

Um trabalho com o gênero causo com vistas a erradicar o preconceito linguístico e os desafios de aprendizagem

Un trabajo con género causa con vistas para erradicar el prejuicio lingüístico y los desafíos de aprendizaje

Rosalina Ananias Pinheiro Neves¹

<https://orcid.org/0000-0001-9604-5577>

Resumo

Ensinar língua portuguesa é um “desafio” para o professor. Para o estudante, fica quase impossível aprender as normas de uma língua sem que ainda tenha desenvolvido as capacidades básicas de leitura e escrita. Busca-se então novas estratégias de ensino e de aprendizagem a fim de amenizar os desafios encontrados em sala de aula. Por meio do gênero causo e baseado na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), realizou-se este trabalho com a turma do 6º Ano da Escola Zuleide dos Santos Barros, de Americana do Norte - Tabaporã – MT, sugerido na disciplina de Gramática, Variação e Ensino do PROFLETRAS - Sinop - MT.

Palavras-chave: Sequência Didática, Preconceito Linguístico, Desafio de Aprendizagem, Leitura.

Abstract

Teaching Brazilian Portuguese is a "challenge" for the teacher. For the student, it is almost impossible to learn the norms of a language without having yet developed basic reading and writing skills. Thus, the teacher search for new approaches to teaching and learning strategies to alleviate the challenges encountered in the classroom. Through the “causo” genre [stories of easy memorization due to their simple language and mainly by the spontaneous way they are told] and based on the didactic sequence of Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004), this work was carried out with the class of the 6th Year of the Zuleide dos Santos Barros School, from Americana do Norte – Tabaporã/MT suggested in the discipline of Grammar, Variation, and Teaching of PROFLETRAS – Sinop/MT.

Keywords: Didactic Sequence, Linguistic Bias, Learning Challenge, Reading.

Introdução

O presente artigo é fruto das reflexões realizadas nas aulas da disciplina de Gramática, Variação e Ensino, do curso de mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS. Além de constituir-se como objeto de avaliação das aulas ministradas, tem ainda por objetivo demonstrar a trajetória de uma turma de alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental. Nesta turma foi trabalhado o gênero causo por meio da sequência

¹ Professora da Educação Básica na E. E. Zuleide dos Santos Barros no município de Tabaporã-MT, formada em Letras pela Unemat/Cáceres, mestrandra pelo PROFLETRAS – Unemat/Sinop, E-mail: roanapinheiro@gmail.com.

didática, fundamentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), sobre a qual os autores afirmam que: “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Com este trabalho, busca-se proporcionar novas reflexões e consequentemente construir novos conceitos e desconstruir ideias cristalizadas impostas por práticas tradicionais de ensino. Ideias estas que sempre foram pautadas pela norma-padrão tendo como subsídio o livro didático, numa sequência trazida pelos seus autores. Sobre esta questão, Delizoicov et al, 2003, p. 243 afirmam que:

Os livros didáticos disponíveis no mercado, além de apresentarem deficiências já apontadas em vários trabalhos de pesquisa, estão organizados segundo sequências rígidas de informações e atividades. Têm sido usados como único material didático pelos professores, impondo um ritmo uniforme e a memorização como prática rotineira nas escolas. Sobretudo, servem como verdadeiras ‘muletas’, minimizando a necessidade do professor de decidir sobre sua prática na sala de aula e preparar seu material didático. (DELIZOICOV et al, 2003, p. 243).

Para subsidiar este trabalho, buscamos suporte teórico em Antunes (2009), Bagno (2007) e (2013), Callou (2014), Cereja e Cochard (2015), Delizoicov (2003), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Faraco (2008), Oliveria et al. (2012), Orientações Curriculares para a área de Linguagens (MATO GROSSO, 2010), Orientações Curriculares para a Educação Básica (MATO GROSSO, 2010).

