

CAPÍTULO 12

Letramentos e variação linguística em contexto cigano

MARIA MARLENE RODRIGUES DA SILVA
UNB

ROSINEIDE MAGALHÃES DE SOUSA
UNB

INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentamos o resultado de uma pesquisa realizada durante cinco anos em duas comunidades ciganas localizadas no Distrito Federal, nos acampamentos CALON do Córrego do Arrozal, em Planaltina e na Rota do Cavalo, em Sobradinho.

Neste capítulo, mostramos o letramento de resistência das comunidades ciganas e a rotina deles em relação aos letramentos oficiais, que compreendem a escrita dos papéis tão importantes para o exercício da cidadania como, por exemplo, saber escrever um ofício para acessar determinadas políticas públicas. Percebemos que

nestas comunidades é necessário um trabalho de interface entre os letramentos e a variação linguística. Isso é percebido como um letramento de resistência.

Segundo o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, no entanto, esta é uma realidade ainda bem distante em nosso país. É um verdadeiro descompasso entre o que recomenda a lei e a realidade que se apresenta diariamente.

No contexto da educação brasileira, há muitas lacunas que precisam ser preenchidas: falta de professores, ensino precário, escolas sem estrutura física para atender adequadamente os estudantes. Este é um cenário bastante comum para os estudantes de comunidades tradicionais e itinerantes como é o caso dos ciganos¹.

LETRAMENTOS NO CONTEXTO DE UMA COMUNIDADE CIGANA

Nesta pesquisa, consideramos bastante relevantes os estudos que enfocam os letramentos, pois é a partir deles que chegamos ao conceito de letramento como resistência. De maneira geral, pode-se afirmar que a preocupação fundamental dos estudos sobre o letramento decorre das investigações sobre a escrita, seus usos, suas funções e seus efeitos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. No entanto, conceituar letramento tem se mostrado uma tarefa difícil no decorrer dos anos.

1 Optamos pela denominação ciganos, no sentido de pluralidade de identidades étnicas não homogêneas.

Tal dificuldade se dá por diferentes posicionamentos teórico-metodológicos de pesquisadores e estudiosos que consideram o letramento como uma questão social e política, e, portanto, ideológica. Adeptos desta posição estão Gee (2000), Kleiman, (1995), Rojo (2009), Scribner & Cole (1981), Street (2003), Soares (2003) entre outros. No entanto, outros, embora admitindo a existência de aspectos políticos, sociais e cognitivos no letramento, acreditam se tratar de um fenômeno linguístico.

Essa controvérsia dicotômica considera, basicamente, o letramento escolar e, assim, classifica os sujeitos como letrados e não-letrados ou ainda como alfabetizados e não alfabetizados. De acordo com Scribner & Cole (1981), o letramento não consiste unicamente em dominar as regras da leitura e da escrita, ou seja, em saber ler e escrever, mas sobretudo, em fazer uso desse conhecimento para aplicá-lo em situações específicas.

A experiência de Brian Street, no trabalho etnográfico, realizado em aldeias iranianas nos idos de 1970, apontou para um olhar diferenciado sobre as práticas letradas locais, que eram desconsideradas e até depreciadas por muitos pesquisadores na época. Street (2014) apoia-se, então, nos estudos de Richard Hoggart e em sua obra *The Uses of Literacy* (1957), pois via em sua pesquisa elementos importantes que se aproximavam em muitos pontos de sua linha de pensamento.

Entretanto, uma literatura que parece oferecer um tratamento mais culturalmente sensível e afinado de como as pessoas usavam o letramento e o que ele significava para elas em suas vidas diárias e relações sociais poderia ser encontrada na tradução dos “estudos culturais”, ela mesma influenciada pela antropologia, minha disciplina, mas também mais consciente das tradições textuais e de seus encaixamentos sociais. O trabalho de Hoggart, Williams e outros nesse campo, embora concentrado primordialmente na vida operária britânica, sugeria insights e questões que podiam

ajudar a iluminar a rica experiência de práticas letradas que eu estava encontrando nas aldeias iranianas. (STREET, 2014, p. 71)

No início da década de 1980, surgem Os Novos Estudos do Letramento (*The New Literacy Studies*), movimento que marca uma mudança no foco de estudos da língua escrita rompendo com a visão tradicional de linguagem, centrada na escrita como prática individual para uma visão interativa, centrada na prática social. Nessa nova perspectiva, Street elabora dois construtos importantes: o conceito de práticas e eventos de letramento e a definição dos modelos autônomo e ideológico de letramento.

O termo ‘evento de letramento’ foi cunhado por Heath (1992) para designar momentos em que a leitura e a escrita são utilizadas de maneira interativa pelos participantes. De acordo com o Glossário CEALE, evento de letramento, indica:

qualquer ocasião em que algo escrito é constitutivo da interação e dos processos interpretativos dos participantes, ou seja, é o que podemos observar que as pessoas estão fazendo quando estão usando a escrita e a leitura. [...]. Os eventos de letramento ocorrem em diferentes espaços sociais, assumem diferentes formas e têm funções variadas. [...] As pessoas também se envolvem em vários eventos de letramento fora da escola quando, por exemplo, participam de um ritual religioso, leem um livro para os filhos, anotam compras em uma caderneta, leem e escrevem cartas e e-mails ou leem pequenos anúncios em busca de emprego.

Soares (2003, p. 105) define ‘práticas de letramento’ como “comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento, em que as concepções sociais que o configuram determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela situação particular”.

