jornais, revistas, folhetos, cartazes, receitas e tantos outros lugares, e não aquelas frases descontextualizadas, como “O boi baba” e “Vovó vê o ovo novo”. A leitura deve proporcionar interação do leitor com o autor, ser uma atividade de duas vias, de maneira que se tenha uma relação entre a escrita e a leitura, e levar o aluno a perceber a interdependência entre escrever e ler. A leitura precisa ser direcionada para o todo, com uma visão global, e sempre acontecer de forma motivada, crítica, diversificada, interpretativa e nunca deixar de ser realizada com prazer.

O ensino da escrita, segundo os PCN de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries (2000:76), (atualmente 6<sup>o</sup> a 9<sup>o</sup> ano), diz que “as atividades de produção que envolvem autoria ou criação, a tarefa do sujeito torna-se mais complexa, porque precisa articular ambos os planos: o conteúdo – o que dizer – e o da expressão – como dizer”. Com base em Guedes (2006), Buzen e Mendonça (2006) e Antunes (2003), pode-se afirmar que a escrita é uma atividade interativa entre duas ou mais pessoas, além de ser também dialógica, negociável e dinâmica, como a fala. A atividade interativa da escrita é uma atividade de expressão, de manifestação de idéias, intenções, informações, crenças ou de sentimentos que pretende-se partilhar com alguém, para de alguma maneira, interagir com ele. Mesmo que esse alguém não esteja presente no momento da criação do texto. Portanto, é imprescindível que o professor ao propor uma escrita, deve ter destinado o leitor, pois só assim o aluno poderá ter uma referência, e se decidirá o que será escrito.

O trabalho com a escrita deve levar os alunos a criarem textos de verdade, com estrutura, com visão global, articulado, de forma a expressar algo significativo. O professor também pode variar nas propostas de textos, e não ficar preso “naquela” redação dissertativa. Pode-se apresentar e escrever em todos os gêneros, criando, assim, textos socialmente relevantes, com conteúdos interessantes que exerçam alguma função que não seja apenas a informativa, com contextualidade. Contudo, é necessário atentar para as condições de produção do texto, com método adequado, fazendo planejamento, escrita e revisão, e para isso acontecer de forma correta é preciso dispor de tempo. A adequação da forma também deve ser considerada, respeitando a ortografia, sinais de pontuação e organização do texto, que então, facilitará para o entendimento do leitor. E por citar a questão da ortografia e pontuação, lembra-se de questões gramaticais.

Sobre o ensino da gramática, pode-se citar os PCNEM (2000:16):

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominam a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível.

Essa citação dos PCNEM remete aos apontamentos feitos por Possenti (1996), que não tem sentido ensinar nomenclatura para alunos que ainda não dominam habilidades de utilização corrente da língua. Através de todos esses anos em que se discute sobre ensinar gramática ou não na escola, percebe-se que até hoje, pelas regiões no interior do Brasil, ainda há muitas dúvidas por parte dos professores de língua portuguesa, se devem ou não ensinar e de que maneira. No entanto, pode-se afirmar que nada adianta em insistir em ensinar o que os alunos já sabem, ou ensinar terminologias e regras que não são práticas, que não fazem parte da vivência de um falante de sua língua. Prova desta desnecessariedade de abundância de nomenclaturas, são os povos ágrafos, como alguns povos indígenas, em que sua língua não há escrita e que logicamente não possui gramática, e mesmo assim, ninguém poderá dizer que os indígenas, desse povo, não sabem falar sua língua. A grande questão, é que ensinar gramática não é errado, esse ensino só precisa ser reorganizado e não totalmente centralizado durante as aulas de Língua Portuguesa, fazendo com que habilidades básicas de leitura e de escrita sejam simplesmente ignoradas. Desta forma, através de grandes inquietações e por observarem resultados insuficientes evidenciados ultimamente em avaliações como ENEM e SAEM (BUNZEM e MENDONÇA, 2006:199), surge a proposta de que ao invés de aulas de gramática, ocorra a prática de Análise Linguística, pois como afirma Pessoa (2007:115):

A Análise Linguística ultrapassa as fronteiras da reflexão sobre o funcionamento da língua, porque chama-nos para refletirmos sobre o modo e a estrutura da escrita coesa e coerente. Além disso, as discussões a respeito dos aspectos formais da escrita são elaboradas no momento da organização e revisão dos textos, eliminando-se com esse fazer, um estudo de gramática descontextualizado e inócuo.

Atividades com Análise Linguística permitem ao professor envolver em suas aulas, todas as competências que o aluno deve desenvolver no estudo de Língua Portuguesa, que são a oralidade, a leitura e a escrita.

Ao considerar essas questões de práticas pedagógicas, em aulas de Língua Portuguesa, e ao concordar com Bunzen e Mendonça (2006), pode-se perceber que o ensino da língua, nos Ensinos Fundamental e Médio, não precisa necessariamente formar gramáticos ou linguistas

especialistas, é preciso “levá-los a perceber a riqueza que envolve o uso efetivo da língua, sendo este o papel da escola: instrumentalizar os alunos para transitarem nos textos não-escolares e escolares.” (BUNZEN e MENDONÇA, 2006:198). E são as devidas Políticas Didático-Linguísticas, quando bem construídas, auxiliarão o professor a alcançar seus objetivos no ensino da língua portuguesa. E são nelas também que são definidas as abordagens que acontecerão em sala, e ao se tratar de Língua Portuguesa, a diversidade linguístico-cultural deve ser o foco dos conteúdos de aprendizagem. Assim, as aulas de Língua Portuguesa, a escola de modo geral, oferecerão um ambiente de troca linguística, e segundo Pessoa (2007:113) “A escola é um espaço privilegiado para o afastamento ou a aproximação de grupos sociais.” Cabe então, ao professor por em prática em sua aula a Língua, formando um local de integração. Contudo, é preciso oportunizar a construção de Políticas Didático-Linguísticas que definam a concepção de Língua/Linguagem, para que a Educação Linguística seja favorecida em comunidades de heterogeneidade e diversidade linguístico-cultural, como a da Amazônia, de modo geral, e de modo particular como a de Rondônia, de maneira a investigar sua história de origem, o contato de culturas diferentes e, nesse sentido, fazer de tal ensino um verdadeiro instrumento para o exercício de cidadania em sua plenitude.

### **2.3. LINGUAGEM, EDUCAÇÃO SUPERIOR E VALORIZAÇÃO DO OUTRO**

O questionamento é: será que o estudo de Língua Portuguesa do Ensino Superior, Curso de Letras, em Rondônia, está tratando a Linguagem e a Educação, de forma que os atos de estudar, ensinar e aprender para viver no ambiente pluri-linguístico-dialetal da Amazônia e valorizar o Outro, sejam realmente possíveis?

Ao observar as Grades Curriculares dos Cursos de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, pode-se notar que houve poucas mudanças desde quando os cursos foram criados.

A primeira grade curricular do Curso de Letras, do campus de Vilhena, conforme Parecer nº 660/93, data 09/11/1993, tinha a carga horária destinada aos estudos de Linguística, Prática de Ensino da Língua Portuguesa e Didática, um total de 300 horas; e os estudos voltados à literatura totalizavam 440 horas. Atualmente, não se percebe nenhuma mudança destacável, somente acréscimos na carga horária, os estudos direcionados à Linguística, Linguística Aplicada ao ensino da Língua Portuguesa e Didática totalizam 320 horas; e os de Literatura, 1200 horas.



Comparando também as grades curriculares do Curso de Letras, do Campus de Guajará-Mirim, pode-se notar poucas alterações. Na primeira grade curricular, conforme Parecer nº 660/93, data 09/11/1993, os estudos de Linguística, Linguística e Didática, somam 380 horas; e Literaturas, 840 horas. Na grade curricular atual, as disciplinas de Linguística e Didática totalizam 340 horas; e as disciplinas de Literatura somam 620 horas.

A grade curricular do Curso de Letras do Campus de Porto Velho, reconhecido pela portaria/MEC nº440/87 de 29/07/87 D.O.U. de 30/07/87, apresenta a seguinte carga horária: para os estudos voltados à Linguística, Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa, Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Didática, soma-se 360 horas; e para os estudos de Literaturas, são 1020 horas.

A pesquisa não objetiva desmerecer os estudos de literatura, pelo contrário, valoriza a leitura e a importância do conhecimento sobre esta área. Nem dizer que só deva ter disciplinas voltadas a Linguística. Não é uma disputa de áreas de conhecimentos, mas pretende-se chamar a atenção em relação às disciplinas do Curso de Letras que são voltadas diretamente à Formação de professores de Língua Portuguesa. Precisa-se observar se há nessa formação uma real preocupação na preparação do professor para enfrentar a realidade linguística-cultural das salas de aula.

É claro que há disciplinas voltadas para capacitar o futuro professor de Língua Portuguesa, entretanto, não pode-se deixar de ressaltar como é restrita a carga horária destas, ao se comparar com as outras disciplinas direcionadas à literatura, fato que é notório nas grades curriculares, tanto nas grades do início dos Cursos de Letras, quanto nas grades atuais. Com isso, é possível constatar o que acontece como já comentado anteriormente, nas escolas, atualmente, inúmeros professores de Língua Portuguesa sem saber o que fazer em suas aulas, a não ser ensinar apenas gramática, e ainda de forma descontextualizadas de qualquer realidade.

Houve recentemente, na Universidade Federal de Rondônia, a intenção de unificar as grades curriculares do Curso de Letras de todos os Campi, porém, até então, não foi aprovada, devido o fato de que alguns professores da Universidade serem contra, pois alegam que cada Campi, cada região do estado, cada cidade tem suas próprias características e necessidades. Com base nessa concepção, seria viável então que o curso de Letras realmente considerasse em suas grades e ementas, a região em que o professor, formado por ele, irá ensinar a Língua Portuguesa.

É necessário que o professor ao ir para sua sala de aula, saiba que encontrará um espaço pluri-dialetal, um lugar com diversidade linguístico-cultural. Principalmente se este

professor for lecionar na Amazônia Multicultural. No entanto, cabe dizer que não é apenas a Universidade Federal de Rondônia que deve considerar as peculiaridades da região em que se encontra. Qualquer curso de formação de professores precisa ter essa consciência independente da região, estado ou país em que está. Sempre há diversidade e/ou preconceito; sempre há o *outro*, e então sempre há necessidade de uma Educação Linguística voltada para a valorização e a soma linguístico-cultural.

Realmente é necessário que os Cursos de Letras tratem sobre sua região, sobre os povos que formam sua sociedade. Nossos Cursos de Formação devem preparar os futuros professores para saberem ensinar a Língua Portuguesa para o filho do imigrante, migrante, do indígena, do negro. Porque são essas crianças que formam a sala de aula em Rondônia. E cada aluno tem sua cultura, seus valores, seu dialeto, e em momento algum deve acontecer alguma forma de preconceito ou desvalorização. E mesmo a Universidade incluindo temas e/ou disciplinas sobre a região em que está não impede e nem prejudica se o futuro professor, até então, for lecionar em outra região ou estado, pois esse professor estará apto para educar linguisticamente, e ainda terá condições de criar suas Políticas Didático-Linguísticas, porque não deixou de ser preparado para ensinar a Língua Portuguesa, e ainda, estará sensível e capacitado para conhecer, perceber e valorizar as outras culturas em sua sala de aula.

Não afirma-se aqui que o Curso de Letras em Rondônia deve ensinar a língua de algum povo indígena da região, nem as línguas vindas da família linguística bantu trazidas pelos negros, que hoje são remanescentes de quilombos. Acredita-se que todo Curso de Letras, como curso de formação de professores de Língua Portuguesa precisa preparar professores que tenham consciência do real, e sejam capazes de criar suas próprias Políticas Didático-Linguísticas, e então realmente ensinar, estudar e aprender para viver em um ambiente pluri-linguístico-dialetal e valorizar o *outro*.

## CAPÍTULO III

### OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA, OS DADOS COLETADOS E AS FONTES

Esta é uma pesquisa Sociolinguística Qualitativa Aplicada à realidade e pesquisa de campo. Tem por objetivo gerar conhecimentos para a aplicação prática, dirigida à solução de um problema específico: Se o curso de Letras, em Rondônia, está tratando a Linguagem e a Educação, de maneira que seja possível que os atos de estudar, ensinar e aprender para viver no ambiente pluri-linguístico-dialetal da Amazônia e valorizar o *outro*.

Parte-se do princípio de que há uma relação dinâmica entre língua, cultura e sociedade com reflexos reais na educação, como afirma Tarallo (2007:8) “não admite a existência de uma ciência da linguagem que não seja social.” Onde o mundo objetivo e a subjetividade dos sujeitos não podem ser traduzidos somente em números. Além disso, não foi criado situações para experimentos, mas teve-se o ambiente natural da Universidade e de escolas de Educação Básica como fonte direta para a coleta de dados. Essa perspectiva, portanto, pressupôs a heterogeneidade de ações e de recursos utilizados para a realização da coleta de dados, exigindo a aplicação conjunta de instrumentos sociolinguísticos: entrevista semi-estruturada oral, conversas informais, comparação e análise de textos e questionários com perguntas abertas e de múltiplas escolhas, aplicados em quatro etapas distintas e complementares. Para o registro dos dados foram usados gravador digital (mp3), fichas e caderno de anotações.

A seguir descreveremos as etapas da pesquisa, a metodologia usada e os dados coletados:

#### 3.1. Primeira etapa - Conversas informais

A primeira etapa da pesquisa foi realizada através de conversas informais, em momentos diversos, com professores, acadêmicos e recém-formados do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia. Tendo como motivação a questão da valorização da diversidade linguístico-cultural da nossa região e a valorização do *outro*.

Os objetivos das conversas informais foram:

- Verificar se há a valorização da questão linguístico-cultural da região e do Outro, por parte do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia;

- Verificar as atitudes dos acadêmicos e dos professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, diante de questões sobre a diversidade lingüístico-cultural da região;

### **3.2. Segunda etapa - Comparação e Análise de Textos**

A segunda etapa da pesquisa correspondeu à comparação e análise de textos de acadêmicos do Curso de Letras da Universidade Federal de Rondônia. Foram analisados e comparados dois *corpus*:

- primeiro *corpus*: 40 textos de acadêmicos de 1º semestre do Curso de Letras/2009;
- segundo *corpus*: 20 textos de acadêmicos de 4º semestre do Curso de Letras/2009.

A comparação e a análise desses *corpus* teve como objetivos:

- Identificar as dificuldades dos acadêmicos, em relação à escrita da Língua Portuguesa, conforme a norma padrão;
- Verificar como o Curso de Letras, com a atual Grade Curricular, está comprometido com os acadêmicos, em relação ao domínio da escrita da Língua Portuguesa, conforme a norma padrão.

#### **3.2.1. Os Dados Coletados**

Dificuldades encontradas em textos produzidos por acadêmicos dos Cursos de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, tendo como base a norma padrão da Língua Portuguesa.

##### **3.2.1.1. Primeiro *corpus*: 40 textos de acadêmicos de 1º semestre do Curso de Letras/2009:**

Dificuldades encontradas	Textos com as dificuldades	
	Quantidade	%
Acentuação	36	90%
Ortografia	12	30%
Coesão	03	8%
Coerência	03	8%
Letra maiúscula em nome próprio	02	5%
Pontuação	04	10%
Separação de sílabas	03	8%
Concordância nominal	02	5%
Oralidade	04	10%

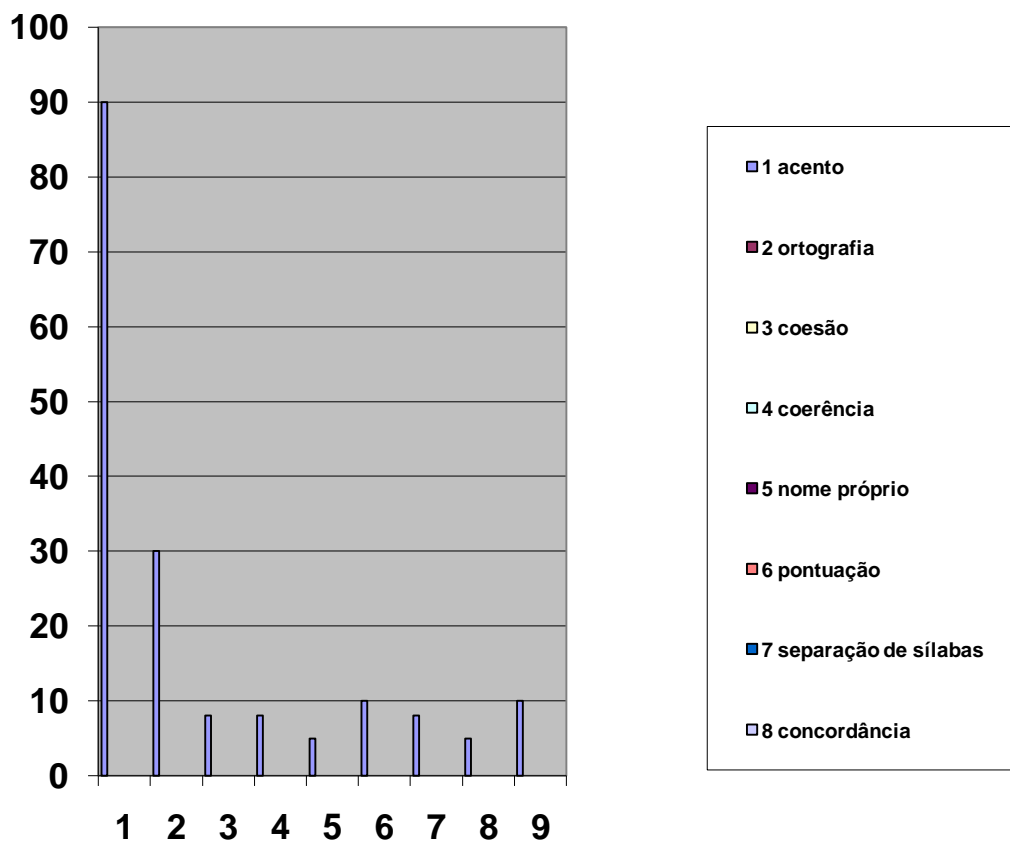


Gráfico 1.

Análise dos textos dos acadêmicos do 1º semestre.

**3.2.1.2. Segundo corpus: 20 textos de acadêmicos de 4º semestre do Curso de Letras2009:**

Dificuldades encontradas	Textos com as dificuldades	
	Quantidade	%
Letra maiúscula em nomes próprios	02	10%
Acentuação	14	70%
Coerência	03	15%
Concordância nominal	03	15%
Ortografia	10	50%
Separação de sílabas	01	5%
Coesão	03	15%
Oralidade	02	10%
Pontuação	02	10%

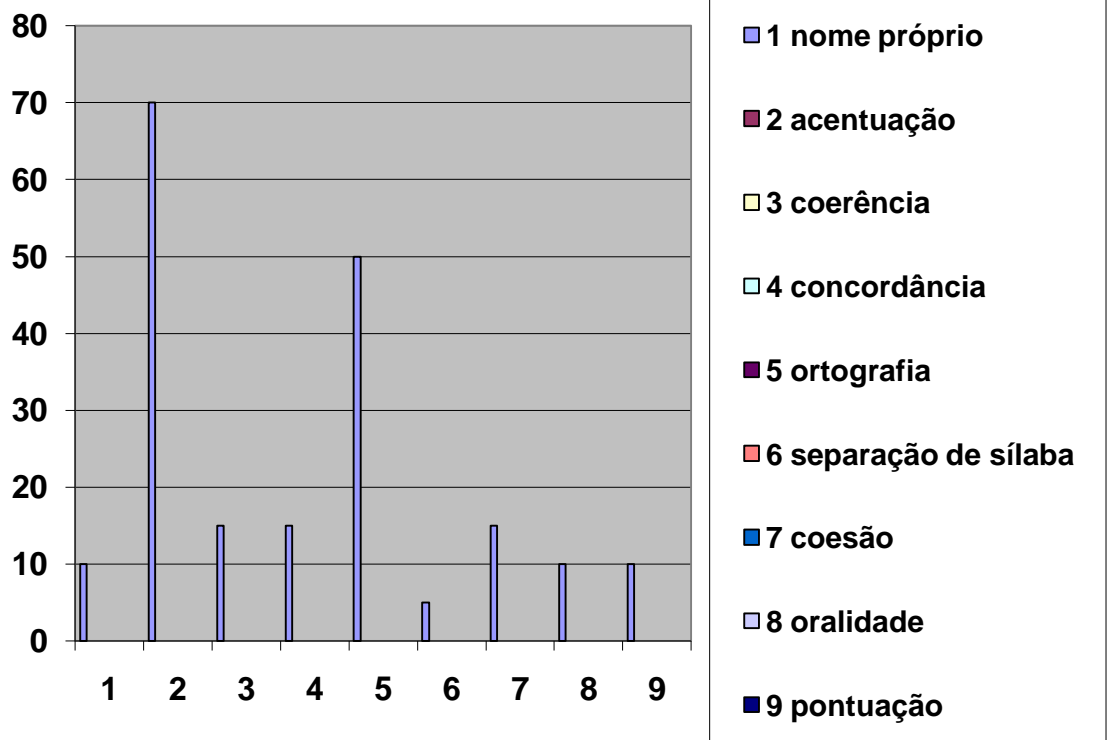


Gráfico 2.

Análise dos textos dos acadêmicos do 4º semestre.

### 3.3. Terceira etapa - O Questionário

Essa etapa de coleta de dados foi realizada através da aplicação de questionários de perguntas abertas e de múltipla escolha, em dois ambientes. Primeiro, nos Cursos de Letras, na Universidade Federal de Rondônia, nos campi de Vilhena, Guajará-Mirim e Porto Velho. E segundo, em escolas públicas estaduais e municipais de Educação Básica, nas cidades de Vilhena, Guajará-Mirim e Porto Velho.

