

DOS EFEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO AOS DISCURSOS DE PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM *NÓIS MUDEMO*, DE FIDÊNCIO BOGO

CASTANHO, Livian Fernanda Batista ¹
SILVA, Rubens Martins ²

RESUMO

O presente estudo investigou os efeitos do preconceito linguístico no processo de alfabetização e letramento, através da análise do conto *Nóis Mudemo* (2009), de Fidêncio Bogo. A pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar a ocorrência de indicadores de preconceito linguístico em contraposição aos efeitos de alfabetização e letramento. As etapas metodológicas incluíram análise do conto, de conceitos sobre preconceito linguístico, revisão de literatura em plataformas digitais, cujos dados foram interpretados por meio da abordagem qualitativa (Minayo, 2012). A base teórica do estudo concentrou-se nas concepções de Bagno (2022), Leal e Moraes (2017) e Soares (2020). Através da análise teórica e da obra literária, observou-se que a educação tradicional, como a prática da professora no conto, falha em promover uma abordagem inclusiva e contextualizada. Além disso, o estudo revelou que o preconceito linguístico, muitas vezes manifestado pela imposição da norma padrão e pela desvalorização das variações linguísticas, prejudica o processo educativo. A pesquisa aponta que práticas pedagógicas mais respeitosas e inclusivas, baseadas na compreensão das variações linguísticas e no diagnóstico dos saberes dos alunos, são essenciais para uma educação equitativa, os quais permitiram a seguinte conclusão: revelou-se que práticas preconceituosas, disfarçadas de correção educacional, são comuns na educação atual. Constatou-se que tais práticas prejudicam o aprendizado e autoestima dos alunos, como exemplificado pelo personagem Lúcio, que abandonou a escola em razão das palavras de desestímulo proferidas por seus colegas de escola. A pesquisa destaca a urgência de métodos pedagógicos inclusivos e respeitosos, que reconheçam e valorizem as variações linguísticas e promovam uma verdadeira inserção no mundo letrado.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Preconceito linguístico, Variações linguísticas.

INTRODUÇÃO

A língua é o meio comunicativo pelo qual os seres humanos realizam trocas e compartilham ideias. Desde os primórdios, os grupos sociais possuíam uma forma de comunicação, e isso perdurou até os tempos contemporâneos, onde cada nação possui seu idioma (ou comunica-se através de adaptação de alguma língua já existente). Posteriormente, surge o saber “ler” e “escrever”, prática intrinsecamente relacionada ao conhecimento e domínio de uma língua, que é um conhecimento que se faz presente na história da humanidade, desde quando as primeiras manifestações escritas começaram a aparecer.

A leitura e escrita partem da necessidade humana de registrar informações expressas oralmente (através da língua/idioma) ou mentalmente, as quais a memória já não consegue

¹ Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins - UNITINS, livianbatista@unitins.br;

² Professor Doutor do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins - UNITINS, rubens.ms@unitins.br;



armazenar com exatidão. A autora Magda Soares (2020) coloca como causas da invenção da escrita os contextos sociais. Para tanto, aponta:

Foi o surgimento das cidades e as relações complexas entre seus habitantes que tornou necessária a invenção de uma técnica - a escrita - que materializasse, tornasse visível e permanente o que não podia mais ficar, ou não devia ficar, ou não se desejava que ficasse guardado apenas na memória, como: transações comerciais, normas, leis, acontecimentos, pensamentos etc.

A escrita surgiu, pois, como uma tecnologia que, como toda e qualquer tecnologia, **veio responder a práticas sociais, econômicas e culturais** (Soares, 2020, p. 24, grifo nosso).

Diante do exposto, percebe-se que esses saberes estão vinculados às necessidades humanas como sociedade, fazendo parte dos sistemas que a cercam. Afinal, vivemos em uma sociedade grafocêntrica, ou seja, centrada nas manifestações escritas/gráficas. Sendo assim, pode-se concluir que dominar a habilidade de leitura e escrita é fazer-se participante de forma efetiva nas práticas sociais coletivas, ou seja, é inerente ao ser cidadão.