Linguagem, sociedade e ensino

Atualmente, o estudo da sociolinguística tem tornado a carga de ensino um pouco mais leve, pois quebrou-se a rigidez de um sistema de ensino centrado em uma linguagem que, de certa forma, oprime estudantes e professores. Esta opressão afeta os estudantes, visto que estes já trazem para a escola a sua norma linguística estabelecida. Para os professores, desconstruir o que já está posto e impor outra forma de falar e, consequentemente, escrever era algo penoso demais, quase que como uma língua estranha dentro da mesma língua. Daí em diante, para o aluno, passa a ser considerada errada a forma que ele fala, pois, o certo seria o uso da norma-padrão, a qual nem mesmo os professores têm domínio total.

Está aí estabelecido um motivo para que o preconceito linguístico possa ser estabelecido na escola e também na sociedade. Por conta disto e também por outros

fatores, percebe-se casos de desafios de aprendizagem, sendo que, até a pouco tempo atrás, havia um alto índice de reprovação e também de evasão escolar. A sociolinguística, por sua vez, busca combater estes fatores e também o preconceito, pois termos como “certo” ou “errado” reforçam a ideia de que o estudante não é capaz de falar sua própria língua. Além disso, um ensino baseado em normas a pessoas que ainda não têm o domínio da língua escrita é algo impossível de se realizar.

De posse desta nova teoria, temos agora subsídio suficiente para tomarmos rumos diferentes quando se trata de ensino escolar. Assim como, novas estratégias, como as sequências didáticas, que surgem para que o professor se atualize e renove sua maneira de ensinar, facilitando, tanto o ensino quanto a aprendizagem. Com relação a isso, Callou (2007, p.14) argumenta que:

Entende-se que a formação do professor de língua portuguesa, em qualquer nível, deva ser radicalmente modificada, passando a fundamentar-se no conhecimento, compreensão e interpretação das diferenças hoje – e sempre – existentes na escola, a fim de que haja uma mudança de atitude do professor diante das condições socioculturais e linguísticas dos alunos. Faz-se necessário também uma reformulação dos conteúdos e dos procedimentos de ensino da língua, que tem, por objetivo, o domínio da chamada norma culta, sem estigmatização, contudo, das variedades linguísticas adquiridas no processo natural de socialização.

Sendo assim, além dos conteúdos, o professor deve sempre buscar novas teorias, incrementar novas práticas em seu trabalho, pois vivemos em tempos de acelerado desenvolvimento tecnológico.

Língua e linguagem em foco

A língua é um importante instrumento para a comunicação em sociedade. Existem inúmeras possibilidades de comunicação, porém as línguas falada e escrita são as mais utilizadas por nós seres humanos. Segundo o dicionário Aurélio Júnior (2011, p. 555), língua é: “O conjunto das palavras e expressões, faladas ou escritas, usadas por um povo, um grupo social ou uma nação e o conjunto de regras de sua gramática”. Já linguagem, o mesmo dicionário traz como sendo: “uso da palavra articulada ou escrita, como meio de expressão e de comunicação entre as pessoas”.

A língua portuguesa é a língua oficial do brasileiro, porém, existem muitas outras faladas em nosso território. Segundo Bagno (2007, p. 26-27):

Das quase 210 línguas que coexistem com o português brasileiro, cerca de 190 são línguas indígenas... [...] além das indígenas, convivem com o português brasileiro quase 20 línguas de origem europeia e asiática, trazidas pelos imigrantes que se estabeleceram no Brasil desde o início do século XIX, logo após a independência de 1822.

Diante disso, percebe-se que vivemos em um país plurilíngue que, além das diferentes línguas existentes, surgem os sotaques, enriquecendo ainda mais a forma de falar do povo brasileiro. Olhando por este viés e de posse das informações mencionadas por Bagno, podemos inferir que todos nós trazemos uma mistura de culturas que influencia nossa forma de falar, fazendo com que a língua portuguesa se torne, por experiências vividas por todos os habitantes desta nação, a língua brasileira.

Particularidades da Escola Zuleide

“Pur que se num veiu onti? Purque eu, meu pai e minha mãe foi pra sinop! Professora, esses mosquitos ficam entrano nu meu zóio!”