Nesse sentido, as práticas de letramento compreendem os usos que os sujeitos fazem da leitura e da escrita em diversos momentos de seu viver. Assim, podemos afirmar que tais práticas implicam diretamente sobre os usos sociais que se faz da escrita. Isso significa dizer que as práticas de letramento são situadas nas relações sociais dos sujeitos em sua rotina diária.

De acordo com Street (2014), as práticas de letramento têm um sentido mais amplo do que eventos de letramento. As práticas englobam os comportamentos exercidos pelos participantes do evento e também as suas concepções sociais e culturais.

Outro construto elaborado por Street foi o de modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. O modelo autônomo considera o letramento como o uso das habilidades de leitura e escrita para atender às exigências sociais. De acordo com este modelo, o indivíduo deve se adaptar à sociedade.

Por outro lado, o modelo ideológico de letramento concebe as formas que as práticas de leitura e escritura assumem em determinados contextos sociais, bem como formam estruturas de poder em uma sociedade. Nesse modelo, o letramento aumenta a consciência dos sujeitos sobre as suas vidas e sua capacidade de lidar racionalmente com decisões e, dessa forma, pode conscientizar-se da sua realidade a até transformá-la.

No entanto, a realidade é bastante complexa. Conforme o depoimento da cigana DR, é muito complicado para os ciganos arranjar trabalho formal devido à imagem estereotipada que as pessoas, em geral, têm acerca deles. Ela conta que foi procurar emprego e realmente conseguiu, mas precisou omitir sua condição de cigana, pois se falasse sobre sua origem, certamente não conseguiria o trabalho, o que foi revelado tempos depois. Sua chefe e dona da empresa, explicou que, se na época ela tivesse falado de sua etnia cigana, muito provavelmente ela lhe teria negado a oportunidade.

Sobre este problema, Street (2014, p. 34) apoiando-se em estudos realizados por Graff (1979) e Levine (1986) explica que:

Estudos recentes têm mostrado que quando se trata de conseguir emprego o nível de letramento é menos importante do que aspectos de classe social, gênero e etnia: o baixo letramento é mais provavelmente um sintoma de pobreza e de privação do que de uma causa (GRAFF, 1979). Pesquisadores (cf. Levine, 1986) também apontam que os testes de letramento que as empresas desenvolvem para candidatos a empregos podem nada ter com as habilidades letradas exigidas no emprego: sua função é filtrar certos grupos e tipos sociais e não determinar se o nível de letramento é adequado às tarefas exigidas.

Este fato é tão evidente que já se tornou uma realidade para os povos ciganos. No depoimento do cigano ES, pode-se perceber isso.

Excerto 1

ES: *Nós tamo lutando aí para sobreviver. Levando ao conhecimento das autoridade, tentando levar, né? É uma luta, o cigano [...] não só nós aqui de Brasília, mas todo cigano aqui no Brasil sofre preconceito e tá uma luta pela sobrevivência no Brasil.*

Esta é uma luta constante para que possam ser ouvidos. Na fala de ES, ele diz “*Levando ao conhecimento das autoridade, tentando levar, né?*”. Muitas vezes, os ciganos acham que devido ao baixo letramento escrito, que no caso seria a escrita de ofícios ou relatórios, eles dificilmente conseguem acesso às políticas públicas para o acampamento. Em outros momentos, acreditam que não são atendidos por

não terem um letramento oral mais específico para lidar com as instituições. Vejamos o depoimento da cigana VM:

Excerto 2

VM: Professora, a gente vai lá no CRAS [(ela se refere ao Centro de Referência em Assistência Social)] e eles não quer atender a gente. A gente vai pedi o cartão da bolsa família, mas tá difícil. Eles olha para nós e tem má vontade de ajudar nós. A gente não sabe falá com eles.

O que, na verdade, a cigana VM se refere é a falta de um letramento oral mais formal para entender o vocabulário bem específico usados pelos funcionários do CRAS. Esta era uma preocupação constante desta cigana. Notei em vários momentos de conversa, informal inclusive, que ela já tinha sofrido preconceito linguístico em várias ocasiões, por isso se sentia tão necessitada de “aprender a falar como os não-ciganos”, conforme ela me relatou em variados momentos. Street (2014, p. 37) explica que “os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de aprender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos nacionais”.

E esse problema tem sido sentido também nas escolas, onde os estudantes, muitas vezes, apresentam sérias dificuldades em acompanhar as aulas ministradas por seus professores, pois não compreendem o que eles dizem. Observemos o depoimento da cigana DR:

Excerto 3

DR: ... somos um povo muito inteligente, só que, muitas das vezes, a gente se sente menos do que os outros que tá lá, tá tudo entretido no professor, entendendo, e a gente fala “poxa, mas por que eles tão entendendo?”, eles entende o palavreado do professor, nós sempre viveu à margem da sociedade, tem palavra que os professores de hoje ... muitas pessoas não ciganas gajon reclama **que as palavras são muito difíceis, eles faz questão de falar um palavreado muito além que o português normal** (grifo nosso), muita das vezes usa até a nova ortografia brasileira, que é o novo português, as palavras que mudou agora, se o próprio não cigano, às vezes, se perde, imagina nós .