Tendo em vista a importância e necessidade de saber ler e escrever e utilizar essas habilidades para a vida em sociedade, a escola desempenha um papel fundamental na socialização desse conhecimento através das práticas pedagógicas de alfabetização e letramento. Essas práticas do professor alfabetizador para construir esse processo de aprendizagem da leitura e escrita devem, principalmente, estar ancoradas na consciência de que está contribuindo para a consolidação da cidadania de uma pessoa em formação de sua identidade, bem como na sua inserção em uma coletividade.

Lima, Martins e Luz (2016) ressaltam o fato de que os alunos, sobretudo os de classes populares que adentram as escolas, não chegam ao ambiente escolar desprovidos de uma língua. Portanto, diante do fato de que os alunos ingressam na escola dotados de uma língua materna que recebe influência de seus contextos (geográficos, sociais e econômicos), urge a necessidade de que o professor alfabetizador tenha a compreensão de que, no processo inicial de alfabetização e letramento, deve haver uma abordagem do ensino da língua pautado no respeito e tolerância às variações linguísticas.

METODOLOGIA

A presente pesquisa está ancorada em uma metodologia de viés qualitativo (Minayo, 2001). Paralelamente, através dessa perspectiva, a análise qualitativa do conto *Nóis Mudemo*, de Fidêncio Bogo, foi fundamental para iniciar um estudo minucioso sobre o processo de alfabetização e letramento.

Os processos metodológicos da pesquisa contemplaram: i) leitura e análise do conto *Nóis Mudemo*; ii) estudo de conceitos vinculados ao preconceito linguístico; iii) investigação



das ocorrências do conto sob a perspectivas pedagógicas, sobretudo no campo da alfabetização e letramento.

A execução das etapas mencionadas ocupou-se do levantamento de material teórico-científico em plataformas digitais que disponibilizassem artigos publicados, bem como teses e dissertações, a saber: plataforma *Scielo*, Google Acadêmico e repositórios digitais de publicações universitárias. Além disso, o processo investigativo contemplou a leitura de duas obras literárias que embasaram a análise do conceito de preconceito linguístico e alfabetização e letramento, respectivamente: *Preconceito Linguístico* (2015) e *A língua de Eulália* (1997), ambas obras de autoria do pesquisador sociolinguístico Marcos Bagno, e *Alfabetização e Letramento*, de Magda Soares (2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Uma breve revisão teórica

A princípio, a presente pesquisa ocupou-se em delimitar os conceitos-chave voltadas à compreensão do conto *Nóis Mudemo*. Oportunamente, eles subsidiaram a construção de discussões a respeito da definição do preconceito linguístico. Portanto, para demarcar as ocorrências dos discursos de preconceito linguístico e a interação desse fenômeno com a alfabetização e letramento, bem como descrever uma análise do ponto de vista pedagógico de práticas de professores alfabetizadores que visem a desconstrução desse preconceito, percebeu-se que inicialmente seria necessário explanar esses conceitos intrínsecos ao preconceito linguístico.

O Brasil é um país marcado pelo multiculturalismo, ou seja, comporta diversas culturas em seu espaço. Como exemplo, a cultura da região nordestina difere bastante da cultura gaúcha, situada no extremo sul brasileiro. Essas diferenças abrangem vários aspectos, dentre os quais pode-se destacar a linguagem.

A linguagem pode ser concebida como “uma série de códigos que podem ser transmitidos através da fala, da leitura [...]” (Silva, 2021, p. 2). Sendo assim, depreende-se que a linguagem é natural, inerente ao ser humano e que se manifesta através da comunicação oral e escrita. Paralelamente, essa linguagem oral/escrita é o objeto de estudo da ciência Linguística.

Uma das áreas de estudo da Linguística é a Sociolinguística, onde busca-se analisar as relações entre língua e sociedade. A sociolinguística está diretamente relacionada à teoria variacionista, idealizada por William Labov, linguista norte-americano falecido em 1927. Carneiro (2014) descreve que Sociolinguística focaliza uma análise das manifestações



linguísticas voltadas para o contexto social em que está inserida, verificando as variações e mudanças na comunicação.

