



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC**

**VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA GLEBA RIBEIRÃO GRANDE
E IDENTIDADE CULTURAL CAMPONESA**

CRISTIANE PIELKE

**PLANALTINA – DF
2013**

CRISTINE PIELKE

**VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA GLEBA RIBEIRÃO GRANDE
E IDENTIDADE CULTURAL CAMPONESA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção ao título de licenciada em Educação do Campo com habilitação na área de Linguagens.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rosineide Magalhães de Sousa

**PLANALTINA – DF
2013**

CRISTIANE PIELKE

**VARIEDADES LINGUÍSTICAS NA GLEBA RIBEIRÃO GRANDE
E IDENTIDADE CULTURAL CAMPONESA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção ao título de licenciada em Educação do Campo com habilitação na área de Linguagens.

Data de Aprovação

____/____/____

Banca examinadora

Profa. Dra. Rosineide Magalhães Sousa – Orientadora - UnB

Profº Dr. Djiby Mané - Examinador

Profa. Dra. Mônica Castagna Molina - Examinadora - UnB

*Às minhas filhas:
Bárbara e Theresa,
fontes inesgotáveis de
amor incondicional!*

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por conceder a oportunidade de realizar um sonho...

Aos meus pais, por não se contentarem em apenas me dar o dom da vida,
mas também pela luta e contribuição, pelo incentivo e apoio para que
mais uma etapa do meu crescimento se concretizasse...

Às minhas filhas que amo incondicionalmente,
pela atenção a elas negligenciada em prol da execução dos trabalhos...

Aos meus irmãos, pelo incentivo e carinho de sempre,
tão importantes na construção dessa trajetória...

Ao meu amor, Sandro Lopes Rodrigues, pela paciência e compreensão,
pelo carinho e companheirismo, nas horas em que mais precisei...

Às amigas Cláudia, Elizabeth, Keyla, Leda, Luzinete e Valquíria,
por fazerem parte da minha história...

Aos colegas da turma Dandara, por me acolherem e me auxiliarem
neste processo de aprendizagem...

Aos educadores da LEdoC, em especial a Rosineide Magalhães de Sousa,
por doarem tanto de si, proporcionando um futuro melhor para todos nós...

À Escola Municipal do Campo São José, em especial aos “meus pupilos”
pelo incentivo, apoio e pela compreensão...

Enfim, a todos que de uma forma ou outra,
contribuíram para que esse momento se tornasse inesquecível...

... muito obrigada!

*“A amorosidade de que falo,
o sonho pelo qual brigo
e para cuja realização me preparo permanentemente,
exigem em mim, na minha experiência social, outra qualidade:
a coragem de lutar ao lado da coragem de AMAR!!!”*

*“Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar.
movo-me na esperança enquanto luto e,
se luto com esperança,
espero.”*

Paulo Freire

LISTA DE ABREVIATURAS

AAFERG – Associação dos/as Agricultores/as Familiares e Extrativistas da Ribeirão Grande;
CEE – Conselho Estadual de Educação;
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil;
CNE – Conselho Nacional de Educação;
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária;
LEDOC – Licenciatura em Educação do Campo;
MEC – Ministério da Educação e Cultura;
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra;
PA – Projeto de Assentamento;
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego;
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária;
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade;
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural;
STTR – LRV – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Lucas do Rio Verde;
UnB – Universidade de Brasília;
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura;
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

RESUMO

Este trabalho visa identificar as variedades linguísticas utilizadas por quatro famílias que residem na Gleba Ribeirão Grande, no município de Nova Mutum – MT, cujos filhos, jovens, estudam na Escola Municipal do Campo São José. Nessas famílias, temos migrantes de diferentes regiões do Brasil e ainda, do Paraguai. Utilizamos a pesquisa etnográfica para identificar essas variedades linguísticas e dialogamos com Marcos Bagno, Stella Maris Bortoni-Ricardo, Rosineide Magalhães de Sousa, entre outros, a fim de classificar as variações utilizadas por esses colaboradores de pesquisa, sob a luz da Sociolinguística. Através da narrativa, citada por Walter Benjamin, buscamos compreender as relações de trocas de saberes dentro das próprias famílias, analisando as heranças, principalmente nos modos de falar dos jovens. Desta forma, tratamos das concepções da Sociolinguística que visa à variação, à interação e ao estudo do comportamento da pessoa na perspectiva da integração do indivíduo no seu meio social e principalmente, a identidade linguística no que diz respeito à variedade do falante.

Palavras-Chave: Sociolinguística. Variedades Linguísticas. Educação do Campo. Identidade Cultural Camponesa.

ABSTRACT

This work aims at identifying the linguistic varieties used by four families residing in Gleba Ribeirão Grande, municipality of Nova Mutum - MT, whose children, youth, studying at the Municipal School of St. Joseph Campo these families have migrants from different regions of Brazil and still, Paraguay. We use ethnographic research to identify these linguistic varieties and dialogue with Marcos Bagno, Stella Maris Bortoni - Ricardo, Rosineide Magalhães de Sousa, among others, in order to classify the variations used by these research collaborators, under the light of Sociolinguistics. Throughout the narrative, quoted by Walter Benjamin, we seek to understand the relationships of knowledge exchange within their own families, examining the legacies, especially in ways of speaking youth. Thus, we will treat the concepts of sociolinguistics which aims to variation, interaction and study the behavior of the person in view of the integration of the individual in his social and especially linguistic identity in relation to the variety of the speaker.

Keywords: Sociolinguistics. Linguistic Varieties. Rural Education. Cultural Identity Peasant.

NORMAS DE TRANSCRIÇÃO

... = pausa maior

.. = pausa menor

[...] = discurso suprimido

Os nomes dos colaboradores da presente pesquisa são apresentados de forma abreviada, para preservar a identidade dos mesmos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - METODOLOGIA	15
1.1. Contexto da Pesquisa.....	15
1.1.1. Pesquisa Qualitativa	15
1.1.2. Objetivo Geral.....	16
1.1.3. Objetivos Específicos	16
1.1.4. Pergunta de Pesquisa	16
1.2. Colonização de Mato Grosso	16
1.3. Gleba Ribeirão Grande	18
1.4. Escola Municipal do Campo São José.....	19
1.5. O Camponês e a Reforma Agrária	22
1.6. Instrumentos de Pesquisa – Grupo Focal.....	24
CAPÍTULO II – BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	25
2.1. A luta pela Educação do Campo	25
2.2. Como estou inserida neste contexto	28
CAPÍTULO III – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	30
3.1. Sociolinguística.....	30
3.2. Variedade Linguística.....	31
3.3. Variação Linguística.....	32
3.4. Níveis de Variação Linguística	32
3.5. Língua Materna	33
3.6. Norma Padrão	34
3.7. Narrativa e Identidade Cultural Camponesa.....	34
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DE DADOS.....	37
4.1. Perfil dos Colaboradores	37
4.2. As Identidades de Sujeitos do Campo	38
4.3. As Heranças de suas Origens	40

4.4. As Variações Linguísticas	43
4.4.1. Processo de Monotongaço	44
4.4.2. Processo de Ditongaço	46
4.4.3. A Terminaço – ndo no Gerúndio e Conjunções	47
4.4.4. A Preposiço Para	48
4.4.5. Modificaço das Vogais Médias	50
4.4.6. A Vocalizaço da Vogal Palatal /lh/	53
4.4.7. Supressão do /r/ Pós Vocálico	54
4.4.8. A Variaço da Partícula Negativa /não/	57
4.4.9. Sonoras Palatal Nasal /nh/	59
4.4.10. Sinalefa	60
4.4.11. Concordância Verbal e Nominal	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE	70

INTRODUÇÃO

Antigamente, as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio.

Carlos Drummond de Andrade

Se tentássemos transcrever o fragmento acima, de acordo com o vocabulário falado nos dias de hoje, evidentemente muitas palavras seriam substituídas, registrando-se uma linguagem mais coloquial. Percebemos, assim, que a língua é dinâmica, ela sofre transformações com o passar do tempo em virtude de diversos fatores, assim como a sociedade também é totalmente mutável.

No entanto, cada grupo social adquire uma maneira própria de se comunicar, e por que não dizer, se identificar. Assim, a Variação Linguística se dá pelo fato de que a língua, num determinado grupo social, em um dado lugar e uma dada época varia em relação a outro grupo social, outro lugar ou outra época.

A intenção desta pesquisa se materializou após aprofundamentos dos estudos sobre a Sociolinguística, na Universidade de Brasília, dialogando com as Inserções Orientadas na Escola Municipal do Campo São José, através das experiências de observação e estágio supervisionado e do conhecimento prévio das famílias da Gleba Ribeirão Grande. Há tempo percebi que existem diversas formas de falar na comunidade. Me senti instigada a investigar e analisar as variedades linguísticas existentes na Gleba Ribeirão Grande, onde moro e se essas variedades são estigmatizadas ou valorizadas pelos próprios falantes, e ainda, como estas variações linguísticas se relacionam com a identidade camponesa desses jovens falantes.

Para o levantamento dos dados necessários para este trabalho, realizamos entrevistas utilizando a metodologia de grupo focal com os jovens e diálogos abertos com os pais. As quatro famílias que foram escolhidas devido à miscigenação observada em cada uma delas. São todas moradoras da Gleba Ribeirão Grande e têm filhos matriculados nessa escola. As conversas foram gravadas e posteriormente sistematizadas, para isso, utilizamos a pesquisa qualitativa, pois este método se preocupa, em especial, com o mundo das relações sociais, resumido nos processos das representações e da intencionalidade, que dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Sabemos que a formação de um Assentamento da Reforma Agrária se dá pela migração de famílias oriundas de diferentes regiões do Brasil e que, ao migrar de seu local de origem esse camponês vai perdendo a sua herança cultural, que vai mesclando com outras, de acordo com os locais por onde passam. Em meio a um duplo movimento: o de partida e o de chegada, as famílias são tomadas pelo sonho e pela ilusão de melhorar a vida, pois lhe é imposta uma nova realidade, em um lugar antes desconhecido.

No capítulo primeiro, abordamos sobre os métodos da pesquisa utilizados neste trabalho, além de localizar o lugar de onde falo, a Gleba Ribeirão Grande e a escola Municipal do Campo São José, que são lugares frequentados pelos colaboradores da pesquisa.

No segundo capítulo, fazemos uma breve explanação das lutas pela Educação do Campo, relatamos algumas conquistas, como o curso de Licenciatura em Educação do Campo e a minha inserção neste contexto.

Já no terceiro capítulo, tratamos da base teórica à qual baseamos nossa pesquisa. Sobre a Sociolinguística, dialogamos, principalmente, com Bagno (2007), que defende que a Sociolinguística visa à variação, à interação e ao estudo do comportamento da pessoa na perspectiva da integração do indivíduo no seu meio social e principalmente, a identidade linguística no que diz respeito à variedade do falante. Ele utiliza o uso da língua dentro de uma cultura, no espaço social e sua identidade, trabalhando com os conhecimentos de outras áreas estabelecendo uma variedade multidisciplinar.

Ainda no terceiro capítulo, tratamos da identidade camponesa com olhar voltado para a língua, no sentido de compreender como as maneiras de falar e os costumes familiares dialogam com a construção da identidade campesina. Para ajudar nessa compreensão, nos espelhamos em Benjamin (1994), que defende que o narrador retira de suas experiências o que ele conta e as incorpora à experiência dos seus ouvintes.

No quarto e último capítulo, realizamos a análise dos dados coletados, baseando-nos em Sousa e Vellasco (2007) para compreendermos as ocorrências de variações linguísticas apresentadas nas falas dos colaboradores desta pesquisa.

E por fim, apresentamos nossas considerações, às quais aproveitamos para propor formas de ensino da língua portuguesa em que as variedades sejam consideradas e valorizadas, utilizando os próprios falantes como exemplos na sala de aula.

CAPÍTULO I

METODOLOGIA

1.1. Contexto da Pesquisa

Abordaremos neste capítulo, a metodologia empregada para a realização deste trabalho e o contexto de pesquisa trazendo referências de onde falo, Gleba Ribeirão Grande e a Escola Municipal do Campo São José, locais frequentados pelos jovens falantes, instrumentos desta pesquisa.

1.1.1. Pesquisa Qualitativa

Utilizaremos o método qualitativo na busca de interpretar o cotidiano das pessoas aqui observadas, compreendendo o ambiente ao qual estão inseridas, observando a definição e o significado que os sujeitos analisados dão às coisas e situações, envolvendo diferentes técnicas para interpretação que auxiliem a compreensão do complexo ao qual estão inseridos.

A análise dos dados será feita de forma qualitativa, registrando as variações na fala dos sujeitos observados. Realizamos uma pesquisa de análise qualitativa, porque:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO *et al.*, 2010, p. 21).

Para esses autores, a pesquisa qualitativa se preocupa, em especial, com o mundo das relações sociais, que pode ser resumido nos processos das representações e da intencionalidade, que dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

1.1.2. Objetivo Geral

Investigar a variedade linguística da Gleba Ribeirão Grande e sua relação com a identidade cultural camponesa de alguns jovens desta comunidade.

1.1.3. Objetivos Específicos

- Registrar as diferentes formas de falar da comunidade (jovens e adultos) da Gleba Ribeirão Grande.
- Investigar como a variedade linguística das pessoas mais velhas, da Gleba Ribeirão Grande, influencia a fala dos mais jovens.
- Analisar a relação entre a variação linguística e a identidade cultural camponesa das famílias entrevistadas.

1.1.4. Pergunta de Pesquisa

Quais as Variedades Linguísticas utilizadas por algumas famílias da Gleba Ribeirão Grande e como essas variedades se relacionam com a identidade cultural camponesa dos seus jovens?

1.2. Colonização do Mato Grosso

O estado do Mato Grosso - Brasil, centro da América do Sul, é o terceiro estado do país em dimensão territorial, com 901.420 km². A predominância da agropecuária é, com toda certeza, uma das manifestações da concentração da terra. Desde o estágio inicial de ocupação, em 1719, até os dias de hoje, a estrutura fundiária de Mato Grosso, principal patrimônio do Estado, encontra-se assentada, predominantemente, em propriedades latifundiárias que se constituíram, em sua grande maioria, à margem das prescrições legais.

Em meados da década de 1980, tudo levava a crer que o conflito pela terra no Estado havia encontrado o caminho de solução. Embora tímido e voltado, fundamentalmente para

solucionar o problema dos bolsões de conflito, o I Plano Regional de Reforma Agrária de Mato Grosso (I PRRA-MT, dezembro/85) apresentou em sua meta trienal a proposta para assentar 41.900 famílias em 2.094.500 ha. Em 1990, ano previsto para o término de execução da primeira fase do Plano, o INCRA realizou apenas 23,46% das desapropriações, assentando 17,39% das famílias previstas.

