

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

JESSICA CRISTINA RIBEIRO ALVES

**HISTÓRIA ORAL E A ATUAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
SÉCULO XX: ENTRE OS COLÉGIOS COMUNS DO RIO DE JANEIRO**

Rio de Janeiro

2018

JESSICA CRISTINA RIBEIRO ALVES

**HISTÓRIA ORAL E A ATUAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
SÉCULO XX: ENTRE OS COLÉGIOS COMUNS DO RIO DE JANEIRO**

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em Letras na habilitação
Português/Francês.

Orientador (a): Professor Doutor Afranio Gonçalves Barbosa (UFRJ)

Rio de Janeiro

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

A474h Alves, Jessica Cristina Ribeiro
História Oral e atuação do ensino de Língua Portuguesa no século XX: entre os colégios comuns do Rio de Janeiro / Jessica Cristina Ribeiro Alves. -- Rio de Janeiro, 2018.
54 f.

Orientador: Afrânio Gonçalves Barbosa.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Licenciado em Letras: Português - Francês, 2018.

1. História Oral. 2. Norma. 3. Normatização. 4. Prática de Ensino. 5. Língua Portuguesa. I. Gonçalves Barbosa, Afrânio, orient. II. Título.

JESSICA CRISTINA RIBEIRO ALVES

DRE: 114170389

HISTÓRIA ORAL E A ATUAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
SÉCULO XX: ENTRE OS COLÉGIOS COMUNS DO RIO DE JANEIRO

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em Letras na habilitação
Português/Francês.

Data de avaliação: ____/ ____/ ____

Banca Examinadora:

NOTA: _____

Afranio Gonçalves Barbosa – Presidente da Banca Examinadora

Professor Doutor – UFRJ

NOTA: _____

Filomena de Oliveira Azevedo Varejão

Professor Doutor - UFRJ

MÉDIA: _____

Assinaturas dos avaliadores: _____

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu forças e ânimo desde a graduação, me ajudando a chegar até aqui e me permitindo passar por cada obstáculo sem desistir.

Ao meu pai, que teve e tem papel fundamental na minha vida, por nunca ter desistido de mim mesmo com todas as minhas inseguranças, e que, acima de tudo, me direcionou a sempre seguir o caminho do estudo para que eu fosse alguém na vida um dia, mesmo quando eu nem sabia ainda o que fazer. Tudo o que eu já tive, tenho e ainda terei não existiria se não partisse do seu esforço em me proporcionar tudo de melhor!

Aos meus amigos e conhecidos, Lucas, Juliana, Erica e dona Maria, que tiraram um pouco de seu tempo corrido do dia a dia para me ajudar na realização das entrevistas, o que vocês fizeram por mim eu nunca me esquecerei e espero fazer o mesmo um dia!

Aos meus colegas da faculdade que estiveram do meu lado durante os quatro longos anos que passamos juntos, me mostrando que cumplicidade e lealdade também existem na graduação, além de terem me ajudado e me ensinado tanta coisa nova que eu levarei para sempre comigo.

Aos demais amigos, que de uma forma ou de outra, também estiveram do meu lado, torcendo por mim e estando ao meu lado, não só agora, mas durante toda a minha vida.

Ao professor doutor Afrânio Gonçalves Barbosa, que mesmo sem me conhecer, me recebeu e aceitou me orientar em todo o meu trabalho. Agradeço a toda sua atenção e auxílio, sem eles seria difícil chegar até aqui.

A todos os professores que eu conheci no decorrer desse período tão importante para a minha vida pessoal e profissional, foram pessoas que me encaminharam para o que eu sou e conheço hoje, e sei que, quando for necessário, continuarão a me auxiliar de acordo com as minhas escolhas futuras.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de analisar a ocorrência dos traços de *norma*, *normatização* e *prática de ensino* presentes no cotidiano escolar do século XX, recuperados por meio dos relatos de pessoas da 3ª idade, que estudaram em colégios comuns na cidade do Rio de Janeiro, isto é, colégios públicos e particulares. A metodologia utilizada como parâmetro é a História Oral, trabalho de pesquisa de cunho histórico-social que privilegia a atuação dos testemunhos orais, método singular ao considerar a importância da subjetividade – o principal ativador da memória que pode alcançar às lembranças dos fatos como foram ocorridos. Do resultado formado surgiu a captação de um *corpus* mínimo, caracterizado pela unanimidade de relatos que envolvem a superioridade do compêndio da norma padrão sobre a norma falada, característica geralmente presente nas aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: História Oral. Norma. Normatização. Prática de Ensino. Língua Portuguesa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Ficha de perfis dos entrevistados para controle interno dos depoimentos.....	26
Tabela 1: informações sobre os ex-alunos e os colégios (particulares e públicos) onde estudaram.....	27
Tabela 2: Desempenho das perguntas.	29
Figura 2 : Ficha de perfis dos entrevistados para controle interno dos depoimentos	30
Figura 3: Perguntas mais produtivas para memórias de conteúdos e práticas de ensino	32
Figura 4: Perguntas mais produtivas para reflexões sobre conteúdos e práticas de ensino	36
Figura 5: Perguntas mais produtivas para possibilitarem inferências sobre conceitos de norma e normatização.....	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1. Norma e Normatização no Brasil	7
2. JUSTIFICATIVA DESTE TRABALHO	12
3. METODOLOGIA HISTÓRIA ORAL	13
3.2 Etapas gerais da História Oral	17
4. APLICAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL	20
5. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM UM CORPUS NÃO CONTROLADO: ROTEIRO E ENTREVISTAS COM EX-ALUNOS DE COLÉGIOS PÚBLICOS E PARTICULARES	22
5.1 Roteiro	22
5.2. Pesquisa de campo.....	24
5.3 Entrevistas	25
6. RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO GERAL DE HISTÓRIA ORAL EM COLÉGIOS PÚBLICOS E PARTICULARES.....	28
6.1 Memórias de conteúdo e prática de ensino.....	31
6.2 Reflexão sobre os conteúdos e práticas.....	36
6.3 Inferências sobre conceitos de norma e normatização	38
PALAVRAS FINAIS E PERSPECTIVAS.....	43
Referências Bibliográficas	44
APÊNDICE I – Roteiro de entrevista atualizado	46
ANEXO A – CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL.....	50

INTRODUÇÃO

A situação linguística do Brasil é marcada por antigos e constantes conflitos entre normas, a mesma discussão de décadas atrás se mantém ainda hoje: o que é certo e o que é errado na língua? Qual norma se deve seguir? Juízos de valor como esses constroem o pensamento popular de que o brasileiro não sabe falar bem o português, motivo que o faz desconhecer a riqueza de sua língua materna.

Muitas pessoas, principalmente os tradicionalistas, tratam a língua como imutável e permanente, uma espécie de ferramenta que promove a homogeneidade, fator, idealizado pelos defensores da propagação absoluta da norma padrão, por isso, temos a língua como instrumento político opressor e excludente.

É por essa razão que os conhecimentos que englobam os conceitos e as representações de *norma*, *normatização* e língua ficam para poucos e, conseqüentemente, se perdem não só na concepção popular como no ambiente escolar por meio das aulas de Língua Portuguesa, instituição que acaba por se tornar uma das doutrinadoras das atividades prescritivas.

Em contrapartida, a fala espontânea é uma manifestação social que não pode e não deve ser ignorada nem abandonada. É nesse momento que a História Oral aparece a fim de recuperar os traços orais e espontâneos das aulas de Língua Portuguesa do século XX, ensino disciplinar cujo legado ainda é notável nas realizações linguísticas das pessoas da 3ª idade, mas que não pode ser recuperado apenas por meio da utilização do livro didático.

Segundo Coseriu (1980, p.122), “o *falar concreto* apresenta a técnica linguística como técnica efetivamente realizada”, o que sustenta o fato das palavras serem muitíssimo poderosas. É uma espécie de ferramenta rica em informação e capaz de estimular quaisquer tipos de inferências entre os indivíduos, assim como se fez neste trabalho a respeito dos sinais de língua e norma das aulas de Língua Portuguesa, detectados nos relatos dos viventes daquela época.

Além do objetivo mencionado acima, que pôde ser alcançado pela captação e análise de *corpus* não marcado¹ – entre os colégios comuns do Rio de Janeiro por entre as décadas de 40 a 60 – também foi necessário testar o roteiro construído e utilizado primariamente com os alunos do Colégio Pedro II para os ex-alunos vindos de instituições populares.

Os objetivos específicos deste trabalho de pesquisa são: a) relacionar o papel das manifestações orais na metodologia História Oral à área da *normatização* em Língua

¹ A não marcação de *corpus* é justificada devido à característica comum das instituições escolares envolvidas na pesquisa, ou seja, entre colégios gerais do ensino público e privado do Rio de Janeiro.

Portuguesa; b) testar o roteiro geral já construído em outro contexto escolar e social para um novo: entre escolas comuns do Rio de Janeiro; c) construir um *corpus* mínimo por meio das narrativas de pessoas na 3ª idade; d) retomar as atividades e as competências presentes na formação escolar do século passado, sobretudo entre as atividades que envolvem a prática de ensino realizada em sala de aula.

Se tratando de uma metodologia de carácter histórico-social, a História Oral é utilizada para recuperar fontes orais que representam vivências quase perdidas em detrimento do tempo. Além disso, este trabalho também tem a intenção de contribuir para a manutenção metodológica em História Oral ao mesmo tempo em que realiza considerações a respeito da norma e da normatização no ensino escolar do século passado em paralelo ao atual.

Esta monografia é organizada em seis capítulos. No primeiro capítulo, trazemos a questão conflitante entre norma e normatização presente na concepção popular do país. No segundo capítulo, mostramos a justificativa da realização deste trabalho ao abordar a necessidade de estudar e de discutir o processo de ascensão e a propagação do compêndio normativo no âmbito escolar. No terceiro, destacamos os principais propósitos da metodologia História Oral para construção do percurso sócio histórico como o conhecemos. No quarto, colocamos as principais etapas e considerações a respeito da metodologia na prática, a começar pela aplicação do roteiro. No quinto, construímos o percurso de todo o processo de desenvolvimento da pesquisa sobre ex-alunos de colégios comuns, com o intuito de detectar um *corpus* mínimo que considere os aspectos de *norma* e *normatização* da língua. Por último, no sexto capítulo, trazemos os resultados da aplicação da metodologia História Oral em Colégios públicos e particulares a fim de que dados sejam formados para esclarecer e registrar as principais características do ensino de Língua Portuguesa tal qual ele era no século passado.

1. Norma e Normatização no Brasil

Como uma grande bola de neve em crescimento, discutir os assuntos linguísticos da sociedade brasileira é uma questão dotada de falhas e confusões, a começar pelo emprego do termo *norma culta*, erroneamente confundido com a norma padrão por uma gama de pessoas, o que reflete as carências do ensino escolar brasileiro quanto à própria língua portuguesa como fonte de estudo e pesquisa, e em uma dimensão ainda maior, isso reflete a carência da universalização primária que ocorre no Brasil, um dos países que mais ignoram os alarmes de abandono soados pelas instituições voltadas à área da educação.

Conforme foi divulgado pelo ministério da Educação e pelo INEP em setembro de 2018², o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) demonstrou o não atingimento das metas escolares nos anos finais do ensino fundamental e médio no país, o que reforça o cenário preocupante da educação básica brasileira, que de muitos anos para cá se tornou um dos mais precários de todo o mundo. As escolas estão cada vez mais formando alunos que não aprendem de fato o que é estudado em sala de aula, como o exemplo do *Português*, já que tal disciplina escolar é vista como um verdadeiro “bicho papão” para a maioria das pessoas que não conhece boa parte da própria língua e que é conivente ao dizer que nunca saberá falar o “bom português”, relato há muito tempo enraizado na fala popular brasileira e, que reconhecemos como fruto da persuasão do preconceituoso discurso dos altamente letrados. Ter o conhecimento de que cada pessoa possui uma infinidade de normas dentro de si e de que elas são aceitáveis no âmbito linguístico é algo restrito àqueles que estudam a língua de uma forma mais profunda, enquanto passa longe da realidade do aprendizado do corpo discente. Em outras palavras, é notório que somente aqueles que têm acesso ao ensino superior na área das ciências humanas e linguagens conhecem a dimensão de normas que há em nossa sociedade.