A variação linguística é o fenômeno ocorrente e inerente às línguas que, partindo da mesma base (o idioma), recebem influência da variação cultural entre os grupos que partilham uma determinada língua. Contextualizando essa informação para o Brasil, a língua portuguesa é o idioma nacional, contudo, sofre influência de fatores, tais como: social, geográfico, socioeconômico, faixa etária e sexo (Silva, 2021).

Destarte, dentro da ciência que estuda a língua, é observável que as variações são fundamentais, pois promovem a formação identitária de agrupamentos sociais e, paralelamente, os contextos sociais e seus aspectos marcam as variadas formas de falar.

No estudo do conto *Nóis Mudemo*, percebe-se que o aluno Lúcio advém de um contexto social diferente de sua professora através da forma como promove a comunicação. Assim, no conto, podemos perceber que Lúcio é dotado de uma variação linguística marcada pelas suas características de cunho geográfico (norte do Brasil), social (oriundo da zona rural) e socioeconômico (pobre). Esses fatores explicam a variação linguística que Lúcio utiliza no processo comunicativo.

As pesquisas de Bagno (2022) agrupa a sociolinguística em três entendimentos: i) a norma-padrão; ii) as variedades prestigiadas; iii) as variedades estigmatizadas. A primeira diz respeito às normas gramaticais que regem os textos escritos, bem como aspectos estilísticos servindo para unificar os textos escritos, de forma que todos os conhecedores do português tenham capacidade de ler o escrito. É importante ressaltar a diferenciação que Bagno faz entre norma-padrão e norma culta, onde esta última refere-se às variedades linguísticas usadas por falantes mais escolarizados em contextos formais, reconhecendo sua diversidade e variação interna. Já a segunda, diz respeito às variedades linguísticas faladas pelos grupos sociais em posição de dominação, ou seja, pessoas abastadas socialmente e economicamente. Por fim, a terceira diz respeito às variedades linguísticas oriundas das classes sociais desprestigiadas em relação às classes falantes do segundo item. É na relação entre estas variedades que o preconceito linguístico toma forma, onde as pessoas “prestigiadas” sentem superioridade e valor em si mesmas ao comparar-se com as “estigmatizadas”.

Em face do enriquecimento linguístico, no qual o Brasil é privilegiado, emerge o conceito de preconceito linguístico, problema base da presente pesquisa. Pode-se definir preconceito linguístico como sendo “atitudes discriminatórias com pessoas que não utilizam a norma-padrão da língua portuguesa, mas sim outras variedades que estão relacionadas a sua identidade e individualidade” (Pierozan, Pedrassani, 2022). Complementando, a norma-



padrão (ou Gramática Normativa), configura-se como o sistema normativo da língua escrita, seguindo uma série de regras gramaticais, as “normas”, a fim de seguir um “padrão”.

O linguísta Marcos Bagno, renomado pesquisador na área da sociolinguística, define preconceito como sendo “um sentimento, uma crença pessoal com relação a alguém ou a alguma coisa, uma noção subjetiva” e a discriminação como a prática desse preconceito (2022, p. 304). Sendo assim, o preconceito linguístico em sua prática é a intolerância às variações linguísticas diferentes, onde concebe-se que uma é superior ou mais correta que outra.

Em relação a este preconceito, Bagno (2022) ainda ressalta que é oriundo das relações sociais de dominação e domínio, um sentimento de superioridade entre os pares, como se uma variação linguística X possuísse mais prestígio que a Y em decorrência de diferenças além das linguísticas, sejam elas sociais, econômicas, geográficas, etárias, de gênero, dentre outros aspectos.

Andrade (2023) expõe acerca de julgamentos de ordem consciente e inconsciente que amparam o preconceito linguístico no imaginário das pessoas. Entre estes, mencionamos o estereótipo, por ser o que Lúcio enfrenta no conto *Nóis Mudemo*. O estereótipo é marcado por um estigma social que diz respeito à desaprovação, desprezo e escárnio de uma variação linguística divergente do “padrão”, sendo possível destacar a visão negativa associada às pessoas nordestinas residentes nas grandes metrópoles brasileiras. Nesse sentido, é comum fazer a associação dessas pessoas à ideia de mal-informadas, desconhecedoras da língua, conforme foi veiculada até mesmo na obra *A língua de Eulália*, de Marcos Bagno, onde uma personagem indica que no estado de São Paulo fala-se o português “correto”, desconsiderando as variações oriundas de outras regiões do país para prestigiar outra.