Nos dias de hoje, o Mato Grosso apresenta o maior número de projetos de assentamento de Reforma Agrária do país. São cerca de trezentos e setenta assentamentos que se localizam em diversas regiões e municípios do Estado. A área destinada aos assentamentos é superior a 4,5 milhões de hectares que acolhem cerca de 60 mil famílias. Contudo, em que pese o significado destes números, o produtor familiar assentado vive e persiste em um estado de permanente instabilidade no que tange à fixação e produção no campo. Com toda certeza, como afirmam os produtores, a inexistência de política agrícola torna incerto o amanhã, colocando em risco a permanência na terra e, conseqüentemente, a própria identidade do agricultor familiar.

No Seminário “Sujeitos do Campo no Centro-Oeste”, realizado no curso de Licenciatura em Educação do Campo, na turma Dandara, estudamos o Campesinato no Século XXI, abordando a devastação do Cerrado Brasileiro, o segundo maior bioma brasileiro que abrange $\frac{1}{4}$ do território, presente em 13 estados. Os Cerrados são uma formação única no mundo, só presentes no Brasil. O estado do Mato Grosso é o único a possuir características dos três biomas: Pantanal, Cerrado e Amazônia.

A integração nacional da Amazônia, com o objetivo econômico de produzir alimentos, não deu certo por causa dos riscos ecológicos e a falta de estrutura adequada para a exploração dos recursos amazônicos.

A exploração do Cerrado não teve a mesma repercussão polêmica, a nível mundial, e oferecia algumas vantagens que favoreciam sua ocupação: a vegetação rasteira, a localização que facilitaria o escoamento da produção e conhecimento tecnológico visto como suficiente para tornar os solos produtivos e economicamente viáveis.

O processo de ocupação dos Cerrados pelas monoculturas não atingiu apenas a biodiversidade vegetal e animal, mas também a diversidade etnocultural. As comunidades indígenas e camponesas que ocupavam vários espaços e possuíam a riqueza do conhecimento no manejo dos ecossistemas foram extintas.

O desenvolvimento do agronegócio devastou 80% dos Cerrados brasileiros. O desprezo pelos camponeses e por seus saberes é uma das marcas do desenvolvimento dos

Cerrados, que abriu espaço para o desenvolvimento do agronegócio com suas imensas lavouras de monoculturas, acuando os camponeses que são obrigados a abandonar suas pequenas propriedades.

1.3. Gleba Ribeirão Grande

A Gleba Ribeirão Grande é formada por três Projetos de Assentamento: PA Maria Oliveira I, PA Maria Oliveira e PA Dieter Metzner e está localizada a 80 km da sede do município de Nova Mutum/ MT, a 350 km da capital Cuiabá e 70 km do município vizinho de Lucas do Rio Verde. Era uma área de posse da União (terras devolutas), que foram griladas por representantes do INCRA na região de Nova Mutum/ MT.

Assim que souberam este fato, um grupo de agricultores que havia sido desterritorializado de suas comunidades, sentindo as consequências da saída do campo para a cidade, buscou apoio do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Lucas do Rio Verde (STTR-LRV), que inscreveu cerca de 1120 famílias para serem assentadas nessa área em março de 1999.

Após o episódio, diversas áreas da mesma região começaram a ser ocupadas pelos agricultores e suas famílias. Os fazendeiros (grileiros) acionaram a polícia para retirar essas famílias, que nas ações de despejo apreenderam armas, máquinas e caminhões e ainda prenderam pistoleiros e operadores das máquinas dos grileiros. Em virtude destes acontecimentos, considerados violentos, muitas famílias abandonaram o acampamento.

No mês de março de 2001, após reunião com autoridades competentes, foi liberada a área do PA Maria Oliveira I, que seria destinada ao assentamento de algumas das famílias acampadas. Porém, em junho de 2001, foi executada uma ordem de despejo. Os barracos foram queimados e cerca de 50 famílias foram violentamente arrancadas por policiais, de toda a região, fortemente armados. Este violento despejo foi um marco na história, teve repercussão nacional e atraiu a atenção das autoridades e resultou na demissão dos Procuradores do INCRA na região.

Em agosto de 2001, ocorreu a reintegração de posse nas áreas da Gleba Ribeirão Grande. E em 04 de outubro do mesmo ano a área foi destinada para assentamento de agricultores familiares e criado o PA Maria Oliveira I, com uma área de 1.760,7004 hectares

onde foram assentadas 24 famílias. Na mesma época foram assentadas 07 famílias no PA Maria Oliveira, em uma área próxima ao PA Maria Oliveira I.

As lideranças do acampamento e do STTR-LRV colocaram o nome PA Maria Oliveira I e ao PA Maria Oliveira, liberado na mesma época, em homenagem à Desembargadora Nacional do INCRA Sra. Maria de Oliveira, que se empenhou em legalizar essa área para o assentamento das 24 famílias. Esta homenagem se deu pela dedicação da Desembargadora em reivindicar a legalidade dessa área.

No dia 14 de novembro de 2003, o INCRA deu posse da área do PA Dieter Metzner às 27 famílias que continuavam acampadas, aguardando um pedaço de terra. As lideranças do acampamento e do STTR-LRV colocaram o nome Dieter Metzner em homenagem ao Desembargador Regional do INCRA Sr. Dieter Metzner que se empenhou em legalizar essa área para o assentamento das 27 famílias.

A reserva florestal legal do PA Maria Oliveira I é em condomínio, formada por um bloco contínuo de floresta, ocupando uma área de 883,8962 ha, que margeia o Rio Verde, principal rio que banha o PA. Dentro da reserva coletiva nascem dois córregos menores e, da mesma forma que o Rio Verde e outro córrego que nasce fora da área do PA, tem suas reservas permanentes preservadas. Já no PA Dieter Metzner, as reservas são incorporadas nas parcelas, sendo que cada família tem o direito de explorar 50% da área total de terra.

Dez famílias continuam acampadas, ainda hoje, em uma área próxima ao PA Maria Oliveira I, aguardando liberação definitiva da área. Outras duas áreas estão em processo de liberação para o assentamento de mais algumas famílias, todos os dados ainda estão em negociação pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Nova Mutum/MT.

As crianças, adolescentes e jovens em idade escolar são atendidos na Escola Municipal do Campo São José, localizada na Comunidade São Manoel, distante cerca de 50 km da Gleba Ribeirão Grande. Os alunos utilizam o transporte escolar para se deslocarem até a escola, num percurso que chega a 98 km para ir e 98 km para voltar, gastando uma média de 02h30h para completar esta rota.

1.4. Escola Municipal do Campo São José

A Escola Municipal “São José” iniciou suas atividades, de forma improvisada, em 1988, quando a Comunidade São Manoel ainda pertencia ao município de Nobres - MT. A

Comunidade foi formada por 23 famílias oriundas do Rio Grande do Sul e Oeste de Santa Catarina. Em 1988, Nova Mutum é emancipada e hoje tem uma população estimada em 30.000 habitantes. A Escola Municipal São José foi criada oficialmente em 06 de março de 1992, pela lei nº 148/92, com autorização para atender a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo o último oferecido por salas anexas da Escola Estadual Padre Johannes Bertold Henning, da Comunidade Ranchão.

Buscando uma educação voltada para a realidade da comunidade que a escola atende (filhos de assentados, filhos de fazendeiros e filhos de funcionários de fazendas), com a abertura dada pela legislação vigente e a vontade política da administração municipal, em 2009 implantou-se nas escolas rurais do município a Educação do Campo, respeitando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o parecer do CNE nº 01/2006, sendo a Pedagogia da Alternância a forma pedagógica escolhida para dar conta da organização didática da realidade do campo.

As famílias que compõem a comunidade escolar são oriundas de diferentes partes do país, mais comumente da região sul, sudeste e nordeste. Como existem muitas fazendas de grande porte nas redondezas da Comunidade São Manoel, onde está localizada a escola, e também nos arredores dos Assentamentos da Gleba Ribeirão Grande, é comum a rotatividade de famílias que buscam emprego nas épocas de plantio e colheita. Essas famílias trazem consigo os seus costumes, suas tradições e crenças que, ao longo do tempo, com as idas e vindas, sofrem miscigenação.

Ao longo do desenvolvimento do Projeto Educampo, muitas adequações foram sendo necessárias. Diversos arranjos foram feitos para que minimamente este projeto pudesse contemplar o que regem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o parecer do CNE nº 01/2006.

No final do ano letivo de 2010, a comunidade escolar reuniu-se para discutir sobre o projeto em andamento. Por diversos fatores, em 2011, o ano letivo iniciou sem o atendimento por Alternância, sendo trabalhados na escola os conteúdos curriculares urbanos, tendo apenas a área de Ciências Agrárias contemplando a educação para o campo, e ainda estas, poucas vezes relacionadas com a prática vivenciada na comunidade escolar.

O cancelamento do Projeto Educampo, resultou de descontentamentos por parte dos pais, pela forma de atendimento que a escola estava oferecendo naquele período. Os educandos frequentavam a escola durante uma semana, com as aulas teóricas e oficinas culturais e, na semana seguinte, ficavam em casa, onde desenvolviam as tarefas e pesquisas

encaminhadas pelos professores. Um dia dessa semana, os professores se reuniam na casa de um dos alunos, que eram divididos por polos, ou seja, pela proximidade das moradias. Essas reuniões por polos atendiam educandos de diferentes idades e séries. Na semana em que os educandos da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental estavam em Tempo Escola, os educandos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio estavam em Tempo Comunidade, e vice versa.

A distância dos PA da Gleba Ribeirão Grande e as condições oferecidas pela Secretaria de Educação aos profissionais da escola em questão, não proporcionavam aos educadores qualquer condição de que pudessem minimamente desenvolver as atividades de acordo com a proposta de Educação do Campo.

Os educadores e demais profissionais da educação não receberam formação adequada para compreender o que vem a ser a Educação do Campo. O projeto foi implantado e minimamente os educadores receberam informações de como trabalhar os diferentes tempos na Pedagogia da Alternância.

O tempo gasto para deslocamento dos educadores até os polos de atendimento na comunidade era muito grande e, conseqüentemente, restava pouco tempo para as atividades serem desenvolvidas com os educandos no Tempo Comunidade. Além disso, tinha a questão da alimentação desses estudantes que se deslocavam de suas casas, que era difícil de ser suprida pela escola, por causa da distância.

Com tudo isso, alguns pais entenderam que o aprendizado de seus filhos estava sendo prejudicado e se reuniram para acabar com esse projeto. Após várias reuniões com os pais e com a Secretaria Municipal de Educação, no ano letivo de 2012, a escola voltou a atender os educandos na forma tradicional, como antes desse projeto, cumprindo às 20 horas semanais de aula.

No ano letivo de 2013, a escola foi contemplada com o Projeto Mais Educação, do Governo Federal. Em consequência disso, os educandos permanecem na escola o dia todo, dois dias da semana. As aulas curriculares são ministradas no período da manhã, das 07:00 h às 12:00 h. Às 12:30 h iniciam as oficinas do projeto, que atendem os alunos agrupados por faixa etária nas modalidades de Artesanato, Informática, Apoio de Língua Portuguesa, Apoio de Matemática, Esportes e Artes Cênicas.

O que dificulta as ações de qualquer projeto nesta escola é o fato de que os educandos que moram na Comunidade São Manoel e seu entorno são dispensados das oficinas, por morarem próximos à escola, não dependem do Transporte Escolar, por isso, não participam

dessas atividades. Ao contrário dos educandos dos PA da Gleba Ribeirão Grande e os demais que utilizam o Transporte Escolar, que são obrigados a permanecerem na escola e participarem das oficinas.

Essa diferença foi proposta pela Secretária de Educação na gestão atual. Os educandos das linhas de transporte sentem-se discriminados e chegam a dizer que “se esse projeto é tão bom, por que os outros, que moram mais perto não precisam participar?” (Educando da Escola Municipal do Campo São José). Assim, percebemos claramente a desvalorização dos povos do campo, principalmente quando se trata de filhos de assentados da Reforma Agrária, pelo preconceito que está enraizado na maioria das pessoas, alimentado pelo que a mídia retrata sobre esse assunto.

1.5. O Camponês e a Reforma Agrária

Neste trabalho, utilizamos muito as palavras camponês, camponesa e campesina. Para compreendê-las, pesquisamos os termos citados no Dicionário da Educação do Campo, que nos traz:

Camponesas são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos – suas necessidades imediatas de consumo e o encaminhamento de projetos que permitam cumprir adequadamente um ciclo de vida da família – mediante a produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (Costa, 2000, p. 116-130).

Seguindo essa compreensão, tratamos aqui também dos jovens camponeses, colaboradores de nossa pesquisa, que vivem no campo com suas famílias. Elisa Guaraná de Castro define esses jovens:

O termo “juventude rural” – e o uso de correlatos como “jovem rural”, “jovem camponês”, “jovem do campo” – já era utilizado, como apontou Flitner (1968), no século XVIII, como em um estudo de Pestalozzi sobre populações camponesas. Desde o século XX, em trabalhos sobre a “família camponesa”, o termo individualizado jovem camponês”, ou simplesmente “jovem”, vem sendo acionado com frequência para designar filhos de camponeses que ainda não se emanciparam da autoridade paterna – geralmente solteiros que vivem com os pais. (Juventude do Campo. Verbetes. Dicionário da Educação do Campo, p. 439)

Segundo Sá (2010), o processo de reterritorialização dos povos do campo é extremamente necessário para redefinição do modelo de desenvolvimento no campo. Desta forma, quando nos referimos à identidade cultural camponesa, falamos desses sujeitos que, pela ligação com a terra que trazem em suas veias, migram em busca de reterritorialização, ou seja, uma nova firmiação em um novo território. Pois, seus hábitos, costumes e culturas estão ligados à lida com a terra.

Um dos meios em que esses camponeses conseguem a reterritorialização é quando a disputam pela Reforma Agrária que, na maioria das vezes, é um processo de luta demorado e conflituoso, pois as terras destinadas a esse fim nunca são entregues com bom senso pelos grileiros ou proprietários que as utilizam de forma ilegal, gerando grandiosos e infundáveis processos judiciais. Neste sentido, João Pedro Stédile explica que:

Reforma Agrária é um programa de governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir o seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir. Para alcançar esse objetivo, o principal instrumento jurídico utilizado em praticamente todas as experiências existentes é a desapropriação, pelo Estado, das grandes fazendas, os Latifúndios, e sua redistribuição entre camponeses sem-terra, pequenos agricultores com pouca terra e assalariados rurais em geral. (Reforma Agrária – Verbete. Dicionário Educação do Campo, p.659)

Obsevamos ainda, como o acesso à terra é excludente, colocando esses sujeitos sempre à margem de seus direitos, num processo que atende apenas ao interesse do capital, como vemos a seguir:

A luta pela reforma agrária no Brasil vem de longa data e tem pontos de confronto e avanços e momentos de tristes recuos. [...] sempre houve no Brasil um política de impedimento aos pobres, camponeses e indígenas de viverem em paz na terra. Uma permanente e nem sempre surda luta entre o latifúndio e os camponeses cada vez mais despossuídos [...] (MARÉS, 2003, p. 103 - 104).