Essas são algumas das frases expressas no dia a dia da escola Professora Zuleide dos Santos Barros. E falares como estes não são expressos somente pelos alunos do 6º Ano, os quais foram escolhidos para realizar as atividades que este estudo propõe, são variantes que até os mais escolarizados, sendo possuidores da Norma Culta, utilizam-nas nas comunicações cotidianas. Sendo assim, e valendo-nos da concepção de Callou (2014, p.40), entende-se que, neste caso, comunicamos em situação informal, sem nenhum monitoramento utilizando-nos “das variedades linguísticas adquiridas no processo natural de socialização”.

Para início de conversa

Iniciamos o referido trabalho com o planejamento da sequência didática. Desta feita, aproveitamos o fato de que, na semana anterior, havia iniciado, com o auxílio do livro didático², o conteúdo sobre variações linguísticas. Já havia também se percebido que na sala entre os alunos o preconceito por conta dos “falares diferentes” era constante. Iniciamos então pela leitura e compreensão da tira de Fernando Gonzales, em

² CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. Português: linguagens. 9. Ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

que uma senhora compra um papagaio que fala “errado”. Ela não aceita a maneira de falar da ave e volta na loja para devolvê-la, percebe, então, pelo atendimento do vendedor, que o papagaio havia aprendido a falar com ele.

Esta situação permite ao professor levar o aluno a perceber que esta forma de falar não é a que está registrada no dicionário, constituindo-se assim em uma variedade linguística. Explicou-se então que: “Variedades Linguísticas são as variações que uma língua apresenta em razão das condições sociais, culturais e regionais nas quais é utilizada”. (CEREJA E COCHAR, 2015, p. 40).

Para falar da variação histórica, foi lida uma cantiga de roda trazida no próprio livro, na qual observa-se algumas palavras que caíram em desuso, outras, ao mesmo tempo, sofreram variações. Em seguida, trabalhou-se as variações sociais ou culturais: as gírias. Foi explicado que as gírias são utilizadas por um grupo, num determinado tempo e variam conforme os grupos sociais ou profissionais.

O livro traz também sobre oralidade e escrita, formalidade e informalidade com ênfase na linguagem digital, tão utilizada na sociedade hoje.

Depois conceituou-se a Linguagem (norma) Culta e Padrão; explicou-se que a linguagem padrão é aquela ensinada nas escolas, e a culta é usada pelas pessoas instruídas da classe social dominante e caracteriza-se pela obediência às normas gramaticais.

Logo após, foi introduzido o gênero “causo” por meio da Sequência Didática. Esta estratégia contempla a necessidade da escola uma vez que, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96):

Se hoje em dia, existem várias pistas para responder a esta questão, nenhuma satisfaz, simultaneamente, as exigências:

- Permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- Propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória;
- Centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- Oferecer um material rico em textos de referência escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- Ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- Favorecer a elaboração de projeto de classe.

A partir das informações relacionadas a esta estratégia, demos continuidade ao trabalho com os alunos. Foi perguntado à turma se seus pais ou avós costumavam lhes

contar histórias. Muitos disseram que sim. Deu-se exemplo então de quando a professora era menina, tempo em que não tínhamos televisão ou qualquer outro aparato tecnológico a não ser o radinho de pilha. Nesta época, os pais da professora e outras pessoas da colônia se juntavam à noite para conversarem. Nestas conversas sempre surgiam as histórias de lobisomem, assombração, cobras, mula sem cabeça e tantas outras. Mostrou-se a eles vídeos com alguns causos, como: “causo da espingarda” com Nilton Pinto e Tom Carvalho (a dupla do riso³) e outros com Zé Doradim⁴. Lemos também os tipos de assaltantes e o causo mineiro, textos muito difundidos pela mídia.

A partir de então, conceituou-se o que é causo:

O causo é um gênero textual que tem como função sócio-comunicativa materializar a cultura popular brasileira, sendo assim, importante instrumento para preservação e disseminação da referida cultura. (OLIVERIA et al., 2012, p. 177).