Somando-se a isso, havia carência também de uma descrição mais sistemática e panorâmica da linguística do país, como descreve Faraco (2008), mas estudos foram feitos para que tal variedade fosse identificada e considerada, como os chamados *os três contínuos*, de Bortoni-Ricardo (2005): o continuum rural-urbano, o continuum de oralidade- letramento e o continuum da monitoração estilística, que estão estreitamente ligados aos meios sociais de comunicação daqueles que fazem parte do meio escolarizado urbano, âmbito ideal para o

² Dados encontrados no site: <<http://www.revistaeducacao.com.br/cenário-da-educacao-basica-no-brasil-e-alarmante/>>

aparecimento das manifestações da norma culta, isto é, aquela que “seria a variedade de uso corrente entre falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações monitoradas.” (FARACO, 2008, p.47). Sobre a definição da norma culta, Faraco (2008, p.54) ainda reitera que a palavra *culta* não deve associar as outras normas como incorretas e inferiores, mas deve designar às manifestações culturais daqueles que praticam a cultura escrita em contextos mais monitorados. Por tamanha confusão, sobretudo, no termo *norma culta*, há até quem pense em retirá-lo do âmbito educacional, como uma forma de tentar diminuir a sua influência negativa sobre a nossa comunidade de fala.

Essa influência negativa é diretamente associada ao preconceito linguístico, uma realidade tão marcante na sociedade brasileira, mas que se faz inexistente e foge à sua percepção, assim como é abordado em *Preconceito Linguístico o que é, como se faz*, de Marcos Bagno:

O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é “invisível”, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá a sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo. (BAGNO, 2002, p.23 e 24)

O Brasil é um país onde boa parte da população não tem acesso ao ensino de qualidade e a outra parte (a maior delas) é analfabeta ou semi-analfabeta³, por isso falar de maneira distinta uns dos outros – por fatores como os regionalismos, como a faixa etária, a situação escolar e financeira de cada um – e fora dos padrões da gramática tradicional é algo corrente na sociedade, fato que permite a prática dos atos preconceituosos daqueles que acham que detêm o saber linguístico sobre aqueles que não o detêm. A questão da variação linguística, movimento comum a toda língua justamente por ela ser viva e estar em constante desenvolvimento e mudança, ou passa despercebido entre as pessoas, ou é desconhecido ou então tratado como “desculpa” permissiva para algumas pessoas falar “errado” e da forma que elas “bem entendem”.

Em síntese, todo o conjunto desses problemas que ronda as práticas linguísticas facilita o abismo que há entre nós, os falantes da língua portuguesa, e a nossa própria língua, uma questão que parece nunca ter resposta. No entanto, para começar a compreendê-lo, precisamos

³ Alguns dos dados recolhidos no site do Instituto Montenegro apontam que: “O Inaf 2018 permite fazer uma análise detalhada das relações entre Alfabetismo e o contexto de trabalho dos brasileiros entre 15 e 64 anos, evidenciando que 1 em cada 4 trabalhadores brasileiros (25%) podem ser considerados Analfabetos Funcionais. Esta proporção é ainda mais alta dentre os desempregados ou que procuram o 1o emprego.”

aprofundar e compreender melhor margens e convergências de aspectos envolvidos nesses conceitos.

O conceito de *norma* foi um dos temas abordados por Coseriu para representar o caráter heterogêneo da manifestação social da língua. Sua proposta desenvolve não um, mas dois níveis de abstração: sistema e norma, que se juntam à fala (concreto) como os principais integrantes constitutivos da língua. A fala, em termos bem simplificados é a execução real da língua dos indivíduos. O sistema é a abstração mais ampla, as regras finitas que comandam as realizações infinitas de língua. Entre elas, a *norma coseriana* é a primeira abstração no sentido de uma projeção a partir da concretude dos dados percentuais da variante mais frequente em um dado fenômeno de fala:

A *norma* da língua, ao contrário, contém tudo o que, no falar correspondente a uma língua funcional, é fato tradicional, comum e constante, ainda que não necessariamente funcional: todo fato que se diz e se entende “dessa maneira e não de outro modo”. (COSERIU, 1980, p.122)

Em outras palavras, uma *norma* intermediária, uma idealização de estados sociais de língua: a abstração do que é um “falante culto”, do que é um “falante não culto”, do que é “um caipira”, do que é um dado falante de uma região, e assim por diante, até a abstração do que seria uma norma geral brasileira. O ponto de contato com a concretude da fala seria a construção da abstração a partir da variante MAIS COMUM. Nesse sentido, a *norma coseriana* é o uso mais *normal*, no sentido de mais comum, de tal forma mais frequente em uma comunidade, que lhe é característica. Isso é concreto, mas cria uma abstração ao se juntar com outras frequências de outros fenômenos, inclusive com valorações subjetivas de língua. Em síntese:

A teorização de Coseriu se assenta na postulação de um plano estrutural abstrato composto exclusivamente de oposições funcionais (o sistema) que conhece diferentes realizações nas várias comunidades de fala caracterizadas por traços linguísticos específicos e relativamente constantes em cada uma delas (as normas), que se materializam, então, nos atos linguísticos individuais (a fala). (FARACO e ZILLES, 2017, p.26).

A *norma* – assim como toda a manifestação linguística – é cognitivamente estruturada – ou seja, possui gramática que atua de acordo com a flexibilidade variacional exigida em determinados contextos sociocomunicativos, o chamado *potencial semiótico* – a fim de abrigar toda a carga linguística existente em todo e qualquer falante, diante da realização de suas constantes relações sociais. Segundo Faraco e Zilles (2017: p.46), Edward Sapir denominou tal organização linguística, pela primeira vez, em 1924, de *plenitude formal*,

expressão que abriga todas as normas internalizadas aos falantes, as quais representam cada uma, a sua identidade social e cultural:

Uma comunidade linguística (ou comunidade de prática) é formada por uma diversidade de relações sociais, que nada mais é do que a própria heterogeneidade construída pelas características culturais e sociais dos falantes. Deste modo, há uma pluralidade de normas. (FARACO, 2008, p.37).

Para maiores esclarecimentos, o conceito de comunidade de prática, é relevante dentro dessa discussão. Segundo Faraco (2017, p.35), “uma comunidade de prática é um conjunto de pessoas que se engajam regularmente entre si com uma meta comum”, ou seja, ao contrário do que pode se pensar, não existe uma preocupação às características abstratas de um indivíduo, como o seu nível de escolaridade, idade, mas há, na verdade, importância à manifestação da prática social compartilhada pelos membros de uma mesma comunidade. Os usos linguísticos comuns, que formam padrões regulares dentro da variabilidade linguística, fornecem a base concreta da projeção abstrata da norma. Quando observamos, por exemplo, um resultado de 98% de vocalização de /l/ em fim de sílaba nos falantes cultos cariocas, mostra, ao mesmo tempo, a concretude de variação em 2% de manutenção de /l/ e o uso normal da variante vocalizada, formadora da projeção de norma culta carioca, uma abstração na qual um *carioca* nunca manteria o /l/ nesse contexto (CALLOU e LEITE 2009).

Se mantivermos o foco em um dos tipos sociais de *norma*, no caso a *norma culta*, para pensarmos no papel do ambiente escolar em sua formação, precisamos cobrir aspectos mais convencionais da padronização linguística vividos pelos alunos: a normatização.

Para Faraco (2008), a norma também pode ser associada ao viés normativo, que detém um conjunto de regras que ditam o “bom uso” da língua, contudo, de fato, tais regras são inutilizadas na prática social.

A norma-padrão, nada mais é do que a tentativa de instalação e propagação da homogeneização linguística por todo o território brasileiro. Tratando-se de um fenômeno que emprega o artificialismo da língua, a norma-padrão não se aproxima sequer do conceito de *norma* como aqui referendada em Coseriu – isto é, o que é comumente falado pelos indivíduos em determinado contexto social. Por essa razão Bagno trouxe para o âmbito linguístico, um aprimoramento do conceito sob tal nomenclatura:

Se a norma culta/comum/standard é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita, a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas – como bem destaca Bagno (2007a) – um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização. (FARACO, 2008, p.60)

O mesmo conceito pode ser encontrado nas palavras de Faraco (2017), a norma-padrão, ou “norma normativa”, como referida na discussão, aparece tratada da seguinte forma:

A “norma normativa”, por sua vez, não é propriamente uma variedade espontânea da realidade linguística. Ela é, de fato, um construto, um conjunto de preceitos padronizadores com os quais se busca homogeneizar o uso linguístico em determinados contextos num esforço sócio-histórica e culturalmente motivado para impor um controle sobre a heterogeneidade e a mudança inerentes a qualquer língua.

Por exemplo, a *Moderna Gramática Portuguesa*⁴, de Evanildo Bechara sugere a pronúncia de certos vocábulos *com o timbre aberto para o e em: acerbo, Aulete, anelo, badejo, caterva, cetro, cervo, coeso, coleta, cogumelo, confesso* e, muitos outros. Já o timbre fechado aparece em palavras como *acervo, adrede, alameda, amuleto, anacoreta, bofete, caminhoneta, cerebelo, cateto, cerda* etc. O que se percebe é que, além da maioria dessas palavras não fazer parte da língua popular do povo brasileiro, algumas são pronunciadas de forma a seguir a regra oposta a qual foi colocada, como as palavras *bofete* (no cotidiano, o *e* é aberto) e *coeso*, em que o *e* é pronunciado fechado.

Isso se deve ao processo de normatização, em que toda a diversidade cultural e social da comunidade de prática é reduzida à instauração de regras linguísticas a serem seguidas de acordo com a gramática normativa e com a grande parte dos livros didáticos disponíveis no mercado editorial, o que é ainda mais prejudicial devido à escola não reconhecer a variação presente no português brasileiro.

O exagero da normatização na sociedade criou a figura dos “consultórios gramaticais” que ficam respondendo às dúvidas do que é *certo* e *errado* na língua. Em geral, colunistas de jornais e revistas criam regras inexistentes até mesmo nas gramáticas tradicionais. É o que Faraco (2008) denomina *norma curta*. A *norma curta* apresenta exatamente a prescrição inventada e, por vezes, contrária ao sugerido por renomados gramáticos tradicionais.

Todo esse processo gerou graves consequências à nossa sociedade, a começar pelo âmbito escolar, pois o tratamento que dão ao assunto *norma* é mínimo senão inexistente. Nesse caso, as escolas se preocupam apenas em sufocar seus alunos com os preceitos das normas padrão de forma absoluta, excludente e ainda errônea ao permitir, em consequência, a propagação dessa preconceituosa *norma curta*, cuja definição é a “insistência em se interditar a ocorrência na escrita de fenômenos normais na fala culta” (FARACO, 2008, p.59). Ou seja:

⁴ Moderna gramática portuguesa: cursos de 1.º e 2.º, 23.ed. graus. 23 ed. São Paulo. Editora Nacional,1978. Exemplos encontrados na página 45.

Ainda hoje, apesar do que apresentam em contrário os nossos bons instrumentos normativos, é a norma **curta** que prevalece no discurso da escola, do senso comum e, principalmente, da mídia. E isso certamente porque ela tem lá sua utilidade nos nossos jogos de poder: afinal é dela que se servem os que, em algum momento, desejam desqualificar os outros. (FARACO, 2008, p.65)

Por essa razão, é possível afirmar que a língua é, desde os períodos mais antigos, motivo de disputa social e política, além de ser dominada por aqueles que se espelham nas rígidas regras gramaticais utilizadas, principalmente, na modalidade escrita. Nesse contexto, há a propagação de conceitos de certo e errado que acabam por subjugar todos aqueles que se expressam de forma distinta à norma padrão, fato que ainda divide opiniões de especialistas e leigos acerca do funcionamento linguístico.

Isso ocorre, de fato, porque as inúmeras variedades linguísticas existentes estão organizadas de maneira hierárquica na nossa sociedade, o que reflete a hierarquização social, cultural e econômica presentes nos estratos sociais tais quais os conhecemos e também participamos. Dessa maneira, como mencionamos, Coseriu apontava que o conceito de *língua* não é exclusivamente “linguístico”, por isso, o autor acreditava que essa nomenclatura pudesse vir a ser abandonada, justamente por estar associada mais proximamente aos critérios históricos, políticos e culturais do que aos linguísticos.

Em função disso, para além do ataque ao preconceito criado na escola para as variantes da fala, principalmente as mais populares, precisamos investigar os contornos da mentalidade ainda hoje na sociedade, que privilegia a língua literária como modelo para toda e qualquer situação de uso na fala.