Com o surgimento do capitalismo, surgem também as cercas, as concepções de únicos donos, juntamente com o entendimento de que esses podem escolher se, como e o que produzir nessas áreas. É frequente ouvir relatos de pequenos produtores rurais, os camponeses, que foram obrigados a vender, ou até mesmo abandonar suas terras por falta de incentivo do governo para fomentar suas produções e garantia de comercialização para os seus produtos.

Infelizmente essa é a realidade de acesso dos povos do campo à terra, em busca de um espaço de produção e perpetuação de seus costumes e saberes, imprimindo suas culturas e suas formas de se relacionar com o meio e a sociedade em que vivem.

1.6. Instrumentos de Pesquisa – Grupo Focal

Para esta pesquisa, utilizamos o método de entrevista em grupo focal com os jovens e diálogo aberto com os adultos, proporcionando um ambiente descontraído a fim de absorver os detalhes importantes para a análise dos dados deste trabalho, na busca de interpretar o cotidiano das pessoas aqui observadas, compreendendo o ambiente ao qual estão inseridas e como se relacionam por meio da fala. Esses diálogos foram gravados para garantir a cópia fiel das transcrições, utilizadas na análise dos dados.

A seleção dos colaboradores seguiu o critério de origem geográfica, uma vez que a proposta é analisar as variedades linguísticas existentes na comunidade, além de observar como elas se relacionam com a identidade camponesa desses falantes.

Assim, como definem Power e Single (1996, p.449), o grupo focal consiste em reunir um grupo de pessoas selecionadas, aqui os jovens colaboradores, para discutir e/ou comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir das suas experiências pessoais.

Buscamos compreender a relação de comunicação utilizada pelas famílias, a partir da ótica desses jovens, posteriormente comparando com a fala dos seus pais, compreendendo as heranças de hábitos e costumes dos pais jovens.

Os objetivos servirão de base para o processo escolhido de análise do material coletado, assim como para as interpretações subsequentes, necessárias para a compreensão da pesquisa.

No capítulo a seguir, abordaremos brevemente sobre as lutas pela Educação do Campo, na busca de uma educação que seja oposta ao modelo imposto pelo capital, além de expressar de que forma me insiro neste contexto e a minha experiência como educadora.

CAPÍTULO II

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo abordaremos alguns aspectos sobre a luta pela Educação do Campo, além de algumas das conquistas, entre elas, o curso de Licenciatura em Educação do Campo e também como a pesquisadora está inserida nesse processo.

2.1. A luta pela Educação do Campo

A educação oferecida aos povos do campo, por sucessivos governos tem sido voltada aos interesses dos modelos econômicos, sempre foi perversa, visando formar apenas para atender ao latifúndio empresarial, formando para o trabalho no desenvolvimento da agricultura, reproduzindo os interesses da economia, excluindo aqueles que não se incluíam na lógica da produtividade. Sempre foi regida pelas necessidades do mercado de trabalho, pensada a partir do olhar urbano, retratava o campo a partir da necessidade do capital e os sujeitos do campo, de forma inferiorizada.

As lutas de movimentos sociais surgiram visando garantir os direitos humanos e organizações dos povos do campo. Em 1997 aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária e em 1998 a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Entidades do porte da CNBB, do Unicef, da UnB, da Unesco e do MST lideraram a mobilização a favor da Educação Básica do Campo e conseguiram sensibilizar importantes setores da sociedade brasileira.

A história da educação rural no Brasil sempre foi de negação de direito aos agricultores, por parte das ações e das políticas governamentais. Porém, constata-se, sobretudo nas três últimas décadas do século XX, uma movimentação e organização por parte das organizações e entidades dos agricultores, por uma educação que favoreça e valorize os povos do campo. Estas lutas fazem parte do conjunto de iniciativas e ações contra a concentração da terra, do poder e do saber. (QUEIRÓZ, 2004).

No final da década de 1990, os movimentos sociais do campo conseguem articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo”, tendo na I Conferência, em julho de

1998, em Luziânia-GO, seu ponto alto e desencadeou todo um processo que vem crescendo, possibilitando o aprofundamento e a construção de um projeto de Educação do Campo.

A articulação das entidades, movimentos e das experiências em busca desse novo modelo de educação contribuíram para a aprovação, em 2002, pela Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Nestas Diretrizes, a identidade da Escola do Campo é:

[...] definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Diretrizes, Art. 2º, Parágrafo único).

Queiróz (2004) destaca ainda que a II Conferência deu continuidade e ampliou o debate sobre a Educação do Campo e a participação de movimentos e organizações sociais comprometidos com esta construção. Então, esta rápida trajetória da Educação do Campo no Brasil, nos mostra que, historicamente, a política educacional brasileira não priorizou e nem contemplou as necessidades e a realidade dos povos do campo, como afirma o próprio MEC:

Constata-se, portanto, que não houve historicamente empenho do Poder Público para implantar um sistema educacional adequado às necessidades das populações do campo. O Estado brasileiro omitiu-se: (1) na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para as escolas do campo; (2) na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola com qualidade; (3) na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo. (BRASIL, 2005).

Mas, em meio a isso, os “movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passaram a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos no acesso à terra, à água, ao crédito diferenciado, à saúde, educação, moradia, entre outras” (BRASIL, 2004).

A partir da luta por estes direitos foi se construindo “novas práticas pedagógicas através da educação popular que motivou o surgimento de diferentes movimentos de educação no campo, nos diversos estados do país. Mas foi na década de 1980 que estes movimentos ganharam mais força e visibilidade” (BRASIL, 2004).

A luta pela Educação do Campo materializou-se na disputa contra a hegemonia e foram conquistadas políticas importantes como o PRONERA, Residência Agrária e Licenciaturas em Educação do Campo (como a LEdoC, à qual estamos inseridos), entre

outras, focando seu grande diferencial nos objetivos formativos que as conduzem, refletindo sobre o perfil do ser humano que se almeja formar com tais políticas, para qual campo e para qual sociedade. O desafio é a superação da lógica de subordinação dos camponeses ao mercado e à monocultura do agronegócio, como o proposto no art. 4 da Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Percebemos que na nossa realidade camponesa, essa legislação é maquiada, ou seja, diz-se em alguns casos, que existe a Educação do Campo, porém, sem que uma discussão a respeito do projeto tenha sido feita com a comunidade escolar e camponesa, para sentir as necessidades da realidade camponesa, a fim de que a legislação seja cumprida efetivamente, assegurando os direitos e necessidades dos povos do campo.

Em outras palavras, as situações decisórias no âmbito profissional, podem afetar toda a comunidade positivamente ou negativamente. Neste sentido, tomar a decisão correta passa a ser a base do sucesso:

Estes pressupostos apresentam algumas razões pelas quais é necessário compreender e efetivar a práxis da agroecologia, enquanto projeto estratégico da agricultura familiar, que consiste na solidariedade, na autonomia, na ética, no respeito à diversidade cultural e no protagonismo camponês. Desta forma contempla também os princípios da sócio-economia solidária, que busca uma sociedade mais justa, ética e responsável, no exercício da análise crítica da dimensão socioeconômica do campo. A Agroecologia possui interfaces com a Educação do Campo, na medida em que a escola passa a refletir-agir sobre as crises energética, climática, ecológica, econômica, informacional e seus efeitos no campesinato. (Orientações Curriculares para a Educação do Campo no Estado de Mato Grosso, 2010, p.24).

Infelizmente, a educação sempre foi tratada como forma de indicador para cumprir as ações dos programas federais, e ainda como fonte de captação de recursos para instituições não tão bem intencionadas. Não se pensa a formação social dos educandos, esses cursos não os preparam para a vida, e sim, “os formam” para serem subordinados aos seus interesses, hegemônicos e opressores, mergulhados na indústria cultural e na lógica do capital.

2.2. Como estou inserida neste contexto

Fruto desta luta, o curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, é mais um instrumento na busca de uma educação de qualidade voltada aos povos do campo. Minha inserção neste contexto se dá após uma longa trajetória de vida na cidade, em busca de qualificação profissional e afetiva, que não deram certo, mas que ao mesmo tempo me proporcionaram uma bagagem de experiência importantíssima para o que me aguardava neste curso de graduação.

A experiência com educandos na Escola Municipal do Campo São José, iniciou-se com a implantação do Projeto EDUCAMPO, implantado nas escolas rurais do município de Nova Mutum/MT, no ano letivo de 2009. Neste mesmo ano nos inscrevemos para o vestibular da LEdoC, buscando qualificação para auxiliar na implantação e execução das atividades a serem desenvolvidas neste novo projeto.

Durante os anos da graduação, continuamos trabalhando na escola, passando pelo Laboratório de Informática, pela Secretaria Escolar e atualmente estou monitorando os educandos da Gleba Ribeirão Grande no Transporte Escolar, durante o percurso de ida e volta de casa para a escola.

A opção pela habilitação na área de Linguagens deu-se pelo fato de ter maior afinidade pela área, do que pelas Exatas. Ao longo do curso fui percebendo minhas dificuldades, mas fui buscando superá-las, principalmente nos trabalhos coletivos, que me auxiliaram bastante neste processo de aprimoração do conhecimento.

Nas aulas de Sociolinguística, na LEdoC, percebemos que muitas coisas trabalhadas em relação à língua eram familiares, pois quando criança, sofria com piadinhas que os colegas, e até mesmo alguns professores, faziam a meu respeito e de outros colegas, pelo fato de conversarmos com sotaque sulista, o (r) puxado, falar cantado, por sermos descendente de alemães, e a família ter migrado dos estados do sul do Brasil para o Mato Grosso do Sul, onde nasci e tive toda a minha formação escolar básica.

A partir daí, surgiu a vontade de aprofundar os estudos em relação às maneiras de falar das famílias da comunidade onde moro, pois tenho observado a existência da diversidade cultural nesta região e me instiga saber como as variedades da língua portuguesa são tratadas pelos próprios falantes.

No capítulo seguinte dialogamos com alguns teóricos como Marcos Bagno, Stella Maris Bortoni-Ricardo, Rosineide Magalhães de Sousa, entre outros, a fim de

compreendermos como a Sociolinguística trata as variedades linguísticas. Além de tratarmos da narrativa, citada por Walter Benjamin, buscando compreender as relações de trocas de saberes dentro das próprias famílias, analisando as heranças, principalmente nos modos de falar dos jovens, como veremos posteriormente.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo abordamos a fundamentação teórica à luz da Sociolinguística, trazendo conceitos de variedades e classificações das variações linguísticas.

3.1. Sociolinguística

A Sociolinguística surgiu nos Estados Unidos em meados da década de 1960, quando muitos cientistas viram que não era mais possível estudar a língua fora da sociedade. Bagno (2007, p.26), cita Wiliam Labov (1966) como responsável por impulsionar a realização desta perspectiva da língua e sociedade, defendendo que “a Sociolinguística é uma corrente da Linguística assumindo diversas formas de compreender a língua, dizendo que ela é social e que jamais pode pesquisá-la, colocando-na à margem do seu sujeito falante”.

A Sociolinguística visa à variação, à interação e ao estudo do comportamento da pessoa na perspectiva da integração do indivíduo no seu meio social e principalmente a identidade linguística no que diz respeito à variedade do falante. Ela faz uso da língua dentro de uma cultura, no espaço social e sua identidade, trabalhando com os conhecimentos de outras áreas e estabelecendo uma variedade multidisciplinar.

Neste sentido, Alkmim (2001, p.28) esclarece que a proposta de Bright para a Sociolinguística é a de que ela deve “demonstrar a covariação sistemática das variações linguística e social”. Assim, observa que a comunicação ocorre através da língua em uma determinada organização social, em determinada época.

Na sociedade, encontramos pessoas com habilidades variadas e o mundo da linguagem falada e escrita não é diferente, o ser humano perpassa por processos desafiantes bem como processar o conhecimento adquirido em seu cotidiano e assimila e dissemina aquilo que acha importante, da maneira que mais lhe parece conveniente.

Alkmim (2001) revela ainda que, alguns fatores socialmente definidos, estão ligados à diversidade linguística, tais como: a identidade do falante; a identidade do ouvinte; o contexto social ao qual estão inseridos e o julgamento que cada falante faz a seu próprio modo de falar,

e dos que se comunicam com ele. Às diferentes formas de falar, a Sociolinguística designa de Variedades Linguísticas.

3.2. Variedade linguística

É preciso perceber e compreender que todos nós fazemos parte dessa corrente sociolinguística, pois somos sujeitos falantes que apresentam uma peculiaridade diferenciada de cada povo, que em sua região, apresenta variedades linguísticas diversas que perpassam ao longo da história.

Bagno (2007) caracteriza a variedade linguística como sendo um dos muitos “modos de falar” uma língua. Partindo da noção de heterogeneidade, a Sociolinguística afirma que toda língua é um feixe de variedades. Outro postulado fundamental da Sociolinguística é que toda e qualquer variedade linguística é plenamente funcional, oferece todos os recursos necessários para que seus falantes interajam socialmente; é um meio eficiente de manutenção da coesão social da comunidade em que é empregada.

Alkmim (2002) explica que a Sociolinguística não encara a diversidade linguística como um problema, mas sim uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico, pois qualquer língua é representada por um conjunto de variedades.

As variedades linguísticas são classificadas da seguinte forma por Bagno (2007): **socioleto**, variedade linguística própria de um grupo de falantes que compartilham as mesmas características socioculturais; **cronoleto** designa a variedade própria de determinada faixa etária; **idioleto** designa o modo de falar característico de um indivíduo, suas preferências vocabulares, seu modo próprio de pronunciar as palavras, de construir sentenças, etc., e **dialeto**, termo usado para designar o modo característico de uso da língua num determinado lugar, região, província, etc.

A partir da compreensão da existência da Sociolinguística, percebemos que as comunidades do campo são formadas por diversas culturas, oriundas de diferentes regiões do país, que migram em busca de melhores condições de vida, formando novas áreas de assentamentos, sem contar com a existência de comunidades tradicionais que há muito tempo resistem em seu território.

Todavia, as diversidades culturais encontradas nessas comunidades são de inúmeras riquezas, seja no falar, nos modos de vestir, em suas danças, suas crenças, nos costumes

culinários, seus cantares, etc. Esses migrantes, ao “reterritorializarem-se”, acabam sofrendo interferências de outros dialetos, o que, conseqüentemente, faz com que surjam novos dialetos.

3.3. Variação Linguística

Cada ser humano carrega consigo uma peculiaridade singular tanto nos traços físicos, quanto na sua maneira de se expressar, aqui, daremos ênfase à fala. Este falante irá observar a maneira como as demais pessoas com as quais convive se comunicam e criará uma forma particular de comunicar-se através da língua falada.

As influências que todos nós falantes da língua portuguesa sofremos acontecem por diversos fatores, como origem geográfica, idade e sexo, entre outras, que ao longo do tempo sofrem modificações por força das relações sociais cotidianas. Estas modificações na fala são denominadas, pelos sociolinguistas, como variações linguísticas.

