

ORGANIZADORAS

ELISA MARIA PINHEIRO DE SOUZA

JAQUELINE DE ANDRADE REIS

ROSANA SIQUEIRA DE CARVALHO DO VALE

WALDINETT NASCIMENTO TORRES PENA

**PERSPECTIVAS
DIVERSIFICADAS PARA O
ENSINO E A PESQUISA DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM
CONTEXTOS PARAENSES**



**PERSPECTIVAS DIVERSIFICADAS PARA
O ENSINO E A PESQUISA DE LÍNGUA
PORTUGUESA EM CONTEXTOS
PARAENSES**





AValiação, Parecer e Revisão por Pares

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Aline G. A. Benitez CRB-1/38894

I31	Perspectivas diversificadas para o ensino e a pesquisa de língua portuguesa em contextos paraenses [recurso eletrônico] / Elisa Maria Pinheiro de Souza... [et al.]. 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2024. 301 p. E-book. Outras organizadoras: Jaqueline de Andrade Reis. Rosana Siqueira de Carvalho do Vale. Waldinett Nascimento Torres Pena. Bibliografia. ISBN: 978-65-5368-386-0 1. Língua. 2. Linguagem. 3. Ensino a distância. I. Souza, Elisa Maria Pinheiro de. II. Reis, Jaqueline de Andrade. III. Vale, Rosana Siqueira de Carvalho do. IV. Pena, Waldinett Nascimento Torres. 03-2024/40 CDD 469
-----	--

Índice para catálogo sistemático:
1. Língua: Linguagem; Ensino a distância. 469

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-386-0.29.02.24>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

Elisa Maria Pinheiro de Souza
Jaqueline de Andrade Reis
Rosana Siqueira de Carvalho do Vale
Waldinett Nascimento Torres Pena
Organizadoras

**PERSPECTIVAS DIVERSIFICADAS PARA
O ENSINO E A PESQUISA DE LÍNGUA
PORTUGUESA EM CONTEXTOS
PARAENSES**



O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Diagramação</i>	Lucas Augusto Markovicz
<i>Capa</i>	Ramayana Ísis Torres Pena
<i>Adequação da Capa</i>	Lucas Augusto Markovicz
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo – CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC – UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM – MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti – PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima – UFPI Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodríguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga – ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva - MACKENZIE Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jorge Henrique Gualandi – IFES Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya – CUI-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger – IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis – UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luisa Maria Serrano de Carvalho – Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE – POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra – UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. Maria Caridad Bestard González – UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira – IPLEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPel Dra. Patricia de Oliveira – IF BAIANO Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Caúca Ferreira – UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz – SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues – UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino – FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore – UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitas de Araújo – UEM Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard - SEDUCRS

APRESENTAÇÃO

O desenvolvimento tecnológico alcançado nos últimos tempos determinou mudanças na dinâmica da vida de hoje. Tais mudanças refletiram-se em vários segmentos da sociedade e no âmbito educacional, os reflexos introdução, nos processos de ensino e aprendizagem, de diversos recursos da comunicação e informação, dentre os quais se destacam os meios digitais. Com a pandemia Covid 19 isso se intensificou, tanto que, as aulas presenciais de hoje não são mais as mesmas de ontem, antes da pandemia.

Não apenas por isso, mas também, após o ano 2000, ocorre um crescimento acelerado da Educação à Distância (EAD), principalmente, no segmento da educação privada. Dados do INEP (2022) comprovam a evolução do número de matrículas em cursos de graduação, na modalidade a distância, da categoria privada, cujo financiamento evoluiu de 1.428.984 em 2011 para 3.005.530 em 2020. Autores que se debruçam sobre a temática enunciam que todas as regiões brasileiras evidenciam esse crescimento, com destaque para a região Sudeste que em 2002 apresentava 18.965 matrículas em cursos superiores na modalidade à distância e em 2019 alcançou o valor de 972.416 matrículas. Entretanto, há de se questionar quanto a qualidade dessa modalidade de ensino, uma vez que a EAD, pela literatura circulante, é enunciada como um desafio de intenção à emancipação humana buscada via oferta da qualidade social, dotada de uma qualidade que está associada a concepção de formação humana com qualidade social.

Autores dos espaços contemporâneos mencionam que a qualidade social precede a toda e qualquer alusão ao indicador, suscitando assim, em termos da consolidação da oferta da educação a distância com qualidade, a necessidade da díade qualidade social *versus* indicador, haja vista o contexto social existente.

Por outro lado, as instituições públicas de ensino superior (IPES) também contribuem para o crescimento da EAD, muito embora numa intensidade muito inferior à das instituições privadas. Nesse contexto, ganha destaque a oferta de cursos EAD pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado em 2006 fomentando as ofertas pelas IPES. A UAB oferece a oportunidade de constituição de uma estrutura para a EAD que inclui: professores formadores e conteudistas, tutores presenciais e à distância, coordenador de tutoria, coordenadores de polos e de cursos e coordenador geral e adjunto por instituição. Há ainda a possibilidade de profissionais para atendimento de alunos com necessidades especiais e um assistente à docência por Polo.

Todos esses atores são remunerados com bolsas pagas, diretamente, pela CAPES, conforme os critérios por ela estabelecidos. Além disso, a CAPES repassa às IPES recursos para realização de encontros presenciais e remotos, desenvolvimento de recursos educacionais e apoio administrativo, tecnológico e pedagógico, de modo a garantir a oferta dos cursos com qualidade. Vale ressaltar que os Polos UAB constituem uma rede em todo o País, para os quais a CAPES estabelece um padrão, o qual é avaliado periodicamente, no âmbito da rede pública de ensino, o mesmo não acontecendo com os Polos EAD das instituições privadas.

Portanto, há de fazer uma distinção entre a EAD que predomina no setor educacional privado e a ofertada pelas IPES em parceria com UAB, bem como a ofertada por instituições públicas de ensino superior, nas quais a modalidade de ensino já foi institucionalizada. Nestas últimas, o processo ocorre com um comprometimento maior com a qualidade e os princípios de uma educação que visa o desenvolvimento humano.

A institucionalização da EAD nas IPES é algo que vem ocorrendo, inclusive, naquelas que realizam oferta em convênio com a UAB, cabendo a ressalva de que a experiência adquirida com os cursos em parceria com a UAB corrobora nesse processo, uma vez que, com a estrutura administrativa, pedagógica e tecnológica constituídas para essa oferta, podem estruturar as bases para a institucionalização da EAD na Instituição. A

institucionalização acima mencionada é entendida como a inserção da EAD na estrutura didático-administrativa, com a oferta de atividades de formação à distância próprias da instituição, ou seja, inserida na programação global da instituição, operando de maneira viável e desejada.

Entretanto, esse processo não ocorre sem dificuldades, pois, na maioria das vezes surgem muitas barreiras a serem transpostas. Para muitos autores, as resistências à institucionalização da EAD são de caráter individual, institucional, declaradas, omitidas, ativas e passivas e, a maioria, decorre do desconhecimento do que seja a EAD e de suas possibilidades para assegurar uma educação com qualidade igual a que é realizada de forma presencial. Assim sendo, os mesmos autores consideram que a institucionalização deve ser processual, de modo a vencer as barreiras e reiterar o fortalecimento da EAD como modalidade de oferta regular institucionalizada no ensino superior.