Os questionários foram divididos nas seguintes categorias:

- a) Professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia. (Anexo I) – Respondido por 10 informantes;
- b) Acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia. (Anexo II) – Respondido por 20 informantes, de diversos semestres.
- c) Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio. (Anexo III) – Respondido por 10 informantes;
- d) Alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio. (Anexo IV) – Respondido por 20 informantes.

A aplicação dos questionários teve quatro objetivos:

- Identificar se, e como, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguísticos-culturais, nas Grades Curriculares dos Cursos de Letras da Universidade Federal de Rondônia;
- Verificar de que maneira a diversidade linguístico-cultural da região está sendo tratada nos Cursos de Letras da Universidade Federal de Rondônia;
- Verificar de que modo a Educação e a Linguagem são vistas como meio para influenciar os povos da Amazônia a valorizarem a si mesmos, o local em que vivem, e a valorizarem o Outro.
- Verificar, através de questionários aplicados a professores e alunos, se, e como, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguísticos-culturais, atualmente, nas escolas de Educação Básica.

### 3.3.1. Os Dados Coletados

#### 3.3.1.1. Questionário aplicado aos Professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.

Questão 1 – No curso de Letras, com base na Grade Curricular e no Projeto Político Pedagógico, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas:

	Não	às vezes	Sempre	Total
Respostas	7	3	-	10
%	70%	30%	-	100%

Questão 2 – Ocorre em suas aulas, no Curso de Letras, alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto desses povos?

Respostas:

	Não	às vezes	Sempre	Total
Respostas	2	8	-	10
%	20%	80%	-	100%

Questão 3 – Como professor, considera importante tratar sobre questões como a dos povos tradicionais e/ou minoritários de Rondônia em um curso de licenciatura, como o de Letras?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	-	10	10
%	-	100%	100%

Questão 4 – Considerando a grande diversidade linguístico-cultural da região, você acredita que os formandos do curso de Letras vão para sala de aula, após o término do curso, realmente preparados para lidar com essas diferenças?



Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	9	1	10
%	90%	10%	100%

Questão 5 – Você acredita que há algum tipo de preconceito no meio acadêmico em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem de algum desses povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

	Não	Sim	não observei	Total
Respostas	4	4	2	10
%	40%	40%	20%	100%

Questão 6 – Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	2	8	10
%	20%	80%	100%

Questão 7 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	1	9	10
%	10%	90%	100%

Questão 8 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	1	9	10
%	10%	90%	100%

### 3.3.1.2. Questionário aplicado aos Acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.

Questão 1 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	-	20	20
%	-	100%	100%

Questão 2 – Durante o curso que está fazendo, você percebe se os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	15	5	20
%	75%	25%	100%

Questão 3 – Em alguma disciplina ocorre ou já ocorreu alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	7	13	20
%	35%	65%	100%

Questão 4 – Considerando a grande diversidade linguístico-cultural da região, você acredita que quando formado estará indo para sala de aula, realmente preparado para lidar com essas diferenças?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	12	8	20
%	60%	40%	100%

Questão 5 – Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões sobre ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	7	13	20
%	35%	65%	100%

Questão 6 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	2	18	20
%	10%	90%	100%

### **3.3.1.3. Questionário aplicado aos Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.**

Questão 1 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	-	10	10
%	-	100%	100%

Questão 2 - Durante a graduação, houve alguma disciplina em seu curso que tratou sobre questões como diversidade linguístico-cultural, ambiente pluri-linguístico-dialetal, povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	2	8	10
%	20%	80%	100%

Questão 3 - Trabalha ou já trabalhou em alguma sala de aula com alunos de origem de algum povo tradicional e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos)?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	1	9	10
%	10%	90%	100%

Questão 4 - Em sua prática em sala de aula costuma ao utilizar outros recursos além do livro didático?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	-	10	10
%	-	100%	100%

Questão 5 - Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	-	10	10
%	-	100%	100%

### 3.3.1.4. Questionário aplicado aos Alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.

Questão 1 - Nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados outros recursos além do livro didático?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	4	16	20
%	20%	80%	100%

Questão 2 - Durante a aula de Língua Portuguesa, acontece atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	18	2	20
%	90%	10%	100%

Questão 3 - E em outras matérias acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	19	1	20
%	95%	5%	100%

Questão 4 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	16	4	20
%	80%	20%	100%

Questão 5 - Em sua turma há algum aluno de origem de povos tradicionais (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia?

Respostas:

	Não	Sim	Total
Respostas	8	12	20
%	40%	60%	100%

### 3.4. Quarta etapa – Entrevistas

Essa etapa da coleta de dados correspondeu à realização de entrevistas semi-estruturadas, com quatro questões (Anexo III). Foram entrevistados três professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia; três acadêmicos, sendo um formando, do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia; três professores de Educação Básica, de rede pública municipal e estadual, no Estado de Rondônia; e três alunos de Educação Básica, de rede pública municipal e estadual, no Estado de Rondônia. Os entrevistados serão denominados da seguinte maneira:

- O primeiro professor universitário (sua idade: 52 anos) será o Informante A;
- O segundo professor universitário (sua idade: 49 anos) será o Informante B;
- O terceiro professor universitário (sua idade: 43 anos) será o Informante C;
- O acadêmico formando (sua idade: 26 anos) será o Informante D;
- O segundo acadêmico (sua idade: 20 anos) será o Informante E;
- O terceiro acadêmico (sua idade: 22 anos) será o Informante F;
- O primeiro professor de Educação Básica (sua idade: 32 anos) será o Informante G;
- O segundo professor de Educação Básica (sua idade: 29 anos) será o Informante H;
- O terceiro professor de Educação Básica (sua idade: 30 anos) será o Informante I;
- O primeiro aluno de Educação Básica (sua idade: 15 anos) será o Informante J;
- O segundo aluno de Educação Básica (sua idade: 13 anos) será o Informante K;
- O terceiro aluno de Educação Básica (sua idade: 16 anos) será o Informante L.

Conforme Tarallo (2007:21), “O propósito do método de entrevistas sociolinguística é o de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados.” As entrevistas foram respondidas em fichas e tinham como objetivos:

- Verificar a visão dos profissionais envolvidos no Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, em relação à diversidade linguístico-cultural da região;
- Conhecer a realidade atual do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considerando a Grade Curricular e a Multiculturalidade da Amazônia;
- Verificar a visão dos professores de Educação Básica em relação à diversidade linguístico-cultural da região;
- Verificar como a Educação Básica está tratando questões sobre a diversidade linguístico-cultural da região.

### **3.4.1. Os Dados Coletados**

#### **3.4.1.1. Entrevista I – Informante A.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre multiculturalismo?

Informante A – “Ainda não tive oportunidade de ler, mas conheço o termo e considero muito interessante. Pretendo ler.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular do Curso de Letras alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante A – “Questiono se um curso de Letras deve ter em sua grade curricular disciplinas específicas para abordar os aspectos sócio-linguístico-culturais de um povo de uma determinada região. Acredito que um curso de Letras deve dar uma formação geral ao aluno. Não sabemos em que região nossos alunos irão atuar depois de formados. As especificidades, principalmente regionais, devem fazer parte da pesquisa universitária, tanto na graduação quanto na pós-graduação.”

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante A – “Ao tratar a questão linguística relacionada à prática pedagógica, não podemos misturar educação indígena com não-indígena. Na região amazônica, muitas tribos indígenas não têm o português como língua materna. Este diferencial é fundamental no processo pedagógico. Algumas universidades atentaram para este fato e criaram cursos indígenas. O que ainda não temos em Rondônia. Uma disciplina no curso de Letras não bastaria para dar conta desta diversidade linguística.”

Pergunta 4 – Acredita que os formandos, do Curso de Letras, vão para sala de aula, realmente preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Informante A – “Um professor atuante em Vilhena não sentirá diferenças linguísticas tão significativas se estiver trabalhando em uma escola pública de Vilhena ou escolas ribeirinhas, no campo (interior), etc. No curso de Letras há várias disciplinas, como Fonética, Morfologia, Sintaxe, História do Português, que atentam para os diversos dialetos. Devemos portanto, salientar aos nossos alunos que os fatores sociais, idade, sexo, escolaridade, poder aquisitivo, e outros, estão diretamente ligados à fala/gramática. Um aluno formado no curso de Letras deve ter plena consciência da relação entre a Língua e o contexto social.”

#### **3.4.1.2. Entrevista II – Informante B.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Informante B – “Já li livros e artigos, inclusive um livro organizado por uma professora da Universidade Federal de Rondônia, que trata sobre o Multiculturalismo da Amazônia. Ainda não escrevi, mas quem sabe um dia.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular do Curso de Letras alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante B – “O Curso de Letras, hoje, só se preocupa com as Literaturas, nunca houve um direcionamento dos órgãos superiores da UNIR sobre esta possibilidade. Apenas discutem se o curso deve ser seriado, semestral ou anual. Se bem que, dentro das disciplinas já existentes há espaço para se discutir esses temas. Cabe ao professor saber explorar de modo enfático os contextos nos quais as situações aparecem. Mas uma disciplina sobre isso poderia ser mesmo interessante.”



Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante B – “Não vejo nenhuma preocupação pedagógica no trato dessa questão. Estou há anos estudando a possibilidade de levar os alunos em dois municípios, Costa Marques e Vila Bela da Santíssima Trindade, para possibilitar a aproximação com a história dos quilombolas, mas nunca tive apoio na Universidade.”

Pergunta 4 – Acredita que os formandos, do Curso de Letras, estão indo, para sala de aula, realmente preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural de nossa região?

Informante B – “Eu diria que dessa percepção pertinente às variações linguísticas, ele tem consciência. Bem, sabe que existe. Acredito que a dificuldade dele é maior em relação à língua padrão. É notável que, a maioria inicia o Curso de Letras sem dominar a norma culta e sai formado sem esse domínio. Mas no geral, acredito que não saberão o que fazer realmente.”

#### **3.4.1.3. Entrevista III – Informante C.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Informante C – “Já tive a oportunidade de ler três livros sobre o assunto e também escrevi um artigo sobre Multiculturalismo em Rondônia.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular do Curso de Letras alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante C – “Penso que o que deve mudar é o comportamento de todos os que atuam no meio. Acredito que não é necessário criar uma disciplina, mas mesmo que se crie uma disciplina específica, se não houver uma mudança de atitude, um olhar que alcance toda essa diversidade, de nada vai adiantar, seria, como exemplo, o que vemos com a Lei que obriga o ensino da cultura afro nas escolas, a Lei existe mas as pessoas não acreditam, não vêem no negro um igual, assim só fica no papel.”

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante C – “Acredito que não, há um distanciamento enorme entre o que se prega na teoria e que se observa na prática. A faculdade parece desconhecer uma realidade tão próxima e não faz a diferença na formação de profissionais que deverão atuar para essa população. Eu sou a favor de que se trate mais na universidade sobre estas questões, pois com certeza auxiliarão na formação de professores mais conscientes, comprometidos com um ensino que realmente valorize o outro em todos os seus aspectos e promova assim, o seu desenvolvimento enquanto cidadão.”

Pergunta 4 – Acredita que os formandos, do Curso de Letras, vão para sala de aula, realmente preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Informante C – “Com certeza não. Se no curso de formação estas questões não são tratadas com a devida importância, não serão capazes de lidar com tamanha diversidade, só reproduzirão um ensino falido, incapaz de reconhecer toda riqueza que tais diferenças proporcionam.

#### **3.4.1.4. Entrevista IV – Informante D.**

Pergunta 1 – Você leu ou escreveu sobre Multiculturalismo, durante sua graduação?

Informante D – “Nós lemos um texto sobre Multiculturalismo, na disciplina de Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular, do Curso de Letras, alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante D – “Acredito que sim, pois podemos até ver sobre isso em algumas disciplinas, mas sempre de forma superficial. Assim, sabemos que existe, mas não conhecendo realmente o que são realmente esses aspectos e como lidar com eles depois na sala de aula. Seria até interessante diminuir um pouco as disciplinas de Literatura e aproveitar o espaço para falar de coisas como nossa realidade.”

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante D – “Só vimos estas questões fora da sala de aula, vimos em seminários, em palestras. Penso que se houvessem discussões, debates em nossas aulas, seria muito mais proveitoso, pois teríamos uma aproximação melhor do tema.”

Pergunta 4 – Acredita, como formando do Curso de Letras, que quando assumir uma sala de aula estará preparado para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Informante D – “Bom, tenho noção da diversidade que existe, mas sinceramente acho que me sentirei um pouco confuso se encontrar uma sala de aula com muita diversidade, não sei se consigo mostrar para as crianças o que é língua padrão e também tem a questão dos dialetos. Sem falar que não sei como fazer se tiver um aluno indígena, por exemplo, na sala. Acho que sei o que devo ensinar para eles, só não tenho muita segurança da forma que vou ensiná-los. Mas quero ir para sala de aula e espero dar conta.”

#### **3.4.1.5. Entrevista V - Informante E.**

Pergunta 1 – Você leu ou escreveu sobre Multiculturalismo, durante sua graduação?

Informante E – “Ainda não. Já ouvi uma professora falar sobre, mas ainda não li nada.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular, do Curso de Letras, alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante E – “Acho que sim, seria legal saber tudo sobre nossa região e de outras também. Nosso curso parece que nos abre um leque de conhecimentos, e com certeza, se tratasse desses aspectos nos prepararia muito mais, não apenas como professores, mas também para a vida, como cidadão.”

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante E – “Veja só, tirando alguns momentos em que poucos professores falam disso, acho que não considera. Quase ninguém fala sobre isso em nossas aulas. Fico sabendo mais sobre a cultura do nordeste pelos livros lidos e analisados em literatura, do que sobre a realidade de nossa região, o lugar que possivelmente vou trabalhar depois de formado.”

Pergunta 4 – Acredita, como formando do Curso de Letras, que quando assumir uma sala de aula estará preparado para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Informante E – “Totalmente preparado, acredito que não. Se for para dar aula de literatura e não me envolver com questões linguístico-culturais, acho que dou conta. Mas se tiver que considerar esses aspectos mesmo, acho que vou saber identificar algumas características, mas não sei se tem que ter algum tipo de aula sobre isso ou se é apenas a forma que devo tratar os alunos com essas características.”

#### **3.4.1.6. Entrevista VI – Informante F.**

Pergunta 1 – Você leu ou escreveu sobre Multiculturalismo, durante sua graduação?

Informante F – “Durante as aulas, já lemos um texto sobre Multiculturalismo. E já li algumas coisas mais no grupo de pesquisa, que faço parte.”

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular, do Curso de Letras, alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Informante F – “Talvez sim. Acho que dá para os professores tratarem sobre esses aspectos em algumas disciplinas que já existem, mas se eles encontraram alguma dificuldade ou impedimento para isso, é necessário sim que haja uma disciplina para esses fins.”

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Informante F – “No geral, não considera. Vejo isto apenas entre alguns poucos professores, e normalmente tratam desses aspectos em palestras, seminários, grupos de pesquisa e não, infelizmente, em sala de aula.”

Pergunta 4 – Acredita, como formando do Curso de Letras, que quando assumir uma sala de aula estará preparado para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Informante F – “Vou estar preparada sim. Mas não por mérito do curso em sala de aula, mas sim, por causa de alguns professores e de meu esforço em procurar aprender além da sala de aula, procuro sempre participar de seminários, grupo de pesquisa e leio muito sobre isso.”

#### **3.4.1.7. Entrevista VII – Informante G.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Informante G – “li um artigo. Achei muito interessante.”

Pergunta 2 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e costuma inserir essa temática em sua prática pedagógica?

Informante G – “Na verdade temos uma série de pessoas que vieram de outros estados e até países diferentes nesta região, isso faz com que o Estado esteja sempre com uma certa diversidade linguística considerável, sem contar é claro das tribos indígenas que ainda mantêm o uso de sua língua nativa. De vez em quando trato sobre este assunto, sempre algum aluno conta alguma coisa sobre sua cultura, como seus avós falavam tal coisa ou como faziam. Sempre dou espaço para conversa sobre as diferentes culturas.”

Pergunta 3 – Já trabalhou ou trabalha em alguma sala de aula com grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), e filhos de migrantes ou imigrantes?

Informante G – “Trabalho em uma região na qual tenho diversos tipos de alunos, desde ribeirinhos até índios, não é problema, pois estavam todos centrados como alunos, neste caso, alunos são todos iguais, pessoas.”

Pergunta 4 – Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

Informante G – “Sim, o que estiver ao alcance, como, por exemplo, pessoas de idade avançada que sempre contribuem, seja no histórico ou outros aspectos.”

#### **3.4.1.8. Entrevista VIII – Informante H.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Informante H – “Ainda não.”

Pergunta 2 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e costuma inserir essa temática em sua prática pedagógica?

Informante H – “Considero sim, basta observarmos que o Estado de Rondônia agrega pessoas oriundas de todas as regiões do Brasil. Trabalho com os alunos atividades que

propiciam uso da linguagem oral e escrita, e reflexão lingüística; análise da heterogeneidade de gêneros próprios da oralidade e da escrita, a variedade linguística; práticas de compreensão, interpretação e produção de textos; considerações das diferentes formas de manifestação da linguagem, oral, gestual, visual, por meio de imagens, de expressão corporal e de representações artísticas ou plásticas. Entendo que o reconhecimento e valorização da linguagem utilizada pelo grupo social ao qual o aluno pertence também é de grande importância, uma vez que é por meio da mesma que cada indivíduo reafirma sua identidade pessoal e social.”

Pergunta 3 – Já trabalhou ou trabalha em alguma sala de aula com grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), e filhos de migrantes ou imigrantes?

Informante H – “Penso que em qualquer sala de aula no Estado de Rondônia há diversidade linguístico-cultural, umas com mais outras com menos, mas sempre há. Tenho turmas que muita diversidade.”

Pergunta 4 – Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

Informante H – “Desenvolvo atividades oriundas de textos produzidos em jornais, revistas e outros como atividades do “Gestar”, textos de outros livros didáticos, recados textos que circulam em vários ambientes.”

#### **3.4.1.9. Entrevista IX – Informante I.**

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Informante I – “Ainda não tive oportunidade.”

Pergunta 2 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e costuma inserir essa temática em sua prática pedagógica?

Informante I – “Existem alguns locais que há diversidade no Estado, onde atuo quase não percebo. Falo sobre isso em sala sempre que o programa propõe esse tema.”

Pergunta 3 – Já trabalhou ou trabalha em alguma sala de aula com grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), e filhos de migrantes ou imigrantes?

Informante I – “Como disse antes, onde atuo quase não percebo essa questão de diversidade, sempre tive alunos do nosso próprio meio, nunca dei aula para indígena ou ribeirinho. Mas se algum dia tiver uma sala assim, acredito que saberei como dar aula para esses alunos.”

Pergunta 4 – Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

Informante I – “Algumas vezes uso uns textos encontrados em outros livros, mas gosto do livro didático. Acredito que se ele existe é porque tem algum valor, não sou contra. Ao utilizá-lo, posso ter controle de todo programa que preciso cumprir com meus alunos durante o ano letivo.”

#### **3.4.1.10. Entrevista X – Informante J.**

Pergunta 1 - Durante as aulas de Língua Portuguesa acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Informante J – “Não, não lembro de ter visto isso.”

Pergunta 2 - Em sua turma há algum aluno indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo?

Informante J – “Tem um indígena. Faz dois anos que ele estuda na mesma sala que eu.”

Pergunta 3 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Informante J – “Eu já vi alguns alunos ficarem xingando uns meninos negros. E uma vez uma menina falou que aquele indígena que estuda comigo não precisa fazer aula de português, porque ele tinha que falar só o Tupi Guarani dele. Todo mundo riu, mas achei isso

uma forma de preconceito com ele. Se ele estava ali na sala, tinha todo direito de estudar tudo, como nós.”

Pergunta 4 - Nas aulas de Língua Portuguesa, são utilizados outros recursos além do livro didático?

Informante J – “É bem difícil aparecer alguma coisa diferente na aula, normalmente a gente lê o livro, a professora explica e passa quais exercícios do livro que temos que fazer.”

#### **3.4.1.11. Entrevista XI – Informante K.**

Pergunta 1 - Durante as aulas de Língua Portuguesa, acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Informante K – “Este ano estamos estudando bastante sobre isso, nosso professor está desenvolvendo um projeto na escola sobre a diversidade em Rondônia. É muito legal, vimos sobre a história do Estado, como foi formado; tivemos várias visitas aqui na escola, de pessoas de povos tradicionais, como indígenas; e também tem alguns passeios que ainda vamos fazer, acho que vamos em alguma aldeia e algum museu.”

Pergunta 2 - Em sua turma há algum aluno indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo?

Informante K – “Na minha sala tem duas meninas que são ribeirinhas, mas na escola tem de tudo, tem ribeirinho, indígena, negro, branco, estrangeiro, gente de todo canto do país. É bem legal, acho muito bom aprender sobre a cultura das pessoas que estudam comigo.”

Pergunta 3 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Informante K – “Eu acho que já pode ter tido, mas com esse projeto, a gente aprendeu a gostar de todo mundo.”

Pergunta 4 - Nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados outros recursos além do livro didático?



Informante K – “Sim, bastante. A gente lê muito jornais, revistas, livros, músicas. Assistimos filmes e escrevemos muito também.”

#### **3.4.1.12. Entrevista XII – Informante L.**

Pergunta 1 - Durante as aulas de Língua Portuguesa acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Informante L – “De vez em quando. Mas não muito.”