2. JUSTIFICATIVA DESTE TRABALHO

Criou-se, no ensino, uma equivalência entre Língua Real e Língua Artificial da Escola, em outras palavras, uma parece ser a outra: o aluno aprende na escola supondo aquilo ser a língua real, e por isso, a língua real que ele fala parece estar sempre errada. A língua da escola não foi ensinada como uma CONVENÇÃO, a qual deveria aparecer apenas em um contexto social específico como no ambiente escolar e entre as relações escola-professor-aluno, mas o que se tem é a obrigatoriedade de uma norma escolar padrão instituída também em contextos sociais distintos, inclusive os mais informais, envolvendo todo o cotidiano no qual um

indivíduo pertence, o familiar, o profissional, e em seus momentos de lazer. Em consequência, é muito presente em nossa sociedade o pensamento de que o que as pessoas realmente falam está errado e consideravelmente distante da verdadeira Língua Portuguesa, manifestação linguística mais aproximada da escrita padronizada. Esse processo foi acirrado ao longo do século XX e culminou em um abismo social e linguístico entre a língua real e a convenção didática, por isso este trabalho tenta cobrir a história da construção de norma e normatização na escola. Mas não somente isso. Também buscamos recuperar aspectos positivos do trabalho com língua na escola brasileira até a década de sessenta. Especialmente no tocante às práticas pedagógicas.

3. METODOLOGIA HISTÓRIA ORAL

Este trabalho é baseado nos procedimentos da História Oral, uma metodologia na História e em outras áreas, como Antropologia, Ciências Sociais, etc. Construída e formada a partir da realização de um conjunto de etapas, resulta na formação de *corpora* documental relevantes para a história, principalmente em seu plano social. São fontes orais tomadas como fontes primárias de pesquisa. Isso se dá justamente pela eternização em seu acervo cultural da trajetória de vida de grupos considerados desprivilegiados socialmente – possivelmente esquecidos pelo passado – que quase tiveram a história de sua vivência perdida pela crueldade do tempo:

Por meio da história oral, por exemplo, movimentos de minorias culturais e discriminadas – principalmente de mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados, pessoas com necessidades especiais, além de migrantes, imigrantes e exilados – têm encontrado espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos sob diferentes circunstâncias. (MEIHY, 2007, p.26)

Mais do que um registro documental, a História Oral mostra o quão necessária é ter a noção e o conhecimento de cada história de vida das comunidades sociais que fizeram e fazem parte da história e da concepção de mundo como a conhecemos até hoje. Sobre isso, Meihy (2007) salienta que há três justificativas de se praticar as entrevistas:

- 1- existem versões diferentes da história oficializada;
- 2- se elabora uma “outra história” com base em documentos efetuados para circunstâncias em que a interdição não permitiu registros ou apenas gerou um tipo de registro;

3- estudos de memória, construção de identidade e formulação de consciência comunitária. (MEIHY, 2007, p.24)

Ainda refletindo esse aspecto identitário e de representatividade social captado na produção da História Oral, é necessário evidenciar, primeiramente, a perspectiva do historiador inglês Paul Thompson – considerado um dos maiores nomes da História oral – ao tratar o papel das sociedades no viés dessa metodologia:

Em *segundo lugar*, creio que a melhor pesquisa de história de vida abrange tanto a compreensão e a interpretação das vidas individuais, quanto a análise das sociedades mais amplas. Em outras palavras, ela une, ao mesmo tempo, a evidência da pesquisa qualitativa e quantitativa. (THOMPSON, 2002, p.13. Grifo realizado na tradução da obra do autor)⁵

A partir da citação acima, nota-se que as relações de interdependência dos conceitos de individualidade e de coletividade podem ser representadas se pensarmos no contexto das migrações, por exemplo. Mesmo que uma comunidade seja influenciada a abandonar a sua terra natal devido a problemas envolvendo fatores externos (políticos, sociais, culturais, de guerras etc.) que atinjam a todos os membros do grupo de uma mesma maneira, é a escolha individual de cada pessoa que irá definir se será necessária uma partida, levando em consideração **onde**, **como** e **quando**, depois de muito se pensar no conjunto de valores pessoais que foi levado de si até aquele momento acerca de sua própria concepção como um ser social. Assim, o peso dos dois elementos deve ser considerado como Meihy (2007) afirma ao frisar que o coletivo e o singular devem formar um conjunto, mas sem deixar de valorizar o aspecto de cunho individual.

Segundamente, ainda a respeito do exemplo da migração, é preciso voltar a Thompson e a seu exemplo dado no artigo *História oral e contemporaneidade* (2013), em que levanta informações a respeito dos indianos. Em uma de suas pesquisas, o autor registrou por meio de testemunhos concedidos a ele, o processo de migração desse povo até a Inglaterra, destacando, principalmente, como se deram as ações de chegada e de instalação de tal grupo a um ambiente culturalmente diverso aos seus costumes, sobretudo, sociais e religiosos e em como houve o seu crescimento comercial no ramo de restaurantes, hoje, instalados por toda a Inglaterra. Para o autor, seus testemunhos foram primordiais para compreender a razão de cerca de 90% dos restaurantes indianos serem comandados por grupos familiares vindos da cidade de Sylhet, Bangladesh e ainda, ressalta:

⁵ Paginação referente à versão digital do artigo encontrado no site:
<https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47>

A partir de suas histórias de vida pudemos descobrir que essas pessoas, tradicionalmente peritas em navegar na vasta rede de canais dos rios e várzeas sazonais, tornaram-se marinheiros com a marinha mercante britânica nos anos 1920-1940. Alguns se fixaram nos portos britânicos, e uns poucos montaram restaurantes para servir a suas próprias comunidades nascentes. (...) Mas, sem relatos de profundidade, é impossível compreender porque eles, mais do que outros vizinhos e parentes, foram para a Inglaterra; como experimentaram a mudança entre duas culturas totalmente diferentes; (...) A história oral pode nos contar isso, não só sobre esses grupos como também sobre uma interminável gama de grupos migrantes, no Brasil ou em qualquer lugar do mundo.” (THOMPSON, 2002, p.14-15⁶).

Nas comunidades já representadas pela História oral, é possível notar como o levantamento de informações específicas sobre um grupo – geralmente representando sua história de vida, origem, suas batalhas até chegar aonde chegou e sobrevivência – influenciam os hábitos e crenças de seus sucessores ainda em seus dias atuais, o que sustenta a importância da imposição do **passado** sobre toda uma realização de fatos do **presente** em seu plano cronológico. Nesse sentido, este trabalho, mais do que investigar a construção da norma culta no contexto escolar em meados do século XX, permite compreender como o ideário de norma e normatização se propagou. Nas palavras de Meihy (2007):

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de registros, documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do **tempo presente** e também reconhecida como **história viva**. (MEIHY, 2007, p. 17, grifos do autor).

A história está em constante processo de renovação, de modo que o passado não é apagado pelo presente e o presente não seria como é hoje sem a passagem dos fatos passados. O mesmo ocorre com a História Oral, uma junção de procedimentos que não têm fim em si mesmo no momento de sua construção e apreensão, mas que têm um inegável valor documental se tratando do legado de toda uma parte importante da sociedade deixado para outra parcela da mesma sociedade e, em maior escala, do mundo. Meihy (2007) já dizia que “A formulação de documentos através de registros eletrônicos é um dos objetivos da história oral. Contudo, esses registros podem também ser analisados a fim de favorecer estudos de identidade e memória coletivas”.

A memória é central nessa metodologia, pois é por meio dela que toda a narração e a captação dos testemunhos se constroem, sobretudo por meio da utilização de meios

⁶ Fonte original impressa do artigo: Thompson, P. História oral e contemporaneidade. História Oral, 5, 2002, p. 9-28.

eletrônicos, companheiros indispensáveis do entrevistador no momento da apreensão. Como a História oral trabalha com a transformação de práticas orais impulsionadas pela memória ao registro de documentos na modalidade escrita, é papel do entrevistador permitir e incitar o entrevistado a adentrar em um mundo de recordações, sem nenhuma interrupção, a fim de que este narre sobre os fatos mais essenciais de seu passado, tornando, então, a memória viva. Em outros termos, Alberti (2005) salienta que para o entrevistador:

O esforço de estimular o entrevistado deve ser empreendido de várias maneiras, experimentando abordar o tema de diferentes ângulos, a fim de que se possa aprender, ao longo da entrevista, quais atitudes concorrem para um melhor resultado. (ALBERTI, 2005, p. 104)

Em síntese, a memória é a única ferramenta existente que promove a recuperação de feitos e de situações que foram vividas há muito tempo, justamente por ser a única a atingir de maneira subjetiva elementos e sentimentos de toda uma história de (sobre)vivência que hoje são possíveis de ser traduzidos em palavras. É essa subjetividade que torna todos os procedimentos da História oral tão representativos, pois promove naqueles que testemunham, sentimentos de pertencimento e de nostalgia acerca às próprias origens e ao coletivo social que faz parte.

3.2 Etapas gerais da História Oral

Quanto às etapas do projeto que envolve a História oral, é preciso haver muito comprometimento tanto do entrevistador quanto da equipe envolvida na pesquisa para que todos os níveis sejam bem organizados e seguidos conforme o planejado. Já o papel do entrevistado vai muito além de só responder questões acerca de sua vivência profissional ou pessoal, ele deve conseguir apresentar os pontos mais profundos de sua memória a fim de levantar informações pertinentes para o propósito do trabalho. Isso acaba por se configurar em uma atividade interessante, pois tornar a falar das próprias lembranças engloba um misto de sentimentos de cunho libertador, podendo fazer com que bons sentimentos voltem à tona ou que o indivíduo se liberte de difíceis marcas do passado, quando postas para fora e ouvidas por uma pessoa fora de seu âmbito social. A relação entre entrevistado e entrevistador no momento da entrevista, então, deve se dar:

Exatamente o modo como fala sobre ela, como a ordena, a que dá destaque, o que deixa de lado, as palavras que escolhe, é que são importantes para a compreensão de qualquer entrevista; mas para esse fim, essas coisas se tornam o texto fundamental a ser estudado. Assim, quanto menos seu testemunho seja moldado pelas perguntas do entrevistador, melhor. Contudo, a entrevista completamente livre não pode existir. (THOMPSON, p.258)

Para isso, a preparação do projeto precisa ser iniciada previamente, desde o mapeamento do campo a ser trabalhado, conforme alega Thompson em *Historiadores de História oral*:

O primeiro ponto é a preparação de informações básicas, por meio da leitura ou de outras maneiras. A importância disso varia muito. A melhor maneira de dar início ao trabalho pode ser mediante entrevistas exploratórias, mapeando o campo e colhendo ideias e informações. Com a ajuda destas, pode-se definir o problema e localizar algumas das fontes para resolvê-lo. Do mesmo modo que a "entrevista piloto" de um grande levantamento, uma entrevista de coleta de informações genéricas no início de um projeto local pode ser uma etapa muito útil. (THOMPSON, p.254)

Planejar o projeto começa desde as reflexões acerca do objeto a ser estabelecido, perpassa pelos objetivos esperados conforme a produção de uma justificativa pautada na relevância documental e social do estudo. Segundo Meihy (2007) a História oral se compõe a partir da realização dos seguintes passos:

- 1- elaboração do projeto;
- 2- gravação;
- 3- estabelecimento do documento escrito e sua seriação;
- 4- sua eventual análise;
- 5- arquivamento; e
- 6- devolução social. (MEIHY, 2007, p. 30)

Concluída a elaboração do projeto, o **roteiro de entrevistas** precisa ser pensado e estruturado conforme as principais exigências e expectativas aguardadas, principalmente porque é a partir deste momento que a base do tema escolhido implicará nas considerações mais essenciais do trabalho em sua totalidade, e garantirá a continuidade e a seriedade dos trabalhos realizados posteriormente. Para isso Alberti (2005) esclarece que:

O roteiro geral de entrevistas deve ser elaborado com base no projeto e na pesquisa exaustiva sobre o tema. Sua função é dupla: promove a síntese das questões levantadas durante a pesquisa em fontes primárias e secundárias e constitui instrumento fundamental para orientar as atividades subsequentes, especialmente a elaboração dos roteiros individuais. (ALBERTI, 2005, p. 83)

Em seguida, a **gravação** é responsável pela captação do conjunto de narrativas; o texto escrito construído a partir dos testemunhos orais contém tanto as **transcrições** dos pontos principais e indispensáveis para a o tema da pesquisa quanto à **análise** do trabalho como um todo, porém essa etapa só será concretizada se houver exigências do objetivo do projeto. Na citação abaixo, vale destacar que o papel do entrevistador não é só o de realizar a entrevista, é muito mais do que isso, ainda na análise, ele tem a liberdade de envolver-se nos resultados dos relatos dos entrevistados e de fazer as possíveis contribuições para a completude do projeto.