A Universidade do Estado do Pará (UEPA) vem ofertando cursos de graduação e especialização em convênio com a UAB desde 2008. Na verdade, ao longo desse tempo, estão sendo construídas as bases para a institucionalização dessa modalidade de ensino, embora ainda existam muitas barreiras a serem vencidas. Assim, é de fundamental importância que, os cursos ofertados nessa modalidade gerem produtos, que possam corroborar com a existência dessa qualidade tão exaltada nos meios educacionais.

Nesse sentido, a presente coletânea de artigos produzidos por discentes sob a orientação de docentes do Curso de Letras – Língua Portuguesa, ofertado na modalidade a distância, nos municípios de Cachoeira do Arari e Jacundá se constitui como elemento contribuidor para a consolidação das bases da institucionalização da modalidade de ensino. A coletânea, reunindo artigos, resultado de pesquisas que versaram sobre temáticas inerentes às questões linguísticas e foram realizadas como requisito para a conclusão do curso, atesta a possibilidade de institucionalização e, também, se constitui como instrumento articulador

do tripé acadêmico - ensino, pesquisa e extensão, consolidando a relação entre instituição e meio social.

Agradeço o convite para elaborar esta apresentação, parabenizo todos os autores e convido os leitores a uma imersão na realidade educacional de parte do nosso Estado por meio das temáticas abordadas nos artigos que se contextualizam no ambiente amazônico.

Profa. Dra. Maria José de Souza Cravo

SUMÁRIO

O ENSINO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR11

Profa. Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza

O LÉXICO DOS PESCADORES DA COMUNIDADE DE CHIPAIÁ – ILHA DO MARAJÓ/PARÁ.....15

Adailson Serra da Silva | Gabriela Pereira da Costa | Marcleive Serra da Silva

OS PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA..... 29

Adriana dos Santos Galvão | Genival de Souza Martins

O LÉXICO DOS PRODUTORES RURAIS DE ABACAXI DA COMUNIDADE DE SANTA ROSA NA ILHA DO MARAJÓ/ CACHOEIRA DO ARARI/PA.....41

Christiane Karolina Alamar | Marinete Oliveira Braga

EDUCAÇÃO HÍBRIDA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO SÉCULO XXI 57

Edney Dantas Alves | Ernani Cabral de Vasconcelos Filho | Nádia Silva dos Santos

PRÁTICAS E DESAFIOS EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO 69

Elizandra Santa Rosa de Avelar | Leidiane do Socorro Dias Cunha

AS VARIANTES LEXICAIS NO AMBIENTE DO VAQUEIRO DO MARAJÓ 79

Maria de Nazaré Barbosa de Souza | Núbia Ramos Neri | Pedro Augusto Bragança Leal

O COMPLETAR DE UMA CAMINHADA 93

Waldinett Nascimento Torres Pena

O E-GÊNERO *FANFICTION* NO INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA: UMA ADAPTAÇÃO PARA A SALA DE AULA..... 95

Aline Fonseca Silva | Dayene Pontes Santiago

TECNOLOGIA E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CAMPUS X / UEPA 117

Maria Claudene da Silva Cruz | Kamilly Vitória Maia da Silva

O PONTO DE CHEGADA DE UM CAMINHO137

Jaqueline de Andrade Reis

O FALAR DOS MORADORES DA VILA DE CARAPAJÓ E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM CAMETÁ/PARÁ.....	139
Aline dos Santos Andrade Biatriz Dias Alves	
LENDAS URBANAS DE CACHOEIRA DO ARARI: ESTÍMULO PARA A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA	165
Dayane Gemaque da Silva Ingrid Cavalcante Leão Rose Marie da Paz Silva	
PRÁTICA DISCURSIVA E FORMAÇÃO IDEOLÓGICA EM MOVIMENTO SOCIAL	185
Benedito Simplicio Pantoja Sacramento Edna Rodrigues Braga Ruth Helena de Castro Barbosa Mendes	
DESAFIO DE ENSINAR TEXTO EM TEMPO DE PANDEMIA EM CACHOEIRA DO ARARI	209
Anna Paula Avelar Lalor Hizangela Pinheiro dos Santos Lylmara dos Santos Mais	
A CAMINHADA EM SEU FINAL.....	227
Profª. Dra. Rosana Siqueira de Carvalho do Vale	
VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NA PRÁTICA DE DOCENTES DO ENSINO MÉDIO, EM JACUNDÁ- PARÁ	229
Geane Vitória Silva Soares Irinéia dos Santos Brito	
VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NA COMUNIDADE RURAL C12 EM GOIANÉSIA-PARÁ.....	245
Adelvânia dos Santos Aguiar Cássia Fernandes Santos Samuel Alves Borges	
PRODUÇÃO TEXTUAL DE CONCLUINTEs DO ENSINO MÉDIO EM JACUNDÁ - PARÁ	263
Paloma Vicira Araújo Sasha Rodrigues Borges	
LETRAMENTO DIGITAL NA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA EM JACUNDÁ-PARÁ.....	277
Fabiane Freire Ramos Josiane Souza de Souza Nágila Gomes de Souza	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	299
ÍNDICE REMISSIVO.....	300

O ENSINO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Profa. Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza¹

São indefinidos o tempo e o lugar em que o ensino a distância ganhou forma, embora sejam inúmeros os relatos sobre esse marco inicial. No Brasil, tal ensino foi surgindo pouco a pouco, ganhando visibilidade somente no começo do século XIX. Relatos assinalam que o Instituto Radiotécnico Monitor, hoje Instituto Monitor, é considerado como a instituição pioneira na implantação da educação a distância em solo brasileiro, como também, indicam a existência, nas últimas décadas, de iniciativas governamentais e privadas, em prol da consolidação desse tipo de ensino, dentre tantas outras, o Instituto Universal Brasileiro voltado para a iniciação profissional em áreas técnicas por correspondência, a Universidade do Ar, resultado da parceria do SENAC com o SESC e emissoras de rádio associados para a oferta de cursos comerciais via rádio; o Sistema Nacional de Teleeducação com programas de ensino por correspondência, rádio e TV; os Telecursos, reestruturados com a chegada da informatização no país; a criação do Centro Nacional de Educação a Distância (CEAD).

A educação a distância foi oficialmente legalizada no Brasil, no ano de 1996, embora tenha sido regulamentada em 2005, com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004. Surgiu devido à necessidade do preparo profissional e cultural de inúmeras de pessoas, distribuídas em todo o país, que não tinham acesso aos estabelecimentos viabilizadores do ensino presencial, sendo impossível não reconhecer que sua evolução/expansão está

¹ Doutorado em Educação (PUC-Rio). Professora Adjunta IV (UEPA).
CV: <http://lattes.cnpq.br/6566132028659762>

vinculada à amplitude dos recursos tecnológicos que influencia o ambiente educativo e a sociedade.

No ensino superior, tal modalidade de ensino foi reconhecida e legalizada como modalidade de ensino em 2006, pelo Ministério da Educação (MEC), consolidada no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País, sob a gerência da “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES”

O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância, oferecendo a formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados, com vistas na minimização das desigualdades existentes na oferta de ensino superior.