Sousa e Vellasco (2007, p. 58) afirmam que “a possibilidade de variação da língua expressa a variedade cultural existente em qualquer grupo”. No Brasil, observamos os reflexos da colonização em diversas regiões. A língua não é usada de forma homogênea por todos os seus falantes, além das possibilidades de variação já citadas, a mesma pessoa pode utilizar diferentes variedades de uma só forma da língua.

3.4. Níveis de variação linguística

Sousa e Vellasco (2007) citam que o fenômeno da variação ocorre em todos os níveis de funcionamento da linguagem, sendo mais perceptível na pronúncia e no vocabulário e se torna mais complexo porque os níveis não se apresentam de maneira estanque, eles se superpõem.

- **nível fonológico:** consiste na forma como as palavras são pronunciadas, apresentando diferentes sons na pronúncia, como por exemplo, o /l/ no final de sílaba é pronunciado como consoante pelos gaúchos, enquanto em quase todo o restante do Brasil é vocalizado como um /u/; outros exemplos são o /r/ caipira e o /s/ chiado dos cariocas, dos catarinenses e dos nortistas.

- **nível morfossintático:** ocorre quando os falantes conjugam os verbos irregulares como se fossem regulares: manteve /manteu/, anseio /ansio/, além de não realizarem a concordância entre sujeito e verbo.

- **nível lexical:** de acordo com a localidade as palavras são empregadas em um sentido específico, como por exemplo: a palavra /miúdo/ em Portugal significa o mesmo que /moleque/, /garoto/, /menino/ e /guri/ no Brasil.

Assim, podemos afirmar, com base em Bagno (2007), que os falantes criam novas formas de se expressarem diante de novas situações, criando possibilidades nunca exploradas, muitas vezes consideradas agramaticais. Utilizam certas expressões como modelos, criando os jargões e clichês.

3.5. Língua Materna

É comum observamos que, o ensino tradicional da língua materna ministrado por professores que se formaram a cerca de quinze, vinte anos atrás, acontece de forma a proporcionar o entendimento de que o aluno, ao chegar à escola, tem ali o seu primeiro contato com a língua, ignorando todo o saber que já vem com a criança, todo o aprendizado que esta traz em sua “pequena bagagem” de vida. Ignora-se todo um aprendizado em sociedade e a construção da identidade do educando, junto ao meio onde vive.

Bortoni-Ricardo (2005), afirma que na aprendizagem do português padrão, precisamos levar em conta as interferências de regras fonológicas e morfossintáticas do dialeto conhecido pela criança, pois as marcas da variação são sistemáticas e previsíveis. Um olhar atento para o meio social ao qual o educando está inserido seguramente auxilia na compreensão do dialeto que o mesmo traz consigo.

A própria escola está inserida nesta construção, porém isso também é ignorado. Os professores costumam rotular os alunos, estigmatizando as formas com que utilizam para se comunicarem, condenando, ao silêncio, os que não se enquadram na forma linguística tida como padrão.

De acordo com Faraco (2001), as correntes da Linguística Contemporânea vêm criticando esta concepção tradicional de língua, ainda utilizada por profissionais vinculados a diversas áreas do conhecimento, que acabam repetindo chavões e preconceitos que a linguagem há muito provou serem insustentáveis.

3.6. Norma Padrão

Conforme Bagno (2002), a norma padrão da língua portuguesa falada no Brasil, inspirada pelas Gramáticas Tradicionais, definem ainda hoje, a língua escrita, mais precisamente empregada em questões estéticas, como em poemas, por exemplo, que descreve usos mais próximos da realidade linguística falada e escrita antigamente em Portugal por determinadas camadas sociais.

Ainda de acordo com Bagno (2002), há uma necessidade a respeito da Norma Padrão do Português Brasileiro, para que determinados usos da língua que necessitam que seja mais monitorada, se aproxime da realidade linguística falada e escrita hoje no Brasil.

Alkmim (2001, p. 26) define que “cada época determina o que considera como forma padrão: determinadas pronúncias, construções gramaticais e expressões lexicais”.

Observamos que em cada momento histórico determinou-se o que seria norma padrão na língua falada e escrita, nas relações sociais das comunidades de classe alta, em determinadas regiões do Brasil, principalmente nos grandes centros comerciais e culturais, que determinam o que será seguido pelas demais classes sociais, nos demais espaços geográficos.

As formas de expressão de uma comunidade ou determinado grupo mudam constantemente, pois estão profundamente inseridos na vida e nas atitudes culturais.

3.7. Narrativa e Identidade Cultural Camponesa

Identificar as variedades linguísticas existentes na comunidade implica em compreender a trajetória histórica das famílias que migraram para as áreas da Gleba Ribeirão Grande. Assim, acreditamos que a narrativa torna-se um instrumento fundamental para fornecer dados para a formação das identidades das famílias camponesas a partir das histórias contadas nos seios familiares ou nos momentos de trabalho coletivo, perpetuando os costumes e a cultura das famílias camponesas, aqui tidas como referências para a nossa pesquisa.

De acordo com Benjamin (1987), o narrador assume uma postura de conselheiro, pois muitas vezes, suas histórias narradas consistem num ensinamento moral, numa sugestão prática, num provérbio ou numa norma de vida. Porém, com a transformação das formas de

trabalho, no campo e na cidade, percebemos que as “contações de histórias” vão se modificando ao longo do tempo.

Observamos que as famílias entrevistadas, em busca da reterritorialização, passam por diferentes lugares, hora no campo, hora na cidade. Ao chegarem, trazem consigo seus saberes, seus costumes, suas tradições. Ao saírem, levam consigo saberes e costumes de outros que vão sendo agregados e mesclados aos seus.

Antigamente, as narrativas surgiam nas rodas de trabalhos manuais e são tratadas por Benjamin (1987) como “formas artesanais de comunicação”, pois havia uma forma rebuscada na maneira de lembrar e expressar os acontecimentos que mereciam relevância, a ponto de serem transmitidos nas relações sociais. Benjamin observa ainda que, o fato de recontar a história depende da vontade de quem a está ouvindo. Por isso a importância de transmitir esse hábito para os mais jovens. De acordo com Benjamin,

o grande narrador tem sempre suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais. Contudo, assim como essas camadas abrangem o estrato camponês, marítimo e urbano, nos múltiplos estágios do seu desenvolvimento econômico e técnico, assim também se estratificam de múltiplas maneiras os conceitos em que o acervo de experiências dessas camadas se manifesta para nós. (BENJAMIN, 1987, p.214)

Assim, compreendemos a importância das relações sociais para a formação da identidade. Essa formação se dá através de trocas entre os indivíduos no seio familiar, na escola, na igreja, na comunidade, etc. Observamos a comunicação nas relações através da língua falada. Benjamin ressalta isso, ao falar sobre o narrador:

O menor sussurro nas folhagens o assusta. [...] – já se extinguiram na cidade e estão em vias de extinção no campo. Com isso, desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade dos ouvintes. Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. [...]. Quando o ritmo de trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual. (BENJAMIN, 1987, p. 204, 205)

Portanto, a história oral ou narrativa, é um meio para a produção de conhecimento histórico que retrata a época em que é contada, além de revelar a época à qual se refere. Neste sentido, reconhecemos nas narrativas a compreensão do processo ativo de construção de significados sociais que são dados pelos diversos sujeitos, como defende Saraiva (2010).

Os trabalhos coletivos no campo também não acontecem mais como antigamente. De acordo com Margulis e Urresti,

cada geração incorpora, segundo o momento histórico em que vive, modos de perceber, de apreciar e de viver que lhe afaste das gerações mais antigas. As gerações mais jovens vivem um tempo histórico que não é o mesmo daquele que viveram as gerações mais velhas, possuem outras experiências, porém também se encontram marcadas por condições de classe, gênero, etnia, etc. no entanto, a manifestação dessas desigualdades na realidade concreta, bem como a maneira como os jovens lidam com tais condições são diferentes de outros períodos históricos e da forma como outras gerações lidaram com elas. (MARGULIS e URRESTI, 1996, p. 80)

Desta forma, os jovens falantes, cada um à sua época, vão incorporando novas ideologias e buscam diferentes maneiras para se expressar. A língua falada neste caso, ganha uma estética muito particular, cada um extrai de suas relações sociais o que lhe agrada e imprime as suas peculiaridades no momento de sua fala.

Identificamos que as famílias entrevistadas na Gleba Ribeirão Grande tem origem dos estados de Minas Gerais, São Paulo, Alagoas, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, além de alguns que são naturais do estado do Mato Grosso. Existe uma forte influência da cultura cuiabana, já enraizada na maioria das famílias.

Apesar da mistura de costumes e culturas, as famílias apresentam traços muito marcantes que revelam a manutenção da cultura e dos costumes do local de origem. Alguns hábitos são facilmente identificados, o que dispensa adicionar qualquer questionamento ou explicação.

Para Benjamin (1987), a verdadeira narrativa da história parte de uma fonte, como aquela ligada à uma “tradição viva e coletiva”, que revela hábitos e costumes no relato dos falantes.

Assim, cada palavra a ser dita é cuidadosamente escolhida, a fim de imprimir na sua maneira de se comunicar, a sua identidade, transparecendo seus valores e suas ideologias.

Veremos a seguir, a partir da análise dos dados, como os colaboradores desta pesquisa utilizam-se da língua falada para comunicarem-se, observando como cada falante imprime sua identidade e sua particularidade no seu modo de falar.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa foi desenvolvida com quatro famílias que moram na Gleba Ribeirão Grande, cujos filhos frequentam a Escola Municipal do Campo São José. Solicitei que cada colaborador contasse a sua trajetória de vida, relatando suas vivências até chegarem ao Assentamento, buscando identificar traços que marcam a sua identidade.

4.1. Perfil dos colaboradores

As famílias entrevistadas foram escolhidas por demonstrarem evidências e diferenças muito marcantes nas suas formas de falar, traços de suas diferentes origens geográficas.

A convivência com estes jovens auxiliou na confirmação do tema deste trabalho monográfico. Há tempos observamos cada um deles. Os jovens estudam em séries diferentes, porém, nas oficinas do Projeto Mais Educação, desenvolvidas na Escola Municipal do Campo São José, eles são agrupados para participarem dos trabalhos realizados. Nessas oficinas, as variedades linguísticas são facilmente identificadas.

O jovem R. S. tem 15 anos, sexo masculino, é filho único. Cursa o 1º ano do Ensino Médio. Nasceu na cidade de Rosário Oeste / MT, mora com sua mãe e seu pai, o Senhor J. C. S., com 42 anos, também nascidos na mesma cidade. Os avós paternos são mineiros e migraram para o Mato Grosso em busca de proporcionar melhores condições de vida para a família.

O jovem J. C. tem 21 anos, sexo masculino, tem quatro irmãos. Cursa o 3º ano do Ensino Médio. Nasceu na cidade de Canapi, estado de Alagoas. Mora com seu pai, o Senhor J. C. O., com 59 anos, a mãe e o irmão mais novo, todos nascidos em Alagoas. Migraram para o Mato Grosso em busca da reterritorialização, pois a família possui laços muito fortes com o campo.

O jovem C. K. tem 18 anos, sexo masculino, cursa o 2º ano do Ensino Médio. Mora com o avô e a avó, Senhora N. K., que tem a idade de 63 anos. É natural de Palotina / PR, assim como seus pais. Os avós maternos e paternos são naturais do Rio Grande do Sul. Parte da família migrou para o Mato Grosso em busca de um futuro melhor.

O jovem D. B. tem 13 anos, sexo masculino, cursa o 8º ano do Ensino Fundamental, tem um irmão e duas irmãs. Nasceu no Paraguai, numa comunidade chamada Ypejhú, assim como sua mãe, a Senhora K. C. B. tem 31 anos de idade. O pai é natural do estado do Paraná. A família passou por vários lugares em busca de uma terra.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.157), “as convenções comunicativas que são organizadas com os recursos decorrentes da variação inerente ao sistema adquirem importância porque são considerados símbolos de identidade [...]”. Assim, procuramos demonstrar essas ocorrências nos subtópicos que seguem abaixo:

4.2. As identidades de sujeitos do campo

Compreendemos que na Sociolinguística, como afirma Bagno (2007), não estudamos a língua separadamente, ao contrário, valorizamos o ser, o falante dessa língua. Observamos quais estratégias comunicativas são utilizadas para desempenhar a produção e reprodução da identidade desses camponeses e como eles compreendem o espaço em que vivem.

Le Page (1980) postula uma “proposta de linguagem como marca de identidade social influenciadas a aspectos como sexo, idade, antecedente regional, inserção no sistema de produção e pertencimento a grupo étnico, ocupacional, religioso, de vizinhança, etc” (apud Bortoni-Ricardo, 2005, p. 176).

Observamos aqui, a forma como cada falante se refere ao local onde vive. Identificamos a territorialidade, as características camponesas das famílias entrevistadas, demonstradas por traços muito marcantes nas suas falas.

A seguir observamos de que forma essa ligação com a terra é representada, reforçando a identidade de camponeses, expressadas por esses sujeitos falantes.

Falas dos jovens

... daí meu vô tem um sítio até hoje lá próximo a Rosário...

... Eu gosto de morá na roça...

... porque primero o meu pai tava abrino a terra né.. e tinha que plantá na mão...

... era tudo manual pra fazê.. porque não podia colhê com a colheita.. colhetadeira né.. no meio dos toco.. daí era manual...

:... uns sete oito ano surgiu o assentamento né.. daí o meu pai é... gostô né.. veio vê como é que era e gostô.. aí trosse a famía pra mora ali no assentamento...

:... Eu não penso em saí daqui tão cedo... i si eu saí.. quero voltá prá criá os meus filho no futuro né. Risos...

:... risos... tu é cabuloso véi... qui qui tu é memo?...

:...Uai cara.. eu sô cuiabana.. cê num ouviu véi... mais meus avô são minêro.. tá nu sangue.

:...risos... esse cara tamém é cabuloso...

:...Relaxa aí véi.. cê já falô cara...

Falas dos mais velhos

:... eu vêu di umas terra boua dimais.. du sertaum.. di Alagoua.. nu Nordeste.. pá sê mais exatu...

:... A genti nasceu na roça fia .. perto di Cuiabá.. deis di piqueno qui a genti aprendeu a trabaiá na roça.. cu's bichu.. cu'as prantação pra tê u qui cume né...

:... A vidinha na roça é sussegada né... a genti criadu na roça deisdi piquininim.. num qué sabê da rua...

:... achu qui aqui a genti vivi inté mais...

:... a rua num é pá quarqué um vivê naum fia...

:... tudu's nós tinha qui pegá nu cabu da inxada...

:... Hoji im dia.. si a muié falá qui vai pra rua.. eu falo prá ela i sólita...

:... qui eu quero é fica banguelu aqui memu.. na roça. Risos...

:... daí que Deus alumiô essas terra abençuada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi'o e pudê cumê du própi suo.. né fia?

:... tu tira um leite.. faz um queijo.. tem uma nata.. faz uma chimia... A carne nunca falta.. de leitão.. de frango.. tem peixe sabe?...

