

ÊXODO LINGÜÍSTICO: A MIGRAÇÃO DE SONS E SENTIDOS NA LÍNGUA PORTUGUESA

Rosimar de Fátima SCHINELO¹

RESUMO

A constituição de sentidos atribuídos aos vocábulos pode ser dada por meio de generalizações do conhecimento particular que, tendo sido agrupadas, passam a representar a junção das experiências dos integrantes de uma comunidade lingüística.

À luz desse prisma, este artigo objetiva estabelecer um diálogo entre o movimento dos sentidos em vocábulos comuns em comunidades lingüísticas rurais e que migraram para áreas urbanas (Região de São José do Rio Preto-SP/Brasil). As alterações fonéticas e suas relações com a formação da Língua Portuguesa no Brasil, a contribuição lingüística dos imigrantes espanhóis e italianos e o êxodo rural também serão considerados.

A análise do *corpus*, constituído por narrativas orais e entrevistas sobre definições de vocábulos feitas por falantes de Língua Portuguesa - analfabetos e universitários- demonstrou uma diversidade de sentidos atribuídos para um mesmo vocábulo, sendo que alguns deles traziam indícios de uma história metaforizada, expressa em vozes marcadas por um discurso rural e/ou urbano.

Realizar esse percurso lingüístico propiciará aos leitores deste texto o entendimento de que estudar uma língua é, ao mesmo tempo, investigar o humano em suas acepções sociais, políticas e econômicas e a constatação de que somente a interação sócio-lingüística evidencia uma convivência mais harmoniosa entre o ensino e a aprendizagem de Língua Materna.

PALAVRAS-CHAVE: oralidade; escrita; variação lingüística; ensino de Língua Materna.

Introdução

Estudar uma determinada língua é, ao mesmo tempo, dialogar sobre o homem social, sua linguagem, sua memória e sua história, e pesquisar Língua Portuguesa no Brasil é deparar-se com uma diversidade sócio-lingüística que se caracteriza na pluralidade das comunidades lingüísticas existentes. Essa variedade de “falares” (marcadas, dentre outras, por questões fonéticas e semânticas) nem sempre convive

¹ UNICERES – Letras/Pedagogia
Av. Romeu Strazzi, 1855 AP.33. CEP 15 085-520 São José do Rio Preto/SP -Brasil
rfs.daleth@terra.com.br

harmoniosamente em nosso país, encontrando uma barreira ainda maior quando se estabelece relações entre linguagem oral/linguagem escrita e linguagem rural/linguagem urbana.

Em uma das pontas dessa linha estão situados os falares rurais mais isolados, na outra ponta os falares urbanos que ao longo do processo sócio-histórico foram se decodificando [...] enquanto os falares rurais ficavam muito isolados pelas dificuldades geográficas [...] e pelos meios de comunicação, as comunidades urbanas sofriam a influência de agências padronizadoras da língua [...]. (Bortoni-Ricardo, 2004, p51-52)

A preponderância da escrita em sociedades letradas instaura, em grande parte, uma desvalorização da oralidade e conseqüentemente de todas as tradições orais e faz emergir o estudo analítico da linguagem, o que, evidentemente, não acontece em grupos culturais ágrafos. Ong (1998, p. 17), afirma que “os seres humanos nas culturas orais primárias, não afetadas por qualquer tipo de escrita, aprendem muito, possuem e praticam uma grande sabedoria, porém não ‘estudam’ ”.

Diferente da linguagem oral que é assimilada de forma natural por todos os integrantes de um mesmo grupo lingüístico, a escrita necessita de um ensino específico. Em quase todas as culturas letradas a instituição escolar tem assumido o papel de alfabetizar os indivíduos para que eles se coloquem como sujeitos na constituição da própria história. A escrita torna-se, então, responsável pela construção do sujeito histórico e a “memória”, antes presente na voz de cada falante, passa a ser sinônimo de registro escrito.

No Brasil, a aquisição da escrita em Língua Materna tem sido cenário para muitos fracassos e reflexões e o que é irrefutável é que muitos professores/alfabetizadores das séries fundamentais não têm conhecimento de todo esse processo lingüístico. Deve-se observar também que as pesquisas sobre o assunto

são bem recentes se comparadas aos manuais de ensino de línguas e às gramáticas normativas.