Segundo destacam Leal e Morais (2017), o preconceito linguístico está relacionado à conceituação de variações de prestígio e variações estigmatizadas. A primeira é a “variante linguística utilizada pelos livros didáticos, classificando-a dessa maneira por ter sido imposta pelas classes dominantes sobre a classe dominada” (Leal, Morais, 2017). As autoras, no excerto supracitado, mencionam a raiz que esta pesquisa concebe como a base do preconceito linguístico, quiçá das outras formas de discriminar: relações de dominação no Brasil, sobretudo no que concerne às classes sociais.

Lúcio (do conto *Nóis Mudemo*) é um aluno pobre, advindo da zona rural e sem escolarização prévia, inserido na escola sob um contexto de distorção idade-série em uma escola periférica. A professora do conto é uma pessoa escolarizada, supondo que tenha uma formação técnica ou superior para exercer a docência. São duas pessoas que diferem no que se



refere à faixa etária, vivências e formação escolar. Valendo-se de sua posição hierárquica de professora, repreende o aluno Lúcio pela sua manifestação linguística marcada pelas variações que fazem parte da sua formação identitária, pelo fato de sua variação enquadrar-se na concepção de variações estigmatizadas.

O preconceito linguístico está intrinsecamente ligado à desigualdade social brasileira. As classes dominantes acessam e fazem uso da norma-padrão do português como objetivo de diferenciarem-se dos grupos sociais que são caracterizados por sua variação, grupos marginalizados socialmente e historicamente, na trajetória de formação brasileira: quilombolas, ribeirinhos, trabalhadores rurais, nordestinos, moradores das periferias, dentre outros.

[...] no Brasil, a língua é controlada e usada como mecanismo de domínio e superioridade, criando assim o preconceito linguístico que **além de excluir os menos favorecidos, não lhe dá muitas oportunidades para o crescimento social, pois por trás do preconceito presente na linguagem existem preconceitos raciais, de gênero e econômico** (Leal, Moraes, 2017, grifos meus).

Sendo assim, observa-se que o preconceito linguístico é uma “arma”, que unida a outras, servem para manter esse sistema de domínio-dominado presentes no Brasil. Porém, é necessário destacar que adquirir as normas-padrão da língua não constitui meio efetivo de ascensão social. No entanto, apossar-se desse saber equaliza o cidadão em situação de marginalização ao sujeito dominador para as práticas sociais que o demandam.

Ademais, cabe destacar que alguns mitos promovidos socialmente, até mesmo pelas classes dominadas, fortalecem a justificativa de que as variações linguísticas são “desvios de Português”. Bagno (2022) elenca mitos que embasam o preconceito linguístico, podendo destacar: “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”; “Brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português”; “Português é muito difícil”; “As pessoas sem instrução falam tudo errado”; “O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”; “O certo é falar assim porque se escreve assim”; “É preciso saber gramática para falar e escrever bem” e “O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”.

O preconceito linguístico, assim como os outros preconceitos, tem suas raízes nas relações de desigualdade na sociedade brasileira, assim como possui amparo em outras formas de veiculação, como as mídias. No entanto, outra semelhança entre essa forma de discriminar e as outras é a forma de combate: o ambiente escolar, espaço e instituição social de formação cidadã e aprendizagem da língua materna.



3.2 *Nóis Mudemo*: educação tradicional, alfabetização e letramento e o preconceito linguístico

O conto *Nóis Mudemo* é de autoria de Fidêncio Bogo, escritor tocantinense, e integra a obra “O quati e outros contos”, o qual foi publicado em 2009 e, oportunamente escolhido como objeto norteador desta pesquisa.