A constatação dessas situações, viabilizada pelo conhecimento aprofundado do tema, pode incidir mais tarde sobre a análise das entrevistas: o pesquisador capacitado deve perguntar-se a respeito das razões e dos significados das respostas do entrevistado e incorporar essa reflexão à avaliação do trabalho realizado. (ALBERTI, 2005, p.82)

Além disso, a análise pode ser facultativa, pois na concepção de algumas pessoas que contribuem para a linha de pesquisa da História oral, o leitor é autossuficiente para tirar as suas próprias conclusões, assim como destaca Meihy (2007).

Perante o **arquivamento**, tem-se o armazenamento dos produtos das entrevistas de maneira cuidadosa e ainda, o comprometimento do arquivista em promover a manutenção do material obtido sempre que for necessária.

A etapa da **devolução social** faz referência, principalmente, à conclusão do trabalho em si e em como ele retorna à comunidade que contribuiu para a realização do mesmo por meio de seus testemunhos. Segundo Meihy (2007):

A sexta etapa — de devolução social — diz respeito aos compromissos comunitários requeridos pela história oral que, sempre, deve prever o retorno ao grupo que a fez gerar. Seja em forma de livro, exposição ou mesmo de doação dos documentos confeccionados, a devolução é capital. (MEIHY, 2007, p.31)

4. APLICAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL

Para este trabalho acadêmico, a História Oral funciona como metodologia. Além de seguir e de respeitar todos os níveis já apontados anteriormente, essa pesquisa visa levantar dados e considerações importantes para a área da educação, sobretudo para a prática de ensino e para as discussões sobre norma e normatização, envolvendo o âmbito escolar pertencente à cidade do Rio de Janeiro, por entre as décadas de 30 a 60 do século XX, uma época que não nos deixou registros da norma culta praticada nas escolas e, por essa razão, é o que mais nos interessa nessa pesquisa.

Neste contexto, a História oral é a principal ferramenta de composição do trabalho, pois ela permite aos envolvidos conhecer e atingir, de maneira objetiva, a recuperação dos fatos da memória dos entrevistados e de toda riqueza escolar e da prática de ensino carregadas por elas e que, antes desse método, não podiam ser conhecidas. Dessa metodologia, não se espera somente um resultado científico, por detrás de toda pesquisa, há uma proposta humanitária que recupera a importância das tradições sociais na história da sociedade, em especial a partir de suas memórias e experiências pessoais. Ao citar a pesquisa realizada por Juliana Garcia (graduada em 2016 pela UFRJ) a respeito de seu trabalho de monografia acerca da *História Oral e a construção da norma predicada no séc. XX: o ensino de língua portuguesa no Colégio Pedro II – Rio de Janeiro*⁷ essas concepções aparecem, sobretudo, no momento de análise do projeto:

Essas memórias, linguísticas ou sociais, podem aparecer direta ou indiretamente no discurso dos entrevistados, em meio à lembranças e emoções. Para essa pesquisa são interessantes exemplos de correção, abstrações da norma que apareçam entre valores e ideologias. Mas nem sempre as entrevistas trazem essas informações, o que ainda assim é importante, já que mesmo essa ausência é um dado para a construção metodológica. São necessárias inferências, análise da entrevista como um todo, da transcrição, perfil do entrevistado, da escola, e que se faça um trabalho minucioso para que se alcance algum resultado. (GARCIA, 2016, p. 20).

Para todos os efeitos, é válido ressaltar que este trabalho se espelha nos projetos precursores que pesquisam a História Oral no Brasil, como *História do Ensino de Línguas no Brasil*, que visa analisar e periodizar todo o percurso da evolução do ensino, sobretudo nos tempos mais antigos, devido ao fato de não haver registros formais de como o ensino gramatical era construído no século XX:

⁷ <https://pantheon.ufrj.br/browse?type=author&value=Garcia%2C+Juliana+Cristina+Santos>

A questão que se impõe é como recuperar a prática do ensino gramatical que não está presente nas gramáticas de sincronias passadas e como saber, por exemplo, o que era considerado erro grave dentro dos modelos idealizados de norma padrão entre as décadas de 30 a 60 do século XX. Como acessar a voz dos que foram estudantes no século XX para que possam fornecer memórias organizadas em verdadeiros corpora para a pesquisa de conteúdos, valores e concepções construídos em torno da normatização escolar, e não apenas obter um conjunto de relatos gravados. (BARBOSA; GARCIA; ZARRO, 2015).

Além desse projeto, é importante salientar a importância da pesquisa *Do ideário normativo do século XIX à construção da norma subjetiva no séc. XX: gramáticas escolares e memória oral do ensino de língua portuguesa* para o enriquecimento dessa metodologia no país, um trabalho realizado pelo professor-doutor Afrânio Gonçalves Barbosa (UFRJ) e seus colaboradores, iniciado em 2014, que abordou, principalmente, a passagem do monopólio do ideário normativo pertencente às gramáticas escolares para a concepção de um novo ideário subjetivo, partindo, sobretudo, das contribuições em testemunhos orais de pessoas da terceira idade:

Descrição: Pesquisa sobre a construção da norma subjetiva gramatical no Brasil em gramáticas escolares e o reflexo de sua prática pedagógica no ideário sócio-cultural brasileiro. Investigação metodológica acerca do controle graus de letramento de redatores em corpora escritos do século XX por meio da frequência de aplicação de regras prescritivas recorrentes no material didático levantado. Reconstituição da abstração norma culta no século XX a partir de valores sociais sobre norma padrão inferidos em testemunhos orais controlados. Para a realização desse projeto, são seguidas quatro vertentes principais de atuação: 1) pesquisa bibliográfica, levantamento em arquivos públicos e privados de gramáticas e manuais de ensino de língua portuguesa e literatura brasileira desde a 2ª metade do século XIX até a década de 90 do século XX; 2) inventário de regras prescritivas e sistematização de convergências e divergências na construção da língua modelar até a década de 60 do século XX, com ênfase na sintaxe, pontuação e ortografia; 3) constituição de um corpus memorial com gravações de depoimentos de adultos na 3ª idade sobre as aulas de língua e literatura que tiveram na infância e adolescência; 4) Construção de corpus de cartas pessoais do século XX recolhidas por instrumentalização do FACEBOOK para o levantamento em acervos privados.⁸

⁸ Afranio Gonçalves Barbosa: <http://lattes.cnpq.br/5164136570479532>

5. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM UM CORPUS NÃO CONTROLADO: ROTEIRO E ENTREVISTAS COM EX-ALUNOS DE COLÉGIOS PÚBLICOS E PARTICULARES

É por meio da aplicação do roteiro geral que a pesquisa em História oral se inicia. Antes de fazer a descrição do roteiro é importante destacar que o questionário já estava devidamente pronto, por essa razão, um dos objetivos nesse trabalho foi o de testá-lo com grupos de escolas comuns da cidade do Rio de Janeiro – tanto públicas como particulares –, devido à dificuldade da entrevistadora em encontrar pessoas na faixa da terceira idade que tenham estudado em colégios mais específicos: religiosos, normais etc.

5.1 Roteiro

Após um período de dedicação à pesquisa de campo, em que entrevistadores anteriores a esse trabalho passaram pelo aperfeiçoamento da entrevista piloto⁹ – esse momento caracterizou-se depois da realização de entrevistas gerais com o grupo da terceira idade até o instante em que os pesquisadores chegaram às questões específicas e mais objetivas que contemplassem o tema – até a composição do roteiro como o obtemos hoje, considerando os **três caminhos de abordagem** (APÊNDICE I):

a) as primeiras questões – direcionadas a um **encaminhamento geral** – buscam abordar as informações gerais e pessoais do entrevistado por meio da memória, já sendo ativada desde então a partir da primeira questão, no momento em que são perguntadas quais as lembranças mais marcantes do período em que o indivíduo era uma criança ou um adolescente;

b) em seguida, há um direcionamento das questões para o viés escolar, que se inicia na estratégia de **comparação entre épocas** – pautada no questionamento de como o trabalho dos professores se configurava na época da infância do contribuinte em paralelo ao trabalho realizado na época em que os filhos dele eram também alunos. Nesse momento, o

⁹ Mesma referência ao trabalho de Juliana Garcia.

entrevistado pode selecionar as principais características entre passado e presente para sustentar o próprio ponto de vista de maneira mais crítica possível;

c) há uma intensificação do roteiro na terceira estratégia, a da **abordagem direta**: em que as questões mais objetivas, ou seja, aquelas voltadas para o caminho da norma, normatização e prática de ensino realmente aparecem; e

d) por fim, as **questões encaminhativas para retomada de turno** englobam os conteúdos que devem aparecer de maneira espontânea durante a entrevista ou no final dela, caso não comentadas pelos contribuintes em outros momentos.

Ainda sobre o roteiro, cabe ao entrevistador estar ciente do intuito de cada pergunta – a fim de construir inferências e uma boa análise com base nos relatos coletados –, se pendente para o viés da norma, da normatização ou da prática de ensino, e também nas respostas dos colaboradores, pois tais vertentes podem aparecer de maneira sutil, passando despercebidas e comprometendo o levantamento de *corpus* e o momento de análise do trabalho em si. Para todos os efeitos, Garcia (2016) sustenta que, de maneira qualitativa, as memórias são organizadas de acordo com as seguintes marcações:

(1) **Memórias de conteúdos e práticas de ensino**: elementos de conteúdos gramaticais ou prática de ensino expressamente mencionados nas aulas de língua portuguesa;

(2) **Reflexões sobre conteúdos e prática**: Avaliação dos entrevistados sobre o modo como eram ensinados esses conteúdos e como eram conduzidas as práticas de ensino.

(3) **Inferências** nossas sobre os conceitos de norma: a partir de avaliações dos entrevistados sobre o peso de determinados desvios da norma escolar na sociedade, ou de admiração sobre determinados usos de determinados segmentos sociais, inferimos os conceitos de norma assumidos ao longo da vida.

Outro ponto relevante a se destacar são as sugestões de motivação de cada questão, um traço benéfico para a entrevista se desenvolver de maneira clara, sem que haja incompreensão entre as relações entre os ofícios do entrevistador, do entrevistado e do roteiro.

5.2. Pesquisa de campo

A estratégia para abordar a terceira idade passou da fase de buscá-los pelas redes sociais –, a partir de páginas do Facebook de certos colégios religiosos como o Pio XI e o Colégio São Bento, locais onde, justamente, a entrevistadora tem o contato de ex-alunos que talvez pudessem auxiliá-la – para a fase de buscar os idosos que tenham estudado em qualquer colégio da cidade, o que caracteriza a não marcação do *CORPUS* nesse trabalho. Após muitos encontros e desencontros, foi conseguido, de fato, o contato de três senhoras, uma já conhecida pela pesquisadora e as demais, com o auxílio de amigos que a levaram até a casa delas e inclusive, ajudaram na gravação das entrevistas.

Porém, a pesquisa de campo foi o momento mais desafiador desse trabalho, devido à dificuldade de conhecer e de localizar o contato de pessoas na faixa dos 70/80 anos que tenham estudado na cidade do Rio de Janeiro por entre as décadas de 40 a 60, principalmente, a fim de que elas testemunhassem a respeito dos colégios onde estudaram e do ensino que tiveram, sobretudo nos períodos do Ensino Fundamental e Médio. Um fator agravante é de que a maioria das pessoas idosas não está mais ciente de suas faculdades mentais ou físicas, ou ainda, tiveram uma vida muito dura e de trabalho árduo desde cedo para que garantisse a própria sobrevivência e a da sua família, não encontrando tempo e nem recursos para se qualificar.

Neste último caso, durante a pesquisa de campo, foram encontradas muitas pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar, outras que preferiram trabalhar a estudar, e, de outra parte, algumas pessoas que não chegaram a terminar o ensino fundamental em sua cidade natal – lugares que não envolviam a cidade do Rio de Janeiro, mas sempre o norte e o nordeste do país. Entre algumas pessoas que conhecidas, mas que não puderam fazer parte do acervo de entrevistas – que se totalizaram principalmente entre pessoas do sexo feminino – duas delas, na faixa dos 70 anos, ainda buscam o conhecimento escolar por meio do supletivo e das aulas de alfabetização.

Para completar as dificuldades, certas pessoas da terceira idade são muito reservadas e não gostam de se expor de nenhuma forma. Certa vez, não foi permitido explicar as intenções acerca da entrevista e nem a sua relevância sócio-histórica, provavelmente, pensando se tratar de algo evasivo ou de mau caráter. Já em outra situação, mesmo depois de um amigo conseguir o aval de uma vizinha em ceder à própria experiência em narrativas,

muito tempo se passou sem que a entrevista, de fato, acontecesse – acredito que por falta de disponibilidade da contribuinte – o que, em consequência, provocou a passagem da proposta para o total esquecimento.