Nesse contexto, o ensino da escrita atribui ao leitor apenas o papel de decifrar o texto, e por um longo período a interação leitor/texto permanece ausente dos estudos lingüísticos. Foi necessário que os estudos sobre a língua definissem uma teoria da enunciação para que o texto pudesse deixar de ser tão solitário e auto-suficiente e para que um eu (autor) dialogasse com um tu (leitor) nos meandros de um contexto. Partindo dessa concepção que afeta autor/texto/leitor, torna-se possível considerar a leitura no interior de uma abordagem sócio-discursiva e destacar, pelo menos, três tipos de leitores: os construtores das narrativas de tradição oral porque elas são relatos de suas próprias leituras de vida (são os analfabetos- “leitores de mundo”), os leitores eruditos que “lêem a vida” como uma obra de arte e assim a transformam em literatura (os escritores), e os leitores escolares que muitas vezes, impossibilitados de ler sua própria história e sem condição de apreciar a literatura, continuam entendendo leitura como sinônimo de decodificação de palavras.

Em uma sociedade marcada historicamente por tantos contrastes econômicos e culturais, a escola tem sido um sinal divisório entre letrados e iletrados. Mas, mesmo aqueles que chegam até ela não têm a garantia de se tornarem leitores crítico-reflexivos (seria importante lembrar que o índice de alunos que permanece na escola sem aprender ler/ decodificar é alarmante). A que se deve tal problema?

Estudiosos da linguagem e educadores apontam para a abstração da metalinguagem escolar que, sobreposta à abstração do processo de escrita, tem, de certa forma, amedrontado os escritores/leitores com sua própria língua; ou porque eles não compreendem o processo de escrita ou porque sua relação com a escrita torna-se uma relação metalingüística, distante de todo aspecto sócio-cultural peculiar à língua de cada

falante. Essa relação do leitor com a Língua Materna tem gerado um desencanto pela escola. Faz-se necessário, então, que o professor considere o ensino de Língua Portuguesa como **interação de linguagem** para que o aluno possa sentir o texto, ou seja, recuperar sua história de leitor de mundo e, a partir dela, entrelaçar novas leituras.

Essa ação interativa só acontece se o professor tiver conhecimento das variações que existem no universo lingüístico de seus alunos, e é a pesquisa histórica, social e lingüística que lhe dará suporte para o desenvolvimento dessas ações no universo escolar.

O contexto pesquisado

Nos dizeres de Coutinho (1976, p.5), “nem tudo tinham os antigos, nem tudo temos os modernos, com os haveres de uns e outros é que se enriquece o pecúlio comum.” Sob esse delineamento é que se desenvolveu a pesquisa aqui apresentada e que teve como intuito identificar variações lingüísticas entre “antigos” e modernos, ou seja, entre gerações de um mesmo grupo social e que trazem marcas do falar de pelo menos um século: o XX. Comunidades dessa natureza _que abrigam cinco gerações_ carregam consigo uma riqueza imensurável para àqueles que se propõe a estudar a Língua, principalmente a modalidade oral, no seu acontecer histórico-social. Tais comunidades guardam no seu seio vestígios de gerações passadas que são transmutados para gerações futuras.

Hoje às onze horas do dia sigo viagem para São José do Rio Preto e daquela cidade com destino ao meu sítio que é além duas léguas e três quartos mais ou menos; ali vou com pretensões de fundar a florescente e futura povoação de Mata-Una, sita nos espigões das fazendas

O vilarejo foi fundado em 1910 e em 1911 chegou à localidade, para desbravar a mata e cultivar café, uma caravana que, tendo comprado uma porção de terra na região, se instalou 8 km do cruzeiro (marco de fundação da cidade). Dentre eles estava Corália, ainda menina. Quase um século depois Corália tornou-se sujeito dessa pesquisa sociolingüística, pois dali nunca se mudou e quatro gerações dela descendentes continuam convivendo no mesmo espaço geográfico e tendo a agricultura como meio de subsistência.