Pergunta 2 - Em sua turma há algum aluno indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo?

Informante L – “Não, e só tem eu de negro.”

Pergunta 3 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Informante L – “Quando eu era menor, tinha uns caras que ficavam contando piadas de negros perto de mim, só pra ver o que eu ia fazer, mas eu só chorava e saía de perto. Mas, graças a Deus, hoje não tem mais isso, pelo menos comigo. Sou amigo de todos na minha sala.”

Pergunta 4 - Nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados outros recursos além do livro didático?

Informante L – “A professora costuma variar, temos o dia certo que usamos o livro e tem o dia na semana que ela sempre leva alguma coisa diferente, como jornal, revista, música. Ai, ela sempre liga essas coisas, com o assunto que estamos vendo no livro.”

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISE DE DADOS, PROPOSTAS ALTERNATIVAS E REFLEXOS SOCIAIS**

#### **4.1. Análise dos dados coletados e demonstrados no capítulo III**

Como já explicitado, os dados foram coletados através de quatro etapas. A primeira etapa registra as conversas informais; a segunda etapa trata da comparação e análise de textos de acadêmicos do 1º e 4º semestre, do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia; na terceira etapa os questionários aplicados em dois ambientes: a) nos Cursos de Letras, na Universidade Federal de Rondônia, nos Campi de Vilhena, Guajará-Mirim e Porto Velho, com questionário aplicado a 10 professores e 20 acadêmicos; b) em escolas públicas da rede estadual e municipal de Educação Básica, nas cidades de Vilhena, Guajará-Mirim e Porto Velho, com questionário respondido por 10 professores e 20 alunos; a quarta etapa são as entrevistas aplicadas a 12 pessoas, sendo 03 professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, 03 acadêmicos do curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, 03 professores e 03 alunos da rede pública estadual e municipal, no Estado em Rondônia.

##### **4.1.1. Análise dos dados coletados através das conversas informais.**

A primeira etapa registra as conversas informais, e que teve como objetivos: a) verificar se há a valorização da questão linguístico-cultural da nossa região e do Outro, por parte do Curso de Letras, na Universidade Federal de Rondônia; b) verificar as atitudes dos acadêmicos e dos professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, diante de questões sobre a diversidade linguístico-cultural da região.

Os dados coletados permitem analisar que:

- a) Na primeira etapa da investigação, a inquietude de muitos e o descaso de alguns em relação à situação atual do Curso de Letras da Universidade Federal de Rondônia, bem como do modo como está o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Percebeu-se que uma boa parte dos professores e acadêmicos

deste curso, está incomodada de como está a graduação e a Educação de modo geral e, especificamente, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil;

- b) Foi possível perceber que um grupo de professores e acadêmicos sabe que precisa ocorrer uma mudança, tanto na grade curricular do curso, como também uma mudança na postura dos envolvidos com o Curso de Formação de Professores;
- c) Além destes, que notam lacunas na Formação de Professores de Língua Portuguesa, e que querem mudanças, há também aqueles que parecem estar satisfeitos com a situação atual do curso;
- d) Não foi possível identificar se o motivo da satisfação é um fator de comodismo ou se realmente acham que a qualidade da graduação e o Ensino da Educação Básica estão de forma adequada.

#### **4.1.2. Análise dos dados coletados através da comparação e análise de textos.**

A segunda etapa da investigação, que tratou da comparação e análise de textos produzidos por alunos de Letras, Curso de Graduação, teve como objetivos:

- a) identificar as dificuldades dos acadêmicos, em relação à escrita da Língua Portuguesa, conforme a norma padrão;
- b) verificar como o Curso de Letras, com a atual Grade Curricular, está comprometido com os acadêmicos, em relação ao domínio da escrita da Língua Portuguesa, conforme a norma padrão.

Os textos analisados foram produzidos por acadêmicos do 1º e 4º semestre do ano de 2009. Os textos revelaram as seguintes dificuldades demonstradas nos gráficos a seguir:

Primeiro *corpus* - 40 textos de acadêmicos do 1º semestre do Curso de Letras/2009, com análise dos dados demonstrados no gráfico 3:

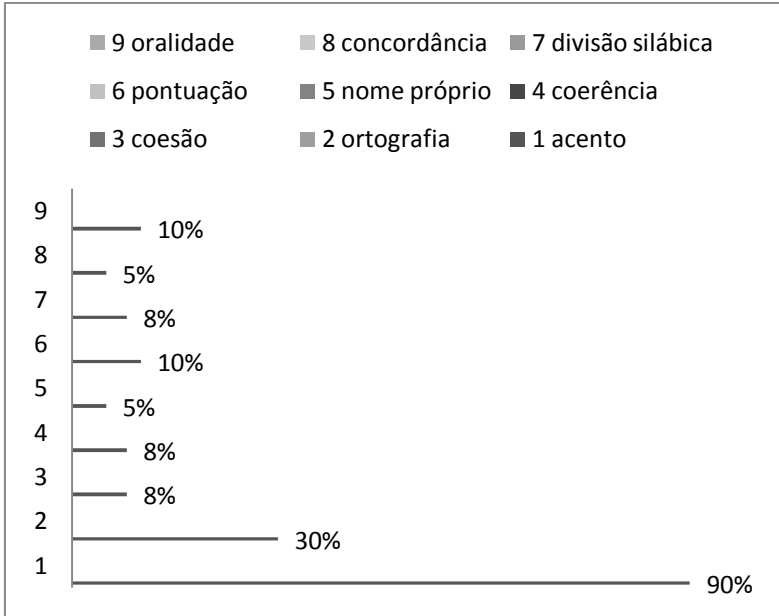


Gráfico 3.  
Textos dos acadêmicos do 1º semestre.

Segundo *corpus* - 20 textos de acadêmicos do 4º semestre do Curso de Letras/2009, com análise dos dados demonstrados no gráfico 4.

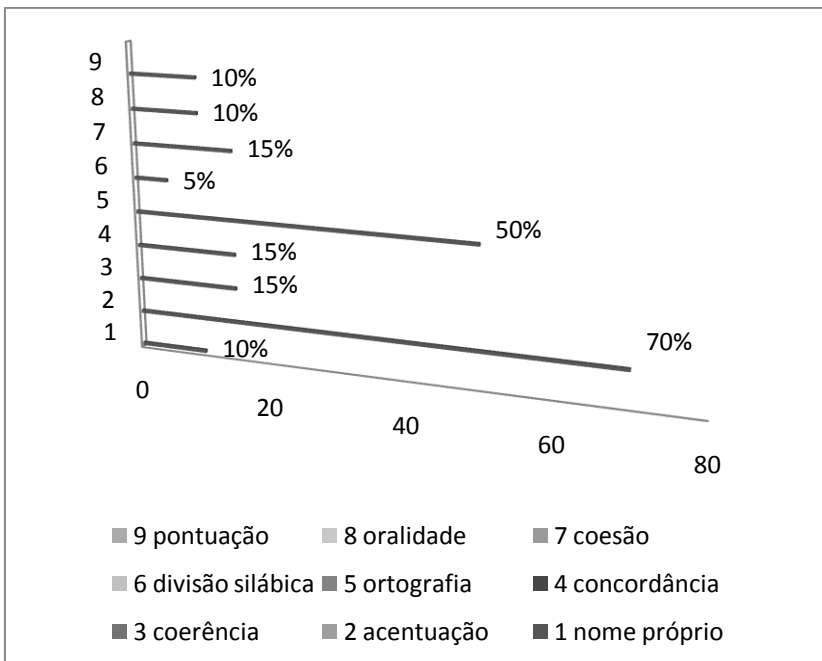


Gráfico 4.  
Textos dos acadêmicos do 4º semestre.

Os dados coletados permitem analisar que:

- a) O aluno chega à Universidade sem dominar a norma padrão-escrita da Língua Portuguesa, revelando, então, que a Educação Linguística não está conseguindo dar-lhes noções básicas formais da Língua; comprova-se que algo não está adequado na questão de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, no decorrer dos 12 anos que precedem o ingresso à Universidade, fato este que demonstra a necessidade de reformulação nesse ensino, de maneira a concordar com o PCNEM (2000:21) “Quanto mais dominamos as possibilidades de uso da língua, mais nos aproximamos da eficácia comunicativa.”;
- b) Ao observar os textos dos acadêmicos de 4º semestre analisa-se que, mesmo depois de quase dois anos de Curso de Letras, o aluno ainda não demonstra domínio da língua escrita, pois, é quase imperceptível a melhora quanto ao conhecimento da norma padrão-escrita, o que sugere a necessidade de adequações nas estruturas do Curso de Formação desses futuros professores;
- c) A análise dos dados coletados nesses textos mostra dificuldades básicas como:
  - 1. Deficiência em acentuação gráfica, a saber: 90% de dificuldade entre os alunos do 1º semestre;
  - 2. 70% entre alunos do 4º semestre. Esses 20% a menos, em relação ao 1º não representa aumento qualitativo em relação a escrita, uma vez que estamos analisando alunos de Curso de Letras.
- d) A presença da oralidade na escrita ocorre no primeiro e quarto período do Curso, na mesma proporção, ou seja, em 10% dos textos analisados;
- e) Os problemas com a ortografia revelam-se preocupantes, com 30% de dificuldades no 1º semestre e 20% no 4º semestre;
- f) A comparação e análise dos textos dos acadêmicos do Curso de Letras confirmam que, além da reformulação do Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica, tornam-se necessárias mudanças e adequações nas Grades Curriculares desse Curso.

#### **4.1.3. Análise dos dados coletados através de questionários.**

Relembramos os objetivos da terceira etapa da investigação:

- a) Identificar se, e como, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), de Rondônia, estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguísticos-culturais, nas Grades Curriculares dos Cursos de Letras da Universidade Federal de Rondônia;
- b) Verificar de que maneira a diversidade linguístico-cultural da região está sendo tratada nos Cursos de Letras da Universidade Federal de Rondônia;
- c) Verificar de que modo a Educação e a Linguagem são vistas como meio para influenciar os povos da Amazônia a valorizarem a si mesmos, o local em que vivem e a valorizarem o Outro;
- d) Verificar, através de questionários aplicados a professores e alunos, se, e como, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), de Rondônia, estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguísticos-culturais, atualmente, nas escolas de Educação Básica.

#### **4.1.3.1. Questionário aplicado aos professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.**

O questionário aplicado aos professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, nos revela que:

Questão 1 – No curso de Letras, com base na Grade Curricular e no Projeto Político Pedagógico, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas:

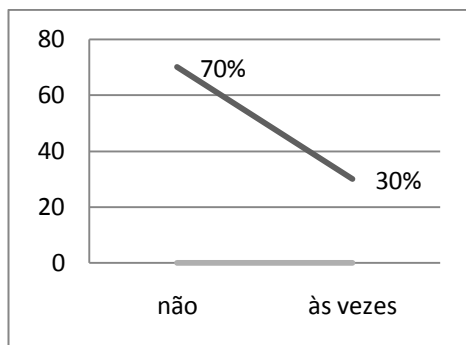


Gráfico 5.

Respostas da questão 1.

Análise: O gráfico 5 nos mostra que, de modo geral, o curso não considera os aspectos sócio-linguístico-culturais dos povos tradicionais e/ou sócio-minoritários do Estado de Rondônia. 70% dos entrevistados afirmaram que o curso não considera tais aspectos.

Questão 2 – Ocorre em suas aulas, no Curso de Letras, alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto desses povos?

Respostas:

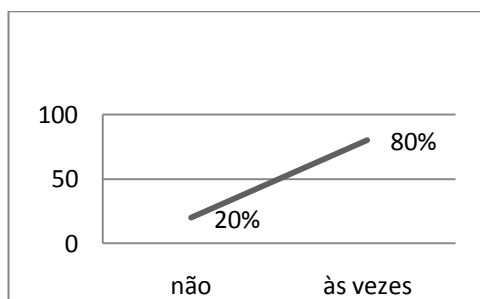


Gráfico 6.

Respostas da questão 2.

Análise: Pode-se perceber no gráfico 6 que, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia raramente são considerados como tema de aula das disciplinas dos Cursos de Letras.

Questão 3 – Como professor, considera importante tratar sobre questões como a dos povos tradicionais e/ou minoritários de Rondônia em um curso de licenciatura, como o de Letras?

Respostas:

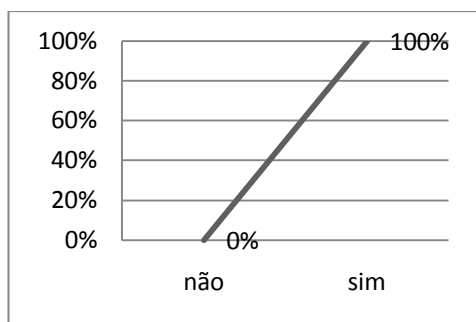


Gráfico 7.

Respostas da questão 3.

Análise: O gráfico 7 revela que todos os professores entrevistados consideram importante tratar sobre questões como a dos povos tradicionais e/ou minoritários de Rondônia no Curso de Letras, mas, como vimos na questão anterior, nem todos utilizam esse assunto em suas aulas.

Questão 4 – Considerando a grande diversidade linguístico-cultural de nossa região, você acredita que os formandos do curso de Letras vão para sala de aula, após o término do curso, realmente preparados para lidar com essas diferenças?

Respostas:

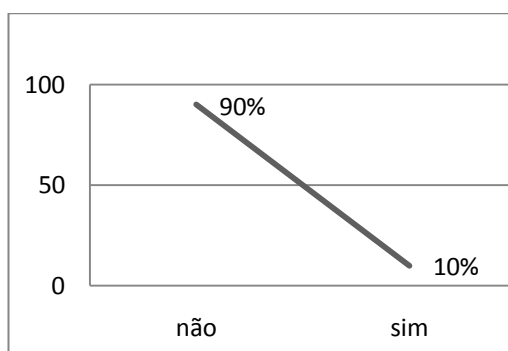


Gráfico 8.

Respostas da questão 4.

Análise: A maioria dos professores acredita que seus alunos não estão preparados para lidarem com a diversidade linguístico-cultural, presentes nas salas de aula, quando forem professores. Esta crença dos professores da Educação Superior confirma a necessidade de questionamentos e reflexões sobre os motivos pelos quais tal tema não é tratado no Curso de Graduação em Letras.



Questão 5 – Você acredita que há algum tipo de preconceito no meio acadêmico em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem de algum desses povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

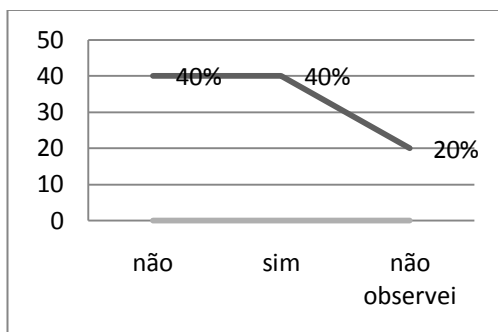


Gráfico 9.

Respostas da questão 5.

Análise: O gráfico 9 revela que a questão do preconceito no meio acadêmico está equilibrada em relação aos povos tradicionais e/ou sócio-minoritários, sendo 40% para os professores que não acreditam há preconceito, 40 % para os professores que acreditam há preconceito e 20 % para os professores que não perceberam.

Questão 6 – Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

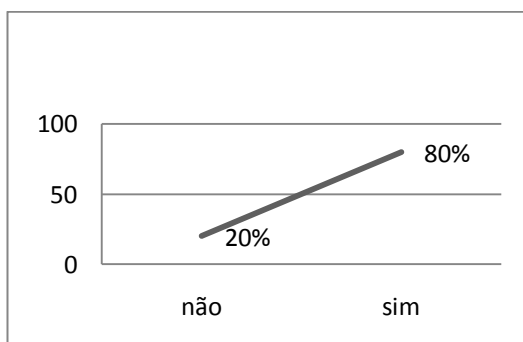


Gráfico 10.

Respostas da questão 6.

Análise: O gráfico 10 revela que a maioria dos professores concorda com a inclusão de uma disciplina que trate de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários.

Questão 7 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?

Respostas:

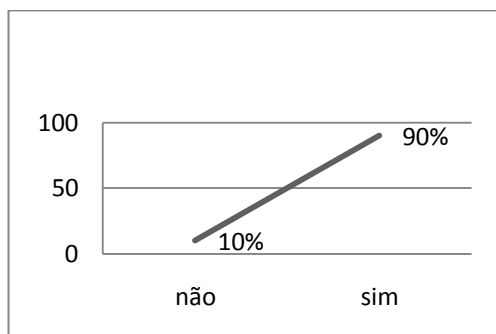


Gráfico 11.

Respostas da questão 7.

Análise: 90% dos professores, conforme o gráfico 11, acreditam que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem.

Questão 8 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

Respostas:

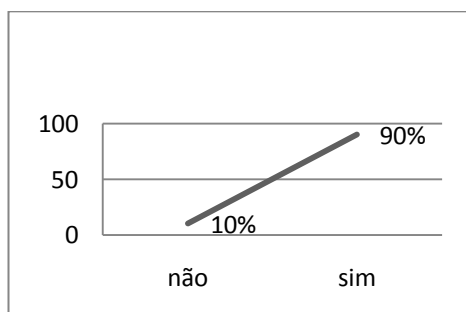


Gráfico 12.

Respostas da questão 8.

Análise: O gráfico 12 revela que 90% dos professores acreditam que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos.

Em geral, as análises dos questionários aplicados aos professores do Curso de Letras revelam que:

- a) São superficiais as abordagens sobre a diversidade lingüístico-cultural de nossa região no Curso de Letras da UNIR, e essas abordagens ocorrem por causa de alguns professores por iniciativa própria, e não porque o programa do curso prevê;
- b) A maioria do corpo docente pesquisado, acredita que tratar sobre questões dos povos tradicionais e/ou minoritários de Rondônia, é importante e afirmam tratar desse assunto algumas vezes em suas aulas;
- c) A maioria dos professores, novamente, que acredita que os formandos do Curso de Letras, não estão realmente preparados para lidar com a diversidade em sala de aula.
- d) A análise dos questionários mostra que algo não está adequado ou no currículo do Curso de Letras, ou na forma que são abordadas as diferenças lingüístico-culturais por esses professores;
- e) Alguns docentes vêem como interessante a inclusão de novas disciplinas na Grade Curricular do curso e afirmam também, na sua maioria, que a Linguagem e a Educação podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia, a valorizarem a si mesmos, valorizarem o local em que vivem, e a valorizarem o Outro.

#### **4.1.3.2. Questionário aplicado aos acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.**

O questionário respondido pelos acadêmicos do Curso de Letras confirma o que podemos perceber no questionário respondido pelos docentes do curso, tanto nas questões sobre a diversidade lingüístico-cultural, e sua abordagem deficiente, como o fato de não se sentirem realmente preparados, quando formados, para lidar com as diferenças em sala de aula.

Questão 1 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?

Respostas:

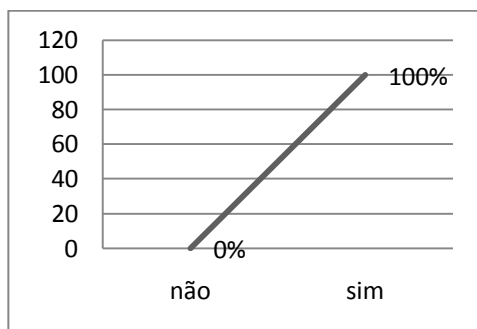


Gráfico 13.

Respostas da questão 1.

Análise: O gráfico 13 mostra que os acadêmicos entrevistados reconhecem que o Estado de Rondônia é rico em diversidade linguístico-cultural.

Questão 2 – Durante o curso que está fazendo, você percebe se os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas:

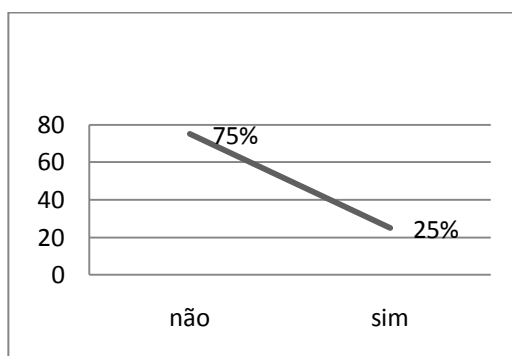


Gráfico 14.

Respostas da questão 2.

Análise: A maioria dos acadêmicos, como mostra o gráfico 14, acredita que os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários não estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais, no Curso de Letras.

Questão 3 – Em alguma disciplina ocorre ou já ocorreu alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto?

Respostas:

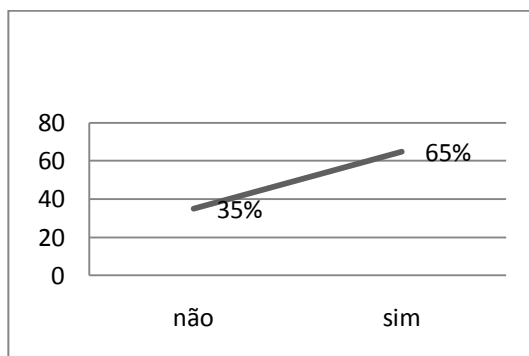


Gráfico 15.

Respostas da questão 3.

Análise: O gráfico 15 revela que 65% dos acadêmicos entrevistados afirmam que já houve alguma atividade em sala de aula, durante o Curso de Letras, sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia.

Questão 4 – Considerando a grande diversidade linguístico-cultural de nossa região, você acredita que quando formado estará indo para sala de aula, realmente preparado para lidar com essas diferenças?