Em suma, trata-se de um conto que aborda a chegada de Lúcio, um aluno mais velho e aparentemente com distorção de idade/série (situação identificada quando o aluno está inserido em uma série que não condiz com a sua idade) que vai à escola e, nesse momento, depara-se com uma situação que podemos enquadrar como preconceito linguístico praticado pela professora, a narradora do conto.

O episódio ocorrido em sala de aula desencadeia, de forma indireta, acontecimentos complicados na vida de Lúcio, pois, conforme descrito no excerto abaixo, a atitude da professora deveria ter ocorrido de modo diferente, ou seja, sem provocar risos nos demais alunos. O trecho do conto que apresenta o ápice das discussões que aqui são apresentadas é o seguinte:

As aulas tinham começado numa segunda-feira. Escola de periferia, classes heterogêneas, retardatários. Entre eles, uma criança crescida, quase um rapaz, espigado, ossudo, cabelo pixaim, jeitão desconfiado, meio assustado, rabo entre as pernas.

- Por que você faltou esses dias todos? – fui logo perguntando ao menino.

- É que *nóis mudemo onti, fessora. Nóis veio da fazenda.*

Risadinhas da turma.

- Não se diz “*nóis mudemo*”, menino! A gente deve dizer: nós mudamos, tá?

- Tá, fessora!

(Bogo, 2009, p. 27, grifos nossos).

A situação acima descrita apresenta várias fragilidades ainda presentes na educação, as quais merecem atenção, sobretudo por parte da educadora. Antes de tudo, deve-se levar em consideração o seguinte: Lúcio não está errado, tampouco falando errado, pois os termos por ele utilizados representam a forma pela qual, através de suas relações sociais e familiares, aprendeu a conversar e a expressar, oralmente, sua espontânea variação linguística.

No estudo do conto *Nóis Mudemo*, percebe-se que o aluno Lúcio advém de um contexto social diferente de sua professora quando observado o ato comunicativo. Assim, no conto *Nóis Mudemo*, podemos perceber que Lúcio é dotado de uma variação linguística marcada por características de cunho geográfico (norte do Brasil), social (oriundo da zona rural) e socioeconômico (pobre). Esses fatores explicam a variação linguística que Lúcio utiliza no processo comunicativo.

A professora descrita no conto deveria ter conhecimento de que seu aluno não praticou um erro de Português, mas sim, uma pronúncia que explicita sua variação linguística tomando



forma sem rigidez de qualquer monitoramento estilístico. Nesse sentido, não se pode indicar ao certo a motivação da professora ao corrigi-lo em público, mas inferimos com a maior das positivities que ela não queria perder a oportunidade de ensinar a correta conjugação verbal do verbo “mudar”. No entanto, ao fazer a correção ela causa o efeito contrário: não instiga seu aluno a buscar conhecer a língua e, posteriormente, conhecer as normas ortográficas. Ela simplesmente impõe a norma-padrão. Além disso, sua correção provoca entre os alunos atitudes de desdém contra Lúcio, o qual é apelidado de *Nóis Mudemo*. Essa situação ocasiona o abandono dos estudos por parte de Lúcio, como forma de não mais ser ofendido pelos colegas.

O ato praticado caracteriza-se enquadrado na educação tradicionalista, uma corrente pedagógica que vem sendo enfraquecida. As pesquisas em educação apontam a insuficiência dessas práticas em decorrência de não promover uma formação cidadã integral aos alunos, a qual, no mesmo comportamento da professora de Lúcio, não permite que os alunos busquem, construam e se interessem pelo conhecimento, mas sim, tenham uma ação mecanizada, fazendo com que o entendimento dos conteúdos sejam rasos e transitórios.

Aprender efetivamente requer que o professor seja capaz de estabelecer uma relação entre saberes e vivências, ou seja, contextualizar os conteúdos. No entanto, o conto aponta que a professora simplesmente impõe uma norma ortográfica de concordância verbal. Nesse sentido, Soares (2020, p. 112) discorre que “o ponto de partida do processo de alfabetização são os saberes que as crianças, com base em suas vivências no contexto familiar, social e cultural, já trazem quando chegam à instituição escolar”. Sendo assim, percebe-se que a professora perde a oportunidade de promover um ensino contextualizado deste conteúdo através das vivências de Lúcio.