Segundo Beatriz Vichessi:

O povo mineiro tem a fama de ser bom contador de causos, histórias que nem sempre é possível comprovar se são verdadeiras - e aí reside o encanto delas. Saborosas, fantásticas, às vezes amedrontadoras, às vezes engraçadas, e passadas de geração em geração, elas são contadas por vozes que, com sotaque e expressões interioranas, entonação e ritmo certos, capturam a atenção (VICHESSI, 2012, p.1).

A partir destes conceitos fizemos inferência no texto causo mineiro (escrito) e também no causo da espingarda (vídeo), que estão expressos por meio do sotaque mineiro, contendo os traços mencionados pela autora. Com relação ao vídeo do Zé Doradim, alguns tiveram dificuldade de entender a fala do contista, pois o mesmo apresenta algumas dificuldades na dicção, o que prejudica a compreensão de sua fala, mas mesmo assim pudemos dar sequência em nossos estudos.

Depois disso, e com base no que já tínhamos estudado sobre variação linguística, surgiram vários comentários com relação aos variados modos de falar. Aproveitou-se o momento mais uma vez, visto que sempre o fazemos desde que descobrimos o preconceito linguístico na sala, para enfatizarmos o porquê dos falares diferentes entre eles, ou seja, os sotaques que trazem em suas falas devido à região de

³ Nilton Pinto e Tom Carvalho têm vinte e sete anos de carreira, levando alegria por onde passam. Começaram em Itapuranga, cidade do interior de Goiás, em 1993. Em seguida vieram para Goiânia e com muita criatividade despontaram no cenário nacional levando o bom humor de nossa gente, elevando assim a nossa cultura e a capacidade de mostrar que o Centro Oeste não é só celeiro da música sertaneja.

⁴ Artista do Brasil, produz vídeos contando causos e publica no youtube para fins de entretenimento.

onde vieram e sua convivência com seus familiares, sua faixa etária, entre outros. Fizemos um levantamento no quadro, das regiões de origem de cada um para ver a grande mistura e consequentemente a riqueza advinda desta mistura diatópica, de raça, cores, saberes, costumes, enfim, a cultura proveniente de cada região e que cada um trazia consigo naquele ambiente.

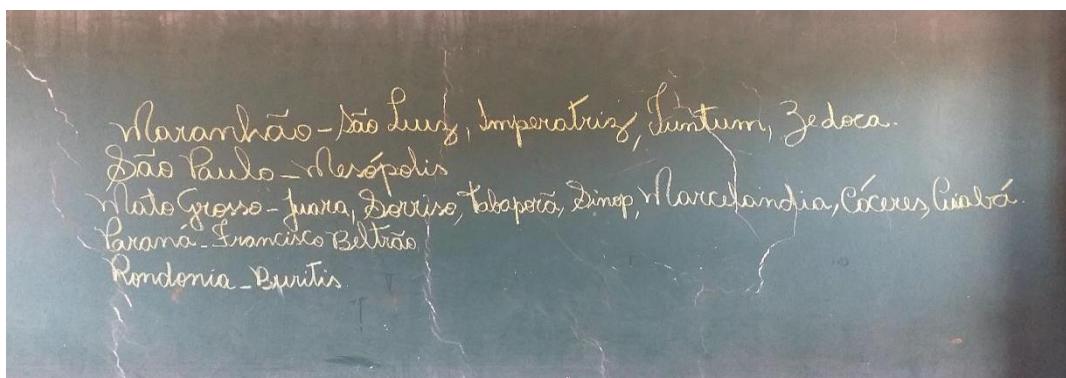


Foto 1: arquivo da autora

Momento riquíssimo no qual pudemos notar a satisfação de alguns que, por serem maranhense, ou catarinense, ou paulista, ou rondoniense, ou ainda mato-grossense, vinham sofrendo preconceito por causa da forma de falar, principalmente o maranhense. Procurou-se deixar claro que essas diferenças fazem parte das variedades linguísticas existentes no país, além do que, todos nós, independente do grau de escolaridade, falamos de maneiras diferentes, de acordo com a situação de comunicação.