Respostas:

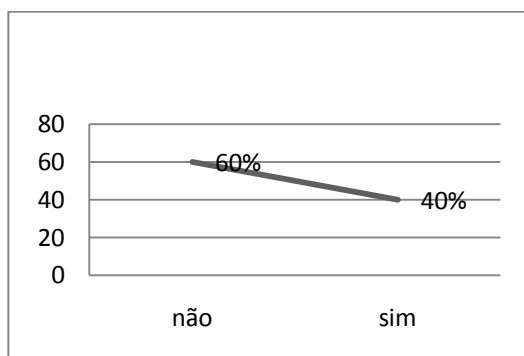


Gráfico 16.

Respostas da questão 4.

Análise: O gráfico 16 revela que a maioria dos acadêmicos do Curso de Letras, não se sente preparada para lidar com as diferenças de nossa região, em sala de aula, quando formados.

Questão 5 – Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

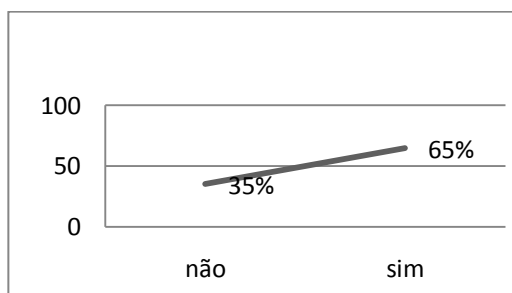


Gráfico 17.

Respostas da questão 5.

Análise: 65% dos acadêmicos, conforme o gráfico 17 acredita que seja válida a inclusão de uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários.

Questão 6 – Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

Respostas:

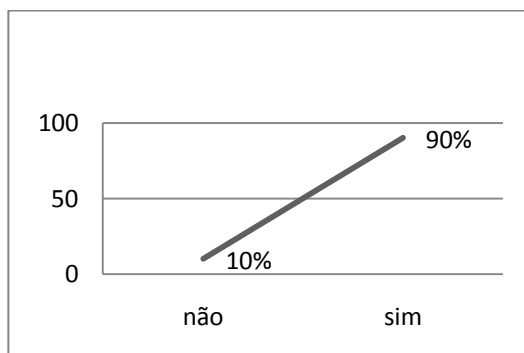


Gráfico 18.

Respostas da questão 6.

Análise: O gráfico 18 revela que a maioria dos acadêmicos acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro e a si mesmos.

#### 4.1.3.3. Questionário aplicado aos Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.

No questionário aplicado aos Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio da rede pública estadual e municipal, pode-se identificar o seguinte:

Questão 1 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?

Respostas:

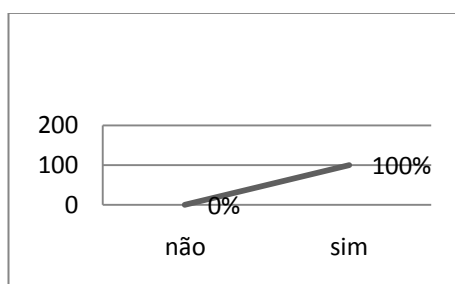


Gráfico 19.

Respostas da questão 1.

Análise: O gráfico 19 revela que professores são unânimes ao considerarem o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural.

Questão 2 - Durante a graduação houve alguma disciplina em seu curso que tratou sobre questões como diversidade linguístico-cultural, ambiente pluri-linguístico-dialetal, povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

Respostas:

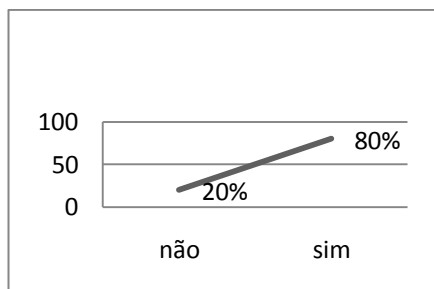


Gráfico 20.

Respostas da questão 2.

Análise: 80% dos professores, como revela o gráfico 20, teve alguma disciplina, durante a graduação, que tratou sobre questões como diversidade linguístico-cultural, ambiente pluri-linguístico-dialetal, povos tradicionais e/ou sócio-minoritários.

Questão 3 - Trabalha ou já trabalhou em alguma sala de aula com alunos de origem de algum povo tradicional e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos)?

Respostas:

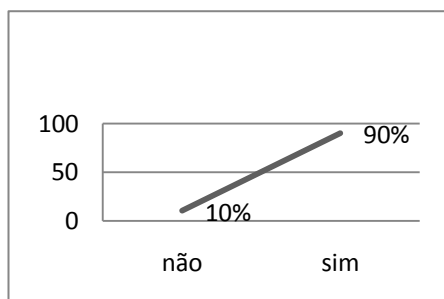


Gráfico 21.

Respostas da questão 3.

Análise: Apenas 10% dos professores entrevistados acreditam que nunca houve em sua sala de aula, alunos de origem de algum povo tradicional e/ou sócio-minoritário de Rondônia

Questão 4 - Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

Respostas



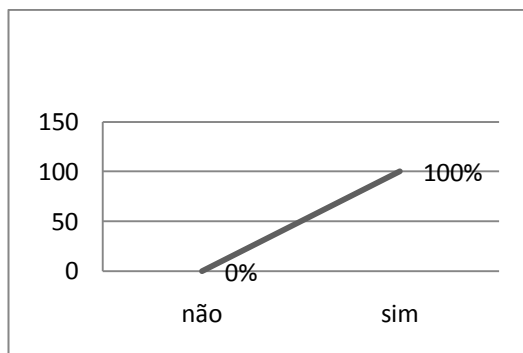


Gráfico 22

Respostas da questão 4.

Análise: O gráfico 22 mostra que todos os professores afirmaram utilizar outros recursos além do livro didático.

Questão 5 - Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?

Respostas:

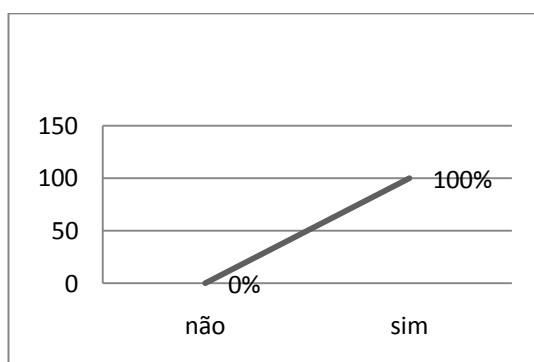


Gráfico 23.

Respostas da questão 5.

Análise: 100% dos professores, como revela o gráfico 23, acreditam que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem.

O questionário aplicado aos professores de Língua Portuguesa, da Educação Básica, revela de modo geral que:

- a) Os professores consideram o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural;

- b) A maioria dos professores afirma que encontra essa diversidade em sala de aula, e acredita que a Linguagem e a Educação podem influenciar os povos tradicionais e/ou minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem;
- c) Um pequeno grupo desses professores teve contato com questões sobre diversidade linguístico-cultural, ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários, durante sua graduação;
- d) Em relação às práticas pedagógicas, todos os professores afirmam que utilizam outros recursos além do livro didático em sala de aula, como outros livros, jornais e revistas;
- e) 20% dos professores que responderam o questionário abordaram sobre a diversidade linguístico-cultural de nossa região, como tema em suas aulas. Com isso, observa-se que os professores de Educação Básica consideram a pluralidade do Estado de Rondônia, na sua maioria, através de suas vivências, pois quase não tiveram essa base durante sua formação, e então, revela-se hoje em suas aulas de língua, sem a consideração devida à diversidade linguístico-cultural.

#### 4.1.3.4. Questionário aplicado aos alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio.

O questionário aplicado aos alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio da rede pública estadual e municipal revela que:

Questão 1 - Nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados outros recursos além do livro didático?

Respostas:

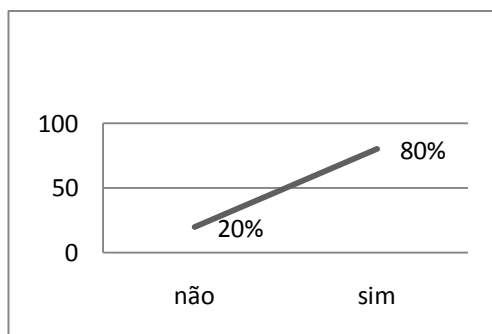


Gráfico 24.

Respostas da questão 1.

Análise: O gráfico 24 mostra que 80% dos alunos afirmam o que disseram os professores, que outros recursos são utilizados em sala de aula, além do livro didático.

Questão 2 - Durante a aula de Língua Portuguesa acontece atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Respostas:

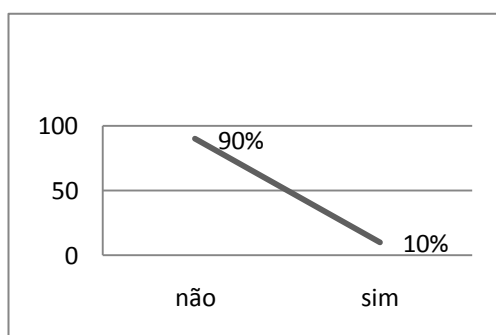


Gráfico 25.

Respostas da questão 2.

Análise: O gráfico mostra que 90% dos alunos entrevistados afirmam que nunca houve nenhuma atividade sobre os povos de Rondônia durante as aulas de Língua Portuguesa.

Questão 3 - E em outras matérias acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Respostas:

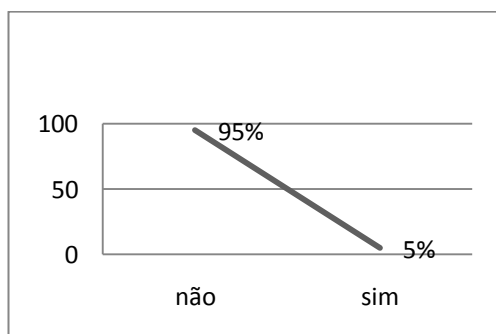


Gráfico 26.

Respostas da questão 3.

Análise: O gráfico 26 revela que durante a Educação Básica, raramente se trata dos povos de Rondônia, independente de disciplina.

Questão 4 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Respostas:

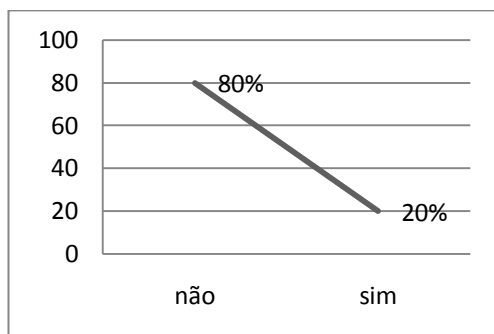


Gráfico 27.

Respostas da questão 4.

Análise: O gráfico 27 mostra que 80% dos alunos não percebem nenhum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos.

Questão 5 - Em sua turma há algum aluno de origem de povos tradicionais (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia?

Respostas:

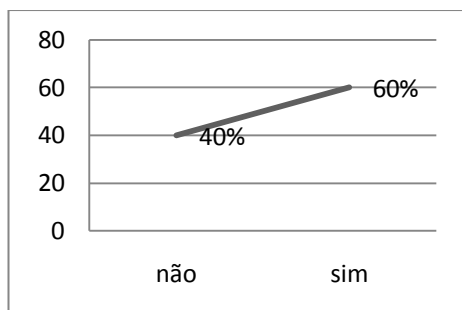


Gráfico 28.

Respostas da questão 5.

Análise: O questionário 28 revela que 60% de respostas afirmativas em relação à presença em sala de aula de alunos de origem de povos tradicionais de Rondônia.

A análise do questionário aplicado aos alunos de Educação Básica, afirma que:

- a) O questionário respondido pelos alunos contrasta com o dos professores apenas na questão de serem utilizados outros materiais além do livro didático nas aulas de Língua Portuguesa, sendo que os professores afirmaram 100% por usarem outros recursos além do livro didático, e os alunos revelaram 20% negativo a este resultado;
- b) Em relação à temática diversidade linguístico-cultural de nossa região em sala de aula, os alunos afirmam que 90% das aulas de Língua Portuguesa não tratam desse assunto.

Em geral, os questionários revelaram uma realidade interessante, que enquanto alguns anseiam por mudanças urgentes, outros pensam que estão inseridos em um sistema sem nenhuma necessidade de adequações. Os questionários mostram a situação atual da Educação e do Ensino de Língua Portuguesa no Estado de Rondônia. Uma realidade que necessita de reformulações em suas bases, ou seja, no Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa.

#### **4.1.4. Análise dos dados coletados através de entrevistas.**

Como anunciado anteriormente a quarta etapa da investigação diz respeito a análise das entrevistas dos informantes. Os objetivos das entrevistas foram:

- a) Verificar a visão dos profissionais envolvidos no Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, em relação à diversidade linguístico-cultural da região;
- b) Conhecer a realidade atual do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considerando a Grade Curricular e a Multiculturalidade da Amazônia;
- c) Verificar a visão dos professores de Educação Básica em relação à diversidade linguístico-cultural da região;
- d) Verificar como a Educação Básica está tratando questões sobre a diversidade linguístico-cultural da região.

O *corpus* das entrevistas totaliza 12 informantes, a saber:

- 1- 03 professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia;

- 2- 03 acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia;
- 3- 03 professores da rede pública estadual e municipal, no Estado de Rondônia;
- 4- 03 alunos da rede pública estadual e municipal, no Estado de Rondônia.

Retomamos as perguntas e respostas já descritas no capítulo III, aplicadas a professores e acadêmicos da UNIR, e a professores e alunos da rede pública de Rondônia:

#### 4.1.4.1. Entrevista aplicada aos professores da UNIR:

1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre multiculturalismo?

Respostas obtidas:

- a) “Ainda não tive oportunidade de ler, mas conheço o termo e considero muito interessante. Pretendo ler.”
- b) “Já li livros e artigos, inclusive um livro organizado por uma professora da Universidade Federal de Rondônia, que trata sobre o Multiculturalismo da Amazônia. Ainda não escrevi, mas quem sabe um dia.”
- c) “Já tive a oportunidade de ler três livros sobre o assunto e também escrevi um artigo sobre Multiculturalismo em Rondônia.”

Análise:

- Com base nas respostas da pergunta 1, percebe-se que os professores conhecem o termo multiculturalismo; pode-se afirmar que:

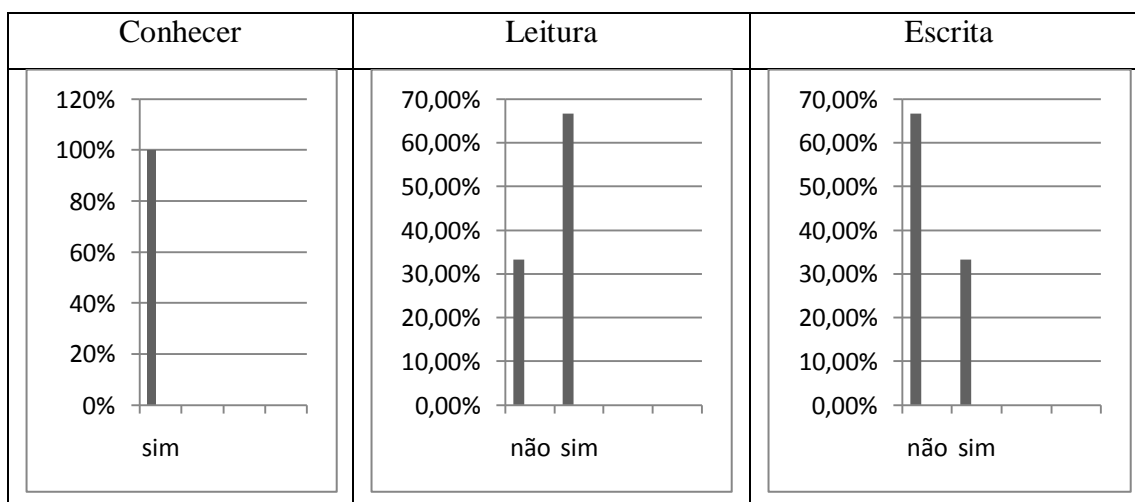


Gráfico 29.

Professores e o termo multiculturalismo.

Conhecem o termo multiculturalismo – 100%;

Leitura sobre multiculturalismo – 33,3% não leram e 66,6% leram;

Escrita sobre multiculturalismo – 66,6% não escreveram e 33,3% escreveram.

2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular do Curso de Letras alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas obtidas:

- a) “Questiono se um curso de Letras deve ter em sua grade curricular disciplinas específicas para abordar os aspectos sócio-linguístico-culturais de um povo de uma determinada região. Acredito que um curso de Letras deve dar uma formação geral ao aluno. Não sabemos em que região nossos alunos irão atuar depois de formados. As especificidades, principalmente regionais, devem fazer parte da pesquisa universitária, tanto na graduação quanto na pós-graduação.”
- b) “O Curso de Letras, hoje, só se preocupa com as Literaturas, nunca houve um direcionamento dos órgãos superiores da UNIR sobre essa possibilidade. Apenas discutem se o curso deve ser seriado, semestral ou anual. Se bem que, dentro das disciplinas já existentes há espaço para se discutir esses temas. Cabe ao professor saber explorar de modo enfático os contextos nos quais as situações aparecem. Mas uma disciplina sobre isso poderia ser mesmo interessante.”
- c) “Penso que o que deve mudar é o comportamento de todos os que atuam no meio. Acredito que não é necessário criar uma disciplina, mas mesmo que se crie uma disciplina específica, se não houver uma mudança de atitude, um olhar que alcance toda essa diversidade, de nada vai adiantar, seria, como exemplo, o que vemos com a Lei que obriga o ensino da cultura afro nas escolas, a Lei existe, mas as pessoas não acreditam, não vêem no negro “um igual”, assim só fica no papel.”

Análise:

- Com as respostas da pergunta 2, é possível afirmar que:

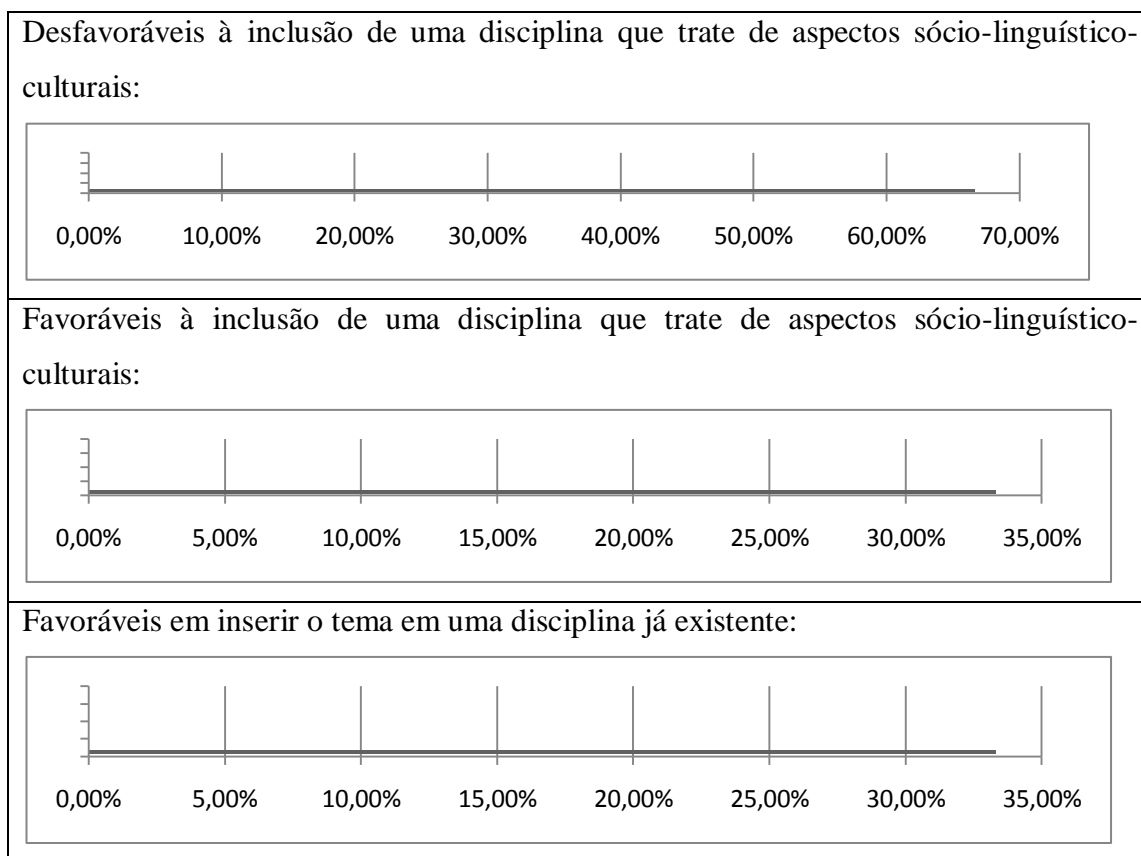


Gráfico 30.

Disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais.

Desfavoráveis à inclusão de uma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais: 66,6%;

Favoráveis à inclusão de uma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais: 33,3%;

Favoráveis em inserir o tema em uma disciplina já existente: 33,3%.

3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Respostas obtidas:

- a) “Ao tratar a questão linguística relacionada à prática pedagógica, não podemos misturar educação indígena com não-indígena. Na região amazônica, muitas tribos indígenas não têm o português como língua materna. Este diferencial é fundamental no processo pedagógico. Algumas universidades atentaram para este fato e criaram cursos indígenas. O que ainda não temos em Rondônia. Uma



disciplina no curso de Letras não bastaria para dar conta desta diversidade linguística.”

b) “Não vejo nenhuma preocupação pedagógica no trato dessa questão. Estou há anos estudando a possibilidade de levar os alunos em dois municípios, Costa Marques e Vila Bela da Santíssima Trindade, para possibilitar a aproximação com a história dos quilombolas, mas nunca tive apoio na Universidade.”

c) “Acredito que não; há um distanciamento enorme entre o que se prega na teoria e que se observa na prática. A faculdade parece desconhecer uma realidade tão próxima e não faz a diferença na formação de profissionais que deverão atuar para essa população. Eu sou a favor de que se trate mais na universidade sobre estas questões, pois com certeza auxiliarão na formação de professores mais conscientes, comprometidos com um ensino que realmente valorize o outro em todos os seus aspectos e promova, assim, o seu desenvolvimento enquanto cidadão.”