Atendendo à solicitação de uma participante, dentre os colaboradores deste trabalho, os nomes foram preservados e, apenas como organização de análise, eles serão identificados por gerações, apresentadas em ordem crescente.:

G1–primeira geração – 96 anos – sexo feminino (trisavó – “tataravó”)

G2 – segunda geração – 73 anos – sexo feminino (bisavó)

G3 – terceira geração – 54 anos – sexo feminino (avó)

G4 – quarta geração – 36 anos – sexo feminino(mãe)

G5 _ quinta geração _ 13 anos – sexo masculino (filho)

A língua portuguesa oral, falada pelos integrantes das cinco gerações mencionadas anteriormente, foi o objeto de estudo da primeira parte desse artigo.

Para a organização do corpus foram realizadas conversas seguindo as indicações de Fernando Taralo (1985) apresentadas no livro *A pesquisa sociolingüística*. O autor aponta as narrativas de experiência pessoal como grande auxiliadora para o pesquisador sociolingüista, visto que, ao relatar histórias pessoais, o enunciador envolve-se emocionalmente despreocupando-se do como está falando.

A pesquisadora solicitou a G1 E G2 que contassem histórias de vida, casos acontecidos no início do século XX. Como o intuito era verificar as

² Texto extraído do diário de Joaquim da Costa Penha, fundador de Mirassol/SP

variações na/da língua por meio das gerações, fez-se necessário selecionar alguns temas já abordados e propô-los para G3, G4 E G5. Todas as conversas foram gravadas e transcritas posteriormente, constituindo parte do *corpus* do trabalho.

O segundo momento da pesquisa foi a realização de uma entrevista, sobre definições de vocábulos, realizada com G1 (analfabeta – zona rural) e SX (curso superior – zona urbana). A transcrição feita foi anexada ao material integralizando o *corpus* da pesquisa.

A análise

Comparadas as pronúncias entre todas as gerações ficou evidente algumas características descritas a seguir:

1) fenômenos fonético- fonológico

a) redução dos ditongos

Esse fenômeno, por ser um recurso comum da linguagem oral, aparece com freqüência em todas as gerações

Tisora === tesoura
derradera === derradeiro
dexava === deixava
interu === inteiro
dibaxu === debaixo
primeru === primeiro
caxoti === caixote
baxu === baixo
madera=== madeira
dotor === doutor
ponteru === ponteiro

b) Troca da consoante l pela r

Essa mudança se faz presente assiduamente em G1 e G2, algumas vezes em G3 e raramente em G4 e G5.

apricá === aplicar
arta === alta

vorta === volta
argum === algum
pranta === planta
sortava === soltava
carçada === calçada
tordu === toldo
murdura === moldura
armoçu === almoço

c) acréscimo ou deslocamento da consoante r ou s

Ocorrência registrada apenas em G1 e G2.

latra === lata
açucra === açúcar
frevê === ferver
pruquê === porque
injeção === injeção
aquerditá === acreditar
Gracia === Garcia
reposta === resposta

d) Acréscimo da vogal i em vocábulos terminados em consoantes

Também exclusivo de G1 e G2.

sali === sal
lençoli === lençol
Mirassoli === Mirassol
azuli === Azul
Portugali === Portugal
Cocali === Cocal
Brasili === Brasil
meli === mel
dotori === doutor
calori === calor
arroizi === arroz
Jisuisi === Jesus

e) Troca da consoante b pela consoante v. A troca persiste até G3.

visneto === bisneto
visavó === bisavó

Atribui-se a ocorrência do fenômeno **d** e **e** à convivência de G1 e G2 com famílias imigrantes italianas e espanholas que conviveram por longo tempo na mesma comunidade.

- f) perda da vogal pós-tônica e sonorização da consoante ç passando para g. Presente apenas em G1 e G2.

musgo === músico

- g) vocalização do dígrafo lh:

moiô === molhou

tuia === tulha

paia === palha

trabaia === trabalha

teia === telha

muié === mulher

A ocorrência vai desaparecendo à medida que as gerações vão se tornando mais próximas.