Explicou-se a eles que existe a norma-padrão, que, segundo Cereja e Cochard (2015, p.41), “é uma referência, uma espécie de modelo ou de “Lei” que normatiza o uso da língua falada ou escrita”, e que existem os falares adequado e inadequado, dependendo da situação de comunicação, os quais são utilizados por todos os falantes da língua. Sobre a diversidade, Dinah Callou afirma que:

A diversidade, não só regional, existente hoje, que nos permite reconhecer uma pluralidade de normas locais, não apenas na fala popular, mas também na fala culta, nada tem de ‘espantosa’, “dadas as características pluriculturais tanto do nosso passado quanto do nosso presente” (Callou 1980:p.40).

Após este momento, sugeriu-se que formassem grupos de três para reescreverem a fábula “A raposa e a Cegonha” e cada grupo deveria reescrevê-la com os falares contidos no texto “Tipos de assaltantes”. Assim o fizeram, porém alguns acharam a atividade difícil demais, percebeu-se que foi por conta de ser um gênero que

ainda não conheciam, mas foi importante para irem familiarizando-se com o assunto. Isto foi feito em duas horas-aulas.

Sobre esta atividade alguns teóricos a chamam de retextualização. Para Matencio, (2003: p.3-4):

Textualizar é agenciar recursos linguageiros e realizar operações linguísticas textuais e discursivas. Retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las, tendo em vista uma nova situação de interação, portanto, um novo enquadre e um novo quadro de referência. A atividade de retextualização envolve, dessa perspectiva, tanto nas relações entre gêneros e textos – o fenômeno da intertextualidade – quanto relações entre discursos – a interdiscursividade.

Seguindo o que tínhamos programado para esta atividade, entregamos-lhes um roteiro para que fizessem uma entrevista com os pais/padrastros e mães/madrastas perguntando-lhes: onde nasceram, quais suas descendências, se já haviam mudado e quantas vezes. Solicitou-se na mesma folha que pedissem para eles (os pais) que lhes contassem um causo ou uma história marcante de seu tempo de criança.

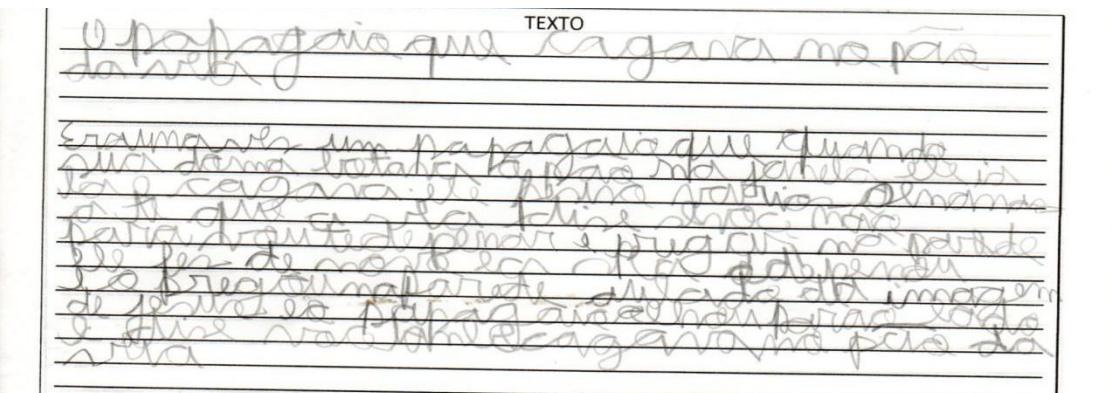
De posse desta atividade, pode-se constatar que os pais pouco contam histórias de suas vidas para seus filhos, pois eles assumem que a televisão, a internet e o celular têm tomado este tempo que já fora tão precioso em nossas vidas, uma vez que muito poucos trouxeram algo que se pudesse chamar de história/causo. Ficamos muito tristes ao perceber isso, quase desistimos, a frustração foi imensa, visto que aconteceu o contrário do que havíamos planejado.