Em todos esses excertos, é possível observar que há uma ligação bastante forte entre a fala dos ciganos com as dificuldades de compreensão em ouvir, entender e se fazer entender. Nesse sentido, cabe ao professor, como mediador, o papel de agente de letramento dos seus alunos inserindo-os nas práticas de letramento que caracterizam os saberes escolares, de modo que promova uma hibridização entre as práticas de letramento dominantes e as práticas de letramento vernaculares (STREET, 2003). De igual modo, Kleiman (2016, p. 83) expõe que “um agente social é um mobilizador dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros da comunidade: no caso da escola”.

Endossando as falas de Street e Kleiman, Bortoni-Ricardo (2005) expõe que é imprescindível a utilização de uma pedagogia culturalmente sensível de forma a dialogar com os alunos. Mas o que vem a ser esta pedagogia?

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 120).

Nas comunidades ciganas, observamos que as habilidades retóricas são bastante desenvolvidas, assim como o letramento matemático. Não é raro ver um cigano deixando de utilizar uma calculadora para fazer os cálculos da venda de seus produtos, para “fazer as contas de cabeça”, como eles mesmos dizem. Street (2014) nos explica que o letramento varia com o contexto social, pois em algumas sociedades como na Inglaterra medieval, era considerado letrado o sujeito que soubesse ler uma oração religiosa em latim; em outras sociedades, até bem recentemente, considerava-se letrado aquele que conseguia assinar o próprio nome em uma certidão de casamento.

Para Street, existe uma grande variedade de letramentos quando se trata das dificuldades que as pessoas sofrem com relação a letramentos. Ele nos assegura que “todos na sociedade exibem alguma dificuldade de letramento em alguns contextos” (STREET, 2014, p. 41). Pessoas da classe média brasileira, por exemplo, todos os anos, sofrem com o preenchimento do formulário para o imposto de renda. De igual modo, muitos adultos têm dificuldades de letramento digital, algo tão simples para algumas crianças.

Para Magda Soares, o letramento tem um enfoque de funcionalidade, que implica em adaptação dos indivíduos. “O letramento é, assim, considerado como responsável por produzir resultados importantes no desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional e cidadania”. (SOARES, 2003, p. 74).

Esta autora aponta dois modelos de letramentos definidos a partir do desenvolvimento de habilidades: a perspectiva liberal e perspectiva revolucionária de letramento. A primeira é definida por meio das habilidades necessárias para que o indivíduo funcione adequadamente em seu contexto social. Surge daí o termo letramento funcional, definido como sendo os conhecimentos e habilidades de leitura e de escrita que tornam uma pessoa capaz de desenvolver atividades nas quais o letramento é normalmente exigido em seu contexto social.

Quanto à concepção liberal, o letramento é visto como “um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição do poder presentes nos contextos sociais.” (SOARES, 2003, p. 75)

No Brasil, a palavra “letramento” surge pela primeira vez no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato, publicado no ano de 1986. Nesta obra, não há uma definição sobre o termo. Depois, aparece no livro de Leda Verdiani Tfouni, *Adultos não-alfabetizados: o avesso do avesso* (1988). Nesta obra, a autora busca definir o termo letramento, assim como diferenciar letramento de alfabetização.

Em 1995, o termo letramento, já bastante corrente, foi utilizado nos livros de Ângela Kleiman: *Os significados do letramento* (1995) e em *Letramento e Alfabetização* (2010), de Leda Verdiani Tfouni.

Ângela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni, Roxane Rojo e Magda Soares foram as primeiras pesquisadoras brasileiras a se interessarem pelo estudo do letramento. Uma das preocupações das pesquisadoras era descobrir o impacto da escrita em países nos quais um grande segmento da sociedade não sabia ler nem escrever.

Kleiman (1995) chama a atenção para o conceito de esfera discursiva de Bakhtin (2003) e a teoria sociocultural dos estudos de letramento. Considera-se esfera como um campo de atividade hu-

mana. Segundo Kleiman (2016), ao se adotar o conceito de esferas discursivas, há de se considerar o tempo e o lugar histórico onde são produzidos os enunciados, assim como os participantes e as relações sociais que tais elementos mantêm entre si.

Segundo Rojo (2009), na vida cotidiana, circulamos pelas mais variadas esferas de atividades, assim como adotamos diferentes posições sociais. Para uma melhor compreensão sobre esta relação, podemos tomar como exemplo a citação de Rojo (2009, p. 109) para demonstrar a estreita relação que há entre as diversas esferas discursivas e as atividades que são desenvolvidas em cada uma dessas esferas.

O dia da professora D. Naná mostra bem isso: ele se inicia para ela, como dona de casa, na esfera doméstica ou cotidiana, deixando bilhete para sua diarista e telefonando à oficina autorizada; neste meio tempo, ela liga a tv e toma contato com a esfera jornalística, como consumidora de notícias, e com a publicitária, como consumidora de produtos; em seguida, como consumidora, se desloca para a esfera burocrática do comércio, fazendo um depósito bancário pelo computador e deslocando-se por meio de transporte público, para adentrar, em seguida, como professora, a esfera escolar. Retornando a sua casa, embora cansada, ainda tem energia para assumir o papel de expectadora de produtos da esfera do entretenimento (midiático), vendo a novela televisiva, para, depois, como namorada, dialogar com seu parceiro pelo MSN na esfera íntima e, finalmente, voltar à esfera escolar, dessa vez como aluna, para fazer atividades online de seu curso semi-presencial.