O contexto mencionado no conto aponta para a necessidade de percepções sobre dois importantes campos de estudo: alfabetização e letramento. Notadamente, a professora apresentada no conto leciona em uma escola periférica. Aparentemente é uma professora alfabetizadora, tendo em vista que seus alunos são crianças. A alfabetização, segundo aponta Soares (2020), diz respeito ao processo de aquisição da tecnologia da escrita, o qual corresponde à prática da leitura e da escrita. Ou seja, é ter intrínseco em si a ação de ler e escrever.

De modo abrangente, o conceito de letramento refere-se à “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2020, p. 27). Frente ao exposto, os dois temas são processos diferentes, mas inseparáveis. Isso



significa que a alfabetização é realizada com base nas práticas de letramento, ou seja, na inserção de textos reais e contextualizados.

A situação exposta indica que a professora do conto tentou alfabetizar seu aluno perante a ação de correção comunicativa de seu aluno ao fazer a imposição de uma regra, e não a perspectiva do letramento. Além disso, na alfabetização na perspectiva do letramento, não há apontamentos de erros. Na prática, deve-se realizar diagnósticos e levantamentos para propor atividades que contribuam no avanço da aquisição do sistema alfabético e nas normas ortográficas (norma padrão). Ao perceber o desconhecimento de Lúcio acerca daquela conjugação verbal, a professora poderia ter registrado para posteriormente trabalhar esse aspecto com ele.

Além disso, a repreensão da professora não somente é uma manifestação do seu próprio preconceito, como um exemplo que passa a ser seguido pelos demais alunos. Freire (2021) afirma que quando a educação não liberta, o sonho do oprimido é tornar-se opressor. Nesse sentido, observa-se que diante de um posicionamento opressor da professora, os alunos buscam aludi-lo ao hostilizarem Lúcio. Portanto, é perceptível as marcas tradicionalistas da educadora do conto, ao mesmo passo que ela mesma reconhece isso no final do conto:

Pensei na minha sala de aula. Eu era uma assassina a caminho da guilhotina. [...] E os lúcios da vida, os milhares lúcios da periferia e do interior, barrados nas salas de aula: “Não é assim que se diz, menino!” Como se o professor quisesse dizer: “Você está errado! Os seus pais estão errados! Seus irmãos e amigos e vizinhos estão errados! A certa sou eu! Imite-me! Copie-me! Fale como eu! Você não seja você! Renegue suas raízes! Diminua-se! Desfigure-se! Fique no seu lugar!” (Bogo, 2009, p. 28).

Não só no fato narrado no conto, como na realidade a educação tem sido um espaço de ocorrência do preconceito linguístico, conforme aponta a matéria intitulada “Nas escolas, 900 mil brasileiros com mais de 40 anos buscam alfabetização e enfrentam preconceito” (Tenente, 2023, p. 1). Além disso, Bagno aponta desde a publicação de seu livro para “uma crise no ensino da língua portuguesa” (Bagno, 2022, p. 151). Diante do apontado, percebe-se que a educação, sobretudo o processo de alfabetização e letramento, deve ser reestruturada, buscando garantir o acesso a uma educação inclusiva e respeitosa.

3.3 Uma perspectiva escolar pautada na diversidade linguística: “boas práticas” pedagógicas

Inicialmente, insta mencionar que a língua é viva, portanto, os processos advindos dela (fala, leitura e escrita) não são passivos, eles acompanham o progresso da humanidade. Dessarte, urge a necessidade de a educação também acompanhar esses avanços, buscando tornar o ensino interessante e incluindo todos nessa jornada. Sendo assim, algumas práticas



podem ser adotadas visando o ensino da língua de forma substancial, respeitosa e mais proveitosa para os alunos.

Portanto, cabe destacar o que enfatiza Soares (2020) acerca da importância de iniciar o processo de ensino da leitura e escrita a partir do diagnóstico:

Diagnosticar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças tem, para a ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnóstico, podem ser definidos **procedimentos de mediação pedagógica** que estimulem e orientem as crianças a progredir [...] (Soares, 2020, p. 57, grifos nossos).