Já estávamos em círculo na sala e ficamos as quatro aulas com a turma. Saímos para o lanche e ao retornarmos mostramos mais alguns causos e desta vez buscamos na internet causos cuiabanos em textos escritos, os quais foram lidos para a turma. Depois disso, tivemos uma boa surpresa, eles começaram a contar causos de seus pais, avós e até acontecidos com eles mesmos, principalmente causos de assombração. Deixamos-lhes à vontade e todos queriam contar, até a aluna que não quis fazer grupo com os colegas na atividade que havíamos trabalhado na aula do dia anterior, pois a essa demonstra muita defasagem em sua aprendizagem.



Foto 2: arquivo da autora

Depois que todos falaram bastante, pedi que escolhessem um dos causos que haviam contado e registrassem para entregar-nos. Todos escreveram, foi, então, o que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) chamam de primeira escrita.



Texto 1: arquivo da autora

nome : fábio branco engster.
 quem conta : Vó. História
 Uma vez me alemão veio uma
 guerra o Vó conta que os彬arés
 viraram alemão ele marcou 3 meses
 na aqua refugiados para o Brasil
 eles tinham 58 filhos e nesse tempo
 que eles havia a primeira guerra no
 Brasil futebol e eles perigaram
 os alemães que tinham fugido da alema-
 nha durante a guerra não vai da
 minha no **Tinhas** que lixo curto e eles
 rendavam as casas durante a guerra
 e quem conversaram em alemão eles
 perigaram os alemães e aliados
 que acabou a guerra alemão tchau
 então viraram em paz durante um
 bom tempo.

Texto 2: arquivo da autora

Neste caso, temos então a produção inicial, tanto o texto oral quanto o escrito. A partir daí pode-se ver que o que tínhamos planejado estava começando a caminhar. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) afirmam que:

Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero em questão.

De posse da primeira escrita, pode-se entender qual as reais dificuldades da turma, além da escrita, como pudemos perceber no texto acima, tínhamos também a desenvoltura, ou seja, a criatividade no momento da escrita, pois nos textos orais todos se expressaram muito bem. A partir daí, foram preparadas atividades que pudessem ajudá-los a escrever melhor. Nesta época, foi lançado o concurso da Olimpíada de Língua Portuguesa, a qual desenvolve-se também por meio da sequência didática. Neste caso, o gênero trabalhado com o 6º Ano é memória que, segundo o dicionário Aurélio Júnior (2012, p.67) é: “Lembrança, reminiscência”. Ao propormos esta participação, os

alunos tiveram claro o destinatário de seus textos dali em diante. Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) esta é a:

Representação da situação de comunicação. O aluno deve aprender a fazer uma imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto (pais, colegas, a turma, quem quer que seja), da finalidade visada (convencer, divertir, informar), de sua própria posição como autor ou locutor (ele fala ou escreve como aluno ou representante dos jovens? Como pessoa individual ou narrador?) e do gênero visado.

Dando continuidade nos trabalhos, visando trabalharmos as necessidades detectadas na primeira escrita, as quais foram identificadas por nós como dificuldades de expressão, tanto oral quanto escrita. Foram planejadas muitas leituras e agora, também, dos textos que fazem parte da coletânea da Olimpíada de Língua Portuguesa - OLP, no caso do 6º Ano, do gênero Memórias, o qual se aproxima do causo por serem narrativas. Realizamos muitas leituras, análise das memórias, atividades com dicionário, sendo elas na maioria das vezes em dupla ou grupo.