Na Universidade do Estado do Pará – UEPA, a formação de professores, desenvolvida via ensino a distância, contribuiu para a interiorização dos cursos de graduação ofertados pela instituição. Essa situação se consolida a partir da vinculação do Núcleo de Educação Continuada e a Distância – NECAD com a Pró-reitora de Graduação que, sem exercer funções executoras, assume a posição de setor de aconselhamento para as ações em EAD, no âmbito institucional.

A UEPA, antes de firmar parceria UAB vivenciou o Pró-licenciatura com o curso de matemática na modalidade a distância com turmas distribuídas nos polos de Paragominas, Salvaterra, São Miguel do Guamá. Conceição do Araguaia, Vigia de Nazaré Moju, em parceria com a Universidade Federal do Pará, iniciada na gestão do Prof. Dr. Pedro Sá.

Em 2008, a UEPA participou, via NECAD e coordenações dos cursos de Matemática, Ciências Naturais, Pedagogia e Letras, da chamada UAB2, obtendo a aprovação do desenvolvimento

desses cursos em 12 polos. O Curso de Letras ficou sediado nos polos de Altamira, Belém, Bragança, Breves, Cachoeira do Arari, Castanhal, Jacundá, Marabá, Paragominas, Santarém, São Miguel do Guamá e Vigia.

Esta parte da coletânea reúne seis (6) artigos, resultados de pesquisas realizadas como requisito para a conclusão do Curso de Letras, na modalidade a distância, os quais, em sua maioria (três), versam sobre questões lexicais de comunidades de fala, tais como, “ O léxico dos Pescadores da Comunidade de Chipaiá – Ilha do Marajó – Pará”, de autoria de Adailson Serra da Silva, Gabriela Pereira da Costa e Marcleive Serra da Silva; “ O léxico dos produtores rurais de abacaxi da comunidade de Santa Rosa na Ilha do Marajó- Cachoeira do Arari – Pará” construído por Christiane Karolina Alamar e Marinete Oliveira Braga e “As variantes lexicais no ambiente do vaqueiro do Marajó” elaborado por Maria de Nazaré Barbosa de Souza, Núbia Ramos Neri e Pedro Augusto Bragança Leal.

O trabalho “Educação híbrida: um desafio para o professor de Língua Portuguesa no Século XXI” de Edney Dantas Alves, Ernani Cabral de Vasconcelos Filho e Nádia Silva dos Santos aborda as dificuldades encontradas pelos professores diante de um processo de aprendizagem permeado pelas modalidades de ensino presencial e a distância; Elizandra Santa Rosa de Avelar e Leidiane do Socorro Dias Cunha, com o trabalho “A arte e desafios em tempos de ensino remoto: relatos de professores” trazem à tona as experiências vivenciadas pelos professores durante o contexto pandêmico; em “Linguística: os processos de aquisição da língua”, Adriana dos Santos Galvão e Genival de Souza Martins discorrem sobre a linguagem enquanto forma de comunicação e os mecanismos utilizados na sua aquisição da linguagem.

Os trabalhos inseridos na coletânea buscam contribuir para os estudos linguísticos, em específico, sobre perspectivas regionais da

língua materna e se constituem como fomento para novas discussões sobre aspectos do ensino da Língua Portuguesa nos espaços escolares.

Boa leitura!

O LÉXICO DOS PESCADORES DA COMUNIDADE DE CHIPAIÁ – ILHA DO MARAJÓ/PARÁ

Adailson Serra da Silva²
Gabriela Pereira da Costa³
Marcleive Serra da Silva⁴

I – INTRODUÇÃO

A linguagem humana é qualquer sistema de signos que serve como meio de comunicação entre os seres humanos, perceptível pelos órgãos dos sentidos. Ela é ampla seja no âmbito verbal ou não verbal e abrange língua, fala e escrita. É objeto de estudo da linguística, a qual se ocupa de suas características em termos dos aspectos fonético, morfológico, sintático, semântico, social e psicológico.

No século XIX, os estudos da linguística passaram a ter destaque, com o objetivo de classificar as línguas do mundo de acordo com suas “raízes”, bem como descrever o desenvolvimento histórico delas, surgindo então, os estudos comparativos históricos das línguas indo-europeias e outras. Atualmente, a linguística analisa e estuda o que faz parte da língua em si, assim, seus estudos abrangem fonética, fonologia, sintaxe, semântica, pragmática e se relacionam com lexicologia, terminologia e filologia.

A língua é um produto social que mantém relação com a sociedade, por esse viés que a língua é estudada pela Sociolinguística, a partir dos aspectos extralinguísticos, fatores determinantes

² Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

³ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022

⁴ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

para o surgimento das variações linguísticas, ou seja, modos diferentes de exprimir o mesmo sentido, fato que interfere no léxico das comunidades linguísticas⁵. É entendimento de todos que cada pessoa tem um modo particular de expressar, tal como o exemplificado na fala de Marcos Bagno:

É o mesmo que acontece com a letra da gente, não é? Cada um tem a sua letra, o seu jeito de escrever, que é único e exclusivo, que até serve para identificar uma pessoa, mas que ao mesmo tempo pode ser lido e entendido pelos outros. (BAGNO, 1997, p. 20)

A convivência em uma região às margens da Baía do Marajó, mais especificamente, a comunidade de Chipaiá, onde a atividade pesqueira é predominante, ou seja, o principal ofício dos moradores e responsável pela economia da área propiciou a observação de que eles utilizam, em sua labuta, um léxico bastante rico e diversificado. Tal fato suscitou o interesse em realizar uma pesquisa sincrônica sobre o léxico utilizado pelos pescadores em seu ambiente de trabalho, os quais, em virtude do contato com falantes de outras comunidades, criaram um vocabulário próprio em prol de uma comunicação melhor e de adaptação às adversidades que possam surgir ao longo de seus afazeres.

A relevância do estudo se consolidou na apresentação à sociedade e, em específico, à comunidade de Chipaiá, do modo de comunicação de uma classe de trabalhadores, a qual, muitas vezes, é menosprezada, atingida pelo preconceito linguístico, visto que os pescadores são considerados pessoas portadoras de baixo grau de escolaridade. Tal preconceito já “sentido na pele” dos pesquisadores e ainda vivenciado por constatar que, na comunidade, os pescadores e seus familiares ainda convivem com a desconfiança oriunda de uma sociedade que não respeita as diferenças.

⁵ Grupo de falantes que partilham um conjunto comum de normas e regras linguísticas, embora não partilhem, necessariamente, a mesma língua, por exemplo, países lusófonos como Brasil, Portugal e Moçambique, diferentemente de comunidade de fala, a qual para a sociolinguística e a antropologia, designa um grupo de pessoas que compartilham a mesma língua, características de fala e formas de interpretar a comunicação.

Estudar a linguagem dos pescadores dessa comunidade é de extrema relevância tanto para a comunidade em destaque, quanto para o estudo da sociolinguística em termos da variação linguística e, também, para o desenvolvimento da língua, pois o estudo irá abordar o léxico de um grupo linguístico integrante de uma comunidade. A variação linguística encontrada no léxico dos pescadores constituiu-se como temática do estudo, o qual foi norteado pelo seguinte questionamento: Quão diferente pode ser o vocabulário da classe, e quais as diferenças de significados podem ocorrer nos diálogos dos pescadores?

O objeto de estudo do trabalho foi o léxico utilizado pelos pescadores da comunidade de Chipaiá em seu ambiente de trabalho e o objetivo geral foi a elaboração de um glossário pertinente a esse léxico tão rico e diferenciado.