Percebe-se, através do supracitado, que os saberes da pessoa a ser alfabetizada é o direcionador das ações com objetivo de proporcionar-lhes a aquisição da leitura e escrita. Esses saberes são diagnosticados e a partir deles deve-se planejar procedimentos a serem executados em sala de aula. Para isso, esse trabalho é de *mediação*, conforme apontado por Soares. Ou seja, o professor não é o centro do processo e nem o detentor absoluto dos saberes, como dá a entender a professora do conto, mas sim o *mediador* do processo pedagógico.

Além do diagnóstico, outra estratégia de trabalho que pode ser adotado no ensino da língua consiste no levantamento de *temas geradores*:

[...] inspirados na pedagogia Paulo Freire, para quem educar é um ato de conhecimento da realidade concreta, das situações vividas, **um processo de aproximação crítica da própria realidade: compreender, refletir, criticar e agir são as ações pedagógicas pretendidas**. Os temas geradores são, portanto, **estratégias metodológicas de um processo de conscientização da realidade opressora vivida nas sociedades desiguais**; são o ponto de partida para o processo de construção da descoberta, e, por **emergir do saber popular**, os temas geradores são extraídos da prática de vida dos educandos, substituindo os conteúdos tradicionais e buscados através da pesquisa do universo dos educandos. O caráter político da pedagogia freireana faz-se presente, de forma radical, nos temas geradores, isto é, **temas geradores só são geradores de ação-reflexão-ação se forem carregados de conteúdos sociais e políticos com significado concreto para a vida dos educandos** (Reis, 2006, p. 1).

O ensino só é efetivo para a compreensão do aluno quando ele vê relação entre os conteúdos e a realidade. É nessa relação que eles atribuem valor e sentido ao que é aprendido. Conforme o excerto supracitado, estabelecer essa relação no ensino através de temas geradores para o trabalho com as variações linguísticas é proporcionar aos alunos um ensino contextualizado às suas vivências e desencadear situações que geram identificação deles com o conteúdo trabalhado e lhes proporcionam a reflexão vinculada a ação.

Por fim, outra prática a ser adotada no ensino da língua materna diz respeito ao trabalho com as variações linguísticas, promovendo o conhecimento delas para fins de enriquecimento do repertório dos alunos e valorizar a cultura brasileira. Ademais, esse trabalho deve promover o entendimento de utilização da variação ao contexto de fala ideal para o momento.



Por exemplo, uma pessoa não pode utilizar gírias e dialetos em uma situação de fala/escrita monitorada, como apresentações acadêmicas ou artigos científicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa, objetivamos analisar a incidência do preconceito linguístico no conto *Nóis Mudemo* em contraste com os efeitos da alfabetização e do letramento. Sendo assim, foi possível concluir que o conto apresenta uma situação recorrente no cenário da educação atualmente: práticas de preconceito linguístico, por vezes velada sob a justificativa de ser o “ensino do que é certo” como no caso do conto, no processo de alfabetização e letramento.

Tendo clareza do que a presente pesquisa torna evidente, é importante compreender que essa problemática deve ser levada em consideração como uma fragilidade do ensino da língua materna. Nesse sentido, urge a necessidade de que avancem as pesquisas acerca das ocorrências desse preconceito em sala de aula e métodos para desmotivá-lo.

O ser/tornar-se alfabetizado e letrado é um aspecto determinante para o avanço nos estudos e consequente formação do leitor na e para a sociedade. A essencialidade desse aspecto é evidenciada através do exemplo do próprio personagem do conto, Lúcio, que enfrenta diversos problemas em sua vida após abandonar a escola devido a situação de preconceito linguístico:

Ah! Fessora! [...] Fui garimpeiro. Fui boia-fria, um “gato” me arrecadou e levou num caminhão pruma fazenda no meio da mata. Lá trabaiei como escravo, passei fome, fui baleado quando conseguir fugi. Peguei tudo quando é doença. Até na cadeia já fui pará. **Nóis ignorante as veis fais coisa sem querê fazê. A escola fais uma farta danada. Eu não devia tê saído daquele jeito, fessora, mais não aguntei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia consegui falá direito. Ainda hoje não sei** (Bogo, 2009, p. 28).