5.3 Entrevistas

O contexto ideal para a realização de entrevistas seria o de conhecer os colaboradores de maneira prévia à entrevista oficial, a fim de que se construísse um ambiente adequado, pois, dessa maneira, sentimentos como insegurança, timidez e desconfiança da parte do entrevistado não comprometeriam o decorrer e a finalidade da pesquisa. Porém, mesmo que tal conhecimento prévio não tenha acontecido, a intermediação de amigos da entrevistadora, que foi apresentada às senhoras, resolveu a questão.

Na prática, as entrevistas aconteceram, primeiramente, a partir do primeiro contato com duas das colaboradoras, dona O.A e M.L – já que a segunda delas já era conhecida –, porém isso não influenciou o decorrer da atividade e nem houve um estranhamento entre os envolvidos. De maneira formal e cuidadosa, a entrevistadora foi apresentada a elas pelos amigos – que já as conheciam há bastante tempo – e adentraram à sua casa. Como o intuito das entrevistas em História Oral é não se parecer fielmente a uma entrevista – um método que tende a ser desconfortável, principalmente, para o entrevistador –, o ideal a ser feito antes de sua realização foi conhecer um pouco melhor a história da pessoa entrevistada com base em tudo o que foi dito por ela sobre qualquer assunto e, além disso, se apresentar e apresentar o projeto para que houvesse confiança da parte do colaborador. Nesse contexto, a respeito da abordagem aos contribuintes, uma das semelhanças entre este trabalho e o de Garcia (2016) é mencionada abaixo:

As abordagens aos potenciais colaboradores foram feitas pessoalmente pela entrevistadora, anunciando apenas o tema “Tempos de escola”. Era informado a eles que deviam recordar sua trajetória estudantil, mas sem esclarecer o objeto primário deste trabalho, de modo que o entrevistado só tivesse acesso a ele ao fim da entrevista. Essa estratégia foi adotada pois o projeto não busca respostas sugestionadas, mas levantar dados sobre o cotidiano escolar e a partir deles fazer inferências sobre a prática de ensino, analisando quais as reminiscências importantes ficaram na memória dessas pessoas em relação à transmissão de conteúdo, principalmente os de língua portuguesa. (GARCIA, 2016, p.29)

Esse afastamento da idealização que se tem da formalidade de uma entrevista é benéfico e gera boas consequências, em especial, quando o colaborador mostra prazer ao participar e termina a atividade dizendo que o encontro foi muito gratificante, lamentando o término de sua contribuição ao projeto. Esse fato aconteceu após a realização da terceira contribuição, dona Y.B, de início, se mostrou muito fechada desde a primeira questão, quando relatou que certas coisas de sua vida pessoal não deviam ser ditas em entrevistas – o que ocorreu o não questionamento da questão 3, se tinha filhos e como foi a criação deles – e, em seguida, quis saber especificamente para que a gravação dela fosse feita e qual o propósito da pesquisa. Sua postura comportada e muito bem educada passava um traço de formalidade, que fez a pesquisadora não saber se haveria aproveitamento do material coletado, devido ao fato dela controlar os seus traços afetivos e emocionais, e infere-se que os devidos fatos passados em seu tempo como aluna também.

Ao final da entrevista, seu comentário em ter apreciado o bastante a experiência foi surpreendente, porém boa parte de seus relatos não foram aproveitados, já que a contribuinte não conseguiu se dissociar das lembranças e dos momentos vividos na graduação até os seus ofícios como professora e advogada, mesmo que as intenções da entrevista tenham sido explicadas previamente e, que sinalizações à época escolar tenham sido feitas pela entrevistadora a todo o momento no decorrer das questões.

Entrevistado (a): Y.B	
Data de Nascimento: 02/06/1936	Local de Nascimento: Quintino (RJ)
Locais onde morou: Cascadura, Campinho, Tijuca, Grajaú, Ilha do Governador (RJ)	
Profissão: Advogada	
Escolaridade: E.M. de Azevedo Júnior (Primário – RJ) Colégio Souza Marques (Ginásio – RJ) Ensino Superior e Especializações em Direito (RJ)	
Perfil: Falante; permite ser conduzida.	
Pelo fato da entrevistada falar longamente de sua vida profissional e sobre os conhecimentos que ela domina e gosta (História, Direito, Antropologia etc.), sua entrevista foi uma das mais longas e, por essa razão, a entrevistadora não teve a oportunidade de fazer boa parte do conjunto de questões encaminhativas (item 4 do roteiro).	

Figura 1: Ficha de perfis dos entrevistados para controle interno dos depoimentos

Por essa razão, como veremos no item 6, sobre **os resultados da pesquisa**, o seu nível de eficácia foi bem baixo, contendo muitos N “Não funcionou” e NA “Não se aplica”, já que,

como se passou muito tempo em que a contribuinte falou da própria vida nos momentos iniciais da entrevista, o tempo excedido da gravação não permitiu à entrevistadora fazer boa parte das questões de mais relevância para o propósito da pesquisa.

Quanto à parte burocrática de prestação de direitos, é necessário frisar que todos os relatos e informações coletadas no ano de 2018 foram assinados e autorizados pelos contribuintes em documento de cessão de direitos¹⁰ que, segundo Garcia (2016), trata-se de uma adaptação de um modelo proposto por Alberti (2005). Como já salientado anteriormente, o conjunto de informações coletadas é formado por três ex-alunos de escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro:

Nome¹¹	O.A	M.L	Y.B
Colégio	Pedro Lessa	Instituto de Ed. St. Antônio E Liceu de Artes e Ofícios	E.M. de Azevedo Júnior E Colégio Souza Marques
Período	Primário	Ginasial	Primário e Ginasial
Idade	84 anos	72 anos	82 anos

Tabela 1: informações sobre os ex-alunos e os colégios (particulares e públicos) onde estudaram.

¹⁰ Modelo de acesso como Anexo A

¹¹ Nomes das contribuintes representados por siglas

6. RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO GERAL DE HISTÓRIA ORAL EM COLÉGIOS PÚBLICOS E PARTICULARES

Cada pergunta realizada foi classificada segundo os níveis de eficiência de suas respectivas respostas, conforme destacado em Barbosa, Garcia, Zarro (2015):

- a) **Funcionou** – para perguntas que geraram boa desenvoltura nas respostas;
- b) **Não funcionou** – para perguntas que geraram respostas curtas, pouco desenvolvidas;
- c) **Não se aplica** – para perguntas que não foram feitas, independente do motivo, que foi analisado posteriormente.

Abaixo, está agrupada em uma tabela geral a ocorrência das respostas de todos os contribuintes, representados por seus nomes, na distribuição das 28 questões do roteiro geral:

Perguntas	O.A	M.L	Y.B
1	F	F	F
2	F	F	NA
3	F	F	NA
4	F	N	F
5	F	F	F
6	F	F	F
7	F	F	F
8	F	F	N
9	F	F	NA
10	F	F	NA
11	F	F	N

12	F	F	F
13	F	F	F
14	N	F	F
15	F	F	N
16	F	F	F
16.1	N	F	F
16.2	F	F	F
17	F	F	F
18	F	F	NA
19	F	F	F
20	F	F	NA
20.1	F	F	F
20.2	NA	F	NA
21	F	F	F
22	F	F	NA
23	F	F	F
24	F	N	F

Tabela 2: Desempenho das perguntas: Funcionou (F - AZUL)/ Não funcionou (N- VERMELHO)/ Não se aplica (NA – AMARELO).

Antes de discorrer sobre cada elemento do roteiro e as suas implicações nos resultados finais, é importante frisar outra semelhança ao trabalho de entrevistas realizadas por Juliana Garcia com os alunos do Colégio Pedro II: a necessidade de introduzir perguntas indiretas ao questionário padrão – não como um roteiro individual como na pesquisa da colega –, mas um conjunto de perguntas oferecidas de maneira espontânea a fim de promover a ativação da memória e o possível funcionamento da questão, como será destacado entre colchetes em alguns exemplos.

O roteiro foi construído a partir da passagem de perguntas mais amplas e subjetivas que tocassem o entrevistado logo de início – sobretudo, as três primeiras – para que, conforme

fossem respondidas, ele já estivesse à vontade para responder também as questões mais específicas que seriam logo postas em seguida – a partir do número 5 até o final.

Porém, o quesito personalidade do entrevistado também pesa no desenrolar da entrevista, especialmente no modo como a memória é atingida, se fluida ou não, o que reflete na maneira como as perguntas são respondidas: objetivamente (sim/não) ou por respostas curtas, ou ainda, de forma ampla, em que as lembranças são relatadas longamente e com riqueza de detalhes. Como exemplo de uma das entrevistas feitas, o primeiro caso ocorreu com a colaboradora M.L, uma pessoa tímida e fechada, que se baseava no próprio formato das questões para respondê-las de maneira mais direta possível. Abaixo, temos o exemplo do quadro que registra o perfil dos entrevistados:

Entrevistado (a): M.L	
Data de Nascimento: 18/04/1946	Local de Nascimento: Guarabira, Paraíba
Locais onde morou: São Paulo, Recife (PE), Rio Grande do Sul, Miguel Couto (RJ), Parque União (Ramos – RJ)	
Profissão: Auxiliar de Enfermagem, atualmente, aposentada.	
Escolaridade: Primário (PB) Instituto de Educação Santo Antônio (Ginásio – RJ) Liceu de Artes e Ofícios (Ensino Médio – RJ) Filosofia (UFRJ - Graduação, cursando)	
Perfil: Calma; introvertida; silenciosa; permite ser conduzida.	
Dona M.L aceitou participar da entrevista imediatamente. Por ser uma pessoa muito calada, se não fosse incitada pela entrevistadora, que, por várias vezes, mudou o padrão de perguntas para uma maneira mais simples e até, sugeriu mais questões; muitas perguntas seriam respondidas de maneira artificial e direta, porém, mesmo com certo êxito, M.L não se permitia falar muito.	

Figura 2 : Ficha de perfis dos entrevistados para controle interno dos depoimentos

Para Garcia (2016):

Esses dados são importantes tanto para a análise das respostas quanto para a etapa de transcrição, em que compreender o estado emocional e a personalidade do entrevistado é essencial para uma transcrição mais fiel e completa. (Garcia, 2016, p.34)

Além disso, ao entrevistador, é permitido construir inferências devido à experiência de contato que ele teve com o entrevistado, principalmente após a entrevista ser concluída, em

que há muito material a ser coletado, tanto pelo que foi gravado, como pelo que foi percebido no decorrer da pesquisa e que somente o pesquisador está ciente, sejam por traços comuns de personalidade do contribuinte, seja pelo o que ele também deixa de dizer, assim como foi com Y.B.

Neste caso, infere-se que, por mais que ela tenha lembranças do período do Ensino Básico, não conseguiu atingi-las, já que as suas vivências de trajetória de vida, sobretudo, envolvendo a graduação e o magistério, se sobressaíram por serem as mais gratificantes de sua vida pessoal e profissional – estudou sobre Antropologia, Direito, Ciências Contábeis, entre outros campos; viajou e conheceu muitos lugares, o que, em qualquer oportunidade, fazia à senhora se empolgar e sair do foco da pesquisa sem que fosse possível interrompê-la. Além disso, o traço sentimental também foi detectado por meio de seus relatos, pois, por todo o período de sua trajetória, era perceptível a sua gratificação em ter formado com seus tantos ex-alunos e antigos professores laços afetivos para sempre eternizados:

(Y.B): [20:52] [...] E esse relacionamento era tão bom, o que teve de professor meu, juiz, que foi jantar na minha casa, foi ao noivado do meu filho, porque fizeram aquele relacionamento.

[21:56] E uma outra coisa também é olhar o aluno como gente, às vezes, naquele dia, ele tá tão triste, por que não conversar?, né, eu ganhei alguns filhos e filhas assim: uma pelos olhos tristes que eu falei, os olhos lindos, mas tão tristes. Um dia ela veio conversar porque, e eu acabei sendo madrinha do casamento, batizando o filho, batizando não sei o que...

6.1 Memórias de conteúdo e prática de ensino

Como veremos nos trechos abaixo, entende-se que o ensino de português era mais voltado à prática da leitura, do ensino de redação e da gramática, esta última, disciplina transmitida de maneira prescrita aos alunos. O mapeamento mencionado em 5.1, idealizado por Garcia (2016) a respeito do roteiro geral, recupera o que se espera de cada questão:

6	Que lembrança o senhor (a) tem das aulas?
15	Como eram as aulas de Língua Portuguesa?
16	O ensino era mais focado em Literatura, gramática ou redação?