Tivemos também entrevistas com pessoas mais velhas, das quais algumas foram convidadas para contarem suas histórias na sala de aula, o que deixou a turma muito feliz. Desses histórias contadas, escolhemos uma para escrevermos o texto coletivo. Esta foi uma atividade que demorou um pouco, mas foi muito valiosa, pois perceberam que poderiam, assim como os escritores das memórias que lemos e ouvimos, também usar a imaginação, “enfeitar” o texto sem medo. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 84) asseveraram que esta etapa consiste em:

Elaboração dos conteúdos. O aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdo. Essas técnicas diferem muito em função dos gêneros: técnicas de criatividade, busca sistemática de informações relacionadas ao ensino de outras matérias, discussões, debates e tomadas de notas, citando apenas os mais importantes.

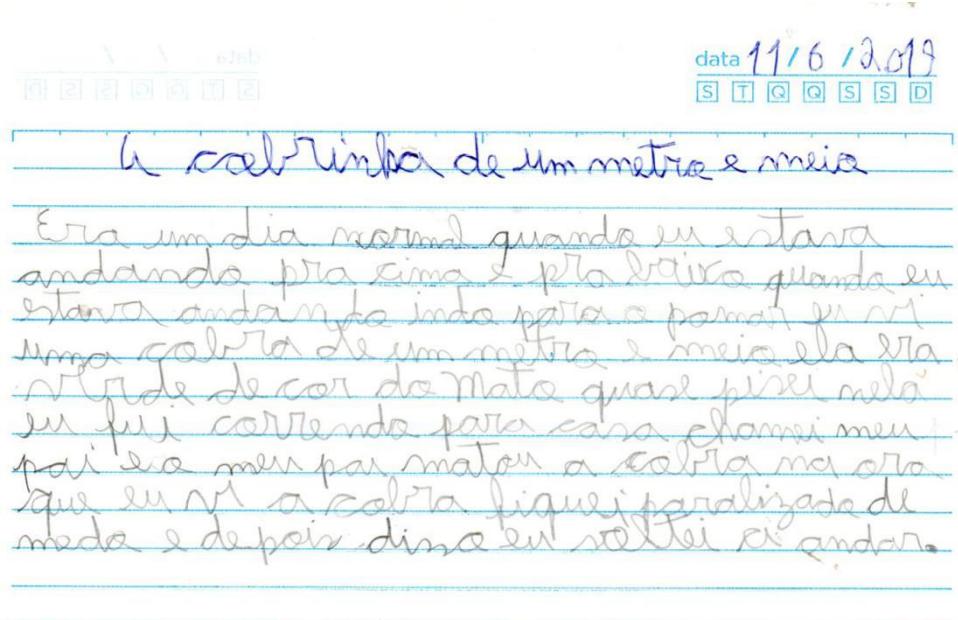
Voltamos então com os textos/causos que antes tinham escrito e propusemos que os lessem com atenção, planejassem para depois os reescreverem agora com uma visão mais aguçada para a criatividade e a ortografia. Tornamos a conceituar o que é causo para que não confundissem com o gênero memória que estávamos trabalhando. Percebemos este momento de muita importância, visto que já sabiam diferenciar causo de memória. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.83) este é o:

Planejamento do texto. O aluno deve estruturar seu texto de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir ou do destinatário

visado; cada gênero é caracterizado por uma estrutura mais ou menos convencional.

Por fim, reescreveram o texto. Ficou bem clara a mudança que tiveram neste processo. Nota-se o amadurecimento e isto traz segurança para criar sem medo. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) alegam que esta é a etapa de:

Realização do texto. O aluno deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto: utilizar um vocabulário mais apropriado a uma dada situação, variar os tempos verbais em função do tipo e do plano do texto, servir-se de organizadores textuais para estruturar o texto ou introduzir argumentos.



Reescrita do texto 1: arquivo da autora

Nome: Fábio Branco Engster.

Quem conta: Eu. História Verdadeira.

Título: A história dos pais do minha Vó.

Uma vez na Alemanha houve um tempo de guerra e Vó conta que eles viraram refugiados da Alemanha e viveu 3 meses no mar. E ~~que~~ eles tinha 18 filhos. E nesse tempo houve a primeira guerra no Brasil Gheteller mandou os rapangas dele perseguir a Alemanha que tinha fugindo da Alemanha durante a guerra. ~~que~~ O Pai do minha Vó foi um dos que por causa que os rapangas de Gheteller vendaram as casas o mestiço quem ~~que~~ conversava em alemão era praia e o pai do minha Vó foi praia. Mas depois ele foi solto e guerra na Alemanha acabou e Viveram em paz durante todo o tempo.