Análise:

- Com base nas respostas da pergunta 3, percebe-se que, segundo os professores entrevistados, o Curso de Letras não está considerando o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região. Um dos professores sequer entendeu a pergunta, considerando apenas a língua indígena como fator contrastivo com a Língua Portuguesa, demonstrando total desconhecimento do pluridialeto da própria Língua Portuguesa. De qualquer modo as respostas confirmam total falta de consideração, nas aulas de Língua Portuguesa, em relação às variações dialetais provocadas pelo encontro dos falantes de diversas regiões do país em intenso contato com as línguas nativas regionais. Observa-se o gráfico 31:

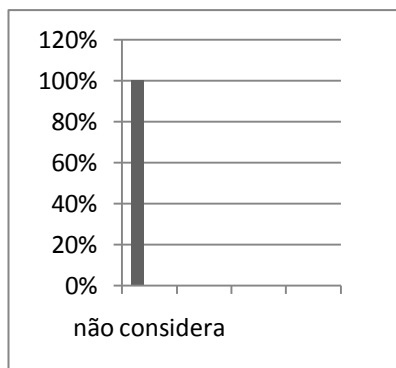


Gráfico 31.

Respostas da questão 3.

4 – Acredita que os formandos do Curso de Letras, vão para sala de aula, realmente preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Respostas obtidas:

- a) “Um professor atuante em Vilhena não sentirá diferenças linguísticas tão significativas se estiver trabalhando em uma escola pública de Vilhena ou escolas ribeirinhas, no campo (interior), etc. No curso de Letras há várias disciplinas, como Fonética, Morfologia, Sintaxe, História do Português, que atentam para os diversos dialetos. Devemos, portanto, salientar aos nossos alunos que os fatores sociais, idade, sexo, escolaridade, poder aquisitivo, e outros, estão diretamente ligados à fala/gramática. Um aluno formado no curso de Letras deve ter plena consciência da relação entre a Língua e o contexto social.”
- b) “Eu diria que dessa percepção pertinente às variações linguísticas, ele tem consciência. Bem, sabe que existe. Acredito que a dificuldade dele é maior em relação à língua padrão. É notável que, a maioria inicia o Curso de Letras sem dominar a norma culta e sai formado sem esse domínio. Mas no geral, acredito que não saberão o que fazer realmente.”
- c) “Com certeza não. Se no curso de formação estas questões não são tratadas com a devida importância, não serão capazes de lidar com tamanha diversidade, só reproduzirão um ensino falido, incapaz de reconhecer toda riqueza que tais diferenças proporcionam.”

Análise:

- A análise das respostas da pergunta 4 revela que a maioria dos professores acredita que seus alunos do Curso de Letras não estarão preparados para lidar com a diversidade linguístico-cultural da região, quando forem para a sala de aula. As respostas dos diversos professores provam que o curso de letras não os preparam para isso, como pode-se notar no gráfico 32:

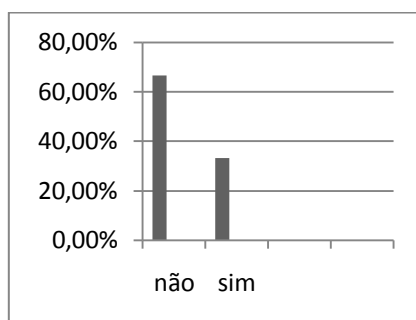


Gráfico 32.

Respostas da questão 4.

66,6% não;

33,3% sim.

#### 4.1.4.2. Perguntas aplicadas aos acadêmicos da UNIR:

1 – Você leu ou escreveu sobre Multiculturalismo, durante sua graduação?

Respostas obtidas:

- a) “Nós lemos um texto sobre Multiculturalismo, na disciplina de Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa.”
- b) “Ainda não. Já ouvi uma professora falar sobre, mas ainda não li nada.”
- c) “Durante as aulas, já lemos um texto sobre Multiculturalismo. E já li algumas coisas mais no grupo de pesquisa, que faço parte.”

Análise:

- As respostas da pergunta 1 nos revela que os acadêmicos do Curso de Letras estão tendo pouco contato com o termo e textos sobre multiculturalismo, como pode-se comprovar no gráfico 33:

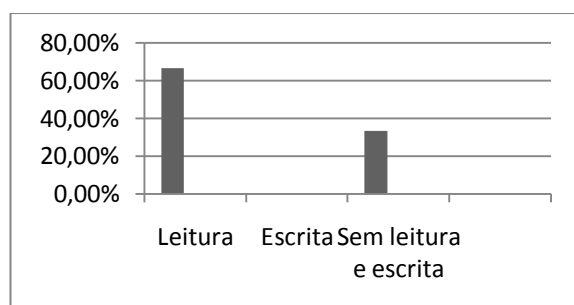


Gráfico 33.

Respostas da questão 1.

Leitura sobre multiculturalismo: 66,6%

Escrita sobre multiculturalismo: 0%

Não realizaram leitura e nem escrita: 33,3%

2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular, do Curso de Letras, alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Respostas obtidas:

- a) “Acredito que sim, pois podemos até ver sobre isso em algumas disciplinas, mas sempre de forma superficial. Assim, sabemos que existe, mas não conhecendo realmente o que são realmente esses aspectos e como lidar com eles depois na sala de aula. Seria até interessante diminuir um pouco as disciplinas de Literatura e aproveitar o espaço para falar de coisas como nossa realidade.”
- b) “Acho que sim, seria legal saber tudo sobre nossa região e de outras também. Nosso curso parece que nos abre um leque de conhecimentos, e com certeza, se tratasse desses aspectos nos prepararia muito mais, não apenas como professores, mas também para a vida, como cidadão.”
- c) “Talvez sim. Acho que dá para os professores tratarem sobre esses aspectos em algumas disciplinas que já existem, mas se eles encontraram alguma dificuldade ou impedimento para isso, é necessário sim que haja uma disciplina para esses fins.”

Análise:

- As respostas da pergunta 2 mostra que todos os acadêmicos entrevistados acreditam que seja válida a inclusão, na Grade Curricular do Curso de Letras, de uma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais. Fato perceptível no gráfico a seguir:

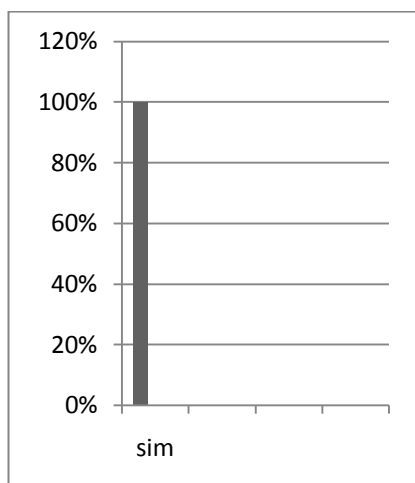


Gráfico 34.

Respostas da questão 2.

Alunos a favor da inclusão da disciplina: 100%.

3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera os aspectos pluri-linguístico-dialetais da região?

Respostas obtidas:

a) “Só vimos estas questões fora da sala de aula, vimos em seminários, em palestras. Penso que se houvessem discussões, debates em nossas aulas, seria muito mais proveitoso, pois teríamos uma aproximação melhor do tema.”

b) “Veja só, tirando alguns momentos em que poucos professores falam disso, acho que não considera. Quase ninguém fala sobre isso em nossas aulas. Fico sabendo mais sobre a cultura do nordeste pelos livros lidos e analisados em literatura, do que sobre a realidade de nossa região, o lugar que possivelmente vou trabalhar depois de formado.”

c) “No geral, não considera. Vejo isto apenas entre alguns poucos professores, e normalmente tratam desses aspectos em palestras, seminários, grupos de pesquisa e não, infelizmente, em sala de aula.”

Análise:

- As respostas dos acadêmicos para a pergunta 3 revelam que todos acreditam que o Curso de Letras não considera os aspectos pluri-linguístico-dialetais da região, como demonstra o gráfico 35:

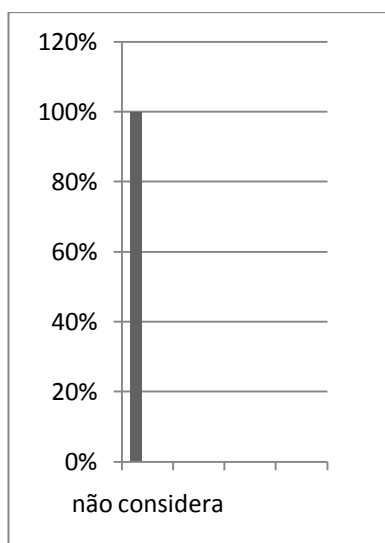


Gráfico 35.

Respostas da questão 3.

Acadêmicos que acreditam que o Curso de Letras não considera os aspectos pluri-linguístico-dialetais da região: 100%

4 – Acredita, como formando do Curso de Letras, que quando assumir uma sala de aula estará preparado para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

Respostas obtidas:

- a) “Bom, tenho noção da diversidade que existe, mas sinceramente acho que me sentirei um pouco confuso; se encontrar uma sala de aula com muita diversidade, não sei se consigo mostrar para as crianças o que é língua padrão e também tem a questão dos dialetos. Sem falar que não sei como fazer se tiver um aluno indígena, por exemplo, na sala. Acho que sei o que devo ensinar para eles, só não tenho muita segurança da forma que vou ensiná-los. Mas quero ir para sala de aula e espero dar conta.”
- b) “Totalmente preparado, acredito que não. Se for para dar aula de literatura e não me envolver com questões lingüístico-culturais, acho que dou conta. Mas se tiver que considerar esses aspectos mesmo, acho que vou saber identificar algumas características, mas não sei se tem que ter algum tipo de aula sobre isso ou se é apenas a forma que devo tratar os alunos com essas características.”
- c) “Vou estar preparada sim. Mas não por mérito do curso em sala de aula, mas sim, por causa de alguns professores e de meu esforço em procurar aprender além da sala de aula, procuro sempre participar de seminários, grupo de pesquisa e leio muito sobre isso.”

Análise:

- Conforme as respostas da pergunta 4, percebe-se que os acadêmicos não demonstram segurança sobre suas práticas pedagógicas em relação à diversidade lingüístico-cultural. Suas respostas provam que encontrarão dificuldades em sala de aula, quando formados. Apenas um entrevistado se sente preparado, mas esclarece que seus conhecimentos não advêm de seu aprendizado simplesmente em sala de aula, do Curso de Letras. Pode-se observar os dados no gráfico a seguir:

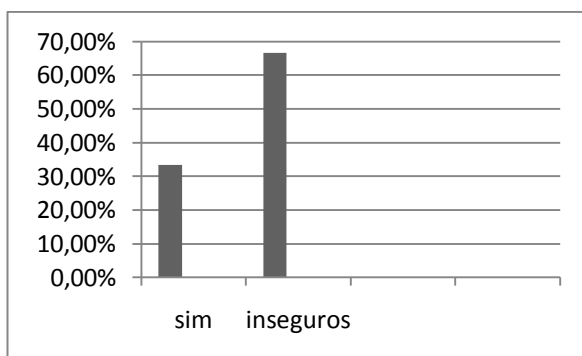


Gráfico 36.

Respostas da questão 4.

Acreditam que estão preparados para lidar com a diversidade linguístico-cultural da região, em sala de aula, quando formados: 33,3%.

Estão inseguros em relação a estarem preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região, em sala de aula, quando formados: 66,6%.

#### 4.1.4.3. Perguntas aplicadas aos professores da rede pública:

1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Respostas obtidas:

- a) “Li um artigo. Achei muito interessante.”
- b) “Ainda não.”
- c) “Ainda não tive oportunidade.”

Análise:

- As respostas da pergunta 1 mostram que a maioria dos professores entrevistados, da rede pública, ainda não tiveram contato com obras sobre multiculturalismo, apenas um professor leu um artigo sobre este tema. Como demonstra o gráfico a seguir:

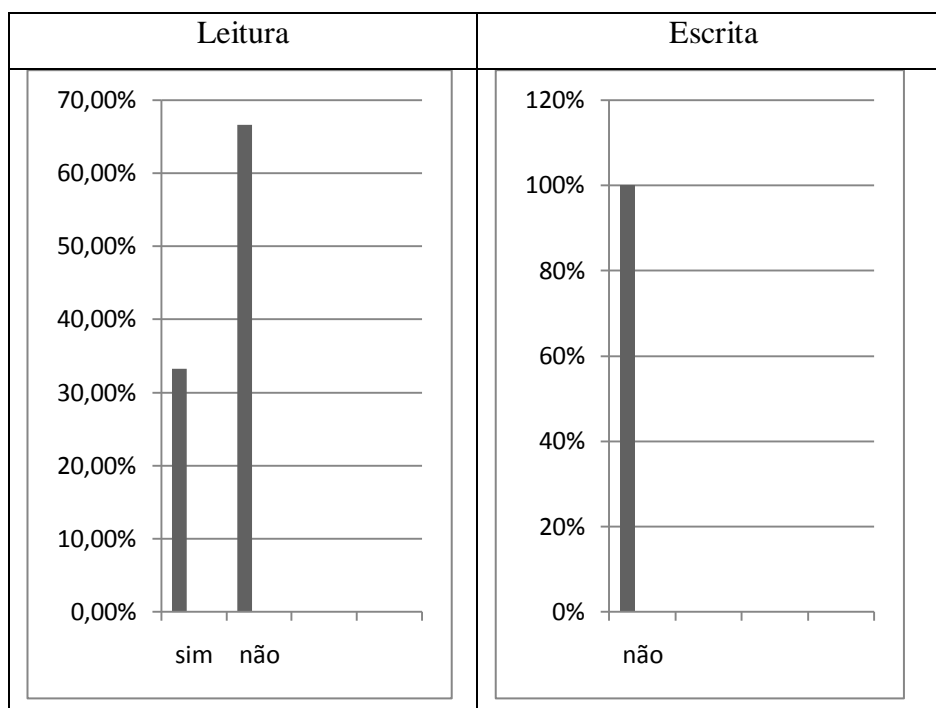


Gráfico 37.

Respostas da questão 1.

Não escreveram sobre multiculturalismo: 100%.

Leitura sobre multiculturalismo: 33,3% sim e 66% não.

2 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e costuma inserir essa temática em sua prática pedagógica?

Respostas obtidas:

a) “Na verdade temos uma série de pessoas que vieram de outros estados e até países diferentes nesta região; isso faz com que o Estado esteja sempre com certa diversidade linguística considerável, sem contar é claro das tribos indígenas que ainda mantêm o uso de sua língua nativa. De vez em quando trato sobre este assunto; sempre algum aluno conta alguma coisa sobre sua cultura, como seus avós falavam tal coisa ou como faziam. Sempre dou espaço para conversa sobre as diferentes culturas.”

b) “Considero sim, basta observarmos que o Estado de Rondônia agrega pessoas oriundas de todas as regiões do Brasil. Trabalho com os alunos atividades que propiciam uso da linguagem oral e escrita, e reflexão linguística; análise da heterogeneidade de gêneros próprios da oralidade e da escrita, a variedade linguística; práticas de compreensão, interpretação e produção de textos; considerações das diferentes formas de manifestação da linguagem, oral, gestual, visual, por meio de imagens, de expressão corporal e de representações artísticas ou plásticas. Entendo que o reconhecimento e valorização da linguagem utilizada pelo grupo social ao qual o aluno pertence também é de grande importância, uma vez que é por meio da mesma que cada indivíduo reafirma sua identidade pessoal e social.”

c) “Existem alguns locais que há diversidade no Estado, onde atuo quase não percebo. Falo sobre isso em sala sempre que o programa propõe esse tema.”

Análise:

- Pode-se perceber nas respostas da pergunta 2 que os professores entrevistados consideram que o Estado de Rondônia é rico em diversidade linguístico-cultural e que de alguma maneira inserem a temática em suas aulas, um de forma esporádica, um com objetividade e outro quando há alguma previsão no programa seguido por ele. Pode-se visualizar tais dados no gráfico 38:



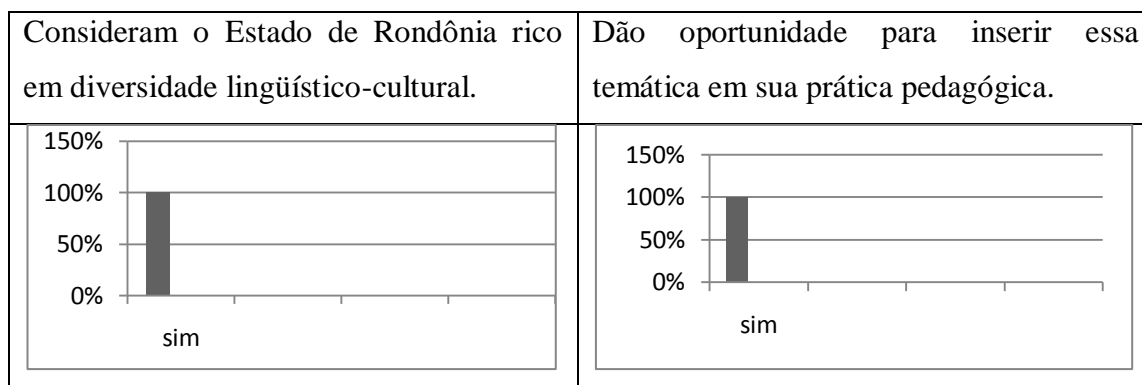


Gráfico 38.

Respostas da questão 2.

Consideram o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural: 100%.

Dão a oportunidade para inserir essa temática em sua prática pedagógica, ou seja, não proibem o assunto: 100%

3 – Já trabalhou ou trabalha em alguma sala de aula com grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), e filhos de migrantes ou imigrantes?

Respostas obtidas:

- a) “Trabalho em uma região na qual tenho diversos tipos de alunos, desde ribeirinhos até índios, não é problema, pois estavam todos centrados como alunos, neste caso, alunos são todos iguais, pessoas.”
- b) “Penso que em qualquer sala de aula no Estado de Rondônia há diversidade lingüístico-cultural, umas com mais outras com menos, mas sempre há. Tenho turmas que muita diversidade.”
- c) “Como disse antes, onde atuo quase não percebo essa questão de diversidade, sempre tive alunos do nosso próprio meio, nunca dei aula para indígena ou ribeirinho. Mas se algum dia tiver uma sala assim, acredito que saberei como dar aula para esses alunos.”

Análise:

- Dos três professores entrevistados, apenas um afirmou que onde atua há pouca diversidade linguístico-cultural, que significa que há poucos alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia e filhos de migrantes ou

imigrantes. A resposta do entrevistado demonstra falta de conhecimento sobre a diversidade dialetal da Língua Portuguesa. Observa-se no gráfico a seguir:

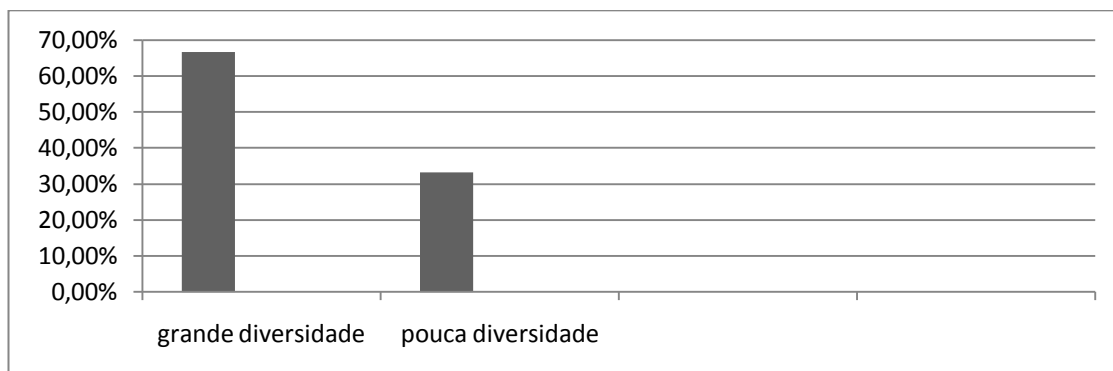


Gráfico 39.

Respostas da questão 3.

Professores que atuam com grande diversidade linguístico-cultural: 66,6%.

Professores que acreditam atuar com pouca diversidade linguístico-cultural: 33,3%.

4 – Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

Respostas obtidas:

- a) “Sim, o que estiver ao alcance como, por exemplo, pessoas de idade avançada que sempre contribuem, seja no histórico ou outros aspectos.”
- b) “Desenvolvo atividades oriundas de textos produzidos em jornais, revistas e outros como atividades do “Gestar”, textos de outros livros didáticos, recados textos que circulam em vários ambientes.”
- c) “Algumas vezes uso uns textos encontrados em outros livros, mas gosto do livro didático. Acredito que se ele existe é porque tem algum valor, não sou contra. Ao utilizá-lo, posso ter controle de todo programa que preciso cumprir com meus alunos durante o ano letivo.”