- h) supressão do r final no infinitivo dos verbos:

cantá === cantar

falá === falar

cumê === comer

casá=== casar

vortá === voltar

prantá === plantar

prová === provar

experimentá === experimentar

lembrá === lembrar

A supressão do r nos infinitivos acontece em todos os verbos pronunciados pelo locutor de cada geração, possibilitando avaliar que é um “erro” que, pelo menos na linguagem oral, está se tornando regra.

2) Diferentes expressões ou maneiras de dizer

Ao se estabelecer uma comparação entre o discurso de G1 e G5, identifica-se que, dos falares do início do século passado, muitas formas de dizer desapareceram e outras foram alteradas.

Em G1 é possível encontrar expressões como “treis antonti”, “gurica memo”, “ pra mord’eli”. “modi qui”, “ inciumadera”, “cadelheli”, etc.,

respectivamente *ante ontem, agora mesmo, por amor dele, parece que, que causa ciúmes, onde ele está.*

Além das expressões características, é notável a habilidade de G1 de contar casos. Seu discurso parece ser auto-suficiente, ou melhor, conter todas os subsídios para que o ouvinte possa entendê-lo sem o recurso de referentes exteriores; é o primor da narrativa oral manifestada em quem desconhece a arte da escrita.

Já em G5 as expressões que surgem são extremamente fáticas. Há um esvaziamento de conteúdo dificultando, para o leitor/ouvinte, a compreensão; somente os dêiticos contextuais externos possibilitariam a apreensão do sentido do texto:

“... aí eli pego e falo assim, né, ...”

“ ... tava diriginu, eli com u pé aqui assim, daí eli abriu a garage aqui assim...”

“... começô a me empurrá aqui assim ... comecei a batê ca faca assim...”

Este tipo de discurso é bem característico da linguagem jovem influenciada pelos meios de comunicação de massa que usam diversas recursos audiovisuais para transmitirem as idéias, criando assim uma linguagem que, necessariamente, se utiliza de referentes extralingüísticos. Nessas circunstâncias os elementos visuais se sobrepõem ao oral e no momento em que a fala é gravada (oralidade) e transcrita (escrita) fica difícil recuperar tais elementos.

Segue um quadro dos vocábulos pronunciados pelas cinco gerações

1ª geração	2ª geração	3ª geração	4ª geração	5ª geração
arvi	arvi	arve	arvre	arvore
açucra	açucra	açuca	açúcar	açúcar

apricá	apricá	aplicá	aplicá	aplica
aquerditá	aquerditá	acreditá	acreditá	acredita
azuli	azuli	azul	azul	azul
Antonhu	Antonhu	Antonhu	Antonio	Antonio
acupadu	acupadu	ocupadu	ocupadu	ocupadu
abeia	abeia	abeia	abelha	abelha
artura	artura	artura	altura	altura
arroizi	arrois	arrois	arroz	arroz
alembriu	alembriu/lembriu	lembriu	lembriu	lembriu
arguma	arguma	arguma	alguma	alguma
arta	arta	arta	alta	alta
armoço	armoço	armoço	armoço	armoço
Brasili	Brasili	Brasil	Brasil	Brasil
Bisavô/visavô	visavô	visavô	bisavô	visavô
creosena	creosena	querosene	querosene	querosene
carçada	carçada	calçada	calçada	calçada
Cocali	Cocali	Cocal	Cocal	Cocal
consurta	consurta	consurta	consulta	consulta
dei	dei	dei	di	di
dereitu	dereitu/direitu	direitu	direitu	direitu
dotori	dotori	dotor	dotor/doutor	dotor
in riba	in cima	In cima	in cima	in cima
isturdia	isturdia	outro dia	outro dia	outro dia
iscuitô	iscuitô	iscuitô	iscutô	Iscuitô