Observamos nas falas de todos os colaboradores da pesquisa a relação com o campo, com a terra, com as atividades desenvolvidas na lida do dia a dia. Os falantes mais velhos expressam maior interação com a vida no campo, mostram-se mais satisfeitos com esse estilo de vida, herdado de seus pais e que agora repassam aos seus filhos.

As falas dos Jovens R. S. e C. K. apresentam uma ligação mais tímida com essa realidade campesina, porém, em alguns momentos, demonstram que também estão satisfeitos com a vida no campo, com o sossego e a tranquilidade proporcionados por esse ambiente.

Ao observarmos a posição de Alkmim (2001), citada anteriormente, de que fatores socialmente definidos estão ligados à diversidade linguística, percebemos fortemente a identidade dos falantes, como sujeitos do campo. Essas relações sociais vivenciadas pelas famílias fortalecem os laços e heranças culturais, que são repassadas dos mais velhos aos mais jovens.

Bagno (2007) classifica as variedades linguísticas, como já observamos anteriormente. Analisando as famílias colaboradoras, constatamos que mesmo inseridos numa relação social maior, a família continua utilizando-se de marcas muito fortes de suas origens para comunicarem-se, podendo incluí-los, nesse caso, na classificação do **socioleto**: variedade linguística própria de um grupo de falantes que compartilham as mesmas características socioculturais.

Margulis e Urresti (1996) argumentam que cada geração adquire uma maneira própria de se expressar, busca suas ideologias, seus próprios meios para as manifestações culturais, etc. Ao analisarmos a relação desses falantes, observamos que na prática, na realidade cotidiana desses sujeitos, os conhecimentos são transmitidos, de geração para geração e que os mais jovens unem os saberes herdados aos novos conhecimentos que vão sendo adquiridos na vida em sociedade, no grupo ao qual estão inseridos.

Analisando ainda a fala dos jovens colaboradores, reparamos que no momento da entrevista, houve algumas interferências pelos próprios colegas, que representam a utilização de jargões, denominados **cronoletos**, que designam a variedade própria de determinada faixa etária, como as palavras /véi/, /relaxa aí/, /cara/ e /cabuloso/, que são utilizadas em meio às falas, nos diálogos por eles realizados.

4.3. As heranças de suas origens

As diversidades culturais encontradas na comunidade são de inúmeras riquezas, seja no falar, nos modos de vestir, em suas crenças, nos costumes culinários, etc.

Esses migrantes ao “reterritorializarem-se” acabam sofrendo interferências de outros costumes ao mesmo tempo em que interferem nos costumes do novo lugar a que se firmam, proporcionando trocas e miscigenações.

A seguir, observamos trechos das falas dos entrevistados que evidenciam esses traços culturais que as famílias ainda mantêm.

Observamos a Variação Semântica quando há mudanças de significado/sentido de uma palavra, ou seja, quando uma palavra é usada em um sentido diferente. Para a análise da variação semântica assim como na análise da variação lexical, utilizamos Sousa e Vellasco (2007), para dar embasamento teórico a essas análises.

Vale registrar aqui algumas curiosidades no momento das entrevistas. Os Jovens R. S. e C. K. mostraram-se mais tímidos na interação com o grupo, o que pode ter sido ocasionado pelo fato de que a conversa estava sendo gravada. Já o Senhor J. C. O. demonstrou muita tranquilidade ao relatar suas experiências e trajetórias.

As falas apresentam alternância lexical fornecendo a identificação regional do falante. Analisamos as expressões conforme ocorreram na interação de cada falante.

Senhor J. C. O.

:...cas'qui já tava baquiadu dus perreiu di lá...

Nesse trecho, percebemos que o Senhor J. C. O., fala de suas lutas: /porque já estava cansado, castigado dos apuros de lá/ referindo-se ao sertão nordestino, de onde migrou para as terras mato grossenses.

:...Já morei na rua cu'esses mininu tudu barrigudinho... passei aperriadu cu'eis...

:...u trampu lá tamém num era brincadêra...

Nos fragmentos acima, o Senhor J. C. O., refere-se à sua trajetória na cidade, antes de mudar para o Assentamento: /Já morei na cidade com esses meninos todos pequenos... passei apuro com eles/, em seguida: /o serviço lá também não era brincadeira/.

:...Argu'as veiz eis veim manganu da genti...

:... Aí eis fica aí manganu...

:... i num qué qui eu fico cá pesti.. aí eu mangu eis tamém.. aí u trem num presta.

Nesses períodos de fala o Senhor J. C. O., apresenta de forma muito forte as raízes nordestinas: /algumas vezes eles vem rindo, tirando sarro, de mim/, /aí eles ficam aí rindo/, / e não querem que eu fique doido, nervoso, aí eu tiro o sarro deles também, aí fica a maior confusão/.

Jovem C. K.

:...se a minha vó não tivé um chimarrão prá ela tomá.. ela num passa o dia bem.

O Jovem C. K. registra em sua fala a tradição do uso do chimarrão na sua família. Segundo o Dicionário Aurélio: o “Chimarrão é uma bebida característica da cultura do sul da América do Sul”. O termo Mate é mais utilizado nos países de língua castelhana. Esse hábito é herdado de culturas indígenas quíchuas, aimarás e guaranis. Para prepará-lo é necessário uma cuia, uma bomba, erva-mate moída e água morna. É utilizado pela maioria das famílias com origem ou tradição sulista, até como uma forma de reunir a família para conversar, na roda do chimarrão. Uma curiosidade sobre o chimarrão, é que chegou a ser proibido no sul do Brasil durante o século XVI, sendo considerada “erva do diabo” pelos padres jesuítas das reduções do Guairá. Porém, a partir do século XVII, os mesmos passaram a incentivar seu uso com o objetivo de afastar as pessoas do álcool.

Senhora N. K.

:... nós andava pelas caronas...

:...os guri gostaram e de vereda mudemos pra cá...

:...nunca vi aqui as bergamota que temo lá.. as amexinhas...

:... nom nom.. na lavoura é bem melhor...

A Senhora N. K. também apresenta em sua fala os traços de sua origem sulista: o termo /nós andava pelas caronas/ significa /nós precisávamos de ajuda de outros/. A palavra /vereda/ é utilizada para expressar a palavra rapidamente: /os meninos gostaram e rapidamente nos mudamos para cá/. A palavra /bergamota/ denomina a mesma fruta, também conhecida por mexerica: /nunca vi aqui as mexericas que temos lá e as ameixinhas/. Da mesma forma, a palavra /lavoura/ é um termo muito usado pelos sulistas tem o mesmo significado que a palavra roça: /não, não, na roça é bem melhor/. Além disso, observamos a pronúncia da partícula negativa /não/, aqui pronunciada como /nom/, expressão muito utilizada pelos sulistas descendentes de alemães e italianos.

Jovem D. B.

:... só minha mãe e meu vô que falava castelhano...

::... é.. que eu gostava mais.. era da sopa paraguaia..

:... e o tererê que nós tamém toma ainda, qui nem lá.

O Jovem D. B. registra em sua fala, as suas memórias de infância ao relatar a língua falada pela mãe e pelo avô, o castelhano ou espanhol. Revela ainda, algumas das gastronomias que são conservadas nos hábitos da família, como a Sopa Paraguaia, prato típico do Paraguai, uma espécie de torta salgada preparada com milho verde, leite, óleo, cebola e queijo, muito saborosa por sinal; e também o Tererê, aqui expressado com uma variação da pronúncia da vogal /e/ fechada. A grafia Tereré vem do guarani. Esta bebida típica no Paraguai é uma variação do chimarrão, sendo tomado com água fria/gelada, podendo ser acrescido de limão ou demais chás verdes e assim como o chimarrão também é tomada em grupo. Uma curiosidade sobre o Tereré é que era usado pelas tribos guarani, nhandeva, kaiowá e outras etnias chaquenhas, muito antes da Guerra do Paraguai e da Guerra do Chaco, quando as tropas começaram a beber o mate frio, para não acender o fogo, que denunciava sua posição.

Senhora K. C. B.

:... Entonces.. vamu hablar.. castelhano ou brasilêro?

:... mais daí a fami'a que me criô tamém é mui linda.. é.. boa...

:... aqui é mui rico.. como se disse.. muito bom pra educá nossos fi'o...

:... num tem aquel's envolvimento com malandragem...

A Senhora K. C. B. inicia sua fala revelando sua origem castelhana, e, ao longo da conversa, por várias vezes mistura o castelhano ao português, buscando corrigir-se quando isso ocorreu: /Então, vamos falar, castelhano ou português?/, /mas daí a família que me criou também é muito boa/, /aqui é muito bom para educar nossos filhos/, /não tem aqueles envolvimento com malandragem/.

4.4. As variações linguísticas

As análises das falas desses migrantes que integram a comunidade da Gleba Ribeirão Grande serão realizadas de acordo com os estudos desenvolvidos por Bagno (2004), a respeito das variações linguísticas.

As informações serão analisadas de acordo com o fenômeno e os exemplos serão apresentados conforme o falante que fez uso do mesmo.

4.4.1. Processo de Monotongação

Nesse processo ocorre o apagamento do glide (semivogais /j/ e /w/) em ditongos orais crescentes, o que acontece, é que o falante reduz o ditongo em uma vogal simples, através de um processo de assimilação.

Jovem R. S.

:... Meu avô era minêro né.. aí eu tenho um pôco de sotaque minêro e um pôco cuiabano.

Senhor J.C. S.

:...Us ôtro num tinha dó da genti...

Jovem J. C. O.

:... Eu nasci em Alagoas né.. sô alagoano..

:... a minha famia intêra é alagoana né..

:... daí ele morô oito mêis lá em Rondonópolis daí nós viemu pra Lucas do Rio Verde..

:... aí... uns sete oito ano surgiu o assentamento né.. daí o meu pai é... gostô né..

:... veio vê como é que era e gostô..

:... aqui a genti istuda.. é mei longe.. mais tem iscola pra nós...

Senhor J. C. O.

:... Vô falá a verdadi pr'ocê...

:... mais si eu tô bão, sintinu mi'as força tudu.. intendi fia.

Jovem C. K.

:... Assim.. opção de conhecer ôtras pessoa..

:... Mais por ôtro lado.. si for colocá na balança..

:... aqui é melhor prá ganhá dinhêro..

:... então o dinhêro rende mais.

Senhora N. K.

:... Mas eu tenho saudade da minha terra.. das coisa que dêxamos pra trás...

:... mas nós têm de tudo um pôco sabe?...

:... tu tira um leite.. faz um quêjo.. tem uma nata.. faz uma chimia...

:... A carne nunca falta.. de leitão.. de frango.. tem pêxe sabe?...

:... é uma coisinha o'ôtra que tu tem que buscá no mercado sabe?...

:... E na cidade.. a malandragem que tem.. tu nom anda tranquilo mais.. nom nom.. na lavôra é bem melhor...

Jovem D. B.

:... o jeito de trabaiá é um pôco diferente..

:... porque primêro o meu pai tava abrino a terra né..

Senhora K. C. B.

:... Entonces.. vamu hablar.. castelhano ou brasilêro?

:...então.. meu pai me deu prá ôtra fami'a me criá...

:... mais daí a fami'a que me criô tamém é mui linda..

:... mais daí eu cresci i.. istudei bem pôco..

:... si preocupá com o que os ôtros vai tá.. falano dela...

Nos dados expostos acima, observamos que o processo de monotongação ocorre :

1. Na conjugação da 3ª pessoa do pretérito do indicativo: morou /morô/, gostou /gostô/, criou /criô/.
2. Na 1ª pessoa do presente do indicativo: vou /vô/, sou /sô/, estou /tô/.
3. Nos ditongos /ou/ das palavras: outra /ôtra/, outras /ôtras/, outro /ôtro/, outros /ôtro/, pouco /pôco/.
4. Nos ditongos /ei/ dos paroxítonos: dinheiro /dinhêro/, brasileiro /brasilêro/, mineiro /minero/, primeiro /primêro/, deixamos /dêxamos/.
5. Nos ditongos /ei/ dos oxítonos: peixe /pêxe/, queijo /quêjo/.

Observamos aqui que o fenômeno linguístico apresentado não é influenciado pelo grau de escolaridade, idade, sexo ou local de origem, tendo ocorrido na fala de todos os colaboradores.

4.4.2. Processo de Ditongação

Nesse processo ocorre um acréscimo do glide anterior, em contexto de sibilante (/s/ e /z/):

Jovem R. S.

:... mais aqui é mais tranquilo..

Senhor J.C. S.

:... tudu's nós tinha qui pegá nu cabu da inxada..

:... nós num naisceu prá issu não...

:... Mais o meu mininu.. si eli quisé.. aí é eli qui vai dicidi..

:... mais si dependê di mim.. u mininu fica é na roça memo.. trabaiano aqui mais nós..

Jovem J. C. O.

:... daí ele morô oito mêis lá em Rondonópolis daí nós viemu pra Lucas do Rio Verde..

:... só umas veiz qui nós morô na cidade...

:... mais lá na cidade é mais difici prá cunsegui trabaiaá..

:... Mais aqui a genti istuda.. é mei longe.. mais tem iscola pra nós...

:... num paga água.. qui é di poço... só paga uma luiz...

Senhor J. C. O.

:... Mais eu saí di lá cu'a fami'a cas'qui já tava baquiado dus perreio di lá..

:... Argu'as veiz eis veim mangano da genti, cas'qui num quero i num médicu...

:... mais si eu to bão, sintinu mñas força tudu.. intendi fia?

Jovem C. K.

:... mais agora eu acho que falta algumas coisas.. como festas.

:... com mil reais você não faiz o rancho do mercado..

:... prá passá um mêis...

Jovem D. B.

:... Eu morei uns sete.. oito ano no Paraguai, mais lá falava ingual aqui..

:... mais é a mesma coisa..

:... que.. que inté hoje a minha mãe faiz prá nós lá im casa e o tererê que nós tamém toma ainda, qui nem lá.

:... num cansa tanto nós pra'í.
 :... qui aqui nós podemu andá..
 :... Mais eu gosto.. anssim.. de morá no Assentamento..

Senhora K. C. B.

:... Eu nasci nu'a vila.. como vocês disserem... comunidade.. bem pequenha.. lá no Paraguai..
 :... mais daí a fami'a que me criô tamém é mui linda.. é.. boa..
 :... mais daí eu cresci i.. istudei bem pôco..

Observamos o processo de ditongação quando ocorreu a junção dos sons: -as, -az, -es, -ez, -os, -uz:

: -as: a conjunção mas /mais/.
 : -az: faz /faiz/.
 : -es: vocês /vocêis/, mês /mêis/.
 : -ez: vez /veis/.
 : -os: nós /nóis/.
 : -uz: luz /luiz/.

O fenômeno da ditongação é considerado uma forma canônica de pronúncia. Observamos que este, não ocorreu apenas na fala da Senhora N. K.

4.4.3. A terminação – ndo no gerúndio e conjunções

Neste fenômeno ocorre uma Síncope em função do apagamento da consoante /d/, evitando o peso silábico, formando uma sílaba canônica, no gerúndio assim como em algumas conjunções.