Kleiman, em sua obra *Os significados do letramento* (1995), já chamava a atenção para o impacto da escrita em países nos quais grande parte da população não podia ler ou escrever e apontava três temas que muita relevância tiveram para os estudos sobre letramento: a relação entre práticas de oralidade e de letramento; a maneira como as pessoas não escolarizadas pudessem lidar com as demandas da escrita em uma sociedade letrada e, ainda, a rela-

ção entre a escolarização, analfabetismo e letramento. Uma grande preocupação estava relacionada com os índices de reprovação, que eram bastante altos, assim também como eram altos os índices de analfabetismo no Brasil.

Por se tratar de contextos em que as desigualdades são características marcantes, foi criada a expressão *Letramentos Múltiplos*. Essa abordagem fomenta que “os Estudos de Letramento se pautam em uma abordagem socio-histórica e cultural que assume que as práticas de escrita são constituídas de modo situado em instituições e práticas sociais” (KLEIMAN & ASSIS, 2016). Desse modo, houve uma explosão de novos termos, que têm por núcleo o termo letramento: letramentos dominantes, letramentos vernáculos, letramento matemático, letramento acadêmico, letramento literário, letramento multimodal, entre outros.

É importante citar ainda, outra nomenclatura: a de Multiletramentos, conceituada por Rojo (2012, p. 13) como aquela que apresenta grande “diversidade cultural de produção e circulação de textos, além da diversidade de linguagens que eles constituem”.

Para finalizar, apresentamos aqui a Pedagogia dos Multiletramentos, segundo a qual é preciso “pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender” (ROJO, 2012, p. 26)

De fato, não se pode negar que as novas maneiras de se comunicar têm provocado grandes mudanças em toda a sociedade afetando os hábitos e valores e apontando novos meios de interação. É neste contexto que se situa a teoria dos multiletramentos. De acordo com Cope e Kalantzis (2000), os novos meios de comunicação têm remodelado a forma como usamos a linguagem, que é cada vez mais multimodal.

Rojo (2012) aponta dois sentidos para a palavra multiletramentos: diversidade cultural de produção e circulação dos textos e

diversidade de linguagens que constituem os textos. Como características dos multiletramento, os textos são interativos e colaborativos, eles transgridem as relações de poder estabelecidas como as relações de propriedade (das ideias, dos textos, das ferramentas), além de constituírem textos híbridos seja de linguagens, modos, mídias e culturas.

Com relação aos ciganos, foi observado em campo que, além dos letramentos orais de uso mais formal para se comunicar com os funcionários das instituições públicas, eles precisam desenvolver os letramentos digitais, pois, como eles são exímios negociantes, precisam atualizar suas práticas negociais com o uso de mídias digitais. Esse fato é importante uma vez que, na atualidade, compra-se pela internet. Hoje, não é comum abrir portas para vendedores como se fazia no século passado. Então, eles ficam restritos a abrir, nas vias públicas, o porta-mala do carro e colocar tapetes, panos de prato, roupas de cama e mesa à disposição dos clientes.

O comerciante cigano está consciente de que as transações comerciais mudaram bastante. Sabe que é importante saber contas, se informatizar, enfim, entrar nesse outro universo de um tipo de letramento que não é só o que se ensina na escola. Tem que saber sobre nota fiscal, REFIS, palavras do universo contábil.

Ao frequentar as aulas de alfabetização disponível no acampamento do Córrego do Arrozal, os estudantes ciganos tinham em mente conseguir melhores oportunidades de emprego, mobilidade social, forma de vida melhor. Retomando o construto de modelos de letramentos proposto por Street e as palavras dos ciganos participantes desta pesquisa, é necessário ir além de um letramento de adaptação aos usos de leitura e escrita para cumprir determinadas exigências sociais. É preciso promover “o resgate da autoestima, para a construção de identidades fortes, para a potencialização de poderes dos agentes sociais, em sua cultura local, na cultura valo-

rizada, na contra hegemonia global” (ROJO, 2009, p. 100). E isso é o que denominamos como os letramentos de resistência.

Nesse contexto, não podemos esquecer da questão da variação linguística, fenômeno muito relevante para os povos ciganos, que buscam diariamente tornarem-se agentes em uma sociedade que resiste em ouvi-los, muitas vezes, em razão de sua variedade dialetal. Não foram raras as vezes em que os ciganos se sentiam diminuídos socialmente por não falar a mesma “língua” dos gajons.

Embora a variação linguística constitua um fenômeno natural em qualquer língua, a grande maioria da população brasileira acredita ser a língua do Brasil homogênea e inflexível. Este fato muitas vezes é reproduzido nas escolas, o que tem gerado muitas situações confusas. No entanto, a linguagem é, por natureza, um objeto sujeito a alterações, por ser uma parte constitutiva do ser humano e da cultura na qual este se insere. Ora, se a sociedade está sempre evoluindo, é natural que a linguagem também sofra o mesmo processo de mudanças e variações linguísticas.

De acordo com Labov (2008), a variação linguística é natural, é essencial à linguagem humana; desta forma, o que exigiria explicação seria a ausência da variação na linguagem e não a sua presença.

Bortoni-Ricardo, no capítulo “Diversidade Linguística e Pluralidade Cultural no Brasil”, de seu livro *Educação em Língua Materna* (2004), explica acerca dos ambientes sociais em que os seres humanos desenvolvem seu processo de socialização. A autora utiliza uma terminologia da tradição sociológica e substitui o termo “ambientes sociais” por “domínio social”. Desse modo, os ambientes (ou domínios sociais) entre os quais uma criança desenvolve sua sociabilização estão a família, a escola e seu grupo de amigos.

Para Bortoni-Ricardo (2004),

Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio processo da interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando papéis sociais próprios de cada domínio.