A Dialetoлогия, em momentos iniciais, teve interesse na relação entre língua e espaço, mas, devido o avanço da Sociolinguística que aborda a relação entre língua e sociedade, os estudos dialetológicos passaram a ter novas dimensões, vinculadas à faixa etária, escolaridade e sexo, abarcando novas variáveis para explicar de maneira mais ampla a variação linguística e alcançando um caráter pluridimensional (CARDOSO, 2010; THUN, 2000). A Lexicologia estuda os elementos de formação das palavras, ou seja, faz parte da Gramática, tratando do valor etimológico e das diversas acepções das palavras, estudando o vocabulário de uma língua, ou melhor, os léxicos disponíveis aos usuários de uma determinada língua. A Variação Linguística é considerada como o conjunto de diferentes formas linguísticas, chamadas de “variantes”, que exprimem o mesmo sentido, tanto que, na comunicação, é comum os falantes fazerem rearranjos de acordo com suas necessidades comunicativas, por essa razão, surgem os diferentes falares que devem ser considerados como variações linguísticas, e não como erros, pois ao tratar as variações como erro, surge o preconceito linguístico que associa, erroneamente, a língua ao *status*. O Glossário é a apresentação dos significados de

palavras/léxicos desconhecidos por grande parte da sociedade, ele é apresentado em ordem alfabética.

As ideias de Barbosa (1992) sobre léxico subsidiaram o desenvolvimento do trabalho, pois atentam para o fato de que

todo sistema linguístico contém unidades lexicais, inventário à disposição dos falantes, unidades estruturadas de acordo com regras que permitem aos usuários a criação de novas palavras mais adequadas às suas necessidades de comunicação (BARBOSA, 1992, p. 122).

Para Oliveira (2001), o léxico tem uma dinamicidade de acolhimento de novas palavras e expressões, assim como ele sofre o desuso de muitas palavras que se perdem com o tempo, designando termos novos, ressignificando novos significados. Também considera estudos internos referentes à língua natural do falante, assim como os aspectos externos.

Cardoso (2010, p. 46), ao relacionar Dialetoлогия e Geolinguística, explica que essa última é “o método por excelência da dialetologia que se incumbe de recolher de forma sistemática o testemunho das diferentes realidades dialetais refletidas nos espaços considerados”. Atualmente, a perspectiva diatópica (influência do espaço) dos primeiros estudos dialetais vem sendo acompanhada da perspectiva social que contempla a idade, o gênero, a escolaridade, entre outros fatores extralinguísticos.

Os autores que subsidiaram este artigo foram: Marcos Bagno, com as obras “A língua de Eulália” e “Preconceito linguístico - o que é e como se faz”, nas quais o autor mostra questões relacionadas à variação linguística e, conseqüentemente, ao preconceito linguístico e Maria Aparecida Barbosa, com as obras “Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia: identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação” e “Um perfil lexical do português falado em comunidades quilombolas em Barrerinha”.

Com a proposição de apresentar o desenvolvimento da pesquisa, o trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo configura-se nesta introdução, que, entre outras funções procura situar o leitor no contexto do estudo sobre o tema. O segundo capítulo aborda a trajetória metodológica do trabalho que será a partir da pesquisa de campo exploratória com a abordagem geolinguística. O terceiro capítulo apresentará uma síntese sobre questões teóricas. No quarto capítulo, os resultados da produção de dados obtidos por meio da observação e contato com os pescadores e da aplicação de um questionário semântico lexical realizado com os informantes, bem como uma análise entre esses próprios dados. Seguem-se a este, algumas conclusões, as referências, apêndices e anexos.

II – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa foi realizada na comunidade de Chipaiá, localizada na Ilha do Marajó, no município de Cachoeira do Arari, no estado do Pará. O Estado do Pará, localizado na região Norte, é a segunda maior unidade da federação depois do Amazonas, com área de 1,24 milhão de km² e tem por capital o município de Belém. A Ilha de Marajó, ilha costeira do tipo fluviomarítima situada na Área de Proteção Ambiental do arquipélago do Marajó, no estado do Pará, no Brasil, encontra-se separada do continente pelo delta do Amazonas, pelo complexo estuário do rio Pará e pela baía do Marajó e acolhe o município de Cachoeira do Arari pertencente a Microrregião do Arari.

A comunidade de Chipaiá fica a 52 km da sede do município de Cachoeira do Arari, tem a pesca como principal atividade, a qual é responsável pela economia da área. Vale ressaltar que, em novembro de 2021, houve a inauguração do Museu da Beira na comunidade, o qual, em seu acervo, conta a história das comunidades ribeirinhas, em especial, da comunidade do Chipaiá. Os diversos materiais expostos no museu comprovam que a população da comunidade foi composta por indígenas, europeus e africanos, bem como sobre o fato de a

pesca ser a principal atividade da região, tanto que, lá, há informações sobre a primeira rede de pesca da comunidade:

Segundo Pedro Serra, a rede de nylon chega até esta região pelo senhor Manuel Silva, pai de Manuel Pedra, o qual possuía uma geleira que abastecia o mercado interno. A chegada do nylon muda completamente a relação entre o homem e o pescado, pois inaugura um estilo de pesca em maior escala. (MAUÉS, 2021. Museu da Beira)

O objetivo geral da pesquisa foi a elaboração de um glossário pertinente a esse léxico tão rico e diferenciado dos pescadores. Para o alcance do objetivo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Efetivar o levantamento da base teórica para subsidiar o trabalho.
2. Conhecer a história do lugar, para melhor compreender e interpretar o uso do léxico.
3. Levantar as gírias utilizadas pelos pescadores a partir da observação.
4. Buscar os significados e as formas de uso dos termos pelos pescadores.
5. Analisar os dados encontrados dentro do grupo delimitado na pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram 6 (seis) e a escolha deles ocorreu considerando, para melhor julgamento, primeiramente, o fato de terem nascidos e sido criados na comunidade, bem como a idade, escolaridade, sexo e renda familiar dos pescadores. Eles foram divididos em três grupos, para observar a influência da faixa etária na comunicação dos pescadores: um grupo de 18 a 25 anos, outro de 26 a 45 e um de 46 a 75, conforme o quadro a seguir.

QUADRO 1- DADOS DOS SUJEITOS

GRUPOS ANOS	SEXO		ESCOLARIDADE		
	M	F	NÍVEIS	M	F
			FUNDAMENTAL INCOMPLETO	2	
18 a 25	2		FUNDAMENTAL COMPLETO		1
26 a 45	1	1	MÉDIO	2	1
46 a 75	1	1			
TOTAL	4	2		4	2

Fonte: Os autores

A pesquisa realizada foi a de campo, com abordagem qualitativa, na qual os pesquisadores tiveram um momento de convivência e observação com o público-alvo da pesquisa. Nessa convivência, foi possível observar, com maior atenção, o léxico usado pelos pescadores em seu ambiente de trabalho. Foi de caráter dialetológico e sociolinguístico por considerar o contexto social, cultural e, até mesmo histórico e sua metodologia foi norteadas pelas abordagens teóricas da geolinguística.