Jovem R. S.

:... é bom i pra cidade só quano é dia de pagamento..

Senhor J.C. S.

:... Mais o meu mininu.. si eli quisé.. quano eli crescê aí.. é eli qui vai dicidi..
 :... trabaiano aqui mais nós... achu qui aqui a genti vivi inté mais.

Jovem J. C. O.

:... Daí ficamu usano ali né...

:... É bão só quanu tem festa.. prá vê as muierada.
 :... I tamém quanu tem que precisá di um médicu...

Senhor J. C. O.

:... Argu'as veiz eis veim mangano da genti, cas'qui num tô quereno i num médicu...

Jovem D. B.

:... porque primêro o meu pai tava abrino a terra né..
 :... num tem muito baruio.. de carru buzinanu..

Senhora K. C. B.

:... fica fazeno beïço... quiria vê se fosse no nossos tempo...
 :... que tem que ficá comprano tudo.

O processo de síncope da consoante d, levando a forma /ndo/ a realizar-se /no/, foram observados:

1. Na formação do gerúndio: trabalhando /trabaiano/, usando /usano/, mangando /mangano/, querendo /quereno/, abrindo /abrino/, buzinando /buzinano/, fazendo /fazeno/, comprando /comprano/.
2. Na pronúncia da conjunção quando /quano/, /quanu/.

Os falantes Jovem C. K. e Senhora N. K., não apresentaram em suas falas a assimilação dos fonemas /n/ e /d/ na formação do gerúndio.

4.4.4. A Preposição Para

A preposição para apresenta dois níveis de variação na fala dos colaboradores: ocorrendo síncope no intuito de optar pelas estruturas silábicas CCV /prá/ ou CV /pá/ formando sílaba canônica.

Jovem R. S.

:...prá vê as novidade né..
 :... só prá isso mesmo né...

... i si eu saí.. quero voltá prá criá os meus filho no futuro né.

Senhor J.C. S.

... deis'di piqueno qui a genti aprendeu a trabaiá na roça.. cu's bichu.. cu'as prantação pá tê u qui cume né...

... Intão o pai num dava culé di chá pá ninhum dos fi'o..

... pá pudê aprendê a lida pá ajudá a sustentá os irmão mais novo.

... a rua é pá doutô que istudô pá trabaiá nu limpu.. nu ar fresco..

... nós num naisceu pá issu não...

... é eli qui vai dicidi.. aí eli vai pá rua..

Jovem J. C. O.

... daí ele morô oito mêis lá em Rondonópolis daí nós viemu pra Lucas do Rio Verde..

... mais lá na cidade é mais difíci prá consegui trabaiá..

... é meio divagá prá acumpanhá as novidade da cidade.. a genti apanha...

... É bão só quanu tem festa.. prá vê as muierada.

... Prá si diverti.. assim.. aqui num tem opção né...

... prá.. prá comprá um remédio...

... mais tem iscola prá nós...

Senhor J. C. O.

... du serto.. di Alagoua.. nu Nordeste.. pá sê mais exatu.. ocê cunhece?...

... a rua num é pá quarqué um vivê naum fia...

... vinhemu pá.. pá.. Luca..

... daí que Deus alumiô essas terra abençuada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi'o e pudê cumê du própi suó.. né fia?

... a rua num é pá genti criá mininu não...

...Inda mais eu, qui fiz um monti pá criá.

... Hoji im dia.. si a muié falá qui vai pá rua.. eu falo prá ela i sólita..

Jovem C. K.

... se a minha vó não tivé um chimarrão prá ela tomá.. ela num passa o dia bem.

... Eu.. prá falá a verdade.. não gosto muito de morar no sítio não...

:... aqui é melhor prá ganhá dinhêro..

:... com mil reais você não faiz o rancho do mercado.. prá passá um mêis...

Senhora N. K.

:... vai prá mais de oito anos que saimu de lá a procura de melhorá a vida.. sabe?

:... daí o pai quis vim prá cá prá conhecê..

:... os guri gostaram e de vereda mudemos prá cá.. pro Mato Grosso..

:... daí nós ficamu sabendo dessas terra aqui e viemus prá cá...

:... das coisa que dexamos prá trás...

:... mas de vez em quando eu compro prá matá a saudade..

Jovem D. B.

:... que inté hoje a minha mãe faiz prá nós lá im casa e o tererê que nós tamém toma ainda, qui nem lá.

:... num cansa tanto nós prá'í.

Senhora K. C. B.

:... i num tãa esses coisa grandi... essas.. essas máquina grandi prá ajudá..

:... até prá tratá os porquão.. levá um mi'o pras galã..

:... aqui é mui rico.. como se disse.. muito bom prá educá nossos fi'o..

:... as criança fica mais solta prá brincá e num tem qui..

Observamos que a variação da palavra /para/ ocorreu na fala de todos os colaboradores, independente da idade, sexo ou nível de escolaridade.

4.4.5. Modificação das vogais médias

Ocorre quando as vogais médias /e/ e /o/ tendem a modificarem-se em alguns contextos para os sons altos /i/ e /u/, geralmente por influência do som da vogal anterior, ocorrendo novamente um fenômeno de assimilação, por essa também ser uma vogal alta.

Na análise deste fenômeno, observamos a ocorrência em praticamente todos os períodos de fala dos colaboradores. Assim, iremos demonstrar apenas alguns períodos da fala

de cada um, na intenção de reduzir as páginas utilizadas para este subtópico. Todas as falas podem ser consultadas na íntegra nos anexos deste trabalho.

Jovem R. S.

:... comprá alguma coisa que precisa..

:... é bom só porque é mais fácil ir num médico, comprá um remédio né...

:... si faltá alguma coisa.. o mercado tá perto...

Senhor J.C. S.

:... A genti nasceu na roça fia .. perto di Cuiabá..

:... deis di piquenu qui a genti aprendeu a trabaiaá na roça..

:... cu's bichu.. cu'as prantação pá tê u qui cumê né...

:... Us ôtro num tinha dó da genti...

:... Intão o pai num dava culé di chá pá ninhum dos fi'o..

Jovem J. C. O.

:... Daí ficamu usano ali né...

:... Deis'di mininu que eu moro na roça.. só umas veiz qui nós morô na cidade...

:... mais lá na cidade é mais difici prá cunsegui trabaiaá..

:... qui nem a genti qui num é muito isperto.. é meio divagá prá acumpanhá as novidade da cidade.. a genti apanha...

Senhor J. C. O.

:... Eu ve'u di umas terra boua dimais.. du sertaum.. di Alagoua.. nu Nordeste.. pá sê mais exatu.. ocê cunhece?...

:... Mais eu saí di lá cu'a fami'a cas'qui já tava baquiado dus perreio di lá..

:... aí.. rodamu pur aí nessi mundão.. passamu pur Rondonópolis... o trampu lá tamém num era brincadera..

:... vinhemu pá.. pá.. Luca.. daí que Deus alumiô essas terra abençoada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi'o e pudê cumê du própi suó.. né fia?

Jovem C. K.

:... alguns custume tem na família que nem o chimarrão..

:... E .. a gente gosta né.. de si diverti com os amigo...

:... Mais por outro lado.. si for colocá na balança.. aqui é melhor prá ganhá dinheiro..

Senhora N. K.

:... Olha filha.. nós tamu aqui no Mato Grosso já tem uns tempo..

:... vai prá mais de oito anos que saímu de lá a procura de melhorá a vida.. sabe?

:... daí nós ficamu sabendo dessas terra aqui e viemus prá cá...

:... Aqui é sofrido.. nom vamo dizê que é facil... mas nós temu de tudo um poco sabe?...

:... Os nossos bichinhu.. tu tira um leite.. faz um queijo.. tem uma nata.. faz uma chimia...

Jovem D. B.

:... porque num podia colhê com a colheita.. colhetadeira né.. no meio dos toco..

:... O que eu tenho mais.. saudade.. é.. que eu gostava mais.. era da sopa paraguaia.. que.. que inté hoje a minha mãe faiz prá nós lá im casa..

:... e o tererê que nós tamém toma ainda, qui nem lá.

:... qui aqui nós podemu andá.. e tamém de carru.. ninguém incomoda...

Senhora K. C. B.

:... Entonces.. vamu hablar.. castelhano ou brasileiro? Risos...

:... I mãã mãe se foi bem nova.. eu ainda era muito criancinha...

:... daí eu só conheçu algumas pessoa da parte dos meus pai de sangue...

:... eles que me insinaram tudo..

:... i eu agradeço muito a eles por me criá...

As vogais médias fechadas /e/ e /o/ em posição átona se realizam altas /i/ e /u/. Observamos essa ocorrência muito frequente nas falas de todos os colaboradores, que relacionamos abaixo:

: vogal /e/ para /i/: e /i/, se /si/, em /im/, de /di/, que /qui/, nesse /nesi/, precisa /pricisa/, gente /genti/, pequeno /piqueno/, então /intãw/, nenhum /ninhum/, enxada /inxada/, desde /deisdi/, estudou /istudô/, menino /mininu/, ele /eli/, esperto /isperto/, devagar /divagá/,

estudar /istudá/, escola /iscola/, baqueado /baquiado/, verdade /verdadi/, entende /intendi/, hoje /hoji/, sentindo /sintinu/, monte /monti/, preocupar /pricupá/.

: vogal /o/ para /u/: o /u/, os /us/, no /nu/, do /du/, isso /issu/, por /pur/, porque /purque/, bicho /bichu/, comer /cume/, colher /culé/, todos /tudos/, cabo /cabu/, poder /pudê/, sossegada /sussegada/, criado /criadu/, limpo /limpu/, condicionado /cundicionado/, acho /achu/, ficamos /ficamu/, conseguir /cunsegui/, acompanhar /acumpanhá/, quando /quanu/, médico /médicu/, todo /tudu/, venho /ve'u/, exato /exatu/, conhece /cunhece/, rodamos /rodamu/, passamos /passamu/, trampo /trampu/, viemos /vinhemu/, abençoada /abençada/, comer /cumê/, aperriado /aperriadu/, banguelo /banguelu/, mesmo /memu/, crescido /crescidu/, filho /fiu/, mangando /manganu/, costume /custume/, estamos /tamu/, saímos /saimu/, viemos /viemus/, temos /temu/, bichinho /bichinhu/, podia /pudia/, podemos /podemu/, carro /carru/, sossegado /sussegado/, buzinando /buzinanu/, ficamos /ficamu/.

4.4.6. A vocalização da lateral palatal /lh/

Observamos que há uma tendência na fala dos colaboradores em transformar o som do /lh/ palatal, por /i/ vogal ocorrendo uma semivocalização, vejamos:

Senhor J.C. S.

... deis'di piquenu qui a genti aprendeu a trabaiá na roça..
 ... a rua é pá doutô que istudô pá trabaiá nu limpu.. nu ar fresco.
 ... u mininu fica é na roça memo.. trabaiano aqui mais nóis...

Jovem J. C. O.

... a minha famia intêra é alagoana né..
 ... meu pai veio co'a famia intera..
 ... aí trosse a famía pra morá ali no assentamento..
 ... mais lá na cidade é mais difici prá cunsegui trabaiá..
 ... É bão só quanu tem festa.. prá vê as muihada. Risos..
 ... tudu issu a genti pensa que lá na cidade é mió né...

Senhor J. C. O.

:... Intão fia.. ocê qué sabê donde que'u ve'u?

:... Mais eu saí di lá cu'a famia cas'qui já tava baquiado dus perreio di lá..

... Hoji im dia.. si a muié falá qui vai pá rua.. eu falo prá ela i sólita..

Jovem D. B.

:... o jeito de trabaiá é um pôco diferente..

:... num tem muito baruio..

Senhora K. C. B.

:... meu pai me deu pra outra famia me criá...

:... mais daí a famia que me criô tamém é mui linda..

:... trabaiava sempri na roça.. ajudano.. aonde precisava...

:... até prá tratá os porquão.. levá um mio pras galã..

:... aqui é mui rico.. como se disse.. muito bom prá educá nossos fio..

:... E aqui tamém é mais bom de sustentá a famia..

O evento ocorreu nas seguintes palavras: família /famía/, trabalhar /trabaiá/ /trabaiava/, trabalhando /trabaiano/, mulherada /muiurada/, mulher /muié/, melhor /mió/, filha /fia/, filho /fio/, barulho /baruio/, milho /mio/.

Observamos que nas falas do Jovem R. S., do Jovem C. K. e da Senhora N. K. não ocorreu esse fenômeno.

4.4.7. Supressão do /r/ pós- vocálico

Esse fenômeno ocorre com maior frequência na pronúncia dos verbos no infinitivo, no futuro do subjuntivo e nas palavras terminadas em /r/.

Jovem R. S.

:... Eu gosto de morá na roça.. as pessoa do interior.. elas.. são mais simpática que as da cidade né. Risos...

:... prá vê as novidade né.. comprá alguma coisa que pricisa..

:... Se vê que na cidade.. é bom só porque é mais fácil ir num médico, comprá um remédio né...

:... Eu não penso em saí daqui tão cedo... i si eu saí.. quero voltá prá criá os meus filho no futuro né. Risos...

Senhor J.C. S.

:... deis'di piquenu qui a genti aprendeu a trabaiá na roça..

:... cu's bichu.. cu'as prantação pá tê u qui cumê né...

:... Intão o pai num dava culé di chá pá nenhum dos fi'o..

:... tudu's nós tinha qui pegá nu cabu da inxada.. pá pudê aprendê a lida pá ajudá a sustentá os irmão mais novo.

:... I era tudu nu muque memo... num tinha culé de chá não.. tinha é qui tê raça memo.

:... a genti criadu na roça deisdi piquininim.. num qué sabê da rua...

Jovem J. C. O.

:... aí trosse a famía pra morá ali no assentamento...

:... mais lá na cidade é mais difíci prá consegui trabaiá..

:... é meio divagá prá acumpanhá as novidade da cidade.. a genti apanha...

:... É bão só quanu tem festa.. prá vê as muierada. Risos...

:... Prá si diverti.. assim.. aqui num tem opção né...

Senhor J. C. O.

:... nu Nordeste.. pá sê mais exatu.. ocê cunhece?...

:... daí que Deus alumiô essas terra abençuada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi'o e pudê cumê du própi suó.. né fia?

:... Vô falá a verdadi pr'ocê...

:... a rua num é pá genti criá mininu não...

:... Hoji im dia.. si a muié falá qui vai pá rua.. eu falo prá ela i sólita..

:... qui eu quero é fica banguelu aqui memu.. na roça. Risos...

Jovem C. K.

:... se a minha vó não tivé um chimarrão prá ela tomá.. ela num passa o dia bem.

:... Eu.. prá falá a verdade.. não gosto muito de morar no sítio não...

:... E .. a gente gosta né.. de si diverti com os amigo...

Senhora N. K.

:... vai prá mais de oito anos que saímu de lá a procura de melhorá a vida.. sabe?

:... daí o pai quis vim prá cá prá conhecê..