famia	famia	famia	família	família
frevê	frevê	fervê	fervê	fervê
forfi	forfi	fósforu	fósforu	fósforo
Gracia	Gracia	Garcia	Garcia	Garcia
isprementá	isprementá	isperimentá	isperimentá	isperimentá
injerção	injerção	injeção	injeção	Injeção
Jisuisi	Jisuis	Jesus	Jesus	Jesus
lençoli	lençoli	lençol	lençol	lençol
lugali	lugali	lugar	lugar	lugar
mali	mali	mal	mal	mal
Mirassoli	Mirassoli Mirassó	Mirassó Mirassol	Mirassol	Mirassol
minjolu	minjolu	minjolu	minjolu	minjolu
musgu	musgu	músicu	músicu	músicu
naturali	naturali	natural	natural	natural
paia	paia	paia	palha	palha
pa riba	pa riba	pra cima	pra cima	pra cima
premeru	premeru	primeru	primeiru	primeiru
Potugali	Portugali	Portugal	Portugal	Portugal
porvaru	porvaru	provaru	provaru	provaru
prução	purção	purção	purção	-----
reposta	reposta/resposta	resposta	resposta	resposta
sinifica	sinhifica	significa	significa	significa
teia	teia	teia	telha	telha
tuia	tuia	tuia	tulha	Tulha

vancê/ocê	vancê/cê	você/ce	você/cê	Você/ce
pra modi	pra modi	-----	-----	-----
-----	Sa Maria	-----	-----	-----
derradera	derradera	-----	-----	-----
garremu	Garremu	-----	-----	-----
campianu	Campianu	-----	-----	-----

Em um segundo momento, a partir da entrevista de G1, analfabeta e moradora da zona rural e SX, nível superior e residente na área urbana, a análise aborda questões semânticas. Ao solicitar que ambos respondessem o que era determinado vocábulo, constatou-se que existia um universo de sentidos diferenciados para cada definição. Várias das traduções realizadas no interior da Língua Portuguesa traziam indícios de uma história metaforizada, dita por vozes marcadas por um discurso rural e/ou urbano.

Ao perguntar, por exemplo, o que era *cambito* e *tição*, constituíram-se as seguintes respostas:

G1 (universo rural)

- *Cambito era duas vara marrada uma argola... uma correia na ponta... fazia uma cabecinha ansim e marrava uma correia na ponta... intão conforme pegava naquela correia o cambito maiava... cambito é de batê feijão.*
- *Tição é quando se ponha um pau no fogo que guarda fogo... brasa né... intão ele num apaga as brasa... ele fica sempre aceso ... as veis passa tempo, cê vai lá vira o tição, tá com brasa... aí só cê ponhá uns gravetinho e soprá que acende.*

SX (universo urbano)

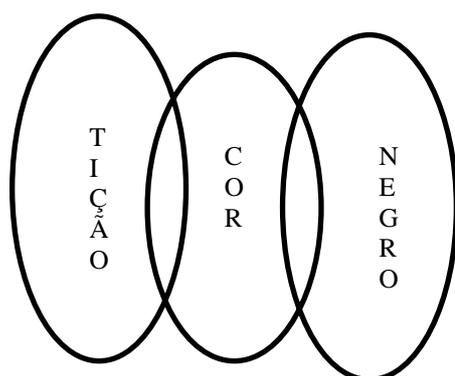
- *Cambito é uma perna muito fininha.*
- *Tição é um negro muito preto.*

As definições rurais são mais denotativas: *cambito* é o objeto de trabalho usado para bater feijão e *tição* o resto da lenha que, terminado o fogo, fica fumegando (em brasa).

Na visão urbana, as definições dos termos podem ser consideradas mais conotativas, o falante apresenta-as de maneira metafórica. Para ele cambito é uma pessoa de pernas finas (semelhante às varas utilizadas para fazer o cambito/objeto) e tição uma pessoa negra (a cor da lenha queimada se iguala a do homem negro).

Pressupõe-se, então, que cada ser humano, no processo de aquisição de linguagem redescobre a língua.