Isso reforça a ideia de que, ao participar ora de um domínio social, ora de outro, estamos fazendo transições, como forma de adequar a linguagem a este ou aquele contexto social. Na situação dos ciganos do Córrego do Arrozal, eles passavam do domínio social da barraca para o domínio da tenda-escola e, assim, passavam de uma cultura essencialmente oral para uma cultura escrita, denominada cultura de letramento, conforme Bortoni-Ricardo (2004).

É interessante notar como, ao passar de um domínio para outro, os estudantes ciganos, também mudavam de comportamento. O momento anterior, que antes era de conversa e risadas, passa a ser agora no interior da tenda-classe um ambiente mais sério, mais formal, o lugar de aprendizado, o que, para eles, era muito importante. Aliás, todo o ambiente escolar, representava a oportunidade de mudanças, de melhoria de vida.

Desse modo, os cadernos, as canetas e, sobretudo, a figura da professora, tudo era amplamente respeitado. A professora também assume um papel social mais formal e, desse modo, sua fala passa a ser mais monitorada. Para exemplificar este comportamento, vejamos as anotações do Diário de campo de uma de nossas aulas, ocorrida no dia 14/09/2015.

Excerto 4

Diário de campo – 14/09/2015

Hoje, tarde do dia 14/09/2015, segunda-feira, chegamos ao acampamento por volta de 14h15. Como sempre, entramos e estacionamos o carro debaixo de uma árvore e nos dirigimos para a tenda onde acontecia as aulas, observamos que o chão tinha sido lavado, pois ainda estava um pouco úmido, mas não tinha nenhuma carteira, nem mesinha para colocarmos nosso material. Foi daí que ouvimos o grito de uma das ciganas: “- As professoras chegaro”. Não demorou muito para que fossem chegando um a um dos alunos com as mesinhas e cadeiras que estavam dentro de suas barracas. Em pouco tempo já havia estudantes, crianças e bebês, que vinham acompanhando suas mães e até alguns cachorros aproveitavam a sombra da barraca para tirar um cochilo. Depois de um pouco de conversa, algumas risadas entre professora e estudantes, a aula começou. Hoje estudamos a palavra geradora “Trabalho”. Os estudantes explicaram o sentido do trabalho para eles. Falaram sobre as atividades desenvolvidas. As mulheres vendem panos de prato, enquanto os homens vendem tapetes, roupas de cama, negociam carros usados. Depois fizeram uma atividade de escrita acompanhados pela professora I.S. e por mim. Terminamos a atividade, conversamos mais um pouco e fomos embora.

A VARIAÇÃO DIALETAL E A VARIAÇÃO DE REGISTROS

De acordo com Marinho e Costa Val (2006), a variação linguística pode ser de dois tipos: a dialetal e a de registros. A primeira inclui as variações decorrentes da região, dos grupos e da classe social dos usuários da língua, assim como do sexo, do nível de escolaridade

e da função exercida pelo usuário na sociedade da qual participa. As variedades geográficas dizem respeito às diversas comunidades linguísticas que fazem parte de uma comunidade mais extensa, nesse caso, toda uma nação de falantes da língua. Assim, os falantes de uma determinada região adotam comportamentos linguísticos que podem ser bastante diferentes devido a questões culturais que lhes são próprias.

As variedades sociais, por sua vez, dizem respeito a existência de classes e grupos sociais distintos, nos quais há normas de conduta, padrões culturais e linguísticos próprios de uma comunidade específica. Neste caso, podem ser citados como exemplos, os jargões profissionais (a linguagem dos médicos, dos economistas, dos juristas, dos professores etc), as gírias entre outros; as variedades de faixa etária dizem respeito às diferenças nos falares de adultos, jovens e crianças. Sobre este modo específico de fala, Marinho e Costa Val (2006, p.33) explicam que:

Muitas vezes, os usos da língua feitos pelos adolescentes são vistos como deturpações do idioma. Na verdade, o que ocorre é o desejo que esses falantes têm de se afastar do dialeto padrão como forma de buscar sua identidade pela linguagem. Ao final da adolescência, observa-se que os jovens adultos tendem a adotar outras formas de expressão, as que são vigentes no grupo ao qual passam a pertencer.

O nível de escolaridade do falante é outro exemplo de variação dialetal. Este consiste na experiência que o falante tem das normas escritas e orais valorizadas pela sociedade. Tal nível de letramento possibilita ao falante da língua expressar-se por meio de sentenças mais longas, sintaxe elaborada, uso de termos e orações intercalados, assim como o uso de inversões na ordem mais usual das palavras na frase.

A variação de registro ocorre em função do uso que um mesmo falante faz da língua nas diversas situações sociais nas quais produz uma atividade verbal. Este tipo de variação se dá em duas modalidades, a formal e a informal e varia de acordo com as circunstâncias em que se dá a interação verbal. O registro formal “caracteriza-se pela escolha de expressões e/ou construções próximas da variedade padrão escrita, de informações que resultam de maior elaboração intelectual, de conteúdo considerado rico e complexo” (MARINHO; COSTA VAL, 2006, P.38). Como exemplos podem ser citadas as reuniões formais como é o caso das reuniões de negócios, de celebrações especiais, de momentos formais em sala de aula, entre outros.