Os dados foram levantados a partir da pesquisa em campo, primeiramente, com a observação dos participantes e seu ambiente de trabalho, ocorrida, por alguns dias, durante os afazeres dos pescadores, a qual propiciou a elaboração de uma lista de palavras/ léxicos diferenciados. Após isso, foi aplicado o questionário socioeconômico e outro com questionamentos sobre os significados dados por eles a cada palavra listada e, por último, ocorreu a entrevista de forma individual.

Para a pesquisa de campo, foi considerada a ideia de Barbosa (2013) sobre a questão de que, além dos questionários, é importante a utilização de elocuções livres na pesquisa, pois ao ser exigido do informante respostas de uma só palavra, ocorre o impedimento de que haja a manifestação da fala espontânea e fluente do informante. E, também, foi considerada a proposição de Tarallo (2007) de que sejam gravadas e coletadas situações naturais de comunicação linguística e grande quantidade de material, de boa qualidade sonora.

O APORTE TEÓRICO

A língua é um sistema formado por signos que expressam o conhecimento de tudo que está à nossa volta; esses itens, se pensados em conjunto, dão origem a uma parte importantíssima da língua: o léxico.

Os estudos circulantes enunciam que o valor etimológico da palavra está atrelado à sua origem, assim sendo, principalmente na área da linguística, é necessário o conhecimento da origem de cada lugar, antes de realizar qualquer tipo de levantamento, pois tudo que está no entorno pode se constituir como influência no modo de comunicação entre as pessoas.

A Lexicologia pode ser definida como o estudo dos elementos de formação das palavras, ou parte da Gramática que trata do valor etimológico e das diversas acepções das palavras. Esta ciência é considerada como a área da Linguística que estuda o vocabulário de uma língua, tanto que Krieger e Finatto (2004) a consideram como o estudo científico do léxico, isto é, das palavras disponíveis aos usuários de uma determinada língua. Nesse contexto teórico, as novas palavras podem ser formadas por derivação, processo pelo qual uma nova palavra é formada pela adição de um prefixo ou sufixo a uma palavra já existente, ou ainda pela supressão ou transferência para outra classe de palavras.

Complementam esta ideia alguns postulados de Biderman (2001) que sugerem a compreensão de que o léxico de uma língua é formado a partir dos processos de nomeação e categorização dos seres, coisas etc., que originaram os signos linguísticos, sendo estes os responsáveis pelo registro do conhecimento do homem acerca do universo. A autora ainda esclarece que todo o conhecimento do universo se matiza no léxico de uma língua, porque cristaliza-se ou materializa-se nos signos linguísticos, proporcionando, assim, o seu armazenamento mnemônico, isto é, sob a forma de memória. Já Barbosa (1992) compreende que o léxico funciona como uma forma

de estruturação de conhecimentos de mundo, podendo remeter tanto para o linguístico, quanto para o extralinguístico, caracterizando-se então, como um espaço onde ocorre a designação das coisas ou do estado das coisas existentes no mundo.

Segundo Cardoso (2010), a Dialetoлогия e a Sociolinguística reconhecem a existência de uma heterogeneidade linguística (CARDOSO, 2010), a primeira analisa, prioritariamente, a relação existente entre a língua e o espaço geográfico e a Sociolinguística estuda a relação entre a língua e a sociedade. A dialetoлогия propicia informes sobre a língua na sociedade, agora com os estudos sobre as variações geolingüísticas e os novos enfoques relacionados com a variação social e a sociolinguística tendo como ponto de partida a comunidade linguística contribui para os estudos sobre o comportamento da língua e dos falantes.

A geografia linguística, conhecida por geolingüística, é “o método por excelência da Dialetoлогия que se incumbe da recolha, de forma sistemática, do testemunho das diferentes realidades dialetais refletidas nos espaços considerados” (CARDOSO, 2010, p. 46). Atualmente, com a dimensão diatópica dos primeiros estudos dialetais, acompanhada da perspectiva social, que contempla a idade, o gênero, a escolaridade, entre outros fatores extralinguísticos, requer o uso de gravadores digitais, aparelhos celulares, computadores, programas e softwares que permitam obtenção de dados de melhor qualidade, em prol de uma maior compreensão da diversidade linguística.

Além dos questionários, Trudgil (apud BARBOSA, 2013) propõe a utilização de elocuções livres, do tipo das realizadas em pesquisas sociolinguísticas, as quais, em sua opinião, ao se exigir, do informante, respostas de uma só palavra, não ocorre a manifestação da fala dele de forma espontânea e fluente, sobretudo pela situação formal em que se encontra. Cada vez mais, os dialetólogos têm considerado orientações como a de Tarallo (2007, p. 21),

O propósito do método de entrevista sociolinguística é o de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados. De gravador em punho, o pesquisador sociolinguístico, [...] deve coletar: 1. Situações naturais de comunicação linguística e 2. Grande quantidade de material, de boa qualidade sonora. 65 Para o sociolinguista, deve o pesquisador “tentar neutralizar a força exercida pelo gravador e por sua própria presença como elemento estranho à comunidade.

Para isso, Tarallo sugere que o pesquisador represente o papel de aprendiz-interessado na comunidade, nos seus problemas e peculiaridades, com o objetivo de aprender tudo sobre o local e seus falantes. Recomenda que o questionário, guia de entrevista, além de homogeneizar os dados e controlar os tópicos de conversação, também provoque narrativas de experiências pessoais, pois ao relata-las o participante envolvido emocionalmente com o que relata, não prestará atenção na forma como relata, sendo essa a situação ideal para esse tipo de pesquisa.

RESULTADOS

A pesquisa foi realizada com seis pescadores da comunidade de Chipaiá do município de Cachoeira do Arari – PA, sendo quatro homens e duas mulheres. Dentre os pesquisados, dois possuem o nível fundamental incompleto, um possui o nível fundamental completo e três o nível médio completo e uma característica que os diferem, em termos da atividade que realizam incide no fato de que as mulheres pescam em rios e lagos, enquanto a maioria dos homens pesca em mar aberto. Com estes participantes foi obtido um levantamento significativo de palavras/léxicos que circulam no cotidiano dos pesquisados.

A aplicação do questionário propiciou o esclarecimento dos significados das palavras e expressões usadas pelos pescadores daquela comunidade. Vale ressaltar que muitos desses léxicos são desconhe-

cidos por moradores que não fazem parte do ambiente pesqueiro, ou seja, há várias palavras inventadas - as gírias, as quais são usadas, exclusivamente, no ambiente de trabalho, só sendo possível conhecê-las por meio da convivência com os pesquisados em sua labuta, pois nem mesmo no ambiente familiar elas são utilizadas por eles, é como algo próprio da profissão.

Foi observado que a maioria dos pescadores da comunidade do Chipaiá estudou até o 5º ano do ensino fundamental, ou até mesmo há muitos que nem terminaram o fundamental I, principalmente aqueles que estão acima de 30 anos de idade, porém todos se comunicam e seguem as regras necessárias, em termos comunicativos, para poderem ser inseridos no meio social. Os pescadores apresentam um léxico cheio de gírias e variações, as quais se encontram inseridas nos glossários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado da pesquisa do léxico estudado, com pescadores em níveis de faixas etárias distintas também é visto em Bagno:

A língua também fica diferente quando é falada por um homem ou por uma mulher, por uma criança ou por um adulto, por uma pessoa alfabetizada e por uma não-alfabetizada, por uma pessoa de classe alta ou por uma pessoa de classe média ou baixa, por um morador da cidade, e por um morador do campo e assim por diante. Temos então, ao lado das variedades geográficas, outros tipos de variedades: gênero; socioeconômicas, etárias, de nível de instrução, urbanos, rurais etc. (BAGNO, 1997, P.20).