No segundo sentido, a metáfora se dá a partir do momento que o falante busca alguma palavra que, por meio de um traço comum, mantém-se num mesmo eixo semântico. A metáfora é definida, então, como a alteração do sentido de uma palavra ou expressão quando, entre o sentido que o termo tem e o que ele assimila, existe uma intersecção, um sema (unidade mínima de sentido) em comum:



Subtraindo os traços distintivos entre os dois vocábulos, *tição* (madeira fumegante, objeto, inanimado, mundo vegetal, etc.) e *negro* (humano, animado, racional, etc.), surgirá a unidade de sentido que possibilitou a relação metafórica: a cor preta que é elemento constitutivo tanto do “carvão” quanto do “homem negro”.

Por um outro prisma, pode-se pensar a metáfora como transporte, como procedimentos discursivos de constituição de sentidos. Nessa trajetória os vocábulos vão se transformando e ganhando novos sentidos por meio das experiências culturais dos sujeitos lingüísticos.

A partir da pluralidade de vozes constitutivas dos textos e a concepção de texto como espaço dialógico-discursivo, torna-se imprescindível o conhecimento de tais processos para um projeto maior de inclusão lingüístico-social, sobretudo no espaço escolar.

É dessa forma que os sentidos, às vezes, silenciados em uma comunidade lingüística, permanecem adormecidos por algum tempo, ressurgindo em um outro espaço histórico-social, com outras finalidades, assinalando o grande diálogo entre o que era (etimologia do vocábulo), a transformação do sentido (significação atribuída na comunidade rural) e o que ficou (uma pluralidade de sentidos diacronicamente marcados)

Outros vocábulos como *pelego*, *lavadeira*, *carpideira*, etc. passam pela movimentação dos sentidos: rural -----→ urbano

Quando se pronuncia *pelego*, por exemplo, em contexto determinado, não se está exprimindo uma percepção isolada, mas um conceito que engendra múltiplos sentidos; quando, no entanto, o sujeito define *pelego* sob a perspectiva de definição natural, o que se estabelece é que toda generalização recoberta pelo vocábulo passa a ser identificada de acordo com a vivência sócio-lingüística do definidor. Não sendo o discurso homogêneo e estando cada sujeito enunciador revestido de sentidos discursivo-ideológicos, constituídos e constitutivos de uma determinada realidade, os vários grupos caracterizados pela diversidade sócio-cultural e falando “a mesma língua” determinarão a própria diversidade lingüística.

O movimento contínuo de sentidos acontece porque no interior de cada definição ou expressão há “N” sujeitos interpretantes com suas leituras determinadas pela especificidade do trabalho de cada um, pela formação acadêmica ou não, pela memória discursiva que se forma continuamente, enfim, pela visão de mundo que o sujeito possui.

Essa historicidade longínqua é que dialoga com os diversos discursos histórico-sociais das novas comunidades inseridas em diferentes culturas.

Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidade inumerável de sentidos esquecidos, porém num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de uma evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (num contexto novo). **Não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará seu renascimento.** O problema da grande temporalidade. (BAKITIN, 1997-b grifo nosso)

Reflexões

A região de São José do Rio Preto, como todo o Brasil, tem sua identidade constituída na diversidade dos povos que construíram a história do lugar. Quando os portugueses pisaram em terras tropicais, aqui já se encontravam as comunidades indígenas, “os nativos”. Tinham os índios sua própria identidade lingüístico/cultural e, apesar da exploração a que foram submetidos, muito contribuíram para a sobrevivência do português. O que se estabeleceu, então, foi uma troca de experiências e um “diálogo” entre as culturas: ao mesmo tempo em que o português impunha seu universo cultural europeu, assimilava aspectos culturais indígenas. Um povo, quando se desloca, leva consigo a cultura, mas se o espaço geográfico e as condições de vida são outros, o sujeito também já é outro, e, por sua vez, transforma sua língua e sua vida cultural. Muito que se vê no português (brasileiro) foi apreendido do índio, do africano e posteriormente dos imigrantes, na nossa região principalmente espanhóis e italianos.

Com o êxodo rural e a forte industrialização do estado no século XX, as

idades cresceram de forma veloz, e a necessidade do saber ler/escrever ganha um ritmo acelerado e incompatível com a realidade do ensino de Língua Materna que não estava habituado a tamanha diversidade social e lingüística na sala de aula. Além disso, as mudanças econômicas e o discurso dos meios de comunicação trouxeram novos vocábulos ou novos sentidos para vocábulos já existentes. A valorização do urbano acarretou o desprestígio do falar rural e a escola por muito tempo considerou menor a Língua Portuguesa “da roça”, assim como o seu falante.