Por outro lado, o registro informal caracteriza-se pela escolha de formas de linguagem que atendam às necessidades comunicativas cotidianas, sem necessariamente, estar atrelada à preocupação com o refinamento ou a precisão na maneira de se expressar. Nesse sentido, as expressões são simples e bastante próximas de situações interacionais bem coloquiais, sem muita cerimônia tal qual ocorre nas conversas familiares ou em roda de amigos, ou ainda, em momentos descontraídos em ambientes mais formais como é o caso da sala de aula.

O português falado no Brasil é bastante variado. Bortoni-Ricardo (2004) propõe a sistematização desta variação em três linhas, denominadas contínuos: o contínuo da urbanização, o contínuo da oralidade-letramento e o contínuo da monitoração estilística, os quais serão explicados a partir de agora.

A VARIAÇÃO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO – A PROPOSTA DOS CONTÍNUOS

A) O CONTÍNUO DA URBANIZAÇÃO

O contínuo da urbanização, segundo a autora, poderia ser exemplificado por meio de uma linha reta na qual em uma das extremidades situam-se os falares rurais mais isolados. Na outra extremidade, encontram-se os falares urbanos, que sofreram influência dos processos de padronização da língua, e entre esses dois polos, encontra-se a zona rurbana, caracterizada pela presença de migrantes que preservam repertório linguístico rural, trazendo-o para a zona urbana onde passam a residir, e com isso, sofre forte influência de culturas de letramento.

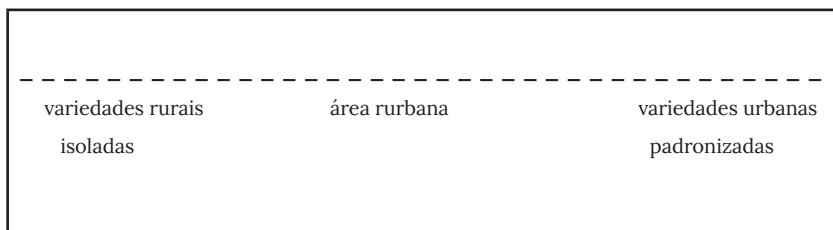


Figura 4: Representação do contínuo da urbanização
(adap. de Bortoni-Ricardo (2004, p. 52))

Bortoni-Ricardo (2004, p. 52) chama a atenção quando diz que “No contínuo da urbanização, não existem fronteiras rígidas que separam os falares rurais, rurbanos ou urbanos. As fronteiras são fluidas e há muita sobreposição entre esses tipos de falares”. De fato, conforme as observações realizadas nos dois campos de pesquisa, constatamos que os ciganos se concentram mais ou menos

na metade desta reta que representa o contínuo, uma vez que os falares de seus membros não são totalmente uma variedade rural, mas também não apresentam repertório linguístico da variedade urbana padronizada. Isso fica bem claro em seus discursos ao fazer referência à vontade de “aprender a língua portuguesa” para saber se expressar com as autoridades governamentais. Vejamos o excerto a seguir:

Excerto 5

Pesquisadora: *Senhor E., aqui nesta tenda já foi formada uma turma de alfabetização, mas sei que aqui tem alunos que já têm o ensino médio, gostaria de saber do que vocês mais precisam ...aprender.*

ES: *Formou aqui a primeira turma. Agora precisamos de ajuda para escrever os documento para consegui as política pública aqui pro acampamento.*

Pesquisadora: *O senhor quer dizer escrever ofícios para mandar para os órgãos do governo?*

ES: *É isso, professora. A sinhora pode ajudar? O meu filho pode aprender...*

Pesquisadora: *Posso sim. Quando ele quiser começar, é só falá.*

Os ciganos tinham muita vontade de aprender a escrever e ler melhor para alcançar as políticas públicas, no entanto, não houve muito tempo depois dessa conversa. Eles precisaram partir novamente. De acordo com o excerto, os ciganos têm necessidade de conhecer e aplicar uma variedade mais padronizada da língua portuguesa, pois aprenderam que é assim que funciona no governo, caso precisem ter acesso às políticas públicas.

Em outro momento, Dona E., desabafa:

Excerto 6

E.: “Professora, a gente vai lá no CRAS (Centro de Referência em Assistência Social) e eles não quer atender a gente. A gente vai pedi o cartão da bolsa família, mas tá difícil. Eles olha para nois e tem má vontade de ajudar. Nois precisamos saber falá com eles. Não entendemos o que eles fala”.

[(em outro momento da conversa, a senhora E. continua sua fala)].

E.: ... “Professora ... eu não quero professora cigana aqui no acampamento, porque ser cigana, eu já sei. Eu quero é aprender a falar como vocês fala”. [(Aqui, a cigana Dona E. fala da necessidade de saber se expressar bem em língua portuguesa mais formal, pois assim ela entende que será ouvida)].

B) O CONTÍNUO DA ORALIDADE – LETRAMENTO

O contínuo de oralidade – letramento – pode ser exemplificado também por meio de uma linha reta na qual em uma das extremidades situam-se as culturas de letramentos, enquanto no outro extremo predomina a cultura da oralidade. No entanto, isso não indica que ambos não possam aparecer juntos, uma vez que, tal qual o contínuo da urbanização, não há fronteiras bem marcadas entre oralidade e letramento, uma vez que há eventos de letramento em que se possa se valer de eventos de oralidade e vice-versa. Bortoni-Ricardo (2004) cita o exemplo de um evento de aula (que é um evento de letramento), que é permeado de minieventos de oralidade, quando os professores e alunos interagem. Do mesmo modo, em uma conversa em uma mesa de bar com os amigos (que é um evento de oralidade), se, de repente, alguém declama um poema

que ele conhece de suas leituras prévias, então este evento passa a ter influências de letramento. Eis a representação do contínuo de oralidade – letramento.