Análise:

- Entende-se com as respostas da pergunta 4, que todos os professores entrevistados utilizam outros recursos em sua prática pedagógica, além do livro didático. Porém, é possível perceber que trabalham de formas variadas e que suas visões em relação ao livro didático são divergentes. Em relação à utilização de outros recursos, além livro didático, pode-se observar os dados no gráfico 40:

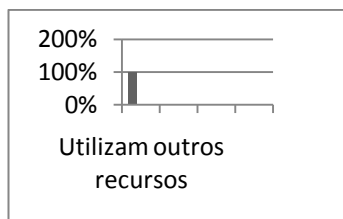


Gráfico 40.

Respostas da questão 4.

Professores que utilizam outros recursos em sua prática pedagógica, além do livro didático: 100%.

#### 4.1.4.4. Perguntas aplicadas aos alunos da rede pública:

1 - Durante as aulas de Língua Portuguesa acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Respostas obtidas:

- a) “Não, não me lembro de ter visto isso.”
- b) “Este ano estamos estudando bastante sobre isso, nosso professor está desenvolvendo um projeto na escola sobre a diversidade em Rondônia. É muito legal, vimos sobre a história do Estado, como foi formado; tivemos várias visitas aqui na escola, de pessoas de povos tradicionais, como indígenas; e também tem alguns passeios que ainda vamos fazer, acho que vamos a alguma aldeia e algum museu.”
- c) “De vez em quando. Mas não muito.”

Análise:

- As respostas da pergunta 1, mostram que não são todos os professores de Língua Portuguesa que tratam sobre os povos de Rondônia em suas aulas. Observa-se no gráfico a seguir:

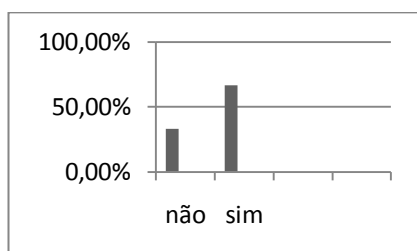


Gráfico 41.

Respostas da questão 1.

33,3% não tiveram aula de Língua Portuguesa com o tema povos de Rondônia.

66,6% tiveram aula de Língua Portuguesa com o tema povos de Rondônia.

2 - Em sua turma há algum aluno indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo?

Respostas obtidas:

- a) “Tem um indígena. Faz dois anos que ele estuda na mesma sala que eu.”
- b) “Na minha sala tem duas meninas que são ribeirinhas, mas na escola tem de tudo, tem ribeirinho, indígena, negro, branco, estrangeiro, gente de todo canto do país. É bem legal, acho muito bom aprender sobre a cultura das pessoas que estudam comigo.”
- c) “Não, e só tem eu de negro.”

Análise:

- As respostas da pergunta 2, revelam que as escolas tem conhecimento da rica diversidade cultural de Rondônia, Observa-se o seguinte gráfico:

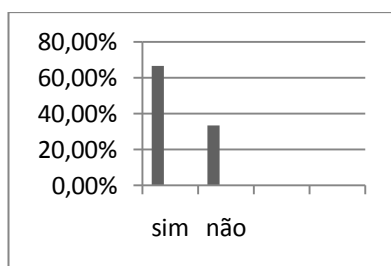


Gráfico 42.

Respostas da questão 2.

Turmas com alunos indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo: 66,6%.

Turmas que não há alunos indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo: 33,3%.

3 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Respostas obtidas:

- a) “Eu já vi alguns alunos ficarem xingando uns meninos negros. E uma vez uma menina falou que aquele indígena que estuda comigo não precisa fazer aula de português, porque ele tinha que falar só o Tupi Guarani dele. Todo mundo riu, mas

achei isso uma forma de preconceito com ele. Se ele estava ali na sala, tinha todo direito de estudar tudo, como nós.”

b) “Eu acho que já pode ter tido, mas com esse projeto, a gente aprendeu a gostar de todo mundo.”

c) “Quando eu era menor, tinha uns caras que ficavam contando piadas de negros perto de mim, só pra ver o que eu ia fazer, mas eu só chorava e saía de perto. Mas, graças a Deus, hoje não tem mais isso, pelo menos comigo. Sou amigo de todos na minha sala.”

Análise:

- As respostas da pergunta 3 mostram que apenas um entrevistado afirmou que há, atualmente, preconceito no ambiente escolar, mas todos entrevistados afirmaram que já houve e que não existe mais. Em um dos casos descritos, pode-se perceber que esta mudança ocorreu devido ao trabalho desenvolvido na escola. Os dados coletados estão expostos no gráfico 43:

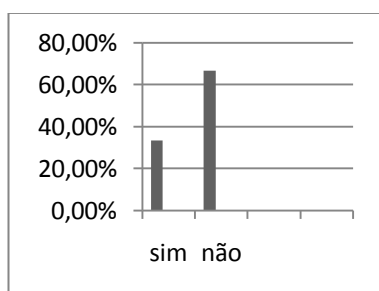


Gráfico 43.

Respostas da questão 3.

Alunos que acreditam que há preconceito no ambiente escolar em relação aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos: 33,3%.

Alunos que não acreditam que há preconceito no ambiente escolar em relação aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos: 66,6%

4 - Nas aulas de Língua Portuguesa, são utilizados outros recursos além do livro didático?

Respostas obtidas:

- a) “É bem difícil aparecer alguma coisa diferente na aula, normalmente a gente lê o livro, a professora explica e passa quais exercícios do livro que temos que fazer.”
- b) “Sim, bastante. A gente lê muito jornais, revistas, livros, músicas. Assistimos filmes e escrevemos muito também.”
- c) “A professora costuma variar, temos o dia certo que usamos o livro e tem o dia na semana que ela sempre leva alguma coisa diferente, como jornal, revista, música. Ai, ela sempre liga essas coisas, com o assunto que estamos vendo no livro.”

Análise:

- As respostas dos alunos diferem com as respostas dadas pelos professores da rede pública, pois todos os docentes entrevistados afirmaram que não utilizam apenas o livro didático em suas aulas, como foi descrito a cima, e segundo os alunos que responderam essa entrevista, há professores que não costumam fazer uso de outros recursos. Os dados podem ser observados no gráfico a seguir:

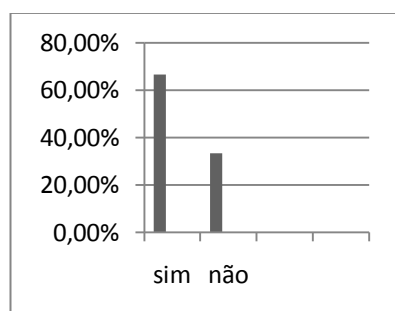


Gráfico 44.

Respostas da questão 4.

Utilizam outro recurso além do livro didático nas aulas de Língua Portuguesa: 66,6%

Não utilizam outro recurso além do livro didático nas aulas de Língua Portuguesa: 33,3%.

#### 4.1.4.5. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas:

Os dados coletados e exaustivamente analisados conduzem a confirmar perspectivas que não podem ser desconsideradas em cursos de Formação de Professores, responsáveis pela Educação Linguística na região Amazônica.

#### **4.1.4.5.1. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas dos Professores e acadêmicos do Curso de Letras.**

As entrevistas dos Docentes universitários do Curso de Letras, bem como as entrevistas dos acadêmicos do mesmo curso, associadas à nossa análise confirmam que:

- a) A universidade está dividida, sendo que, um grupo está satisfeito com os moldes atuais do Curso de Letras, e acreditam que não é interessante tratar sobre os aspectos da diversidade linguístico-cultural da região Amazônica. Dessa forma, utilizam metodologias diversas para garantir que todos os futuros professores formados na instituição recebam formação idêntica, mas, praticamente sem bases teóricas efetivas, sobre a diversidade, de modo que confirma-se a formação inadequada para professores que atuarão nos ambientes pluri-linguísticos-dialetais do Estado de Rondônia, de modo particular, e da região Amazônica de modo geral;
- b) Por outro lado, analisa-se que há um outro grupo que objetiva a renovação do Curso de Letras e buscam um curso mais humano, mais real e melhor identificado com a realidade da Educação Linguística. Sabem que a atual a Grade Curricular dos Cursos de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, necessita de adequações inadiáveis para a formação de Professores de Língua Portuguesa.

#### **4.1.4.5.2. Análise geral dos dados coletados através das entrevistas dos Professores e alunos da Educação Básica.**

As entrevistas com os professores e alunos da Educação Básica, são praticamente um reflexo do que confirma-se nas entrevistas dos professores universitários e dos acadêmicos:

- a) A maior parte dos professores da Educação Básica ainda não leu e não escreveu sobre multiculturalismo, mas todos os entrevistados consideram o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e insere essa temática em sua prática pedagógica, sendo que uns de forma esporádica e outros com objetividade. A maioria dos docentes confirmou atuar em salas de aula com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia e, também, filhos de migrantes ou imigrantes.
- b) As respostas dos alunos da Educação Básica contrastam com as respostas dos docentes, pois revelam que não são todos os professores de Língua Portuguesa que tratam sobre os povos de Rondônia em suas aulas e, também, que há professores que não costumam fazer uso de outros recursos além do livro didático. Mostram

que as escolas conhecem a diversidade cultural de Rondônia e que em algumas já ocorre algum trabalho relacionado com o preconceito sócio-linguístico-cultural.

Com os dados coletados e analisados, pode-se concluir que há um conflito de objetivos a serem definidos no Curso de Letras, quanto à formação em Educação Linguística.

#### **4.2. Propostas Alternativas: Mapas histórico-geográficos na Educação Linguística.**

Discutir propostas alternativas para o ensino de Língua Portuguesa não tem como objetivo criar um livro de receitas prontas para o ensino da Educação Linguística, e nem tão pouco, subestimar a criatividade dos professores dessa área de ensino.

Propõe-se, para o ensino da Língua Portuguesa, com vistas à multiculturalidade e diversidade sócio-linguístico-cultural, metodologias relativas ao estudo dos diversos fenômenos linguísticos e culturais contextualizados, no tempo e no espaço, por meio de mapas físicos, políticos, temáticos e históricos.

Os mapas histórico-geográficos são grandes livros e instrumentos de ensino/aprendizagem porque em seus limites estão a história de seus povos. Observa-se que o Planeta é um grande Mapa Geográfico; utilizar tais mapas como opção político-pedagógica, significa refletir e analisar para ler e escrever tal história. Nos limites geográficos estão os temas:

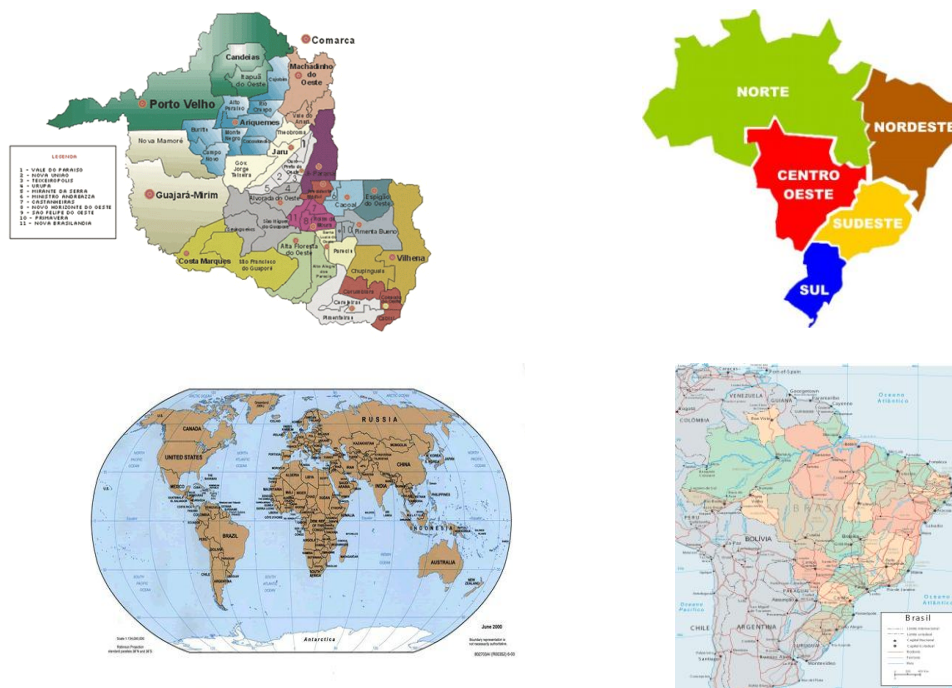
- a) Valores Coletivos: religião, folclore, natureza;
- b) Valores Individuais: música, gastronomia, lazer;
- c) Valores Sociais: patrimônios públicos, política partidária, percursos públicos.

O Espaço Geográfico “delimita”:

a) Valores da vida - iniciam-se desde que nascemos: a família, a hierarquia social, os sentimentos;

b) Valores formais - são “construídos” com a maturidade, com a experiência, com as interpretações sobre o que é a vida, o mundo, e, são solidificados na Educação Formal, portanto, na Educação Escolar, que resultam nas nossas “concepções” e visão de mundo. No espaço delimitado pelos mapas a seguir demonstrados é que pretendemos concretizar nossa proposta alternativa de ensino da Educação Linguística.





A concretização do ensino de Língua Portuguesa, já mencionado, dar-se-á através dos estudos de todos os aspectos observáveis nos mapas, tais como: o espaço físico, clima, fuso horário, vegetação, aspectos políticos, sociais, ambientais, culturais e de formação da população. Estes temas de estudos serão integrados à observação sobre a variação linguística da região e serão o caminho de motivação para o estudo da Língua Portuguesa formal. Faz-se necessário que efetue-se uma grande investigação, a partir dos mapas histórico-geográficos, que destaque a cultura formal, informal, histórica, de tradição e popular, em cada sítio visualizado nos mapas. Ao respeitar os locais e as histórias da cultura aprendida nos limites dos mapas, pode-se usar tal conhecimento aplicado à metodologias reflexivas e reais. Este procedimento didático permite a contextualização de acontecimentos, de maneira a considerar as diversas e possíveis influências sociais, históricas, geográficas entre outras, na linguagem do usuário. Tal metodologia aproxima os mapas, os esquemas, os quadros e as descrições do cotidiano educacional.

Os estudos de acontecimentos contextualizados, por meio de Mapas histórico-geográficos, são Políticas Didático-Linguísticas, mencionadas no capítulo II desta pesquisa, as quais possibilitarão que a Educação Linguística seja favorecida em comunidades heterogêneas, de diversidade linguístico-cultural, como a do Estado de Rondônia. Essa metodologia de ensino permite determinar os conhecimentos prévios que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem e que esses conteúdos propostos sejam

significativos e funcionais para os estudantes, de maneira que provoque um conflito cognitivo e promova a atividade mental do aluno, necessária para que ele estabeleça relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios, gerando uma atitude favorável, motivando-os em relação à aprendizagem desses novos conteúdos nas aulas de Língua Portuguesa.

As atividades desenvolvidas nesses estudos devem:

- a) Representar um desafio alcançável para os alunos;
- b) Considerar as competências atuais;
- c) Fazê-los concretizar conhecimentos adquiridos com a ajuda necessária do professor;
- d) Será estimulada a auto-estima e o auto-conceito em relação às aprendizagens propostas;
- e) Ajudar os alunos a adquirirem habilidades relacionadas com o “aprender a aprender”, que lhes permitam ser cada vez mais autônomos em suas aprendizagens sobre a Educação Linguística.

Para ensinar/aprender conteúdos contextualizados através dos mapas faz-se necessário considerar variadas estratégias pedagógicas, que contemplem a participação efetiva dos alunos ao longo do processo de aprendizagem, tendo em vista a aprendizagem significativa. Além disso, é preciso promover a interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento. A relevância do estudo da Língua Portuguesa será demonstrada pelo conhecimento que dela precisamos ter para registrar as aprendizagens de outras disciplinas. Nesse sentido, o professor deverá valorizar a cultura local, regional e do país, bem como, valorizar os diferentes dialetos da Língua Portuguesa, porém, sistematizar o ensinamento para que os alunos tornem-se capazes de adequar a Língua Portuguesa, seja oral ou escrita, às diversas situações ao longo da vida.

Pode-se citar como exemplo, o estudo do Mapa físico de Rondônia sobre:

- a) Conhecimentos conceituais:
  - Situar e reconhecer a Língua Portuguesa da região;
  - Conhecer os principais movimentos de ocupação do espaço e sua influência na vida das pessoas, na paisagem e na linguagem;
  - Conhecer e localizar a distribuição das rodovias, hidrovias e ferrovia do espaço geográfico de Rondônia.
- b) Conhecimentos procedimentais:

- Observar imagens;
- Desenhar;
- Pesquisar;
- Ler o mapa;
- Montar maquetes;
- Preencher quadros informativos.

c) Conhecimentos atitudinais:

- Ponderar a respeito das conquistas espaciais;
- Conhecer e respeitar os diferentes povos do Brasil, e de Rondônia, para valorizar o Multiculturalismo presente na linguagem de todos;
- Preocupar-se e sensibilizar-se com a poluição das águas e valorização do meio ambiente.

Para desenvolver os estudos dos mapas é necessário saber interpretá-los através de algumas noções como: visão oblíqua e visão vertical; alfabeto cartográfico (ponto, linha e área); construção de legenda; proporção e escala; lateralidade, referências, orientações e outros, fato que leva à interdisciplinaridade e à aproximação significativa da realidade. Com essas atividades, o aluno será direcionado às práticas de observações, análises, comparações, oralidade, diálogo, trocas de informações, relatos, descrições, que tornarão sempre presentes, na sala de aula, a fala e a escrita.

A atividade de escrita poderá ter várias etapas, como a sistematização da escrita, quando será definido o gênero textual, o planejamento da escrita e o planejamento da apresentação do texto produzido. E então, ocorrerão leituras, debates, pesquisas, para, em seguida, aplicar-se a Análise Linguística dos textos produzidos. Este será o momento de correção, reflexão, compreensão, adequação linguística, tomadas de decisões e escolhas, observação de ortografia, produção e desenvolvimento das idéias, pontuação, raciocínio lógico, acentuação gráfica, estilo de texto, mensagem conduzida pelo texto, coerência e coesão textual. Feito isso, acontecerá a (re) escrita do texto, a troca de textos entre os alunos, para análise, adequação temática, reflexão, (re) escrita final dos textos, e por fim, a amostra dos resultados produzidos e a avaliação do ensino e da aprendizagem, que são os resultados para a vida. Lembre-se que, a leitura estará presente em todos os momentos, (Pessoa, 2006), além de desenvolver o conhecimento contextualizado referente à Língua Portuguesa com suas Linguagens, divisão e organização da Língua como um todo. Então, será possível possibilitar

a todos os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem da Educação Linguística, ser culturalmente sensível para aceitar as diferenças, respeitar seus valores e os valores do outro; transmitir valores como acréscimo e nunca como substituição, e, despir-se de preconceito racial, lingüístico e social. Segundo Pessoa (2007:195):

O uso dos Mapas Geográficos que, associados às disciplinas de uma nova grade curricular com certeza possibilitarão uma maior aproximação entre os povos, advindas de um melhor conhecimento sobre o que seja ensinar Língua Portuguesa.

#### **4.2.1. Planos de Aula com mapas histórico-geográficos: dois exemplos.**

##### **4.2.1.1. Plano de Aula - exemplo 1.**

Sugerimos uma aula utilizando o texto “Amazônia: floresta sem-fim”, de Ricardo Giassetti, retirado da revista “Amazônia – conhecer fantástico”, ano 3 - nº 37. Editora Arte Antiga.

“Amazônia: A floresta sem-fim

Ricardo Giassetti

Qualquer tentativa de descrever a floresta amazônica se perde no gigantismo desse complexo natural. É inevitável deparar-se com comparações desproporcionais e números de sete dígitos para quantificar tamanhos, volumes e quantidades. Transformar uma das áreas mais importantes do planeta em estatística é uma atividade tentadora. Infelizmente, este é um dos únicos meios de falar da Amazônia, por enquanto. Uma área menos estudada do que de cobiçada, um local sombrio onde poucos se aventuram e onde a lei demora a chegar.

Quando se fala em “descobrir a Amazônia”, nem sempre devemos tomar a expressão de modo figurado. A estrutura geral da floresta é peculiar. Entre o solo rico em agentes decompositores e a copa das árvores, a 40 metros de altura, há um hiato envolto pela penumbra. As copas das árvores compõem uma densa camada de “solo” aeróbico, mantendo todo o resto, abaixo, em um ambiente sombrio e úmido, que fervilha com milhões de espécies vegetais, animais, fungos e bactérias.

Mais da metade da floresta amazônica fica em território brasileiro, incluindo os Estados do Amazonas, Pará, Amapá, Rondônia, Roraima, Tocantins, Maranhão e Mato

Grosso para formar a Amazônia Legal. O restante do total dos quase 7 milhões de km<sup>2</sup> espalha-se por Colômbia, Venezuela, Suriname, Guiana, Guiana Francesa, Peru, Equador e Bolívia. Esse montante representa mais da metade da área coberta por florestas tropicais em todo o mundo.

Na vastidão de vida, todos os elementos são importantes e interligados em sistemas de manutenção e sobrevivência. O Rio Amazonas e seus afluentes, a cobertura vegetal, o clima e a fauna são interdependentes e confiam em mecanismos naturais para continuar existindo. Ao contrário do que se poderia pensar, essa relação é muito delicada, principalmente por estar sedimentada sobre o elo fraco da corrente: o solo. O extrato da Amazônia é formado basicamente por um solo ácido, antigo e muito pobre em nutrientes. A maior parte dos nutrientes está concentrada a menos de 5 cm de profundidade. As raízes das árvores, portanto, servem mais para sustentação do que para captação de água e nutrientes em profundidade.