Reescrita do texto 2: arquivo da autora

Considerações finais

O que fica registrado neste percurso ora realizado é que, se o professor se detém em regras e normas sem levar em conta a diversidade, a necessidade e as possibilidades apresentadas no contexto, pode ser que tudo fique mais difícil tanto para o professor quanto para os estudantes.

Ainda se percebem alguns desafios na sala, mas esta já é uma situação de acompanhamento por parte da articulação, o que já está sendo feito. As atividades mencionadas neste artigo foram realizadas com segurança e dedicação, sem deixar de se considerar o lado afetivo, pois entendemos que a valorização do outro faz com que este sintia satisfação em estar onde o reconheçam como sujeito com direitos iguais aos demais.

É necessário, portanto, nos despirmos de todo tipo de preconceito para realizarmos um trabalho eficaz. É necessário, ainda, lembrarmos que ao adentrarmos em uma sala de aula estamos sendo mais um ser pensante entre outros e que o nosso objeto

de trabalho, nesse caso o aluno, está em nossas mãos para que possamos mediar os conhecimentos científicos pautados no senso de justiça e ética.

O preconceito linguístico, assim como qualquer tipo de preconceito, torna a pessoa que o porta, em um ser que seria humano, em um ser irracional, capaz de matar os sonhos, as esperanças e, quiçá, a oportunidade de se tornar um exímio professor. Cagliari (1998, p.41) afirma que:

A educação não pode viver só do ensino, caso em que o professor vem para a sala de aula e despeja em seus alunos um longo discurso a respeito de um determinado ponto, como também não pode viver só da aprendizagem, deixando os alunos descobrirem tudo por si mesmos e livres para fazerem o que bem entenderem.

O que fica evidente é que a tarefa de ensinar não é nada fácil, mas se torna prazerosa quando é feita com responsabilidade. A profissão de professor precisa ser para aqueles que a almejam por empatia, por amor, do contrário, se for só por salário, sofrem o profissional, o aluno e a gestão escolar, esta última mais ainda, porque sempre vai ter problema com os dois.

Sendo assim, desejamos que este trabalho possa somar na vida daqueles que tiverem a oportunidade de compartilhar conosco as ideias e sentimentos de uma trajetória que envolve profissionalismo e amor. Amor pelo outro, pela profissão e por nós mesmos pois, ao dedicarmos naquilo que fazemos estamos conquistando autoestima e, assim, alegria de viver. Viver sem medo, sem preconceito.

REFERÊNCIAS

ASSIS, J. A., MATENCIO, M. L. M., SILVA, J. Q. *Explorando as representações do texto escrito*. Scripta, Belo Horizonte, 2001.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAGLIARI, Luiz C. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.

CALLOU, Dinah. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues,

RANDÃO, Silvia Figueiredo. *Ensino de gramática: descrição e uso*. 2^a ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

CEREJA, Willian Roberto, MAGALHÃES, Tereza Cochard. *Português: linguagens*. 9. Ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

DELIZOICOV, Demétrio et al. *Ensino de ciências: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2003.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MATO GROSSO. *Orientações Curriculares: área de linguagens - Educação Básica*. Cuiabá, MT: SEDUC/MT, 2010.

OLIVEIRA, Tania Amaral et.al *Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa*. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2012.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (orgs.) *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007.

WEBGRAFIAS

<https://novaescola.org.br/autor/2/beatriz-vichessi> - acessado em: 20/03/2019

<https://www.youtube.com/watch?v=MPpDEYz5Bfo> – acessado em 20/03/2019

<https://www.youtube.com/user/gliceriomariano> - acessado em 20/03/2019

Submetido em: 28 maio 2020.

Aprovado em: 20 jun. 2020.