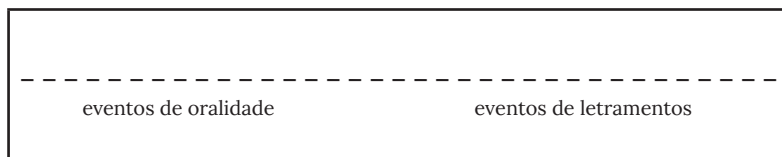


Figura 5: Representação do contínuo de oralidade - letramento
(adap. de Bortoni-Ricardo (2004, p. 62))

C) O CONTÍNUO DA MONITORAÇÃO ESTILÍSTICA

O terceiro contínuo proposto por Bortoni-Ricardo (2004) é o de monitoração estilística em que estão situadas as interações totalmente espontâneas até as que são previamente planejadas e que exigem mais atenção do falante. Nesse sentido, os falantes alternam estilos mais monitorados, que exigem mais planejamento e estilo menos monitorado. De maneira geral, os fatores que levam a monitorar o estilo são o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa. O que determina se o estilo será mais ou menos monitorado é o alinhamento que assumimos em relação ao tópico da conversa e ao interlocutor. Um exemplo dessa mudança de monitoramento pode ser também o da sala de aula. A professora está diante de um quadro dando aulas para seus alunos em um estilo bastante monitorado quando ela resolve dar um exemplo que suscitou uma brincadeira na sala de aula e todos começaram a rir, saindo um pouco do enquadre do momento da aula para uma conversa mais descontraída, até o momento em que a professora retoma a aula e monitora sua fala para se adequar à seriedade que o momento exige.

Este exemplo pode servir para mostrar como a variação do contínuo de monitoração estilística pode situar a interação dentro de um enquadre, permitindo aos interagentes se situar no contexto e adotar comportamentos (alinhamentos) diferenciados. A figura a seguir, mostra a representação do contínuo de monitoração estilística.

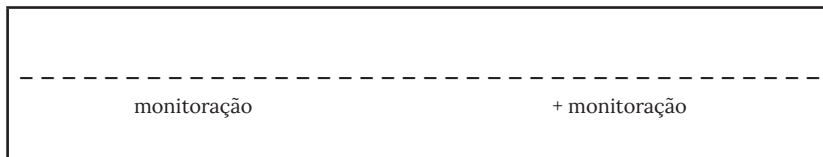


Figura 6: Representação do contínuo de monitoração estilística
(adap. de Bortoni-Ricardo (2004, p. 62))

Nas comunidades ciganas, podemos citar dois exemplos bem específicos de contextos mais monitorado e menos monitorado. A primeira situação ocorreu no acampamento do Córrego do Arrozal, citado no Diário de Campo do dia 14/09/2015. As conversas dos momentos anteriores às aulas eram bem descontraídas e o estilo menos monitorado. Observamos que os estudantes riam muito alto e algumas vezes surgia uma conversa mais acirrada. No momento em que a professora chamava a atenção para o início da aula, os estudantes cessavam a conversa e se realinhavam para participar do ambiente de aula e, assim, o estilo passava do menos monitorado para o mais monitorado, ou seja, ao mudar o enquadre, mudava-se o estilo dos interagentes.

O outro exemplo, decorre de momentos de interação com os ciganos do acampamento da Rota do Cavalo e a situação foi a de uma entrevista. O Sr. WR. adota uma postura mais descontraída antes de darmos início da entrevista, momento em que conversá-

vamos sobre as plantações dentro do acampamento. Quando eu começo a gravar a entrevista, o sr. WR. arruma a postura e em tom mais sério passa a responder as perguntas que faço monitorando mais a sua fala. Ao terminar a entrevista, observo que o colaborador passa a um estilo menos monitorado.

CIGANOS: A COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA E A COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

A noção de competência comunicativa teve sua origem na dicotomia proposta de competência e desempenho de Chomsky. Para ele, a competência linguística implica no conhecimento da língua (de suas regras gramaticais) e no desempenho, no uso que o falante faz da língua. Desse modo, Chomsky não considera a função social da língua.

Partindo desse autor, outros pesquisadores ampliaram o alcance do termo competência, propondo reformulações ao termo. Dell Hymes, sociolinguista norte-americano, foi um deles. Para Dell Hymes, o grande problema é que o conceito de competência linguística não dá conta das questões relacionadas com a variação da língua. Assim, este autor propôs o conceito de competência comunicativa.

A competência comunicativa considera, além das regras da formação de sentenças, as normas sociais e culturais que se aplicam à adequação da fala em contextos e com interlocutores diversos. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 73):

Quando faz uso da língua, o falante não só aplica as regras para obter sentenças bem formadas, mas também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura. São essas normas que lhe dizem quando e como monitorar seu estilo. Em situações que exijam mais formalidade, porque está diante de um interlocutor

desconhecido ou que mereça grande consideração, ou porque o assunto exige um tratamento formal, o falante vai selecionar um estilo mais monitorado; em situações de descontração, em que seus interlocutores sejam pessoas que ele ama e em que confia, o falante vai sentir-se desobrigado de proceder a uma vigilante monitoração e pode usar estilos mais coloquiais.