Diante do excerto acima citado, é notório que o personagem Lúcio reconhece a falta que os estudos lhe fizeram para que sua realidade pudesse ter sido diferente, ao mesmo passo que reconhece o motivo de ter evadido da escola e o impacto emocional que a situação lhe causou. Sob esse prisma, é essencial que as práticas de alfabetização e letramento não sejam reprodutoras de preconceitos, mas sim, um espaço de inserção no mundo letrado e construção de conhecimento pautado na mediação e respeito. Isto só será possível quando o ensino da língua materna abranger o multiculturalismo, abraçando as variações linguísticas e orientando acerca dos contextos de enquadramento dessas variações.

REFERÊNCIAS

Este artigo é resultado de projeto de pesquisa de iniciação científica, financiado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Uninitins - PIBIC/FAPT.



ANDRADE, Maria Luzia Barros de. **A variação linguística nos livros didáticos de língua portuguesa: onde está o Nordeste?** Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/49281>>. Acesso em 15 de fev. 2024.

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2022.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2022.

BOGO, Fidêncio. **O quati e outros contos**. 3ª ed. – Goiânia, TO: Kelps, 2009.

CARNEIRO, Vera Lúcia Godinho. **Diversidade linguística: Variação linguística e Prática Pedagógica**. Revista Entreletras, Araguaína, vol. 5, nº 2, p. 102-111, agosto-dezembro/2014. Disponível em: <https://docentes.ifrn.edu.br/pauloneto/tecnologias-aplicadas-a-educacao/diversidade-linguistica-artigo-cientifico/at_download/file>. Acesso em 27 jan. 2024.

LEAL, Ana Raquel dos Santos; MORAIS, Juliana Jales de. **As variedades de prestígio e estigmatizadas no ensino de Língua Portuguesa**. *Anais do Evento Jornada Interdisciplinar de História e Letras* da Universidade Estadual do Ceará. Ceará: 2017. Disponível em: <https://www.uece.br/eventos/jihlfeclesc/anais/edicao_2017.html>. Acesso em 27 fev. 2024.

LIMA, Jonas Pereira; MARTINS, Maria Rida Silva; LUZ, Erika de Souza. **O Conto Tocantinense ‘Nóis Mudemo’ sob a Perspectiva Sociolinguística**. Revista Porto das Letras, Tocantins, vol. 01, nº 02, p. 110-127, julho/2015. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/1865>>. Acesso em 29 de jan. 2024.

PIEROZAN, Samanta Kelly Menoncin; PEDRASSANI, Júlia Sonaglio. **As variações linguísticas em livros didáticos de Língua Portuguesa do 7º ano: uma análise sob a luz da BNCC**. Revista Travessias, Cascavel, vol 16, nº 1, p. 48-66, janeiro-abril/2022. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/28702>>. Acesso em 29 de jan. 2024.

SILVA, Maria Luciléia Gonçalves da. **O papel da escola como instrumento de combate ao preconceito linguístico**. Revista Pemo, Fortaleza, vol. 3, nº 2, fevereiro/2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/4614>>. Acesso em 15 de fev. 2024.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

REIS, Marília Freitas de Campos Tozoni. **Temas ambientais como "temas geradores"**: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Educar, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/NF53QF3xZhTHWjVVznd57zG/#:~:text=Os%20temas%20geradores%20s%C3%A3o%20portanto,pr%C3%A1tica%20de%20vida%20dos%20educandos%20>>. Acesso em 10 ago. 2024.

TENENTE, Luiza. **Nas escolas, 900 mil brasileiros com mais de 40 anos buscam alfabetização e enfrentam preconceito**. Portal G1, 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/03/20/900-mil-brasileiros-com-mais-de-40-anos-buscam-alfabetizacao-e-enfrentam-preconceito-e-sobrecarga-emocional.ghtml>>. Acesso em 10 ago. 2024.