Isso significa que há vários meios que podem interferir no modo de expressão das pessoas, principalmente, em seu local de trabalho.

Assim, pelos dados obtidos, é possível dizer que a fala destes pescadores é permeada de palavras e expressões que podem ser consi-

deradas como variantes, cujos significados são entendidos nos ambientes de trabalho e não fora, o que, de certa forma, sem que haja uma socialização, pode causar impedimentos nas situações comunicativas.

Nessa pesquisa, obteve-se o conhecimento sobre o modo de como os pescadores se comunicam e sobre o fato de que eles possuem um modo simples e particular de se comunicar. Tal resultado permitiu a construção de um glossário com a possibilidade de apresentar o léxico dos pescadores da comunidade do Chipaiá – Ilha do Marajó/Pará e viabilizar para a sociedade o entendimento de que a fala utilizada por eles é apenas um modo particular de se comunicarem e que o uso desse léxico é essencial para a cultura e a história desse povo, mesmo porque, nos dias atuais, é possível observar o preconceito para com os modos de falares diferentes, tal como o falar dos pescadores, pois segundo a concepção de algumas pessoas, classes desprovidas de formação escolar sempre “fala errado”, sem reconhecer a riqueza que existe nessas linguagens.

Um problema que dificulta bastante a valorização da variação linguística, como, por exemplo, a existente no léxico dos pescadores reside no fato de que a escola, em seu espaço, não valoriza a linguagem local, tanto que nas salas de aula somente é ensinada a norma padrão, levando a entender, muitas vezes, que a fala de outras comunidades é errada, como afirma Bagno:

A escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc. (Bagno 1999, p. 15).

A escola deveria olhar, com mais carinho, para a variação linguística e repassar aos alunos que a linguagem é cultura, história, tradição etc. Com o presente trabalho, foram identificados léxicos específicos usados pelos pescadores em ambiente de trabalho, anali-

sada a relação que os léxicos têm com a atividade laboral, comparada a forma de uso a partir das diferenças etária e socioeconômica com a aplicação de questionário e observação do grupo de participantes, chegando a conclusão de que a formação do léxico de uma classe considera diversos fatores, ou seja, tudo que está dentro e fora do contexto social tem seu grau de relevância para a língua, pois cada indivíduo traz consigo contribuições para o modo de falar.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália** (novela sociolinguística). São Paulo: Editora Contexto. 1997.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico - o que é, e como se faz**. Editora Loyola 1999.
- BARBOSA, Maria Aparecida. **Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia: identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação**. In II Simpósio Latino-Americano de Terminologia. I Encontro Brasileiro de Terminologia Tecno-científica, 2., 1., 1992. Curitiba. Anais [...]. Curitiba: IBICT, 1992, s/p.
- BARBOSA, Quezia Maria R. de O. **Um perfil lexical do Português falado em comunidades quilombolas em Barreirinha (AM): Um estudo dialetológico** Volume II. Universidade Federal do Amazonas. Manaus/AM. 2013.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CARDOSO, S. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- GUERRA, Míriam Martinez. ANDRADE, Karylleila de Santos. **O léxico sob perspectiva: contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas**. DOMÍNIOS DE LINGU@GEMRevista Eletrônica de Linguística (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosde-linguagem>) Volume 6, nº 1 – 1ºSemestre 2012 - ISSN 1980-5799.
- JESUS, Sérgio Nunes de. **Contextualização histórica do léxico da língua latina: (A constituição linguística e suas variantes formais)**. In: CELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 2070- 2087.
- KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Becorny. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.
- OLIVEIRA, A. M. P. P.; ISQUERDO, A. N. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2.ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001.

THUN, H. **Introduction à la table ronde.** In: Congrès International de Linguistique et de Philologie Rumanes, 22, 1998, Bruxelles. Actes, vol. 3. Vivacité et diversité de la variation linguistique. Tübingen: Niemeyer, 2000, p. 407-409.

VIVELA, Mário. **Estudos em Lexicologia.** Coimbra: Almedina, 1994.

OS PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA

Adriana dos Santos Galvão⁶
Genival de Souza Martins⁷

I – INTRODUÇÃO

Estudar aquisição da linguagem significa buscar entender como um indivíduo passa de não-falante a falante de sua língua materna. Historicamente, estudiosos de diversas áreas procuram entender de que forma acontece esse processo instigante e encantador, que permite ao homem o desenvolvimento a capacidade da linguagem e comunicação.

Chomsky (1959) argumenta que:

...a aquisição de uma língua não pode ser explicada simplesmente como resposta a estímulos, já que as crianças produzem palavras e sentenças que não são/foram pronunciadas por seus pais ou pelas pessoas de seu convívio.

Nessa perspectiva, o linguista supõe que o ser humano traz consigo uma faculdade específica – a faculdade da linguagem – situada na estrutura mente/cérebro, que possibilita a qualquer ser humano o desenvolvimento da linguagem. É uma faculdade inata, hereditária, inerente ao ser humano e, também, fator de distinção entre ele e os demais seres vivos.

A língua é uma construção humana, não é uma ferramenta pronta que se usa para obter resultados é o processo, mas também, o produto. Esse processo é tão espontâneo que o falante nem percebe que o faz, pois o cérebro dá conta desse planejamento.

Moraes (2005) concebe que falar a língua materna é competência de qualquer falante e defende, juntamente com outros linguistas, que escrever

⁶ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁷ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

é uma competência aprendida. Nesse sentido, a aquisição é o ato de tomar posse de alguma coisa, seja serviços, seja bens ou conhecimento.

No ser humano, a aquisição da língua é o processo de desenvolvimento da fala. Como afirma Possenti (1996), ‘saber falar significa saber uma língua; saber uma língua significa saber gramática e saber esta última significa dizer e saber entender frases’. A utilização da língua ocorre desde que se entende por homem, cujo principal objetivo é estabelecer comunicação.

A temática do trabalho focaliza o processo de aquisição da língua, com foco no ambiente no qual a criança se desenvolve e adquire sua língua, ou seja, seja no ambiente familiar, na escola ou no meio social. A escolha da temática justifica-se pela importância do processo na comunicação dos seres humanos e a existência de situações que dificultam o domínio da língua. Com esse pressuposto, o objetivo do trabalho foi o de abordar o processo de aquisição da língua, via a realização de uma análise sobre os fatores que interferem na aprendizagem e como a família e a escola podem ajudar nesse desenvolvimento. Para o alcance de tal objetivo foram realizadas as seguintes ações, as quais se constituíram como objetivos específicos: revisão bibliográfica, coleta e análise dos dados obtidos.

Na visão de Chomsky (1986), todas as crianças nasceriam biologicamente preparadas para adquirir a linguagem, dependendo apenas do ambiente físico para acionar a língua que será falada. Ao nascermos já possuímos, de forma inata, traços comuns referentes a todas as línguas. Para tanto, faz-se necessário que a criança esteja inserida em um determinado meio social.