:... o que eu mais sinto falta é das fruta que lá tem.. a se perdê.. nunca vi aqui as bergamota que temo lá.. as amexinhas...

:... mas de vez em quando eu compro prá matá a saudade..

:... Nom.. Nom filha... eu nunca queria morá na cidade.. sabe?

:... é uma coisinha o'otra que tu tem que buscá no mercado sabe?...

Jovem D. B.

:... o jeito de trabaiá é um poco diferente..

:... porque primero o meu pai tava abrino a terra né.. e tinha que plantá na mão..

:... era tudo manual pra fazê.. porque num podia colhê com a colheita.. colhetadeira né..

:... tem um médico.. mais depressa pra atendê a gente...

:... num cansa tanto nós pra'í.

Senhora K. C. B.

:... então.. meu pai me deu pra outra fami'a me criá...

:... mais daí a fami'a que me criô tamém é mui linda.. é.. boa...

:... i eu agradeço muito a eles por me criá...

:... essas.. essas máquina grandi prá ajudá..

:... e hoje em dia esses menino querem reclamá di tudo..

:... aqui é mui rico.. como se disse.. muito bom prá educá nossos fi'o..

:... as criança fica mais solta prá brincá e num tem qui..

:... si preocupá com o que os otros vai tá.. falano dela...

:... E aqui tamém é mais bom de sustentá a família..

:...que tem que ficá comprano tudo.

Observaremos a ocorrência nos verbos no infinitivo:

: 1ª conjugação: morar /morá/, comprar /comprá/, voltar /voltá/, criar /criá/, trabalhar /trabaiá/, pegar /pegá/, sustentar /sustentá/, caçar /caçá/, acompanhar /acompanhá/, firmar /firmá/, falar /falá/, ficar /ficá/, virar /virá/, preocupar /preocupá/, tomar /tomá/, melhorar /melhorá/, matar /matá/, buscar /buscá/, plantar /plantá/, andar /andá/, ajudar /ajudá/, reclamar /reclamá/, educar /educá/, brincar /brincá/.

: 2ª conjugação: ter /tê/, comer /cumê/, poder /podê/, aprender /aprendê/, saber /sabê/, quiser /quisê/, crescer /crescê/, fazer /fazê/, depender /dependê/, tiver /tive/, conhecer /conhecê/, perder /perdê/, dizer /dizê/, colher /colhê/, atender /atendê/.

: 3ª conjugação: ir /i/, decidir /dicidi/, conseguir /cunsegui/, divertir /diverti/.

Outras palavras: doutor /doutô/, colher /culé/, devagar /divagá/, melhor /mio/, suor /suó/, mulher /muié/.

Além da supressão final /r/ nos lexemas, o som final pode variar entre aberto /suó/, ou fechado /doutô/. Podemos afirmar que esse fenômeno está se tornando comum entre falantes de diversas variedades linguísticas, de diferentes níveis de letramento. Assim, esse tipo de supressão pode ser considerado um traço gradual na língua. (Bortoni-Ricardo, 2004)

4.4.8. A variação da partícula negativa /não/

Observamos na fala dos colaboradores diferentes variantes para esse fenômeno:

Jovem R. S.

:... ela não era uma família rica né..

:... não tinha muitos benefícios naquela época.

Senhor J.C. S.

:... Us ôtro num tinha dó da genti...

:... Intão o pai num dava culé di chá pá nenhum dos fi'õ..

:... I era tudu nu muque memo... num tinha culé de chá não.. tinha é qui tê raça memo.

:... num qué sabê da rua... a rua é pá doutô que istudô pá trabaiá nu limpu.. nu ar fresco.

:... nós num naisceu pá issu não...

Jovem J. C. O.

:... Daí ficamu usano ali né... enrrolação e num sai e não sai..

:... num paga água.. qui é di poço... só paga uma luiz...

Senhor J. C. O.

:... o trampu lá tamém num era brincadêra..

:... a rua num é pá quarqué um vivê naum fia...

:... a rua num é pá genti criá mininu não...

:... agora qui eu num tẽu mais qui mi pricipá cu'eis..

:... Argu'as veiz eis veim mangano da genti, cas'qui num tô quereno i num médicu...

Jovem C. K.

:... se a minha vó não tivé um chimarrão prá ela tomá.. ela num passa o dia bem.

:... Eu.. prá falá a verdade.. não gosto muito de morar no sítio não...

:... com mil reais você não faiz o rancho do mercado.. prá passá um mês...

:... aqui não.. se você não vai pra cidade.. você não gasta tanto...

Senhora N. K.

:... Lá pro sul as coisa nom iam tom bem..

:... mas de vez em quando eu compro prá matá a saudade.. mas nom é a mesma coisa nom...

:... Nom.. Nom filha... eu nunca queria morá na cidade.. sabe?

:... nom nom.. na lavôra é bem melhor...

Jovem D. B.

:... porque num podia colhê com a colheita.. colhetadeira né..

:... num cansa tanto nós pra'í.

:... i lá na cidade não, as polícia pega e prende a gente.. e os pai da gente...

:... num tem muito baruió.. de carru buzinanu..

:... num são tão emburrado qui nem os da cidade.

Senhora K. C. B.

:... i num tã esses coisa grandi... essas.. essas máquina grandi prá ajudá..

:... Sair daqui.. acho qui não...

:... num pensamu em sair não...

:... as criança fica mais solta prá brincá e num tem qui.. si preocupá com o que os otros vai tá.. falano dela...

:... num gasta tanto qui nem nu'a cidade...

Observamos que a partícula negativa /não/ não varia na fala do Jovem R. S, que vem demonstrando uma variedade mais monitorada. Já na fala dos demais, percebemos que hora utilizam a variação /num/, hora a partícula negativa não sofre variação. Já na fala da Senhora N. K., observamos uma forma muito particular, comparada aos demais falantes observados, pois apresenta muito fortemente a influência do sotaque sulista em sua variação /nom/.

Essa variação na pronúncia de 'não' se deve ao vocábulo fonológico em que, em um grupo de força, 'não' se torna menos proeminente, realizando-se 'num' ou 'no'.

4.4.9. Sonoras palatal e nasal /nh/

Este fenômeno ocorre pela despalatalização transformando-a em alveolar.

Senhor J. C. O.

:... Intão fia.. ocê qué sabê donde que'u vêu ?

:... eu vêu di umas terra boua dimais..

:... Us fiu já tão crescidu.. já dá di si virá... agora qui eu num têu mais qui mi pricupá cu'eis..

Senhora K. C. B.

:... I mĩa mãe se foi bem nova.. eu ainda era muito criancinha...

:... i num fã esses coisa grandi... essas.. essas máquina grandi prá ajudá..

:... até pra tratá os porquão.. levá um mi'o pras galã.. ele reclama..

O fenômeno ocorre apenas nas falas de dois colaboradores, registrando suas particularidades na forma de falarem. Sendo registrado pela semivocalização em que /nh/ se realiza /i/.

4.4.10. Sinalefa

Observamos a ocorrência de Sinalefa, quando uma supressão transforma duas sílabas ou algumas expressões em palavras simples:

Senhor J.C. S.

:... deis' di piquenu qui a genti aprendeu a trabaiá na roça.. cu's bichu.. cu'as prantação pra tê u qui cume né...

Senhor J. C. O.

:... Intão fia.. ocê qué sabê donde que'u vêu?

:... Mais eu saí di lá cu'a família cas'qui já tava baquiado dus perreio di lá..

:... Vô falá a verdadi pr'ocê... a rua num é pra genti criá mininu não...

:... Já morei na rua cu'esses mininu tudo barrigudinho... passei aperriadu cu'eis...

:... Argu'as veiz eis veim manganu da genti, cas'qui num tô quereno i num médicu...

Observamos o fenômeno de sinalefa apenas na fala de dois colaboradores: com os /cu's/, com as /cu'as/, que eu /que'u/, para você /pr'ocê/, com esses /cu'esses/, com eles /cu'eis/, caso que /cas'qui/.

4.4.11. Concordância verbal e nominal

Observamos que nas falas dos nossos colaboradores, em muitos momentos não ocorrem as concordâncias verbal e nominal, de acordo com as formas mais monitoradas da língua portuguesa, que consiste em se adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa da palavra determinada:

Jovem R. S.

- :... elas.. são mais simpática que as da cidade né.
- :... prá vê as novidade né.. comprá alguma coisa que precisa..
- :... mais aqui é mais tranquilo.. as pessoa vive melhor por aqui...

Senhor J.C. S.

- :... cu's bichu.. cu'as prantação pá tê u qui cume né...
- :... Us ôtro num tinha dó da genti...
- :... tudu's nós tinha qui pegá nu cabu da inxada..

Jovem J. C. O.

- :... meu pai.. minha mãe.. meus irmão..
- :... aí... uns sete oito ano surgiu o assentamento né..
- :... só umas veiz qui nós morô na cidade...

Senhor J. C. O.

- :... eu vëu di umas terra boua dimais..
- :... daí que Deus alumiô essas terra abençuada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi'o e pudê cumê du própi suó.. né fia?
- :... Argu'as veiz eis veim mangano da genti, cas'qui num tô quereno i num médicu...

Jovem C. K.

- :... meus pais são tudo de lá.. os dois..
- :... alguns custume tem na família que nem o chimarrão..
- :... Assim.. opção de conhecer otras pessoa..

Senhora N. K.

- :... nós tamu aqui no Mato Grosso já tem uns tempo..
- :... Lá pro sul as coisa nom iam tom bem.. nós andava pelas caronas..
- :... daí nós ficamu sabendo dessas terra aqui e viemus pra cá...

Jovem D. B.

:... Eu morei uns sete.. oito ano no Paraguai, mais lá falava ingual aqui..

:... só minha mãe e meu vô que falava castelhano...

:... Ah.. na cidade tem seus lado bom né..

Senhora K. C. B.

:... Entonces.. vamu hablar.. castelhano ou brasileiro?

:... daí eu só conheçu algumas pessoa da parte dos meus pai de sangue...

:... i eu agradeço muito a eles por me criá...

Nos casos observados, na maioria das falas apenas o primeiro termo, seja pronome, numeral, etc., apresentou marca de plural. Observamos ainda a ocorrência dos fenômenos na fala de todos os colaboradores, independente da faixa etária, sexo ou grau de estudo.

Segundo Bortoni-Ricardo (2005), faz-se necessário identificar os padrões específicos das atividades de fala associando-as aos contextos e instituições em que ocorrem.

Desta forma, observamos ainda que, certas variações como a citada neste subtópico, a palavra /para/, além de outras como a partícula negativa /não/, a modificação das vogais médias e /i/ e o/u/, além das variações morfossintáticas em que ocorrem a falta de concordância verbal e nominal, entre outras, acontecem também na fala menos monitorada de pessoas que residem na zona urbana, não sendo essas variedades fatos que ocorrem apenas na fala dos camponeses.

Após observarmos as classificações das variedades linguísticas, constatamos que as famílias camponesas que colaboraram com esta pesquisa, utilizam-se de diferentes variações linguísticas para comunicarem-se através da fala. Essas variações aparecem de forma muito clara, remetendo-nos às suas origens culturais.

Mesmo as migrações às quais as famílias colaboradoras se submeteram em busca de uma fixação na terra, não conseguiram apagar nos falantes os traços de suas origens geográficas, refletidas na forma como se relacionam entre si e com o grupo social ao qual pertencem, reforçando assim, a transferência de saberes e costumes de geração para geração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao observarmos a convivência das pessoas aqui tidas como colaboradores da pesquisa e estudo, percebemos que elas não necessitam de nomenclaturas ou bases teóricas para utilizarem-se da língua para comunicação entre os seus semelhantes. Neste sentido, a variação assume fundamental importância, pois é por meio da seleção de uma variante em detrimento de outra que o falante elabora suas estratégias comunicativas.

Ao apropriarem-se da língua portuguesa para efetivarem a comunicação, cada um exprime aquilo que realmente é, sente e vive. Em cada som emitido, em cada palavra pronunciada é impresso um jeito muito particular de se expressar.

Observamos que, nos eventos de fala aqui analisados, existe uma herança de sotaque e de hábitos em todas as famílias entrevistadas, o que nos leva a compreender que nestas famílias a “contação de histórias” ainda é presente, transmitindo aos mais jovens os sabores e saberes dos mais velhos, demonstrando suas raízes conservadas, independente da migração de seus locais de origem para outro estado.

Os jovens falantes demonstram em suas falas que, mesmo inseridos num contexto social maior, mesmo apresentando cronoletos próprios de seus grupos, carregam consigo as origens de suas culturas, herdadas de seus pais. E isso não é visto por eles como um problema. Os jovens percebem as variedades existentes, observam as variações linguísticas utilizadas inclusive por eles, e falam sobre isso com a maior tranquilidade, expressando a importância da manutenção de seus costumes e hábitos e ainda, refletem sobre suas identidades afirmando-se como sujeitos do campo.

As variações linguísticas observadas na fala dos colaboradores, acontecem também na fala menos monitorada de pessoas que residem na zona urbana, não sendo essas variações, fatos que ocorrem apenas na fala dos camponeses.

As lutas por uma Educação do Campo, citadas no capítulo II deste trabalho, revelam não terem sido em vão. Ao serem disponibilizadas vagas aos sujeitos do campo na universidade pública, como é o nosso caso, foram possíveis novas análises e novos olhares, através de nossas realidades, trabalhando a ciência a partir de nossas vivências, tendo nossos sabores e saberes como exemplo para debates, análises e pesquisas.

Neste sentido, propomos um diferente olhar para o ensino de língua portuguesa em sala de aula. Valorizar as origens dos educandos, podendo utilizar as experiências e trajetórias

das próprias famílias como exemplos, partindo desses relatos para demonstrar as variedades existentes.

Ao trazer o ensino da língua portuguesa para a compreensão das práticas cotidianas individuais e sociais, o educando percebe-se como autor de sua trajetória e não será oprimido pelas mãos de um pequeno grupo que tem feito do conhecimento gramatical um instrumento de poder e dominação.

A pesquisa e a elaboração deste trabalho proporcionaram um aprofundamento no estudo da língua portuguesa, buscando compreender a trajetória dos estudiosos da língua na busca de uma humanização da mesma, tratando-a não mais de forma isolada, mas sim como algo social que não pode ser estudada sem que a pessoa que faz uso da língua seja também analisada em seu contexto de vida.

Assim, podemos observar os fatores geográficos e sociais que registram a fala das pessoas de diferentes formas, nos auxiliando na compreensão de como o ensino da língua portuguesa pode ser muito mais amplo do que aquele que recebemos em sala de aula, que ainda hoje é ministrado com a mesma metodologia como se a língua fosse algo estanque e homogênea.

Neste sentido, percebemos que os próprios educandos chegam à sala de aula portando um mundo de possibilidades a serem pesquisadas e tidas como objeto de estudo, e a língua é um exemplo muito rico para esse trabalho.