Calcula-se que, em média, cada km<sup>2</sup> da floresta tenha cerca de 90 mil toneladas de biomassa. A maior parte fica dividida entre as árvores de grande porte e a serrapilheira – a camada orgânica que forra o chão e serve como adubo e habitat para os insetos e agentes de degradação de matéria orgânica. Quando há desflorestamento ou queimada para cultivo do solo, a serrapilheira é severamente afetada, deixando o solo arenoso descoberto, e propiciando a abertura de clareiras na floresta. Nessas áreas descobertas, pode ter início o processo natural de desertificação.

Uma pesquisa realizada pela Equipe Core, da Embrapa, calcula que aproximadamente 50 milhões de hectares da floresta primária foram derrubados nos últimos 25 anos para exploração de madeira, agricultura de corte, queima e pastagem. O pior de tudo é que esse processo desordenado não promove benefícios sustentáveis aos produtores, nem integridade ecológica ao longo do tempo.

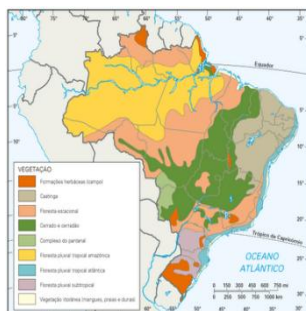
O ciclo de vida, quando alterado pela ação do homem, pode rapidamente transformar-se em um processo de devastação automática. Com o desmatamento e as grandes quantidades de carbono levadas à atmosfera pelas queimadas criminosas, eventos como o El Niño passam a retirar umidade da floresta, provocando ainda mais incêndios. Dessas catástrofes, a mais tragicamente lembrada é o incêndio de Roraima, em 1998, que destruiu, segundo cálculos divergentes do governo e do terceiro setor, entre 4 e 12% das florestas do Estado.”

Nos mapas a seguir aplicaremos a proposta alternativa que sugerimos no item 4.2., com vistas a concretizar o aprendizado pertinente à aula de Língua Portuguesa:

Mapa do Brasil



Mapa da vegetação do Estado de Rondônia



Mapa do Estado de Rondônia



O plano de aula 1 descreve atividades com base na proposta alternativa apresentada no item 4.2., para orientar os professores de Língua Portuguesa em sua prática didático-pedagógica. O objetivo geral é a aquisição de conhecimentos relacionados à Educação Linguística. E em concordância com o objetivo geral, os objetivos específicos são:

- a) Ler e entender o espaço onde habita;
- b) Questionar e debater as mudanças ocorridas no espaço físico de seu habitat e as influências percebidas nos aspectos sócio-linguístico-culturais;
- c) Reconhecer a linguagem local como resultado da produção histórico-social do povo rondoniense.

Para que o objetivo geral, bem como os objetivos específicos, sejam alcançados nas Práticas Didático-Pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa, serão considerados os seguintes tipos de conhecimentos:

- a) Conhecimentos conceituais:
  - Situar e reconhecer a Língua Portuguesa dos estados formadores da Amazônia Legal, destacados no mapa do Brasil;
  - Identificar os principais movimentos de ocupação do espaço e sua influência na vida das pessoas, na paisagem e na linguagem no Estado de Rondônia;
  - Conhecer e localizar os vários tipos de vegetação e os recursos naturais existentes no espaço geográfico de Rondônia.
- b) Conhecimentos procedimentais:

- Observar imagens sobre a vegetação e os recursos naturais do espaço geográfico de Rondônia;
- Pesquisar, após verificação nos mapas, em livros, revistas e internet sobre a vegetação e os recursos naturais do espaço geográfico de Rondônia, bem como sobre as influências desses aspectos na vida e na linguagem da sociedade rondoniense;
- Ler, com orientação do professor, os mapas do Brasil, do Estado de Rondônia e da vegetação do mesmo Estado;
- Desenhar, em mapa não preenchido, distribuídos pelo professor, os tipos de vegetação encontrados no Estado de Rondônia, respeitando suas localizações;
- Montar maquetes representando o Estado de Rondônia, destacando a vegetação e os recursos naturais, respeitando suas localizações;
- Preencher quadros informativos, fornecidos com questionamentos elaborados pelo professor, sobre os seguintes dados: tipos de vegetação encontrados no Estado de Rondônia e suas localizações; recursos naturais existentes no mesmo Estado; as influências que a vegetação e os recursos naturais exercem na vida e na linguagem na sociedade rondoniense;
- Produzir textos sobre o Estado de Rondônia, destacando sua população, suas religiões, sua cultura, a vegetação e os recursos naturais, para identificar as influências que esses dados provocam na vida e na linguagem da sociedade rondoniense;
- Ler e realizar Análise Linguística desses textos, primeiramente com o professor e, posteriormente, em grupo, observando a norma escrita-padrão da Língua Portuguesa: ortografia, acentuação gráfica, coesão e coerência, concordância verbal; concordância nominal; gênero textual e adequação linguística ao gênero escolhido para a escrita;
- Fazer a (re) escrita e a (re) leitura dos textos, após a Análise Linguística, com participação e orientação do professor;
- Apresentar os textos produzidos, oralmente, para a turma.

c) Conhecimentos atitudinais:

- Elaboração de cartazes e exposições sobre a vegetação e os recursos naturais de Rondônia e suas influências exercidas na vida e na linguagem da sociedade para valorizar o Multiculturalismo presente na língua de todos;
- Preocupar-se e sensibilizar-se com a situação da vegetação e dos recursos naturais de Rondônia e valorizar o meio ambiente.

Avaliação: A avaliação se dará sempre que as atividades forem aplicadas, a fim de diagnosticar o nível de aquisição de conhecimento adquirido pelo aluno durante o processo de ensino/aprendizagem. Priorizará o conhecimento prévio e promoverá o aprendizado para a vida.

#### **4.2.1.2. Plano de Aula - exemplo 2.**

Sugerimos uma aula utilizando o texto “Não”, de Haylton Santos, retirado da revista “Pais & Teens”, nº 3.

“Não

Haylton Santos

O uso do piercing me passa a idéia do “ter que ter”, do ter que usar “porque minha tribo está usando”. Algo como caneta Montblanc para executivos.

Mesmo pensando na questão por um ângulo puramente estético, o piercing não me agrada. Eu ainda prefiro, por exemplo, os inúmeros aros no pescoço das africanas, ou os ossos e argolas dos poucos índios que nos restam. Além de me parecerem mais consistentes em sua beleza particular, tais enfeites têm significado cultural que ultrapassa uma fase de vida.

Sabemos que as nossas tribos adolescentes não duram mais que alguns anos e que cada indivíduo deverá se inserir em muitas outras “tribos” ao longo de sua vida. As cicatrizes permanentes que os fetiches adolescentes dos últimos tempos têm acarretado (tatuagens, piercings ou cicatrizações) aumentam a responsabilidade dos adultos, no sentido de reforçar no jovem a informação e o compromisso consciente com suas escolhas, além do imediato e dos modismos, mesmo que seja um simples piercing (simples mesmo?). Tais escolhas passam





Para atingir o objetivo geral, bem como os objetivos específicos, o uso do mapa acima, em qualquer Prática Didático-Pedagógica da Educação Linguística, haverá de considerar três tipos de conhecimentos, a saber:

a) Conhecimentos conceituais:

- Situar e reconhecer a Língua Portuguesa do Estado de Rondônia;
- Conhecer os povos, as variações dialetais que formam a sociedade rondoniense e as influências dessa heterogeneidade nos aspectos linguístico-culturais do Estado de Rondônia;
- Conscientizar-se de que há variações na oralidade que nem sempre podem ser transpostas à norma escrita-padrão.

b) Conhecimentos procedimentais:

- Ler o mapa de Rondônia;
- Fichar os conhecimentos sobre povos de Rondônia e os aspectos linguístico-culturais;
- Listar os grupos sociais e seus aspectos linguístico-culturais da sociedade rondoniense;
- Elaborar quadro com as variações dialetais dos grupos sociais do Estado de Rondônia, e comparar com outras palavras utilizadas para dizer a mesma coisa.
- Escrever textos sobre os aspectos linguístico-culturais e as diversas formas de expressão que os grupos sociais do Estado de Rondônia costumam utilizar;
- Ler e realizar Análise Linguística desses textos observando a norma escrita-padrão da Língua Portuguesa: ortografia, acentuação gráfica, coesão e coerência, concordância verbal; concordância nominal; gênero textual e adequação lingüística ao gênero escolhido para a escrita;
- Fazer a (re) escrita e a (re) leitura dos textos, após a Análise Linguística;
- Apresentar os textos produzidos, em roda de leitura, para a turma.

c) Conhecimentos atitudinais:

- Produzir e apresentar uma peça teatral que destaque os grupos sociais encontrados no Estado de Rondônia e sua diversidade linguístico-culturais,
- Conhecer e respeitar os diferentes grupos sociais do Estado de Rondônia e valorizar as diferenças encontradas na linguagem e na cultura desses grupos sociais.

#### DETALHAMENTO DAS AÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

O detalhamento das ações, a seguir, auxiliará o professor de Língua Portuguesa, durante suas aulas de Educação Linguística, a alcançar a concretização dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais, descritos anteriormente.

- Inicialmente, o professor distribuirá o texto “Não” para os alunos, para realizarem juntos, professor e alunos, a leitura e discussão sobre o texto;
- A seguir, um debate sobre a leitura feita, relacionando-a com a origem e a linguagem dos povos tradicionais, migrantes e imigrantes, que formam a sociedade do Estado de Rondônia, possibilitando identificar, no mapa de Rondônia, os povos: indígenas, remanescentes de quilombos, ribeirinhos, migrantes e imigrantes, destacando, também, quem são esses imigrantes (de onde vieram e em que região do Estado de Rondônia estão) e as variações dialetais de cada grupo social;
- Com os povos identificados no mapa de Rondônia, os alunos preencherão fichas, elaboradas pelo professor, com os aspectos linguístico-culturais dos povos identificados;
- Após o preenchimento das fichas, ocorrerá uma conversa, entre professor e alunos, sobre os grupos sociais formadores da sociedade rondoniense, onde se destacam os góticos, hippies, naturalistas, religiosos e outros, além dos aspectos linguístico-culturais: gírias, posturas linguísticas, vestuário e demais valores. Em seguida, os alunos, para praticarem a escrita,

listarão, no caderno individual, esses grupos sociais e os aspectos linguístico-culturais;

- Com esses dados em mãos, os alunos, com a orientação do professor, elaborarão um quadro, em cartolina, que demonstre as variações dialetais de cada grupo social do Estado de Rondônia, comparando-o com outras palavras utilizadas para dizer a mesma coisa nos grupos sociais;

- Posteriormente, ocorrerá, individualmente, a escrita de textos sobre os aspectos linguístico-culturais e as diversas formas de expressão que os grupos sociais do Estado de Rondônia utilizam para se comunicarem;

- Quando os textos estiverem prontos, acontecerá a leitura e a Análise Linguística, juntamente com o professor. Logo após, os alunos trocarão os textos entre si, para fazerem observações nos textos dos colegas;

- Cada aluno fará a (re) leitura e a (re) escrita de seu texto, e, então, organizar-se-ão em pequenos círculos, onde cada aluno irá ler seu texto para os outros alunos ouvirem.

- Os alunos organizados com a ajuda do professor, e com base nas anotações e textos escritos, produzirão uma peça de teatro sobre os grupos sociais encontrados no Estado de Rondônia e sua diversidade linguístico-cultural, destacando as diferenças e o respeito;

- Quando a peça estiver pronta e ensaiada, será encenada na escola, para todas as outras turmas assistirem.

**Avaliação:** A avaliação priorizará o conhecimento prévio e promoverá o aprendizado do aluno para a vida, de forma a incluí-lo nos diferentes sociais com os quais se relaciona no seu dia-a-dia. Dar-se-á sempre que as atividades forem aplicadas, a fim de diagnosticar o nível de aquisição de conhecimento adquirido pelo aluno durante o processo de ensino/aprendizagem.

#### **4.2.2. Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa – a Legislação e a Prática.**

Como foi afirmado no capítulo II, o Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa, da Universidade Federal de Rondônia, necessita de adequações em sua Grade Curricular, para que possa atender as reais necessidades da população da região em que está inserido. Para acontecer essa mudança é preciso que todos observem e entendam o que ocorre na Educação Linguística, nessa região. Existem, por exemplo, professores na Educação Básica, questionando se devem ou não ensinar gramática. Há, ainda, muitos professores de Língua Portuguesa que não utilizam a diversidade linguístico-cultural da região, e são inseguros quanto ao modo de inserir essa temática, de maneira produtiva, em suas aulas. Demonstram, então, que não possuem conhecimentos em relação às concepções de Língua/Linguagem e, com isso, tornam-se incapazes de criarem suas próprias Políticas Didático-Linguísticas para sua prática pedagógica. Dessa maneira, acredita-se que a forma mais precisa para sanar essas dificuldades seja a reformulação dos Cursos de Letras, para que entre em concordância com o que diz o Artigo 2º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394/96:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, o Curso de Letras, de acordo com a Legislação e, tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (Ministério da Educação, 1998), será um Curso de Formação de Professores, de Língua Portuguesa, democrático e acolhedor.

Acredita-se ser interessante a introdução de algumas disciplinas na Grade Curricular do Curso de Letras da Universidade Federal de Rondônia:

- a) Sociolinguística - com estudos teóricos e práticos, considera a relação entre língua, cultura e sociedade, de maneira que permitirá o estudo das diversidades linguístico-culturais de cada região;
- b) Análise Linguística - com estudos teóricos e práticos, alargará a reflexão sobre a língua, envolvendo muito mais o aluno na produção do texto, pois este não apenas escreverá, mas também analisará, corrigirá, (re) escreverá, além de realizar intensa leitura;

- c) Metodologias de Ensino - com estudos teóricos e práticos, orientará os futuros professores em sua prática pedagógica e na elaboração de suas Políticas Didático-Linguísticas.

Com a inclusão dessas disciplinas, ao saírem formados, os professores de Língua Portuguesa terão base e conhecimentos necessários para definir sua Concepção de Língua/Linguagem e desenvolver o processo de ensino/aprendizagem de modo a respeitar as diferenças Sócio-Linguístico-Culturais e valorizar o lugar onde vive o Outro.

### **4.3. Reflexos sociais obtidos pela análise dos dados coletados**

Com base na análise dos dados coletados na pesquisa, pode-se identificar inúmeros reflexos sociais. Nota-se que o Ensino de Língua Portuguesa, atualmente, necessita de reformulações, e, essas mudanças podem ocorrer tanto no Curso de Formação de Professores de Língua Portuguesa, como na Prática-Pedagógica da Educação Linguística.

Com a adequação da Grade Curricular dos Cursos de Letras, ou seja, com a inclusão das disciplinas Sociolinguística, Análise Linguística e Metodologias de Ensino, os possíveis reflexos sociais serão:

- Um Curso de Letras que formará Professores de Língua Portuguesa com conhecimentos linguísticos necessários para definir sua Concepção de Língua/Linguagem;
- Professores de Língua Portuguesa capazes de construir suas próprias Políticas Didático-Linguísticas, apropriadas à sua prática-pedagógica;
- Professores de Língua Portuguesa preocupados com a relação entre Língua, Cultura e Sociedade;
- Uma Educação Linguística real, que considera a diversidade lingüístico-cultural presente em sala de aula;
- Professores de Educação Linguística que saibam desenvolver metodologias de ensino de Língua, principalmente Língua Portuguesa, de maneira que possibilite ensinar a Língua em todos os seus aspectos: sintático, semântico, pragmático, morfológico, e de uso;
- Valores linguísticos ensinados para respeitar os valores de cada aluno e ensiná-los a respeitar os valores do Outro.

A mudança na Prática-Pedagógica, do professor de Língua Portuguesa pode ser a utilização da proposta alternativa de utilizar Mapas Histórico-Geográficos como fonte de temas e material didático para as aulas de Educação Linguística. Acredita-se que os mapas, já citados, promoverão, também, aulas com novos reflexos sociais:

- Um ensino de Língua Portuguesa que voltado para a Multiculturalidade e a diversidade Sócio-Linguístico-Cultural;
- Aulas de Educação Linguística com estudos dos fenômenos linguísticos e culturais, de maneira contextualizada, no tempo e no espaço;
- Aulas de Língua portuguesa através de temas com valores coletivos, individuais, sociais, de vida e valores formais;
- Estudos sobre a cultura formal, informal, histórica, de tradição e popular;
- Promoção da interdisciplinaridade;
- Alunos capazes de adequar a Língua Portuguesa, seja escrita ou oral, às diversas situações, ao longo da vida.

De modo geral, ao considerar e analisar as sugestões adequação da Grade Curricular dos Cursos de Letras e da proposta alternativa de utilização de Mapas Histórico-Geográficos nas aulas de Língua Portuguesa, conclui-se que esse ensino gerará professores com práticas educacionais completamente diferentes das quais vemos atualmente.

Acredita-se que com as propostas alternativas sugeridas, os cidadãos poderão:

- a) Serem sensíveis culturalmente para aceitar as diferenças encontradas dentro e fora da sala de aula;
- b) Entenderem que cada pessoa é diferente da outra, e que sua forma de ensinar e aprender também difere;
- c) Respeitarem os valores de cada ser humano, e a respeitar os valores do Outro;
- d) Transmitirem os valores e os aspectos culturais sempre como acréscimo e não como forma de substituição;
- e) Despirem-se de preconceito racial, religioso, social e, principalmente, linguístico;
- f) Amarem a Língua Portuguesa como língua aproximativa e nunca como língua de afastamento. (PESSOA, 2006).

Acredita-se que, esta pesquisa poderá promover um ensino mais humano, como diz Morin (2007:47):

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.

Portanto, será um ensino de Língua Portuguesa que acredita, e, põe em prática, a questão de que Educação e Linguagem devem promover ações de estudar, ensinar e aprender para viver no ambiente Pluri-Linguístico-Dialetal da Amazônia e valorizar o Outro.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste trabalho tivemos a oportunidade de observar e perceber que o ensino de Língua Portuguesa, na Amazônia, e, especificamente, em Rondônia, pode e precisa de mudanças.

É necessário que haja uma verdadeira Educação Linguística, para que aconteça uma educação que respeite os valores e a cultura de cada aluno e de qualquer outra pessoa envolvida no processo ensino-aprendizagem. E, para que isso seja possível, é indispensável que o professor de Língua Portuguesa tenha bem definidas suas Políticas Didático-Linguísticas, que são resultados de uma base bem estruturada, adquirida no Curso de Formação, o Curso de Letras.

Ao observar a situação atual das Grades Curriculares do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, nota-se que é preciso que o futuro professor saiba lidar com a diversidade em sala de aula e aproveitar essas diferenças em suas aulas, como forma de aproximação, é preciso a conscientização e a reformulação do curso, como por exemplo, a inclusão de algumas disciplinas, como a Sociolinguística e a Análise Linguística, entre outras.

Além de sugerirmos a reformulação da Grade Curricular do Curso de Letras, da UNIR – Universidade Federal de Rondônia, apresentamos também, uma proposta alternativa de metodologia de ensino de Língua Portuguesa, que é o uso de Mapas Histórico-Geográficos, que permitirão um ensino que considere cada característica linguístico-cultural de cada região de nosso país, e até mesmo do mundo, de maneira interdisciplinar, proporcionando uma educação capaz de envolver e extirpar qualquer tipo de preconceito (cultural, religioso, social...).

Acredita-se que, como educadores e pesquisadores, não podemos continuar com os olhos vendados, afirmando que a atual realidade do Ensino de Língua Portuguesa é a melhor forma de se ensinar a Língua Materna. É necessário entendermos que nossa região tem uma sociedade formada por povos tradicionais, como indígenas, remanescentes de quilombos e ribeirinhos, além dos migrantes e imigrantes. Toda essa miscigenação merece uma maior atenção e consideração na escola, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, pois acreditamos que a Língua é o único e real instrumento de defesa do homem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALKIMIN, Tânia Maria. (2002) *Língua e discriminação*. In: GTM – Jornal do Grupo de Tortura Nunca Mais. Rio de Janeiro, Ano 17, nº43, Dezembro de 2002.
- \_\_\_\_\_. Sociolinguística. In. BENTES e MUSSALIN (orgs.) (2001) Introdução à linguística – domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez.
- ANTUNES, Irandé. (2003) *Aula de Português – encontro e interação*. São Paulo: Parábola.
- BOURDIEU, Pierre. (1996) *A economia das trocas linguísticas; o que falar quer dizer*. Tradução de Sérgio Miceli e outros. São Paulo: EDUSP.
- BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (1991) *A geografia linguística no Brasil*. São Paulo: Ática.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998) *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (2000) *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (2002) *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio + - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEF.
- BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia. (Org). (2006) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola.
- CALLOU, Dinah e LEITE, Yonne. (2005) *Como falam os brasileiros*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- CALVET, Louis-Jean. (2007) *As Políticas Linguísticas*. São Paulo: Parábola.
- \_\_\_\_\_. (2002) *Sociolinguística uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola.
- CAMACHO, Roberto Gomes. (1988) *A variação linguística*. In. São Paulo. Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógica. Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para os 1º e 2º graus: coletânea de textos. São Paulo: SE/CENP, V. I.
- \_\_\_\_\_. Sociolinguística. In. BENTES e MUSSALIN (orgs.) (2001) Introdução à linguística – domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez.
- CIMI – Conselho Indígena Missionário. (2002) *“Panewa Especial”*. Revista Missionária. Porto Velho.
- DUBOIS, Jean. E outros. (2006) *Dicionário de Linguística*. São Paulo: Cultrix.
- FIORIN, José Luiz. (2006) *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática.

FUNAI – Fundação nacional do Índio. Relatórios de 2005.

GERALDI, J. W. (1996) *Linguagem e Ensino – exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_. (1991) *Portos de passagem*. São Paulo: Martins e Fontes.