Para Coelho e Mesquita (2013, p. 25-26), “a língua envolve todas as ações e pensamentos humanos e possibilita ao indivíduo exercer influências ou ser influenciado pelo outro, [...] permite-lhe se constituir como ser social, político e ideológico”, nessa perspectiva, forma, a língua é a base da comunicação e a forma pela qual a cultura se propaga e perpetua. Fala é a utilização oral da língua pelo indivíduo, ato individual, pois cada indivíduo, para a manifestação da fala, pode escolher os elementos da língua que lhe convém, conforme seu gosto e sua necessidade, de acordo com a situação, o contexto, sua personalidade, o ambiente sociocultural em que vive etc.

Comunicação, palavra derivada do termo latino “*communicare*”, que significa “partilhar, participar algo, tornar comum”, sendo de grande importância para os seres humanos, enquanto ferramenta de integração, instrução, de troca mútua e desenvolvimento.

Este artigo está organizado em quatro seções: a primeira seção é representada por um simples diálogo de apresentação sobre a pesquisa elaborada. Na segunda seção, são especificados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. A terceira aborda comentários de base teórica sobre o processo de aquisição da língua e, na quarta, estão inscritas as considerações finais.

II – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Para o desenvolvimento do presente trabalho, foi realizada a pesquisa bibliográfica e como tal a abordagem metodológica focalizou a consulta de fontes de dados online, artigos científicos, revistas e livros, pelos quais foram obtidos informes sobre os processos de aquisição da língua, para o devido enriquecimento do trabalho.

A pesquisa bibliográfica está baseada na coleta de diversos materiais de vários autores que estudam um determinado assunto. Lakatos (1992, p. 44) afirma que

a pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto à de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica.

Nesse sentido, pode-se entender que a pesquisa em questão, apresenta uma bagagem teórica variada e contribui, de forma significativa, para enriquecer e ampliar o conhecimento, bem como fundamentar teoricamente o trabalho, além de tornar o pesquisador um leitor capaz de levantar dados e informações.

A pesquisa bibliográfica é um procedimento de investigação, passo inicial em sua construção efetiva, ou seja, após a escolha do assunto a ser trabalhado, é necessário fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema escolhido. Ela auxilia na escolha do método mais apropriado, assim como no conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa. Segundo Gil (2002, p. 17),

Pode-se definir pesquisa como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos, a mesma e se desenvolve através de inúmeras fases, que se dá a partir das suposições iniciais, e que se faz necessário levantar conhecimento sobre o assunto.

Seguindo essa ótica, pode-se dizer que é um tipo de pesquisa que se desenvolve com base nas pesquisas e materiais já elaborados, podendo estes serem de diversas fontes como livros (de leitura e de corrente), publicações e periódicos (jornais e revistas) e impressos diversos.

De acordo com Gil, os livros constituem-se como fontes bibliográficas por excelência, por causa do seu grande uso e em função da forma como ocorre essa utilização que pode ser considerada como: corrente e de referência. As fontes correntes referem-se aos diversos gêneros literários e, também, às obras de divulgação que proporcionam conhecimentos científicos ou técnicos. As fontes de referência são aquelas que possibilitam a rápida consulta e, conseqüentemente, sucinta captação de conhecimento, como as publicações em periódicos, formadas por fascículos e caracterizadas pela rapidez da atualização.

Uma das principais vantagens da pesquisa bibliográfica reside no fato de que o pesquisador tem um leque muito maior e amplo do que a realizada diretamente para cobertura do fenômeno em questão. Ela é baseada em uma diversidade de fontes, as quais podem ser documentais, audiovisuais, textuais, cartográficos e outros, sendo que as informações recolhidas se constituem em embasamento, respostas às questões pesquisadas sobre a temática.

Para compreender como ocorre o processo de desenvolvimento de fala de uma criança a partir das interações verbais, foi considerada a con-

cepção de que a língua é fruto das relações dos seres humanos entre si, de modo a fazerem parte do meio ambiente, assim como o meio ambiente é parte intimamente ligada a cada sujeito falante, ou seja, ecolinguisticamente, língua é a rede de interações ou inter-relações que ocorrem no interior de um ecossistema linguístico.

Vale a pena frisar que a Ecolinguística é uma disciplina que surgiu recentemente, no início da década de 70 do século passado, consolidando-se no início dos anos 90. Em geral, reportando-se a Haugen (1972), ela tem sido definida como sendo o estudo das relações entre língua e seu meio ambiente. Portanto, entende-se por língua, o modo tradicional de interagir verbalmente no seio do ecossistema natural e linguístico ou da comunidade em relação ao contexto humano e todo o conjunto ecológico.

Sabe-se que nos primeiros anos de vida, a criança adquire a língua falada conforme seu contexto. Nesse sentido, os estudiosos das áreas da psicologia e da linguística se disponibilizam a investigar sobre o percurso da aquisição da linguagem, devido à rapidez e à facilidade como esse processo ocorre. Assim, considera-se decisivo o fato de que as concepções de língua sejam as bases fundadoras da compreensão de como o sujeito desenvolve suas habilidades de compreensão e expressão linguística.

Nesse sentido, a pesquisa volta-se para uma revisão geral das teorias já desenvolvidas, bem como levantar as contribuições da ecolinguística para interpretar a natureza da linguagem e de sua aquisição. Apontam-se as primeiras teorias referentes à aquisição da linguagem, com início na primeira metade do século XX, quando Bloomfield (1933) considera que o falante adquire a linguagem de modo mecânico, partindo de um conceito de língua visto como sistema fechado.

Na década de 1970, surge uma revisão do cognitivismo, quando Piaget (1986) propõe que a criança constrói o saber a partir de sua experiência de vida no mundo físico. No entanto, só há uma tentativa de explicação para a apreensão das regras gramaticais de uma língua em Chomsky (2002) que, a partir da aquisição de língua, propõe uma concepção cognitivista sobre a capacidade inerente ao ser humano para desenvolver o conhecimento. Já,

a perspectiva interacionista, acerca da aprendizagem em geral, retoma as publicações que Vygotsky (1991) tinha feito no início do século XX, para contrapor os posicionamentos naturalistas e mentalistas, pois para o pensador russo, a aquisição de linguagem funda-se na relação do ser humano com o mundo sociocultural. Numa outra perspectiva, na da socio psicolinguística, a língua é vista como um ato relacional que integra os sujeitos num processo sociocultural em transformação. Percebe-se então, que há uma imensa preocupação com a aquisição da linguagem, o que tem gerado muitas discussões.

Existem duas vantagens na concepção de língua como sendo uma teia de inter-

relações ou interações. A primeira é relacionada a partir da ‘interação comunicativa’, que ela contém em si o conceito de sistema, conforme descreve a teoria da comunicação, para que uma mensagem enviada pelo falante ao ouvinte seja entendida na íntegra por este, é necessário que ela tenha sido formulada na linguagem que ele conhece.

No caso presente, essa linguagem (sistema) está subordinada às regras interacionais. A segunda é que assim concebida, a língua não é reificada, ou seja, não é encarada como uma coisa localizada em algum lugar e que é um instrumento para se fazer isso ou aquilo (comunicar-se, representar o pensamento), pois ao falar no meio ambiente da língua, refere-se ao *locus* dessas inter-relações, que pode ser natural, mental ou social.