Deste modo, as aulas de língua portuguesa não devem reduzir-se ao “mero ensinar gramática”, com análise de frases soltas, sem que ao menos se remetam à vivência dos educandos. Tecer relações entre a vida cotidiana dos educandos ao aprendizado em sala de aula não é apenas uma nova concepção de ensino e sim, uma necessidade.

Compreendemos que a conquista do território camponês, a reterritorialização das famílias, além de políticas para o desenvolvimento local sustentável, a qualidade de vida dos povos do campo, a garantia dos direitos humanos e a cidadania camponesa são de suma importância para o enfrentamento ao modelo econômico vigente, cujas bases ainda buscam o desenraizamento cultural fragilizando a identidade campesina.

Assim, a Educação do Campo é elemento indispensável para a construção e o fortalecimento da identidade camponesa tendo em vista a contribuição que ela dá na discussão realizada pelos próprios sujeitos do campo, colocando em pauta seus interesses, suas histórias de vida contrapondo-se ao modelo imposto, contribuindo para a construção da territorialidade camponesa.

Observando as heranças culturais, sobretudo ressaltadas neste trabalho as variedades linguísticas, que vão sofrendo novas alterações ao longo dos anos, percebemos que mesmo num contexto social maior, os falantes fazem questão de guardar suas origens. Pois sabem que, se perderem os laços que a fala, através das narrativas proporciona às famílias, perderão também suas raízes, suas histórias e suas identidades.

Desejamos que todos que tiverem acesso a este Trabalho de Conclusão de Curso possam compreender a riqueza que cada falante porta consigo, na intenção de valorizar o ser e as suas diferentes formas de expressão através da fala. Que a pesquisa aqui desenvolvida e o estudo da língua proposto nesta monografia possam ser úteis aos futuros Linguistas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. (orgs.). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

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

BAGNO, Marcos. CAGNÉ, Gilles. STUBBS, Michael. *Língua Materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaio sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em Língua Materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. 1945. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB*. Lei nº. 9.394 de dezembro de 1996. MEC

BRASIL. *Documento Final da I Conferência Nacional de Educação do Campo*. Luziânia, 1998.

BRASIL. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CNE.

BRASIL. *Documento Final da II Conferência Nacional de Educação do Campo*. Luziânia, 2004.

BRASIL, Construção Coletiva: *Contribuições à Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios*. Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – 2 ed. – Brasília; MEC, SECAD, 2005.

BRASIL, Org: ABRAMOVAY, Míriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada; Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.

BRASIL. *Orientações Curriculares para a Educação do Campo no Estado de Mato Grosso*, 2010.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*; tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

CARBONE, Florence. *Introdução a Linguística*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COSTA, Francisco de Assis; CARVALHO, Horacio Martins de. Verbete. *Campesinato*. In: *Dicionário da Educação do Campo*. Caldart, Roseli Salete (Org.). São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GARCIA, Rodney. *Consolidação das Políticas Educacionais do Campo*. Tangará da Serra/MT: Gráfica e Editora Sanches Ltda, 2008.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Irmão Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. *Por Uma Educação Básica do Campo*. Vol. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999, 98p.

LENZI, Lucia Helena Correa. [Organização de]. *Formação de educadores(as) em EJA no campo: compartilhando saberes*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2007.

MARÉS, Carlos Frederico. *A Função Social da Terra*. Porto Alegre: PENA – Composição e Arte, 2003.

MOLINA, Mônica Castagna. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

PISTRAK, Moisei Mikhailovich. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2001.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional*. Brasília: UnB, 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília.

RECK, Jair. (Org.). *Novas Perspectivas para Educação do Campo em Mato Grosso*. Contextos: (RE) significando a aprendizagem e a vida. Seduc, MT, 2007.

SOUSA, Rosineide Magalhães; Vellasco, Ana Maria Sarmento. *Língua Materna II*. Brasília: UnB, 2007.

STEDILE, João Pedro. Verbete. *Reforma Agrária*. In: Dicionário da Educação do Campo. Caldart, Roseli Salete (Org.). São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

www.pesquisaescolar@fundaj.gov.br, acesso em 17/12/2011 às 11:43 h.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Chimarr%C3%A3o>, acesso em 08/11/2013 às 12:17 h.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Terer%C3%A9>, acesso em 08/11/2013 às 13:09 h.

APÊNDICE

TRANSCRIÇÕES DAS FALAS DOS COLABORADORES

Jovem R. S.

“Bom.. minha família né.. era muito humilde.. ela não era uma família rica né.. não tinha muitos benefícios naquela época. Aí... é... minha mãe ela nasceu próximo a Cuiabá em Rosário Oeste.. Oeste.. meu pai também.. daí meu vô tem um sítio até hoje lá próximo a Rosário.. aí eles nasceram lá e eu também.. Meu avô era minêro né.. aí eu tenho um pôco de sotaque minêro e um pôco cuiabano”.

- Interferência na fala pelos colegas: “... risos... tu é cabuloso véi... qui qui tu é memo?...”

“Uai cara.. eu sô cuiabana.. cê num ouviu véi... mais meus avô são minero.. tá nu sangue”.

“Eu gosto de morá na roça.. as pessoa do interior.. elas.. são mais simpática que as da cidade né. Risos... é bom i pra cidade só quano é dia de pagamento.. pra vê as novidade né.. comprá alguma coisa que pricisa.. mais aqui é mais tranquilo.. as pessoa vive melhor por aqui... Se vê que na cidade.. é bom só purque é mais fácil ir num médico, comprá um remédio né... si faltá alguma coisa.. o mercado tá perto... só pra isso mesmo né... Eu não penso em saí daqui tão cedo... i si eu saí.. quero voltá prá criá os meus filho no futuro né. Risos...”

Senhor J.C. S.

“A genti nasceu na roça fia .. perto di Cuiabá.. deis di piquenu qui a genti aprendeu a trabaiaá na roça.. cu’s bichu.. cu’as prantação pra tê u qui cume né... Us ôtro num tinha dó da genti... Intão o pai num dava culé di chá pá nenhum dos fi’o.. tudu’s nós tinha qui pegá nu cabu da inxada.. pá pudê aprendê a lida pá ajudá a sustentá os irmão mais novo. I era tudu nu muque memo... num tinha culé de chá não.. tinha é qui tê raça memo”.

“A vidinha na roça é sussegada né... a genti criadu na roça deisdi piquininim.. num qué sabê da rua... a rua é prá doutô que istudô pra trabaiaá nu limpu.. nu ar fresco. Risos... nu ar condicionado... nós num nasceu prá issu não... Mais o meu mininu.. si eli quisé.. quano eli crescê aí.. é eli qui vai dicidi... aí eli vai pra rua.. caçá u qui fazê... mais si dependê di mim.. u mininu fica é na roça memo.. trabaiano aqui mais nós... achu qui aqui a genti vivi inté mais. Risos...”

Jovem J. C. O.

“Eu nasci em Alagoas né.. sô alagoano.. a minha famia intêra é alagoana né.. meu pai.. minha mãe.. meus irmão.. aí... eu aos dois ano eu vim pra Rondonópolis né.. meu pai veio co a famia intêra.. daí ele morô oito mêis lá em Rondonópolis daí nós viemu pra Lucas do Rio Verde.. aí... uns sete oito ano surgiu o assentamento né.. daí o meu pai é... gostô né.. veio vê como é que era e gostô.. aí trosse a famía pra morá ali no assentamento... Daí ficamu usano ali né... enrrolação e num sai e não sai.. aí sete ano depois saiu o assentamento né.. aí eu moro no assentamento Maria Olivera né”.

“Deis’di mininu que eu moro na roça.. só umas veiz qui nós morô na cidade... mais lá na cidade é mais difici prá cunseguí trabaiá.. qui nem a genti qui num é muito isperto.. é meio divagá prá acumpanhá as novidade da cidade.. a genti apanha... É bão só quanu tem festa.. prá vê as muierada. Risos... Pá si diverti.. assim.. aqui num tem opição né... I tamém quanu tem que precisá di um médicu... prá.. prá comprá um remédio... tudu issu a genti pensa que lá na cidade é mió né... Mais aqui a genti istuda.. é mei longe.. mais tem iscola pra nós... i os gasto com compra é menos.. num paga água.. qui é di poço... só paga uma luiz... i o resto tem nu sítio.. ocê si vira né”.

Senhor J. C. O.

“Intão fia.. ocê qué sabê donde que’u vêu? eu vêu di umas terra boua dimais.. du sertaum.. di Alagoua.. nu Nordeste.. pá sê mais exatu.. ocê cunhece?... Mais eu saí di lá cu’a fami’a cas’qui já tava baquiado dus perreio di lá.. aí.. rodamu pur aí nessi mundão.. passamu pur Rondonópoli... o trampu lá tamém num era brincadera.. a rua num é pá quarqué um vivê naum fia... vinhemu pá.. pá.. Luca.. daí que Deus alumiô essas terra abençuada daqui pá genti pudê se firmá e dá uma diguinidadi prus fi’o e pudê cumê du própi suó.. né fia?

Vô falá a verdadi pr’ocê... a rua num é pra genti criá mininu não... Inda mais eu, qui fiz um monti prá criá. Risos... Já morei na rua cu’esses mininu tudo barrigudinho... passei aperriadu cu’eis... Hoji im dia.. si a muié falá qui vai pra rua.. eu falo prá ela i sólita.. qui eu quero é fica banguelu aqui memu.. na roça. Risos... Us fiu já tão crescidu.. já dá di si virá... agora qui eu num te’u mais qui mi pricipá cu’eis.. passo folgado aqui... Argu’as veiz eis veim manganu da genti, cas’qui num tô quereno i num médicu... mais si eu to bão, sintinu mi’as força tudu.. intendi fia. Risos... Aí eis fica aí manganu.. i num qué qui eu fico cá pesti.. aí eu mangu eis tamém.. aí o trem num presta”.

Jovem C. K.

“Bom.. eu vim do.. eu nasci no estado do Paraná.. na cidade de Palotina.. minha mãe também.. meus pais são tudo de lá.. os dois.. o meu vô e minha vô são.. vieram do Rio Grande do Sul. [...] alguns costume tem na família que nem o chimarrão.. se a minha vô não tivé um chimarrão pra ela tomá.. ela num passa o dia bem”.

“Eu.. prá falá a verdade.. não gosto muito de morar no sítio não... antes eu gostava.. mais agora eu acho que falta algumas coisas.. como festas. Risos... Assim.. opção de conhecer ôtras pessoa.. aqui não tem festa nenhuma... E .. a gente gosta né.. de si diverti com os amigo... Mais por outro lado.. si for colocá na balança.. aqui é melhor prá ganhá dinhêro.. se você mora na cidade.. com mil reais você não faiz o rancho do mercado.. prá passá um mês... aqui não.. se você não vai pra cidade.. você não gasta tanto.. então o dinhêro rende mais”.

Senhora N. K.

“Olha filha.. nós tamu aqui no Mato Grosso já tem uns tempo.. vai pra mais de oito anos que saimu de lá a procura de melhorá a vida.. sabe? Lá pro sul as coisa nom iam tom bem.. nós andava pelas caronas.. daí o pai quis vim pra cá pra conhecê.. os guri gostaram e de vereda mudemos pra cá.. pro Mato Grosso.. Ah! E o nêne veio com nós... daí nós ficamu sabendo dessas terra aqui e viemus pra cá... Mas eu tenho saudade da minha terra.. das coisa que dexamos pra trás... o que eu mais sinto falta é das fruta que lá tem.. a se perdê.. nunca vi aqui as bergamota que temo lá.. as amexinhas... se queremo comprá .. é caro sabe?... mas de vez em quando eu compro pra matá a saudade.. mas nom é a mesma coisa nom...”

“Nom.. Nom filha... eu nunca queria morá na cidade.. sabe? Aqui é sofrido.. nom vamo dizê que é facil... mas nós temu de tudo um pôco sabe?... Os nossos bichinhu.. tu tira um leite.. faz um quejo.. tem uma nata.. faz uma chimia... A carne nunca falta.. de leitão.. de frango.. tem peixe sabe?... é uma coisinha o’otra que tu tem que buscá no mercado sabe?... E na cidade.. a malandragem que tem.. tu nom anda tranquilo mais.. nom nom.. na lavora é bem melhor...”

Jovem D. B.

“Eu morei uns sete.. oito ano no Paraguai, mais lá falava ingual aqui.. só minha mãe e meu vô que falava castelhano... o jeito de trabaiá é um pôco diferente.. mais é a mesma coisa.. porque primêro o meu pai tava abrino a terra né.. e tinha que plantá na mão.. era tudo manual pra fazê.. porque num podia colhê com a colheita.. colhetadeira né.. no meio dos toco.. daí era manual.. daí é mais diferente que aqui né... O que eu tenho mais.. saudade.. é.. que eu gostava

mais.. era da sopa paraguaia.. que.. que inté hoje a minha mãe faiz prá nós lá im casa e o tererê que nós tamém toma ainda, qui nem lá”.

- Interferência na fala pelos colegas: “...risos... esse cara tamém é cabuloso...”

“Relaxa aí véi.. cê já falô cara...”

“Ah.. na cidade tem seus lado bom né.. tem um médico.. mais depressa pra atendê a gente... tem a escola mais perto... num cansa tanto nós prá’í. E tamém tem as moto. Risos... qui aqui nós podemu andá.. e tamém de carru.. ninguém incomoda... i lá na cidade não, as polícia pega e prende a gente.. e os pai da gente... Mais eu gosto.. anssim.. de morá no Assentamento.. porque é mais sussegado.. num tem muito baruío.. de carru buzina.. as pessoa daqui tamém.. parece que vive mais feliz.. num são tão emburrado qui nem os da cidade”.

Senhora K. C. B.

“Entonces.. vamu hablar.. castelhano ou brasilêro? Risos... Eu nasci nu’a vila.. como vocês disserem... comunidade.. bem pequenha.. lá no Paraguai... I mã mãe se foi bem nova.. eu ainda era muito criancinha... então.. meu pai me deu prá outra fami’a me criá... daí eu só conheçu algumas pessoa da parte dos meus pai de sangue... mais daí a fami’a que me criô tamém é mui linda.. é.. boa... eles que me insinaram tudo.. i eu agradeço muito a eles por me criá... mais daí eu cresci i.. istudei bem pôco.. trabaiava sempri na roça.. ajudano.. aonde precisava... i num tã essas coisa grandi... essas.. essas máquina grandi prá ajudá.. tinha que sê tudo no braço memo.. e hoje em dia esses meninu querem reclamá di tudo.. até pra tratá os porquão.. levá um mi’o pras galã.. ele reclama.. fica fazeno beijo... quiria vê se fosse no nossos tempo...”

“Sair daqui.. acho qui não... num pensamu em sair não... aqui é mui rico.. como se disse.. muito bom prá educá nossos fi’o.. num tem aquel’s envolvimento com malandragem.. nem com coisa errada... as criança fica mais solta prá brincá e num tem qui.. si preocupá com o que os ôtros vai tá.. falano dela... E aqui tamém é mais bom de sustentá a familia.. num gasta tanto qui nem nu’a cidade.. que tem que ficá comprano tudo”.