Como a escola constitui o espaço no qual os estudantes buscam adquirir os recursos comunicativos para desempenhar de maneira competente determinadas práticas sociais especializadas, é fácil entender a força que emana da fala da cigana no ex-certo a seguir:

Excerto 7

E.: ... “Professora ... eu não quero professora cigana aqui no acampamento, porque ser cigana, eu já sei. Eu quero é aprender a falar como vocês fala”. [(Aqui, a cigana Dona E. fala da necessidade de saber se expressar bem em língua portuguesa mais formal, pois assim ela entende que será ouvida)].

Os ciganos têm uma história repleta de discriminação de todas as formas: do seu vestir, do seu falar, do seu viver e até em ser. Ao conhecê-los mais de perto, compreende-se a fala de E. O que ela procura, antes que se pense se tratar da negação de sua identidade, é uma afirmação por meio do acesso ao conhecimento *dos usos especializados da língua*, no dizer de Bortoni-Ricardo, pois assim ela pode ser ouvida. No pensar da cigana E., ao dominar as estratégias de uma linguagem mais cuidada do ponto de vista formal mais apropriadas ao contexto e aos seus interlocutores, ela será melhor aceita por eles. Para desempenhar um papel social, os indivíduos precisam dominar certos usos especializados da língua e isso, a seu modo, a cigana E. já aprendeu.

REFLEXÕES FINAIS

Finalizando este capítulo, transcrevemos uma importante citação de Bortoni-Ricardo (2004, p. 78):

A tarefa educativa da escola, em relação à língua materna, é justamente criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage.

Os ciganos sabem da importância de sua língua para a preservação de sua identidade étnica. Trata-se de uma língua que se encontra em avançado processo de deterioração, segundo as palavras do pesquisador Fábio Dantas Melo. Nas comunidades ciganas onde foram realizadas as pesquisas, observamos que há uma forte resistência dos ciganos mais velhos em deixar a língua morrer completamente. Mesmo deteriorado, ela é falada e ensinada para os mais jovens.

Sabemos que se uma língua morre, ela leva consigo aspectos culturais importantes de uma dada comunidade. Assim, os ciganos teimam em não deixar sua cultura morrer ao mesmo tempo que buscam aprender a transitar nas especificidades da língua portuguesa padrão, que é uma alternativa para alcançar as políticas públicas de que tanto necessitam. E isso constitui uma luta constante.

Voltando ao que afirmamos no início deste capítulo, para que haja o pleno desenvolvimento da pessoa e para o exercício da cidadania, se faz urgente ofertar letramentos sólidos em língua portuguesa “padrão”, respeitando, no entanto, a língua materna dos ciganos, de modo a promover o empoderamento do grupo.

É imprescindível, contribuir para a diminuição da invisibilidade e preconceitos por que passam os ciganos diariamente nas mais

diversas esferas sociais e também para contribuir para revelar um pouco de suas vivências, sentimentos, sonhos e desejos no sentido de lançar um olhar diferenciado sobre as especificidades desses grupos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em Língua materna*. São Paulo: Contexto, 2004.
- _____. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*, Routledge, London, 2000.
- GEE, J. P. The New literacy studies. In: D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanic (Eds.) *Situated literacies: reading and writing in contex*. London: Routledge, 2000.
- GLOSSÁRIO CEALE. Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>. Acesso em 20/01/2018.
- HEATH, S. B. "What no bedtime story means: narrative skills at home and school", *Language in society* 11, 1992.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, Â. (Org). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas. Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (Orgs.). *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas, SP Mercado de Letras, 2016.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

MARINHO, J. H. ; COSTA VAL, M. G. *Variação linguística e ensino: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. Série estratégias de ensino. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R.; ALMEIDA, E. M. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SCRIBNER, S.; COLE, M. *The Psychology of Literacy*. Harvard University Press, 1981.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2003.

STREET, B. V. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

_____. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L. V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Coleção Linguagem/Perspectivas, São Paulo: Pontes, 1988.

_____. *Letramento e alfabetização*. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

ATIVIDADES REFLEXIVAS SOBRE O CAPÍTULO 12

ES.: Formou aqui a primeira turma. Agora precisamos de ajuda para escrever os documento para consegui as política pública aqui pro acampamento.

A fala do cigano ES acima é bastante ilustrativa da variedade linguística do português falado no Brasil. Para explicar essa variedade, Bortoni-Ricardo (2004) propõe a sistematização desta variação em três linhas, denominadas contínuos. Explique, trazendo exemplo do cotidiano, os três contínuos que ilustram a variedade do português brasileiro.

- 1) Contínuo da urbanização;
- 2) Contínuo da oralidade-letramento;
- 2) Contínuo da monitoração estilística.

ORGANIZAÇÃO

Rodriana Dias Coelho Costa

Edinei Carvalho dos Santos

Kleber Aparecido da Silva

REVISÃO

Oseas Bezerra Viana Júnior

Kleber Aparecido da Silva

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Estúdio Guayabo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente
[livro eletrônico] / Rodriana Dias Coelho Costa, Edinei Carvalho dos
Santos, Kleber Aparecido da Silva (orgs.). -- Campinas, SP : Editora da
AbraLIn, 2021. -- (Altos estudos em linguística)
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-68990-10-0

1. Educação 2. Educação intercultural 3. Letramento 4. Letramento -
Estudo e ensino 5. Práticas educacionais 6. Professores - Formação
I. Costa, Rodriana Dias Coelho. II. Santos, Edinei Carvalho dos. III. Silva,
Kleber Aparecido da. IV. Série.

21-81233

CDD-370.733

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Práticas docentes : Educação 370.733

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI 10.25189/ 9788568990100