17	Vocês praticavam leitura? Como era?
18	E redação, como é que eles pediam para fazer?
20	Quando vocês falavam, os professores costumavam corrigir vocês? O que era sempre corrigido quando o aluno falava ou escrevia?

Figura 3: Perguntas mais produtivas para memórias de conteúdos e práticas de ensino

A questão 6 foi respondida por todas de maneira positiva, mas foi a participante Y.B quem destacou o comportamento disciplinar que os alunos deveriam aprender e seguir no período ginásial, além de certos privilégios acerca do aprendizado de línguas estrangeiras, algumas já não mais estudadas em sala de aula:

(Y.B): E o curso ginásial foi o Souza Marques, Colégio Souza Marques, onde realmente os homens, os rapazes, iam de um lado e as moças de outro, não se misturavam, as moças entravam por esse portão, os rapazes entravam pelo outro, na hora de sair a mesma coisa. Mas deixa eu acrescentar que eu esqueci, tinha música [aula de música?]¹² sim, sim, como base cultural. Nós tínhamos aula de inglês, isso no ginásial, tinha aula de francês, tinha aula de latim, no ginásial. O latim que eu sei até hoje, eu aprendi lá. [...] E, às vezes, a aula de francês, na sala de aula, era uma música em francês, eu me lembro que começou com aquela: “Frère Jacques, frère Jacques, dormez vous”, começou assim, depois foi ampliando.

A entrevista realizada com a participante O.A foi uma das mais relevantes para a pesquisa. Por ter sido a única estudante do Pedro Lessa, um colégio público localizado em Ramos (RJ), por meio de suas narrativas nota-se o quanto o ensino público já foi associado à qualidade e a excelência. A maior parte de suas experiências como aluna destaca episódios acerca do modo como aprendeu certos conteúdos não foram detectadas em outras entrevistas. Vejam-se exemplos abaixo:

(O.A): E antigamente tinha prova oral [sobre esses livros?] não, é prova oral, tinha a prova escrita e tem a prova oral [sobre gramática?] sobre tudo, todas as matérias, [...] depois acabou, assim, na quinta série foi terminando. Aí já no segundo grau, que era naquela época, era o segundo grau, ginásio já tinha prova oral e prova escrita, tinha **bancada**, três professores, você passava por aqueles três professores, prova oral! [...] Mas, coisas da vida, de hoje não tem mais isso, não tem.

A partir deste relato percebemos que a prova oral era avaliada por uma banca de professores, o que resgata a seriedade e a importância das atividades orais ainda no âmbito

¹² Perguntas entre colchetes feitas pela entrevistadora para melhor contextualizar os relatos da entrevistada à medida que foram narrados

escolar, algo que, como se sabe, se perdeu com os anos e atualmente, quase não existe, já que há uma propensão para as atividades que envolvam a modalidade escrita – a que mais tende a respeitar as exigências da gramática normativa.

As atividades de leitura (17) eram sempre realizadas em sala de aula, houve um consenso entre as respostas porque as atividades estavam relacionadas às leituras do próprio livro didático, permitindo ao aluno desenvolver a sua capacidade em interpretar textos. Tratava-se de uma atividade, muitas vezes, compartilhada entre a turma, como vemos abaixo:

(O.A): A gente lia em sala de aula, “fulano, leia aí”, tem que acompanhar, os demais tinha que acompanhar, e quando ele dizia “fulano, continua”, você tinha que saber onde parou pra poder continuar. “Por que você não sabe? porque você não está prestando atenção”, dizia assim, você tinha que acompanhar a leitura, mandava ler assim umas duas frases, três... “agora, você!”.

(M.L): Sala de aula, algumas eram silenciosas, outras em voz alta. [...] Era a própria leitura do livro mesmo, o livro que eles emprestavam, lá tinha vários tipos de livros que eles emprestavam [...] (livro) didático.

(Y.B): Às vezes tinha, dependendo do professor [...], ler um trecho e interpretar o trecho. Às vezes um lia e o outro interpretava, o outro também podia falar sobre aquele texto, o outro também podia falar sobre o texto, então fazia um negócio assim.

Dona O.A salienta que praticar a leitura é uma atividade muito importante para os alunos em sala de aula, não somente no cotidiano escolar, mas também na prática da redação, disciplina que era muito trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa de maneira consensual entre as entrevistadas:

(O.A): E tem professor que fazia com que as crianças tinham que ler, obrigar as crianças a ler, “olha, eu vou dar essa frase pra vocês, você faça uma história dessa frase”, dava muito isso... [...] “faça uma história dessa frase, inventa uma história”, dizia assim: “inventem uma história”, não precisa, gente, 50 linhas não, você, às vezes, 10 linhas, você vai falar aquilo tudo, se resume.

E ainda:

(O.A): Na aula de português a gente fazia muita redação, muita...Uma coisa que, Nossa Senhora, era horrível, estudava-se muita **decoreba**, é..., Geografia, **Português**, meu Deus do céu, muitas assim, **gramática**, muita gramática [via mais gramática do que literatura e redação?] é, mais um pouco mais, [mais gramática, né? E a senhora gostava? Prefere gramática a outras coisas?], não, tinha, eu gostava de gramática mas gostava, assim, de redação, que eu gostava muito! Porque aí a pessoa fica lendo e tem que ler.

Vale destacar neste trecho que o ensino de Português também estava relacionado à decoreba, e não só a disciplinas como História e Geografia como pode se pensar.

Especificamente ao ensino da gramática, a decoreba era propagada de maneira prescrita ao aluno, que era incitado a reproduzir o que era passado no quadro pelo professor e aprendido nos livros didáticos, como é visto no relato de M.L e de Y.B, ou seja, é algo que se entende como corriqueiro no ensino de português nas escolas daquela época:

(M.L): Muito forte, muito forte, era muito, era obrigada a saber as coisas [...] **português tinha decoreba**, você tinha que saber, filhinha, na prova você ia lançar aquilo que você... dar o mesmo sentido, **eles pediam as mesmas palavras, como ele apresentou, a gente tinha que apresentar**. Hoje em dia é diferente, você dá o significado que você entendeu, que você tá entendendo, o que você entendeu.

(Y.B): Olha, isso, no primário, eu realmente não me lembro, mas eu posso dizer que tanto no primário como no Ginásio eram todos os verbos, todos os artigos, tudo era dado. [ERA UMA DECOREBA TAMBÉM, NÉ?] Ah, isso é verdade, só que a professora, às vezes, dizia assim: “verbo tal, tempo tal” e você tinha que falar sem olhar nada!

Outra experiência de prática de ensino vivenciada pela dona O.A era a ocorrência de debates em sala de aula entre professor e alunos, algo que as outras contribuintes não vivenciaram – (M.L): “Não. No primário não, dava a aula normal, essas questões assim quase não se tinha.” e, (Y.B): “Não, era somente aula”. –, para a primeira, além desses momentos cotidianos, era comum o seu colégio participar de competições entre colégios em que cada aluno, de maneira voluntária, representava sua escola participando de debates acerca às disciplinas escolares contra outros colegas de outras escolas, essa atividade era a única forma dela conhecer e conviver, mesmo que por pouco tempo, com alunos de fora:

(O.A) naquela época existia muito isso, o colégio fazia debates, ia de um colégio para o outro, fazia debate, né, depende da matéria, aí eram escolhidos os alunos que, e também era opcional, a criança que quisesse. Aí, de acordo com a série, se fosse quarta série, era aluno da quarta série, tinha um prêmiozinho, qualquer bobagemzinha, sabe, ia colégio contra outro colégio.

Quando questionada se colegas que não fossem do Pedro Lessa tinham o mesmo ensino que o dela, sua resposta foi:

(O.A) Não, não percebi isso não, tinha até alunos muito inteligentes que vieram pra juntar, você nota, da pra perceber demais, porque tem uns que é meio, não sei se o ensino era mais fraco. Olha, no preparo eu era muito forte, nós estudávamos até a quinta série, até a quinta série porque você fazia prova pra admissão e era admissão pra ir para o ginásio, para o ginásio você tinha que fazer prova, terminava o primário e você tinha que fazer prova tanto pra ir para o colégio público como pro colégio particular, você submetia-se a uma prova.

Do trecho acima, percebe-se também que havia uma prática na política escolar de que o aluno devia se preparar constantemente para concluir as séries escolares até o momento de sua formação. Além das provas bimestrais o aluno precisava passar por métodos avaliativos rigorosos para a sua permanência no ensino básico, que representavam a passagem do primário para o ginásio e, infere-se de que para o ensino médio também.

Sobre a questão 18, a redação era baseada na reprodução e na descrição de algo observado, muitas vezes um objeto, uma estampa ou o conteúdo de um livro, por exemplo. Tratava-se, acima de tudo, de uma atividade que permitia aos alunos refletir e produzir um texto criativo a respeito de algo percebido por eles:

(O.A): As crianças tinham muita redação, lia muito livro pra fazer uma reprodução daquilo que ele leu, entendeu? Pra ver o que entendeu, ele faz aquela história, reproduzia aquela história, reproduzir...descrever aquela história. [...] Dava um tema para fazer uma redação sobre aquele tema, né? *A folha caída*, essas coisas assim. Hoje em dia você não vê. O professor mandava um livrinho, pra comprar um livrinho para as crianças ler e fazer redação.

(M.L): Dizia: “vamos descrever a bandeira”, então ia falar tudo daquela bandeira [era falado ou escrito?] era escrito, lia e depois escrevia aquilo tudo, ou melhor, pensava, vi isso, então eu vou descrever aquilo que eu vi. [...] quando era livre e tinha alguns que eles mesmo dava o tema. [...] Redação falava-se muito.

A respeito da questão 20, havia correção linguística quando se fazia necessário, alguns deles, que foram explicitados por duas das contribuintes, apresentam um viés social muito forte, o primeiro, da cultura nordestina e o segundo, que mostra a ocorrência em crescimento, já no século passado, do uso do “a gente” como pronome pessoal, um dos termos mais subjugados da Língua Portuguesa e que ainda é considerado incorreto segundo as gramáticas normativas. As respostas de ambas estão marcadas pela presença da variação linguística – regional e etária –, fenômeno natural à língua que perdura através do tempo:

(O.A): Antigamente existia muito esse negócio “a gente”, hoje em dia você fala assim, antigamente tinha professor que dizia: “agente de que estação?”; ele ainda perguntava assim. Tinha um professor, Aroldo de português, que não admitia que falasse “a gente” e hoje em dia na televisão os políticos falam “a gente”, né [...] mas antigamente não se empregava.

(M.L): verbo errado. [...] é, tem que ter concordância. [O que erravam?] Por exemplo, eles foram, podia dizer ele foi, ele foram, então havia um certo erro devido a cultura nordestina. [...] Verbal, verbo, o verbo sempre foi corrigido, sempre falava errado, eu sempre falava errado, mas eu vinha de uma cultura, de uma maneira de ser.

6.2 Reflexão sobre os conteúdos e práticas

As perguntas que tratam sobre reflexões de conteúdos e práticas de ensino são:

16.1	Como eram as aulas de gramática?
16.2	A questão da decoreba era muito forte ou não?
20.1	Como os professores tratavam a questão do erro/acerto em relação a língua?
20.2	Vocês eram cobrados de falar bem?

Figura 4: Perguntas mais produtivas para reflexões sobre conteúdos e práticas de ensino

Este conjunto de questões se dissocia do anterior por promover nos entrevistados a percepção de como era a própria prática de ensino vivenciada por eles em sua época escolar e, conseqüentemente, por promover neles reflexões cruciais acerca do próprio processo de aprendizado escolar.

As aulas de gramática, como já observadas no tópico anterior, eram associadas, sobretudo, à decoração de termos, expressões e conceitos da língua, porém, é necessário ressaltar o papel do professor como explicador de toda a disciplina que, com a ajuda de materiais de apoio como o quadro e o livro didático propagava o seu ensinamento ao alunado, também por meio de exercícios, como comentado por O.A. Já as outras entrevistadas reforçam que toda a gramática era passada para elas na escola:

(M.L): Eles escreviam no quadro tudo e a gente lia em casa, os pronomes pessoais, oblíquo, uma série deles assim, é tudo, toda gramática de um modo geral.