GIASSETTI, Ricardo. Amazônia: A Floresta sem-fim. In: *Amazônia – Conhecer Fantástico*. Ano 3, nº 37. São Paulo: Arte Antiga. p.4-6.

GÓES, Hércules. (1996) *Rondônia Terra de Imigrantes – Histórias de Sucesso*. Porto Velho: Ecoturismo.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. (2005) *Amazônia, Amazônias*. 2ª ed., São Paulo: Contexto.

GUEDES, Paulo Coimbra. (2006) *A formação do professor de português – Que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola.

HOUAISS, Antonio. (2005) *Dicionário*. 2. ed., Rio de Janeiro: Objetiva.

IBGE – Dados Estatísticos. (2009).

LABOV (1977), CHAMBERS e TRUDGILL (1994). In: BISINOTO, Leila Salomão Jacob. (2000) *Atitudes Lingüísticas em Cáceres-MT: efeitos do processo migratório*. Dissertação de Mestrado, Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

LABOV, William. (2008) *Padrões Sociolingüísticos*. São Paulo: Parábola.

*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9394/96*: Brasil

MENEZES, Esron Penha de. (1988) *Território Federal do Guaporé – Retalhos para a história de Rondônia*. Porto Velho: Gênese.

Ministério da Educação e Cultura – Conselho Federal de Educação. Parecer Nº 660/93. Assunto: Reconhecimento de cursos fora de sede. Aprovado em 09/11/1993.

MOREIRA, Antonio Flávio e CANDAU, Vera Maria. (ORG.) (2008) *Multiculturalismo – Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas*. Petrópolis: Vozes.

MORIN, Edgar. (2007) *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.

NASCENTES, Antenor. (2003) *Estudos filológicos*. Rio de Janeiro: [Academia Brasileira de Letras]. Coleção Antônio de Morais Silva: Estudos de Língua Portuguesa, vol. I.

OLIVEIRA, Gilvan Müller. (2007) A “Virada Político-Linguística” e a relevância social da Linguística e dos linguistas. In. CORREA, Djane Antonucci (Org.). *A relevância social da Linguística – linguagem, teoria e ensino*. São Paulo: Parábola.

\_\_\_\_\_. (Org.). (2003). *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos – Novas Perspectivas em Política Linguística*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil: Editora Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_. (2008) *Plurilingüismo no Brasil*. Brasília: UNESCO.

PESSOA, Maria Do Socorro. (2006) *Formação de Professores e Implicações para a Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. revista de Educação Pública [MT], Cuiabá: v. 15, n. 27, p. 31-41, jan./abr.

\_\_\_\_\_. (2003) *Tese de Doutorado. Da Aldeia ao Asfalto – O Percorso Sociolinguístico dos índios residentes no Distrito de Riozinho, Município de Cacoal, Estado de Rondônia*. Campinas - São Paulo.

\_\_\_\_\_. (2007) Tese de Pós-Doutorado. *Nossa Língua, Nossa mãe: Um contributo para a formação de Professores de Língua Portuguesa para o ensino básico do Brasil e de Portugal*. Leip – Laboratório de Investigação em Educação em Português. Universidade de Aveiro.

POSSENTI, Sírio. (1996) Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas: Mercado de Letras/ALB.

Revista Nova Escola. Entrevista com Edgar Morin – A escola mata a curiosidade. Edição 168. 2003.

RIBEIRO, Darcy. (2004) *Os índios e a civilização*. São Paulo: Companhia das Letras.

\_\_\_\_\_. (1995) *O povo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras.

ROQUETE – PINTO, E. (1938) *Rondônia*. 4. ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional.

SAMPAIO, Wany & SILVA, Vera da. (1997) *Os povos indígenas de Rondônia*. Porto Velho: Editora da Unir.

SANTOS, Valdeci Ribeiro. (2000) Dissertação de Mestrado. *Devires de Negritude, Afrodescendentes brasileiros e caribenhos em Rondônia*. São Paulo: s.n.

SILVA, Maria das Graças S. N. (2003) *Espaço Ribeirinho*. Porto Velho: Terceira Margem,.

SILVA NETO, Serafim da. (1957) *Guia para estudos dialectológicos*. 2ª ed., Belém: Conselho Nacional de Pesquisa/Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia,.

SOARES, M. (1993) *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática.

TARALLO, Fernando. (2007) *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática.

TEIXEIRA, Marcos Antônio Domingues. (1997) *Dos Campos d'Ouro à Cidade das Ruínas, Grandeza e Decadência do Colonialismo Português no Vale do Guaporé, séculos XVIII E XIX*. Recife, Dissertação de Mestrado, FFLCH/Mestrado em História/UFPE.

TEIXEIRA, Marcos Antônio Domingues & AMARAL, Gustavo Gurgel. As populações negras da Bacia do Guaporé: Formação etno-histórica, espaço e natureza. In. AMARAL, Nair Ferreira Gurgel (org.). (2009) *Multiculturalismo na Amazônia: O singular e o plural em reflexões e ações*. Curitiba: Editora CRV.

TEIXEIRA, Marcos Antônio Domingues & FONSECA, Dante Ribeiro da. (2001) *História Regional (Rondônia)*. 4. ed., Porto Velho: Rondoniana.

TRASK, R. L. (2004) *Dicionário de Linguagem e Lingüística*. São Paulo: Contexto.

#### BIBLIOGRAFIA DE APOIO

AGUILERA, V. A. (2006) *A Geolingüística no Brasil: estágio atual*. In: Estudos sociolingüísticos: as quatro vertentes do GT da ANPOLL. Jânia M. Ramos. (Org.). Belo Horizonte: FALE/UFMG, v. 1, p. 158-176.

ALVAREZ, Marcos César. (2002) *A Criminologia no Brasil ou Como Tratar Desigualmente os Desiguais*. DADOS – Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Vol. 45, nº 4, p. 677 a 704.

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. (2009) *Multiculturalismo na Amazônia – O singular e o plural em reflexões e ações*. Curitiba: CRV.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. (2005) *África, Educação Brasileira e Geografia*. In Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 236 p. (Coleção Educação para todos)

ARNOLD, Edward. (1982) *Sociolinguistic Variation in Speech Communities*. London: Suzanne Romaine.

BAGNO, Marcos. (2006) *Nada na Língua é por Acaso*. Presença Pedagógica. v.12, n.71.

BAKHTIN, Mikhail. (1995) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec.

BAPTISTA DA SILVA, P. V. (2005). *Relações Raciais em Livros didáticos de Língua Portuguesa*. Tese de Doutorado. PUC.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. (2007) *Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada, v. 7, n. 2.

BARTOLOMÉ, Olga Cubells. (2005) *Els Parlars de la Ribera D'Ebre. Estudi Geolingüístic*. Tesi Doctoral. Universitat Rovira i Virgili Tarragona.

- BERRUTO, Gaetano. (1979) *La sociolingüística*. México. Nueva Imagen.
- BIZZOCCHI, Aldo. *O Fantástico Mundo da Linguagem*. Ciência Hoje. Vol. 28 . n° 164, p. 38 a 45.
- BORBA, Lilian do Rocio. (2006) *Língua e mestiçagem: uma leitura das reflexões lingüísticas de Gilberto Freyre*. Tese de doutorado - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: [s.n.].
- BRASIL. Ministério da Educação. (2005) *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga (org) – [Brasília] Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- BRIGHT, W. *As dimensões da sociolingüística*. In: FONSECA, M. S.; NEVES, M. F. (Org.). (1974) *Sociolingüística*. Rio de Janeiro: Eldorado.
- BURGEILE, Odete e ROCHA, Júlio César Barreto. (2009) *Estudos Lingüística Aplicada: Multiculturalismo e Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Porto Velho: EDUFRO.
- CARBONI, Florence & MAESTRI, Mário. (2003) *A Linguagem escravizada: Língua, história, poder e luta de classes*. São Paulo: Expressão Popular.
- COLARES, Maria Lília Imbirida Sousa e XIMENES-ROCHA, Solange Helena (org.). (2009) *Aprendizagem da Docência: Reflexões sobre os cursos de formação, a inserção profissional e as recentes pesquisas na área*. Curitiba: CRV.
- CONDE, Mauro Lúcio Leitão. (2004) *Wittgenstein e a Gramática da Ciência*. Unimontes Científica. Montes Claros. V.6, n.1, jan./jun.
- CORDEIRO, D. da R. (2004) *Variação Lingüística: o que pensam e fazem os professores*. Universidade Federal de Pernambuco, Recife: Cortez. p. 27-52.
- FASOLD, Ralph. (1990) *The Sociolinguistics of Language*. Oxford: Basil Blackwell.
- \_\_\_\_\_. (1987) *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Basil Blackwell.
- FRANÇA, Ângela. *A diversidade fonético fonológica e as normas da pronúncia padrão em 1937*. In: (2001) *As línguas do Brasil, tipos variedades regionais e variedades discursivas*. Lígia Maria Campos Imaguire (org.) UPS. São Paulo.
- FREIRE, Gilberto. (2004) *Casa-grande e Senzala*. São Paulo: Global.
- FREIRE, Paulo. (1981) *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (1996) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- GERALDI, Wanderlei (org). (1998) *Aprender e ensinar com textos dos alunos*. São Paulo: Cortez.
- GERALDI, Wanderlei. (1985) *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste.

GNERRE, Maurizio. (1987) *Linguagem, Escrita e Poder*. São Paulo: Martins Fontes.

GOMES, Nilma Lino. *Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade*. In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola/ Eliane Cavalleiro (org.) (2001) São Paulo: Summos. p. 83 a 96

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz e SILVÉRIO, Valter Roberto. (2003) *Educação e Ações Afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato. (2006) *O português da gente – a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto.

ILARI, Rodolfo. (1985) *A lingüística e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. (2003) *Discursos de Identidades*. Campinas- SP: Mercado de Letras.

LUCCHESI, Dante. (2001) *As duas grandes vertentes da história sociolingüística do Brasil (1500-2000)*. DELTA, vol.17, nº.1, p.97-130.

LYONS, J. (1968) *Introduction to Theoretical Linguistics*. Londres: Cambridge University Press.

LYONS, J. (1981) *Linguagem e Lingüística: Uma Introdução*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

PAIXÃO, Marcelo. (2008) *A dialética do bom aluno: relações raciais e o sistema educacional brasileiro*. Rio de Janeiro: Editora FGV.

PERINI, Mário. (1985) *Para uma nova gramática do português*. São Paulo: Ática.

PESSOA, Maria do Socorro. (2007) *Políticas da Diferença e Desigualdades Sociais: Discussões Inadiáveis na Formação de Professores para as Séries Iniciais dos Interiores Multiculturais do Brasil*. Revista da Universidade Moderna do Porto, v. 1, p. 15-48.

\_\_\_\_\_. (2006) Sociolingüística, Educação, Formação de Professores e Ensino de Leitura e Escrita. Revista. Pesquisa & Criação. Nº 5, 2006 - Porto Velho: PROPEX/EDUFRO, p 384 – 392.

PINTO, Regina P. (1981) *O livro didático e a democratização da escola*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade de São Paulo/USP.

PILETTI, Nelson. (2006) *Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio*. São Paulo: Ática.

QUEIROZ, Renato. (1997) *Não vi, não gostei. O fenômeno do preconceito*. São Paulo: Moderna.

Revista Língua Portuguesa. (2008) Ano III, nº27. São Paulo: Segmento.

RICARDO-BORTONI, Stella Maris. (2004) *Educação em língua materna – Sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola.

\_\_\_\_\_. (2005) *Nós chegemu na escola, e agora?* São Paulo: Parábola.

SENNA, Luiz Antonio Gomes. (2008) Formação Docente e Educação Inclusiva. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, jan./abr.

SOARES, Magda. (2002) *Linguagem e escola - uma perspectiva social*. ed. 17. São Paulo: Ática.

SOUZA, Álvaro José de. (2001) *Geografia Lingüística – Dominação e Liberdade*. São Paulo: Contexto.

THEODORO, Mário. (org.) (2008). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: Ipea.

WOLFSON, Nessa. (1989) *Perspectives Sociolinguistics and Tesol*. New York: Newbury House.

#### CONSULTAS BIBLIOGRÁFICAS VIRTUAIS

ARAÚJO, Joseph Ildefonso de. Atlas Lingüístico rural da Zona da Mata de Minas Gerais – Brasil – Nomes de doenças agropecuárias e hortaliças. Disponível no sítio: [HTTP://www.filologia.org.br/revista/artigo/4\(10\)9-21.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/4(10)9-21.html)  
Acessado em 25/05/2009.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Banco de Dados Agregados. *Sistema IBGE de Recuperação Automática –SIDRA*. (2007). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.  
Acesso em: 16 julho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Sinopse estatística da educação básica: 2007: censo escolar. Brasília: MEC/INEP. Disponível em <http://www.inep.gov.br/censo/basica/dataescolabrasil/>.  
Acesso em: agosto de 2008.

CAGLIARI, Gladis Massini. Artigo: Política Linguística: Precisamos disso? 2004. Disponível no sítio: [http://proex.reitoria.unesp.br/informativo/WebHelp/2004/edi\\_o46/edi46\\_arq06.htm](http://proex.reitoria.unesp.br/informativo/WebHelp/2004/edi_o46/edi46_arq06.htm)  
Acessado em 12/09/09

CÓDIGO PENAL. Disponível no sítio: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf>  
Acessado em 10/09/2008.



CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Disponível no sítio:  
<http://www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf>  
Acessado em 10/09/2008.

FUNAI. Disponível no sítio:  
<http://www.funai.gov.br/indios/conteudo.htm>  
Acessado em 12/04/2010.

LAJOLO, Marisa. Artigo – No jardim das letras, o pomo da Discórdia. Disponível no sítio:  
<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/pomo.htm>  
Acessado em 12/09/09

Projeto Atlas Lingüístico do Brasil (Projeto ALIB). Disponível no sítio:  
[www.alib.ufba.br](http://www.alib.ufba.br)  
Acessado em 24/06/2009.

Revista Momento. Disponível no sítio:  
<http://www.gentedeopinioao.com.br>  
Acessado em 16/04/2010.

RODRÍGUEZ, Alfredo Maceira. Breve Histórico da Geografia Lingüística. Disponível no sítio:  
[HTTP://www.filologia.org.br/revista/artigo/4\(10\)42-53.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/4(10)42-53.html)  
Acessado em 25/05/2009.

Sítio do CIMI.  
[www.cimi.org.br](http://www.cimi.org.br)  
Acessado em 16/04/2010.

Sítio do IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística.  
[www.ipol.org.br](http://www.ipol.org.br)  
Acessado em 12/09/09.

Sítio do Núcleo de Ciência e Tecnologia da UNIR.  
<http://www.eletrica.unir.br/historico.html>  
Acessado em 12/09/09.

## APÊNDICE

## APÊNDICE I

## QUESTIONÁRIO I - PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS

Ficha de dados pessoais: Data: ____/____/____ Sexo: ( ) masc. ( ) fem. Idade: _____ Naturalidade: _____ Formação: _____ Pós-graduação: ( ) especialista ( ) mestre ( ) doutor ( ) pós-doutor Tempo que leciona no Curso de Letras: _____ Disciplina (s) que leciona: _____
---

1) No curso de Letras, com base na Grade Curricular e no Projeto Político Pedagógico, os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

( ) não            ( ) às vezes            ( ) sempre

Comente:

2) Ocorre em suas aulas, no curso de Letras, alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto desses povos?

( ) não            ( ) às vezes            ( ) sempre

Comente:

3) Como professor, considera importante tratar sobre questões como a dos povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia em um curso de licenciatura, como o de Letras?

( ) não            ( ) sim

Por quê?

4) Considerando a grande diversidade linguístico-cultural da região, você acredita que os formandos do curso de Letras vão para sala de aula, após o término do curso, realmente preparados para lidar com essas diferenças?

( ) não            ( ) sim

Comente:

5) Você acredita que há algum tipo de preconceito no meio acadêmico em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem de algum desses povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

( ) não            ( ) sim            ( ) não observei

6) Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

não                       sim

Por quê?

- 7) Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?

não                       sim

Comente:

- 8) Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

não                       sim

Comente:

## APÊNDICE II

## QUESTIONÁRIO II - ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS

Ficha de dados pessoais: Data: ____/____/_____ Sexo: ( ) masc. ( ) fem.	
Idade: _____	Naturalidade: _____ Ano que iniciou o curso: _____
Semestre: _____	Período: ( ) mat. ( ) vesp. ( ) not.
Pretende lecionar? ( ) sim ( ) não ( ) já leciona	

1) Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?

( ) não ( ) sim

Comente:

2) Durante o curso que está fazendo, você percebe se os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia estão sendo considerados em seus aspectos sócio-linguístico-culturais?

( ) não ( ) sim

Como?

3) Em alguma disciplina ocorre ou já ocorreu alguma atividade, conversa, discussão sobre os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários de Rondônia, em relação a qualquer aspecto?

( ) não ( ) sim

Qual ou quais?

Como?

4) Considerando a grande diversidade linguístico-cultural da região, você acredita que quando formado estará indo para sala de aula, realmente preparado para lidar com essas diferenças?

( ) não ( ) sim

Comente:

5) Acha necessário ter uma disciplina no curso de Letras que trate especificamente de questões e ambiente pluri-linguístico-dialetal e povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?

( ) não ( ) sim

6) Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais da Amazônia a valorizarem o Outro (pessoas de sua comunidade e de fora, de outras regiões) e a si mesmos?

( ) não ( ) sim Comente:

## APÊNDICE III

QUESTIONÁRIO III - PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E MÉDIO

Ficha de dados pessoais: Data: ____/____/______ Sexo: ( ) masc. ( ) fem.
Idade:_____ Naturalidade:_____
Formação: _____ Ano de conclusão do curso: _____
Cidade que cursou a graduação: _____
Pós-graduação: ( ) especialista ( ) mestre ( ) doutor ( ) pós-doutor
Tempo que leciona Língua Portuguesa:_____
Atua no Ensino: ( ) Fundamental ( ) Médio

- 1) Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural?  
( ) não ( ) sim  
Comente:
- 2) Durante a graduação, houve alguma disciplina em seu curso que tratou sobre questões como diversidade linguístico-cultural, ambiente pluri-linguístico-dialetal, povos tradicionais e/ou sócio-minoritários?  
( ) não ( ) sim  
Qual?
- 3) Trabalha ou já trabalhou em alguma sala de aula com alunos de origem de algum povo tradicional e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos)?  
( ) não ( ) sim  
Como agiu?
- 4) Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?  
( ) não ( ) sim  
Quais?
- 5) Você acredita que a Educação e a Linguagem podem influenciar os povos tradicionais e/ou sócio-minoritários da Amazônia a valorizarem o local em que vivem?  
( ) não ( ) sim  
Comente:

## APÊNDICE IV

## QUESTIONÁRIO IV - ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Ficha de dados pessoais: Data: ____/____/______ Sexo: ( ) masc. ( ) fem. Idade: _____ Naturalidade: _____ Aluno(a) do: ( ) Ens. Fundamental ( ) Ens. Médio Ano/Série: _____
---

- 1) Nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados outros recursos além do livro didático?  
 não             sim            Quais?
- 2) Durante a aula de Língua Portuguesa acontece atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?  
 não             sim
- 3) E em outras matérias acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?  
 não             sim            Quais?
- 4) Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?  
 não             sim            Comente:
- 5) Em sua turma há algum aluno de origem de povos tradicionais (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos) de Rondônia?  
 não             sim

## APÊNDICE V

Entrevista realizada com professores do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre multiculturalismo?

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular do Curso de Letras alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Pergunta 4 – Acredita que os formandos, do Curso de Letras, vão para sala de aula, realmente preparados para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?



## APÊNDICE VI

Entrevista realizada com acadêmicos do Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia.

Pergunta 1 – Você leu ou escreveu sobre Multiculturalismo, durante sua graduação?

Pergunta 2 – Você acha interessante que haja na Grade Curricular, do Curso de Letras, alguma disciplina que trate de aspectos sócio-linguístico-culturais?

Pergunta 3 – Será que o Curso de Letras, da Universidade Federal de Rondônia, considera o aspecto pluri-linguístico-dialetal da região?

Pergunta 4 – Acredita, como formando do Curso de Letras, que quando assumir uma sala de aula estará preparado para lidar com a grande diversidade linguístico-cultural da região?

## APÊNDICE VII

Entrevista realizada com professores de Educação Básica, de rede pública municipal e estadual, no Estado de Rondônia.

Pergunta 1 – Você já leu e/ou escreveu algo sobre Multiculturalismo?

Pergunta 2 – Você considera o Estado de Rondônia rico em diversidade linguístico-cultural e costuma inserir essa temática em sua prática pedagógica?

Pergunta 3 – Já trabalhou ou trabalha em alguma sala de aula com grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, com alunos de origem de povos tradicionais e/ou sócio-minoritário de Rondônia (indígenas, ribeirinhos, remanescentes de quilombos), e filhos de migrantes ou imigrantes?

Pergunta 4 – Em sua prática em sala de aula costuma utilizar outros recursos além do livro didático?

## APÊNDICE VIII

Entrevista realizada com alunos de Educação Básica, de rede pública municipal e estadual, no Estado de Rondônia.

Pergunta 1 - Durante as aulas de Língua Portuguesa, acontecem atividades, conversas, discussões sobre os povos de Rondônia, quem mora aqui, de onde vieram ou quem são?

Pergunta 2 - Em sua turma há algum aluno indígena, ribeirinho ou remanescente de quilombo?

Pergunta 3 - Você acredita que há algum tipo de preconceito no ambiente escolar em relação a aluno, professor ou outro funcionário de origem indígena, ribeirinha ou remanescentes de quilombos?

Pergunta 4 - Nas aulas de Língua Portuguesa, são utilizados outros recursos além do livro didático?

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)