Hoje, sob os aparatos teóricos da sociolingüística e da educação, dentre outros, podemos presenciar, mesmo que lentamente, um trabalho em sala de aula que valoriza a diversidade cultural brasileira e, conseqüentemente, a inclusão social e lingüística do aluno.

Este trabalho aponta para a necessidade de se estabelecer um diálogo entre as vozes passadas, silenciadas ou re-significadas no espaço urbano, e as vozes presentes na formação de professores que, por desconhecerem o percurso de uma língua, firmam-se na verdade normativa (o certo da língua) como redentora de falantes que precisam ser salvos da “língua errada”.

O estudo aqui realizado desperta para a importância de se trabalhar a linguagem verbal escrita associada a outras linguagens mais próximas do cotidiano dos alunos. A dissociação que se estabelece, principalmente nas escolas de ensino fundamental e médio, entre o ensino da Língua Materna escrita e toda historicidade que a envolve dificulta a compreensão de que é na história/memória de cada sujeito que habita a história de seu povo e de seus antepassados.

Pesquisas dessa natureza propiciam um estudo aprofundado da língua

sem dissociá-la de seus interlocutores, valorizam as variantes lingüísticas sem se prender ao poder político e econômico que tende a priorizar algumas falas em detrimento de outras, auxiliando, assim, à prática pedagógica na sala de aula.

Cabe ressaltar que a região de São José do Rio tem em torno de si inúmeras cidades de pequeno porte que se constituem entre o rural e o urbano, e que o êxodo rural →urbano→rural continua movimentando os sentidos lingüísticos.

Deve-se registrar que, se a região recebeu imigrantes italianos e espanhóis no auge da produção cafeeira, atualmente há uma imensa migração, principalmente do Nordeste e do Norte, para o cultivo e corte da cana-de-açúcar. O conhecimento da Língua Portuguesa no contexto lingüístico, econômico e política é imprescindível para o sucesso da alfabetização e letramento.

Contribuições ao ensino de Língua Materna

Um trabalho dessa natureza contribui para que o graduando e pós-graduando tenha uma nova visão sobre a formação da Língua Portuguesa no Brasil, a diversidade lingüística e o ensino de leitura e produção de textos na sala de aula. Alguns aspectos podem ser destacados:

- o reconhecimento de que a Língua não é estática, que ela é viva e mutante;
- a identificação de características peculiares da língua oral e escrita, da linguagem rural e urbana;
- a conscientização do poder estabelecido pela língua escrita e a importância, para o cidadão, do domínio da norma culta;

- o reconhecimento das variações lingüísticas;
- a importâncias de se trabalhar outras linguagens na escola.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2 ed. Trad. Maria Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em Língua Materna: Sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola

COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos de gramática histórica*. 7.ed. rev. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

TARALO, Fernando. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática, 1985.

Bibliografia consultada

AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial*. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

BENVENISTE, E. *Problemas de Lingüística Geral I*. Campinas, Pontes, 1995.

CANDIDO, Antonio. *Os parceiros do rio bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. 8.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1998.

FERREIRA, Marieta. M. et. al. *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Fiocruz/ Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 31-46

GERALDI, João W. Culturas orais em sociedades letradas. In: *Letras - Revista do Instituto de Letras*. PUC/Campinas. V.19 (1/2), dez.2000.

GNERRE, Mauricio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1991

OLSON, David. R; TORRANCE. Nancy. *Cultura Escrita e oralidade*. Trd. Valter L. Siqueira. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997.

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. Trad. Eni A Dobránszky. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

SCHINELO, Rosimar F. *Memória oral: a mítica arte de tecer palavras*. Tese de doutorado, UNESP, Araraquara, 2004.

_____ *Em busca de definições – O culto e o popular*. Dissertação de Mestrado, UNESP, Araraquara, 1996.