Porém, mesmo para M.L, a única pessoa que estudou apenas em colégios particulares, uma rede de ensino que presume qualidade e eficácia, o ensino de professores a respeito da língua materna deixava a desejar, ainda na questão 16.1 ela lembra:

Explicavam, mas não era muito de explicar, eles escreviam na hora e você tinha que estudar. [...] Olha, às vezes, não era sempre que eles explicavam, poucas vezes, mas você tava com o material na mão, você ia ler, estudar, eles explicavam uma pequena noção que dava. Não é que nem hoje que eles explicam muito.

E ainda a respeito da decoreba:

Muito forte, muito forte, era muito, era obrigada a saber as coisas [...] português tinha decoreba, você tinha que saber, filhinha, na prova você ia lançar aquilo que você... dar o mesmo sentido, eles pediam as mesmas palavras, como ele apresentou, a gente tinha que apresentar.

A partir do conjunto de respostas analisados acima nota-se a influência de um dos mitos que se tem ainda até hoje a respeito da Língua Portuguesa, o de que para saber falar bem é preciso saber a gramática como prescrita nos livros didáticos, isso demonstra a sua monopolização como a única contemplada e discutida nas escolas.

Em 20.1, infere-se que a participante Y.B e os seus colegas de classe não passavam por problemas de erros de português, já que o colégio onde estudou no Ginásial, Souza Marques, se tratava de uma ótima instituição de ensino particular: “Não, nunca vi isso, a menos que o aluno não fosse brasileiro, aí se dizia: não, no Brasil não se fala desse jeito; mas fora disso, não”. Por essa razão, a questão 20.2 não foi realizada, já que é subentendido que essa cobrança não era feita. Em toda a sua entrevista, a contribuinte mostrava o quanto era uma das mais qualificadas em qualquer disciplina escolar, tanto que era sempre chamada à frente da classe para responder o que era proposto pelos professores:

(Y.B): Outra coisa que eu sempre gostei muito foi de História, muito, então tinha um professor que dizia assim: “você vai corrigir o questionário pra mim, tá, você sabe tudo, quando chegou na hora da prova final, que tinha prova oral e escrita na minha época, ele disse assim: “não precisa sortear não, você fala o que você quiser, eu sei que você sabe, pra que eu vou sortear?”. E essa é a diferença que o aluno faz quando ele mostra a sua condição de estar ali para estudar, para aprender.

Já para as demais entrevistadoras, a questão do erro e do acerto era uma forma do professor mostrar para o aluno possibilidades de se exprimir, porém, na escrita, caso o aluno fugisse das regras de se escrever corretamente, perdia ponto nas avaliações:

(O.A): Ele dizia como tinha que ser dito, aí você... é assim e, explicava o porquê, agora você poderia aceitar ou não, mas só que se escrevesse aquilo ali vai tirar zero.

(M.L): Sempre eles corrigiam a gente, eles explicavam o certo, a questão, se eu falava, fazia alguma coisa errada, a questão errada, ele nos corrigia o certo.

Por alguma razão a questão 20.2 não foi proposta à contribuinte O.A, mas pela sua resposta da questão anterior, há uma noção sobre como a língua era tratada em sua escola, os erros eram apresentados aos alunos e em seguida, eram corrigidos. Na resposta de M.L é notável as marcas da normatividade associadas ao bem falar linguístico:

Não, eles ensinavam, deve falar certo, a gente deve falar o certo, mas muitas vezes nem eles tinham tanto conhecimento da mesma coisa, não é a evolução de agora. Eu mesmo tive um professor no primeiro grau que ele falava assim ele era de Portugal, um professor formado, então ele falava assim: “eu fui trabalhar no coletivo, cheguei aqui no Rio de Janeiro, fui trabalhar no coletivo, e terminei falando igual as pessoas comuns daqui, então é uma maneira dele dizer que ele era esclarecido.

Esse trecho de sua contribuição é muito relevante, pois mostra a discrepância entre os juízos de valor que se faziam e anda se fazem entre a cultura lusitana e a brasileira, em que a primeira é linguisticamente considerada superior à outra. Como se sabe, para os portugueses e os gramáticos mais conservadores, apenas em Portugal é se falado o bom português pela sua proximidade linguística à certas regras da gramática normativa.

Outra consideração a ser feita sobre a contribuinte acima, é o fato de ela acreditar que o ensino dos professores e o conhecimento que as pessoas tinham em sua época são inferiores ao que se tem na atualidade. Para ela, não há uma equivalência ao conhecimento das pessoas de hoje, já que com o advento e a acessibilidade à internet, considerada uma facilidade pela entrevistadora, todos têm oportunidades de falar bem e aprender qualquer coisa.

6.3 Inferências sobre conceitos de norma e normatização

Abaixo temos as perguntas voltadas aos conceitos de norma e normatização:

5	Na sua opinião, existem diferenças muito grandes entre o trabalho feito pelos professores na sua época e hoje em dia?
21	Na sua época, os colegas que não fossem do Pedro II, também tinham esse tipo de aula?
22	O que era falar bem naquela época?
23	Qual a sua avaliação sobre o modo de falar contemporâneo? Qual a relação das pessoas com a língua hoje em dia?
24	Em relação ao preconceito linguístico que há muitas vezes...sobre esse cuidado com a língua, o que o (a) senhor (a) acha?

Figura 5: Perguntas mais produtivas para possibilitarem inferências sobre conceitos de norma e normatização.

A questão 5, de comparação entre épocas, foi a que melhor funcionou em todas as entrevistas, pois houve respostas muito críticas e reflexivas acerca do papel do professor em

sala de aula. Além disso, foi percebido que comparar o passado e o presente serviu para impulsionar as entrevistadoras a colaborarem de maneira mais complexa e até com mais propriedade do que se falava, tanto que, principalmente, as entrevistadoras O.A e M.L se utilizavam desse recurso a todo o tempo no decorrer de suas respostas. Em síntese, foi consensual para todas que a dedicação do professor e do aluno em fazer o seu papel em sala de aula era corrente no passado e não mais presente nos momentos atuais, havia mais respeito com o outro e com o ambiente de ensino que faziam parte:

(O.A): Ah! Totalmente! Há diferença do interesse, entendeu? Aí, tem professores mesmo que, mesmo do tempo do meu filho, não... tinha uns mais ou menos..., mas não era conforme é hoje. Eu vejo essas crianças [...] os professores corrigiam os cadernos, levavam pra casa pra corrigir [...] levavam, como era muito, deixava lá, eles corrigiam aos poucos mesmo. Quando eles não podiam ficar, aí em vez de eles irem embora, eles ficavam lá no gabinete, na biblioteca...

[Todos os exercícios eles levavam pra casa pra corrigir?] Assim, na primeira série, na segunda levavam, depois é que não. Aí passava no quadro, né? Eles tinham que conferir, o próprio aluno tinha que corrigir pra ver do quadro, por ali, aí ele corrigia. E tinha as provinhas que a professora levava pra casa, ela levava. [...] E tinha mais, a criança lia muito mais, hoje em dia eu não vejo isso.

(M.L): Agora eu acho que piorou bastante, que não tem respeito, não existe muito respeito, mesmo em colégios particulares não têm um certo respeito pelos professores como deverias ter, né, mas o resto, os professores, a maioria, quase todos, são muito dedicados, quer sempre o bem da pessoa, da gente, eu sempre vivi esse lado, sempre fui muito querida, modéstia parte, eu sempre fui muito amada pelos professores, eu sempre fiz por onde, inclusive na faculdade.

(Y.B): E, nessa época que ele (o filho dela) foi já não era a sala de aula tão boa, variava sabe, de um curso pra outro, se você fosse pra um curso de engenharia, o aluno se esticava, botava o pé na cadeira [...], mas também tem essa diferença do comportamento e do professor também, parece que hoje, eu não estou falando mal do professor, que é antiético, mas parece-me que ele não teve o ensinamento perfeito. Já na época em que ele estudou o ensino não foi passado como devia ser, ou, por outro lado, as pessoas, às vezes, têm um problema psicológico em que “por que que eu vou ensinar tudo?”, eu conheço um assim e, ele diz sempre pra mim “NÃO ENSINA!”, eu digo: “eu não consigo deixar de ensinar”.

A questão 21 esclarece a falta de contato entre escolas e entre os alunos das instituições daquela época, para as contribuintes não havia como saber se o ensino que elas tinham era comum a todos no quesito qualidade, por exemplo.

(Y.B): Nenhum, nenhum. Ao contrário, havíamos contato desse Pedro II com “não-sei-quem” que era briga, brigavam, rivalidade, mas eu não. Não porque eu não quisesse, é porque não existia mesmo essa coisa de o aluno de outra escola viesse conversar com a gente, ou que a gente fosse até lá. Não existia, só a gente, além disso, fazia um curso em outro lugar, podia até conversar, fora isso, não.

A respeito da questão 22, infere-se que falar bem naquela época não era dissociado do conhecimento que se tinha sobre gramática, entende-se que quanto mais se soubesse desse conteúdo, melhor bom falante seria. Falar bem em sala de aula dependia do método de ensino que o professor mantinha com os alunos, se mais despojado, informal ou não:

(M.L): **Se expressar corretamente**, como hoje, só que hoje é bem **mais sofisticado**, há muito sinônimo que a gente usa.

(O.A): Emprego de verbos, isso era, concordâncias, que você tem que saber concordar pra **poder falar direito**.

Em outras palavras, a partir das narrativas, percebe-se a presença do discurso de certo e errado que se faz a respeito da língua presente nos relatos acima, para as contribuintes, a sua idealização de língua está ligada à norma padrão, um conceito apreendido no âmbito escolar e trazido até hoje.

A questão 23, a respeito do modo de falar contemporâneo, teve um aglomerado de respostas muito interessantes que acabaram por se relacionar, todas as contribuintes apresentaram em suas respostas, mesmo que de forma não explicitada, que compreendem os sinais de variação linguística existente na fala. Outro ponto comum foi o de que mesmo achando que a fala contemporânea fosse a menos correta, em nenhum momento houve sinais de imposição linguística de um ser sobre o outro, como é visto no momento em que demonstraram querer compreender e se comunicar com o distinto espaço social de outro indivíduo.

(O.A): Era uma liberdade total [você não gosta?] eu acho que a pessoa...depende, porque tudo, é o seguinte, onde você está, com quem você está falando, porque, é aquele negócio, você também vai fazer uma pesquisa, vai em uma comunidade, tem que ser de acordo...você não pode, ali você tem que usar, tem que medir ali, e quando nós do serviço social, nós íamos fazer visita, ali a gente sempre falava “coitado, ali não sabia falar nada”, tem que acompanhar, falar direito, correto mas sem receitar, não é?, aí quando às vezes você falava uma coisa errada, as vezes, disfarçadamente você podia até repetir aquela palavra correta, mas disfarçadamente.

(M.L): O modo contemporâneo tem muita gíria, muita gíria, principalmente em comunidade, mas também têm pessoas que levam muito a sério, então, eu acho muito bonito, e muito importante falar sério, falar certo. [...] Acho que a maioria, é o dialeto que fala, né, regresso, é muito na base também de... principalmente depende do jovem de comunidade, muito assim um dialeto, regresso total. [regressou?] O português eu acredito que sim, tenho quase certeza que sim, é muita gíria, muito...diversos significados, com significados que só eles entendem, só o grupo jovem entende, pra isso que eu to me esforçando pra entender.

As duas pessoas acima associaram a ocorrência do falar contemporâneo ao dialeto daqueles que vivem em comunidades, acredita-se porque se trata de um exemplo vivo de variação linguística que pode ser localizado próximo de suas residências e porque, infelizmente, há uma espécie de subjugação da sociedade contra os habitantes deste ambiente e os seus costumes. A participante M.L ainda associa a variabilidade linguística dos jovens ao regresso, traço importante que representa a presença do preconceito linguístico em seu relato, algo justamente não notado e desconhecido por ela, como veremos em sua resposta da questão 24, e que, como destacado por Bagno (1999)¹³, é uma realidade social que não é percebida pelas pessoas, principalmente por aqueles que o cometem:

O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é “invisível”, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele, quase ninguém fala dele, com exceção dos raros cientistas sociais que se dedicam a estudá-lo. Pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, que dirá sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo. (BAGNO, 1999, p.23)

Já a resposta da dona Y.B carrega a noção de adequação linguística. Cada indivíduo – ser social e plural – carrega consigo um conjunto de normas próprias que se adéquam de acordo com os grupos e os ambientes sociais de que faz parte, em um âmbito formal como o local de trabalho, não é recomendado que falasse de maneira semelhante ao que se falaria com um grupo de amigos em um momento mais íntimo, por exemplo.

(Y.B): Hoje a gíria impera e o palavrão impera, e as palavras obscenas imperam. [...] Olha, eu disse ainda a pouco, eu me adapto à situação para não ser desagradável. Eu continuo conversando com a pessoa que fala as coisas, não há problema nenhum, porque eu to entendendo em que meio a pessoa vive e, naturalmente em casa também é normal falar, eu não critico. Eu só acho desagradável, muito desagradável, porque vai ser no trabalho, vai ser em tudo quanto é canto, porque a pessoa acostuma.

As respostas da questão 24 refletem a grande problemática do preconceito linguístico, além do seu desconhecimento pela sociedade, como o exemplo dos trechos de Y.B e de M.L; o ato de depreciar os traços linguísticos e sociais daqueles que apresentam uma vivência específica e diversificada padrão:

(Y.B): Olha, eu não tenho assistido não isso de preconceito de falar, não tenho assistido esse tipo de coisa, claro que se for lá no escritório, eu vou conversar com a pessoa, principalmente, se tiver mais gente eu digo: “olha, isso aqui depõe o escritório, depõe”, “po, o escritório da doutora Yara chega lá pra falar mil

¹³ Livro: “Preconceito linguístico o que é, como se faz”

palavrões”, então, não. Eu vou conversar com a pessoa que... mas, por acaso, isso nunca aconteceu, nem o boy que mora em comunidade, talvez – que eu não gosto de falar “comunidade”, eu gosto de falar favela –, não é depreciando, é lindo o porquê da favela!.

(O.A): Em determinados lugares sim, que aí dizem “fulano não sabe nem falar”, não sabe nem se expressar, não sabe nem falar “ah, fica falando abobrinha”. [Dizem que não sabemos falar bem o português, a senhora concorda com isso?] concordo, o nosso idioma, você, os verbos, “falar” não é “falá”, falar, você engole o “r”, não engole? Engole.

(M.L): Não, acho que não porque a gente se adapta a cada linguagem, a cada... a gente se adapta.

Para esta última, a fim de que refletisse, a entrevistadora achou necessário explicar, em poucas palavras, a ocorrência do preconceito linguístico na sociedade, já que, como se percebe, esse fato era desconhecido para a contribuinte.

Em suma, toda a excelência do ensino que as entrevistadoras tiveram em sua época representa a seriedade e o respeito que se tinha ao campo da educação, como formador de futuros adultos capazes de pensar, criticar e formar opiniões próprias. Não só os alunos saíam das escolas formados e prontos para ingressar em novas instituições de ensino de qualidade ou para ingressar no mercado de trabalho, mas os professores também tinham o papel essencial de orientadores e formadores de futuros cidadãos, com acesso á leitura e às práticas textuais e orais.

PALAVRAS FINAIS E PERSPECTIVAS

A construção deste trabalho destacou a importância da metodologia História Oral, um viés pouco trabalhado em relação a todo um conjunto de pesquisas histórico-social já realizado no mundo, mas que é relevante ao recuperar trajetórias e vivências específicas de grupos sociais considerados esquecidos pela sociedade por meio de sua memória e, conseqüentemente, são traduzidos em testemunhos orais. Neste caso, o recorte realizado envolveu aqueles que vivenciaram o ensino escolar no século XX – um período em que a educação escolar estava em seu auge – a fim de que considerações a partir dos campos linguístico, de *norma* e de *normatização* fossem recuperadas em suas narrativas.

Como uma metodologia em fase de construção, a História Oral lida com atuais contribuições que servirão para a sua integralidade, antes desta, o trabalho de Juliana Garcia serviu de base para a realização e para conclusão deste, em que foi possível formar distinções e semelhanças relevantes ao tema. Como já havia sido construído um roteiro geral a ser aplicado com ex-alunos do Colégio Pedro II, um dos objetivos desta pesquisa foi o de testar o mesmo roteiro em um *corpus* não marcado, ou seja, com pessoas que tenham estudado em colégios comuns do Rio de Janeiro.

Se tratando de instituições diferentes, um colégio de renome tradicional como o Pedro II e os demais, de característica comum, já era esperado que os resultados encontrados também tivessem distinção. Apesar de serem abordadas escolas públicas e privadas na pesquisa, o que se teve no ensino de Língua Portuguesa foi unânime, e serviu para se pensar em um quadro geral do que perdurava naquela época e que, conseqüentemente, trouxe marcas para o que se tem e o que se é contemplado ainda hoje: a primazia dos conceitos ideológicos da norma padrão – um conjunto de práticas linguísticas idealizadas – sobre a língua como ela é, viva, real e que está em constante mudança.

O que se espera é que cada pesquisa, assim como esta, sirva de ponto de partida para trabalhos futuros, de tal modo que se chegue a uma leva de dados qualitativos e quantitativos o suficiente para a constante manutenção do que se tem da História Oral como a conhecemos.

Referências Bibliográficas

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro - 3ª ed. Editora FGV, 2005.

BAGNO, Marcos. A mitologia do preconceito linguístico. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Preconceito Linguístico o que é, como se faz*. São Paulo: edições Loyola, 1999.p. 23-51.

BARBOSA, Afrânio G.; GARCIA, Juliana C. S.; ZARRO, Maria Izadora M. “HELB - História do Ensino de Línguas no Brasil: *HISTÓRIA ORAL E PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: TESTEMUNHOS PESSOAIS COMO FONTES PRIMÁRIAS PARA UMA SOCIOLINGUÍSTICA HISTÓRICA*”. 2015. Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-9-no-9-12015/240-historia-oral-e-praticas-de-ensino-de-lingua-portuguesa-testemunhos-pessoais-como-fontes-primarias-para-uma-sociolinguistica-historica>>. Acesso 01/11/2018.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa: cursos de 1.º e 2.º graus*. 23 ed. São Paulo. Editora Nacional, 1978.p. 45.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

COSERIU, Eugenio. Sistema, norma e falar concreto. In: COSERIU, Eugenio (Org.). *Lições de Linguística Geral*. Tradução Prof. Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Coleção Linguística e filologia, 1980.p. 119-125.

FARACO, C. A. Afinando Conceitos. In: Faraco, Carlos Alberto (Org.). *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.p. 31-103.

FARACO, C. A.; Zilles, A. M. Norma: tecendo conceitos. In: FARACO, Carlos Alberto (Org.). *Para Conhecer Norma Linguística*. São Paulo: Contexto, 2017. 224 p.

GARCIA, J. *História Oral e a construção da norma predicada no séc. XX: o ensino de língua portuguesa no Colégio Pedro II – Rio de Janeiro*. Tese (Graduação Português/Literaturas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

Inaf 2018 - Nova edição do Inaf não aponta avanços nos níveis de alfabetismo no Brasil (08/2018). Disponível em: <<https://www.ipm.org.br/relatorios>>. Acesso 15/12/18.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

THOMPSON, Paul. Historiadores e História Oral. In: THOMPSON, Paul (Org.). *A Voz do Passado: história oral*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2002.

THOMPSON, Paul. *História oral e contemporaneidade*. Revista História Oral, v.5, p. 9-28, 2002.

APÊNDICE I – Roteiro de entrevista atualizado

Roteiro de Entrevista

Entrevistado (a):	
Data de nascimento:	Local de Nascimento:
Locais onde morou:	Profissão:
Escolaridade:	
Perfil: Extrovertida () ; Expansiva () ;falante () ; calma () ;quer conduzir a entrevista ()	
Introvertida () ; Inibida () ; silenciosa () ; permite ser conduzida ()	

I) TRÊS CAMINHOS DE ABORDAGEM

1) Estratégia: encaminhamento geral.

1 Gostaria de saber um pouco da sua história, de algo marcante que a senhor (a) se lembre da sua infância ou adolescência.

(Se não for suficiente, perguntar:

Motivação: Ativar a memória antiga do entrevistado por meio de lembranças afetivas.

2 Algum fato curioso com a senhora ?;

Motivação:

ou ainda, perguntar sobre:

3 Como foi a criação dos seus filhos, muito diferente do que é hoje?

Motivação:

4 Gostaria de saber um pouco sobre sua escola na época em que o senhor (a) estudou. (Deixar o entrevistado falar à vontade e posteriormente perguntar:

Qual era o nome da escola?

Como era o ambiente escolar?

Motivação: Inserir a esfera escolar para contextualizar o tema da entrevista, de modo agradável para o entrevistado, deixando ele falar à vontade sobre o que está em sua memória.

2) Estratégia: comparação entre épocas.

5 Na sua opinião, existem diferenças muito grandes entre o trabalho feito pelos professores na sala de aula da sua época, na sua infância ou na sua adolescência e o trabalho feito hoje em dia, ou o que foi feito na época em que os seus filhos estudaram?

E/ou

Motivação: Por meio da comparação, incentivar o entrevistado a destacar pontos que ele considera relevante na prática docente de sua época.

3) Estratégia: abordagem direta.

6 Que lembrança o senhor (a) tem das aulas? Eram boas ou ruins? O (a) senhor (a) gostava? Motivadoras ou desmotivadoras?

Motivação:

7 Na sua escola, como eram o comportamento dos alunos?

Motivação:

8 Como era o contato entre os professores e alunos nessa época?

Motivação:

9 O senhor(a) se lembra de algum caso engraçado que tenha acontecido em sala ? (Algum aluno que perturbava? O que o professor fazia, como ele agia?)

Motivação: Pelo traço do humor trazer memórias, instigar lembranças, que mais a frente serão aprofundadas.

II) Questões encaminhativas para retomada de turno (Não necessariamente nesta ordem).

10 O que o senhor(a) pensava dos professores? Se alguém fazia algo que o professor desaprovasse, o que acontecia?

11 Os professores salientavam certas coisas como bons modos, asseio, pontualidade, modo de falar?

12 Os professores estimulavam o debate?

13 Todo mundo tinha o seu próprio livro ou se utilizava mais o caderno?

Motivação:

14 Era comum vocês estudarem ou fazerem pesquisa em grupo? Para alguma matéria, vocês tinham que se reunir para resolver questões ou trabalho de casa?

Motivação:

15 Como eram as aulas de língua (Língua Portuguesa, português, Linguagens)? A Senhora lembra como eram dadas as aulas de língua portuguesa?

16 O ensino era mais focado em gramática, no estudo da literatura, na redação?

Motivação:

16.1 Com eram as aulas de gramática? Você gostava? Por quê? De que forma o professor passava esse conteúdo?

16.2 A questão da decoreba era muito forte ou não?

17 Vocês tinham leitura em sala ou para casa? Silenciosa ou em voz alta? O que o professor pedia que vocês lessem?

18 E redação, vocês faziam? Como é que eles pediam pra fazer? Quais as dificuldades para escrever textos naquela época?

19 Como eram as provas? Eram escritas ou orais?

20 Quando vocês falavam, os professores costumavam corrigir você? O que era considerado erro grave de pronúncia naquela época? O que era sempre corrigido quando o aluno falava ou escrevia?

Motivação:

20.1 Como os professores tratavam a questão erro/acerto em relação à língua?

20.2 Vocês eram cobrados de falar bem?

21 Na sua época, os colegas que não fossem da sua escola "X" (pública ou privada; Bairro X ou Bairro Y), também tinham esse tipo de aula?

respondida no minuto X

22 O que era falar bem naquela época?

23 Qual a sua avaliação sobre o modo de falar contemporâneo? Qual a relação das pessoas com a língua hoje em dia?

24 Em relação ao preconceito linguístico que há muitas vezes...sobre esse cuidado com a língua, o que o (a) senhor (a) acha?

(Nunca esquecer de perguntar se possui livros, cadernos, folhas avulsas de exercícios ou se sabe quem tenha)

ANEXO A – CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

1. Pelo presente documento, eu

Entrevistado (a): _____,

RG: _____ **emitido** **pelo** **(a):**
_____ ,

residente em (Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):

declaro ceder gratuitamente, em caráter universal e definitivo à UFRJ a totalidade dos meus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no dia _____, na Cidade _____, perante o/a pesquisador(a)

CPF: _____ **RG:** _____
, emitido pelo(a): _____,

domiciliado/residente em (Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):

2. Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções internacionais de que o Brasil é signatário, o depoente, proprietário originário do depoimento de que trata este termo, terá, indefinidamente, o direito ao exercício pleno dos seus direitos morais sobre o referido depoimento, de sorte que tem o direito de optar por ter sempre seu nome citado por ocasião de qualquer utilização ou preservar o completo anonimato de sua identidade.

3. Fica pois a UFRJ plenamente autorizada a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

Sendo esta forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 2 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Local e Data:

_____, _____ de _____ de _____

(Assinatura do entrevistado/depoente)

(Assinatura do pesquisador (a))