III – TEORIA

O objeto deste estudo é a língua materna, mais especificamente a aprendizagem dessa língua, a qual se que constitui como o primeiro idioma aprendido no país de origem dos indivíduos. A língua materna é a que o indivíduo melhor “domina” por ser adquirida de forma natural, em seu convívio familiar ou social, sem que seja requerida a aprendizagem escolar.

O estudo da aquisição da linguagem visa a explicar de que modo o ser humano parte de um estado, no qual não possui qualquer forma de expressão verbal e, naturalmente, ou seja, sem a necessidade de aprendizagem formal,

incorpora a língua de sua comunidade nos primeiros anos de vida, adquirindo um modo de expressão e de interação social dela dependente.

Ao aprender ou dominar língua materna, o indivíduo consegue ter acesso aos demais conhecimentos de mundo, podendo absorver tudo o que pode ser compreendido por ele, fato que torna fundamental essa aquisição para seu desenvolvimento enquanto ser humano. Vale ressaltar que nesse contexto que mesmo aprendendo uma segunda língua, é a primeira que mais adéqua-se a vida dele, por estar relacionada com as suas primeiras lembranças e, por ser momento no qual a pessoa sente-se apresentada ao mundo em que está inserida. Sendo assim, a habilidade na língua materna é imprescindível para uma aprendizagem posterior, uma vez que se constitui como base do pensamento, caso contrário, ou seja, uma destreza incompleta na língua materna dificulta a aprendizagem de segundas línguas.

Segundo defendem as teorias de Noam Chomsky e de outros linguistas, a língua materna pode ser aprendida até aos doze anos de idade, mas, uma vez superada essa etapa, as habilidades linguísticas do falante são distintas e qualquer língua aprendida passará a ser considerada como uma segunda língua. Vale ressaltar que é via a aquisição da língua é que seus falantes conseguem interagir uns com os outros, ou seja, realizam o processo comunicativo utilizando a fala.

Segundo Corrêa (2007), uma teoria da aquisição da linguagem deve ser capaz de explicar o modo como a criança desempenha a tarefa de adquirir uma língua. Para a autora, é fundamental também para o entendimento sobre quais são os comprometimentos no processo de aquisição de uma língua que ocasionam um desempenho linguístico deficitário e/ou um desempenho precário das tarefas dependentes do conhecimento e do uso da língua. Ainda, pode contemplar aspectos importantes para o entendimento de questões relativas à subjetividade humana, já que a posse de uma língua é indispensável para a constituição do indivíduo como sujeito da fala.

No desenvolvimento da língua materna é possível identificar períodos cruciais, pois ele inicia em contexto restrito, atingindo níveis significativos de maestria nos primeiros anos de vida da criança. Com o alargamento do grupo

social, com a integração na escola e a exposição da criança a contextos mais abrangentes, ocorre o enriquecimento linguístico da criança. Para Correa, é possível considerar três períodos evolutivos, considerando a teoria da linguagem. Primeiramente, o predomínio do conhecido Modelo-padrão (Chomsky, 1965), o qual é caracterizado pela tarefa da criança em adquirir uma língua, consistindo na aquisição das regras da gramática subjacentes aos enunciados linguísticos (Fonseca, p.90) e na formulação da hipótese de uma gramática universal (GU), ou seja, restringindo o conjunto de gramáticas passíveis de serem adquiridas. A seguir, apresenta-se o Modelo de Princípios e Parâmetros (Chomsky, 1981; 1986), no qual as regras passam a ser vistas como subproduto da operação dos princípios de GU e do valor de parâmetros universais de variação, que cabe à criança fixar mediante experiência na língua.

E o terceiro período, surge com o Programa Minimalista (PM) (Chomsky, 1995; 1999; 2001; 2005) no qual ocorre a fixação de parâmetros restringe-se ao domínio do léxico e as restrições ao conjunto de gramáticas possíveis passam a ser vistas como decorrentes de imposições das interfaces da língua com os demais sistemas cognitivos chamados a atuar no desempenho linguístico.

Os estágios de linguagem podem variar de uma criança para outra, todavia a sequência de estágios não varia de criança para criança. Os estágios foram observados por meio de pesquisas via internet, vídeos e livros, seguindo os apontamentos de Noam Chomsky sobre a linguagem ser considerada como inata. Assim desde o seu nascimento a criança desenvolve uma gramática internalizada, adaptando em uma maneira de comunicação no ambiente em que ela está inserida.

A criança, ao nascer, já faz sua primeira comunicação não verbal que é o choro; nos primeiros meses ela só consegue comunicar-se por meio dele e do balbúcio, que são alguns sons aleatórios e sem significados. Este estágio inicial é chamado de prélinguagem e, nele, a criança se desenvolve sem nenhuma produção linguística identificada. Ao nascer, o choro; com até dois meses, a criança já começa a sorrir; com quatro meses, a criança balbucia, emite sons desordenados.

No segundo estágio, por volta dos seis meses de vida, a criança já inicia a aquisição da língua. Começa a balbuciar mais vezes e com mais sentido, ou seja, começa a interpretar a fala de seus pais e a formar sílabas repetidas como “bibí, bababa, mamama, papapa”, começando a produzir fonemas que estão presentes em sua língua materna. A criança, a partir dessa idade, começa a diferenciar os sons de sua língua nativa ou de uma língua estrangeira. É importante ressaltar que todas as crianças apresentam o mesmo tipo de balbucio, crianças que adquirem línguas diferentes e até mesmo surdas. Na verdade, o balbucio funciona como um treinamento do aparelho fonador e, nesse estágio, ela produz todos os sons de todas as línguas.

No terceiro estágio, a partir dos dez aos doze meses, as crianças já começam a identificar os sons que ouvem e a balbuciar com mais significado, a produzir palavras de frases específicas, ou seja, frases quase prontas. Esse processo é chamado de jargão que é o balbucio com fala. Nessa etapa, a criança já consegue transmitir resposta aos adultos, tanto em desenvolvimento contato visual, quanto em expressões faciais, gestos e vocalizações.

No quarto estágio, por volta de um ano de vida, a criança passa pelo processo no qual ocorre a sintaxe, visto que já é capaz de produzir duas palavras em uma frase, tendo nesse período, a capacidade de aprender qualquer língua estrangeira e sua linguagem pode adaptar-se a qualquer *input* linguístico.

A aquisição da língua materna evolui por etapas sucessivas que dependem da idade e da interação entre a criança e o adulto num determinado contexto. A criança, desde que nasce e durante todo o seu crescimento, está exposta, geralmente, a uma primeira língua, à língua da pessoa ou pessoas com as quais convive, sendo esta primeira língua, designada de língua materna, que o ser humano estabelece relações com o mundo que o rodeia, utilizando-a para se exprimir e transmitir os seus sentimentos.

Relativamente ao nível escolar, é papel do educador “criar um clima de comunicação em que a sua linguagem, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem da criança” (Ministério da Educação, 2007, p. 66). É num clima de comunicação que a criança domina a linguagem, ampliando seu vocabulário, construindo frases

mais corretas. O educador/adulto, ao comunicar-se verbalmente com a criança, oferece-lhe exemplos de enunciados que, segundo Rebelo, “apresentam características fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas da língua” (2000, p. 13).

IV - RESULTADOS

É notório que a aquisição da linguagem se apresenta como uma questão fundamental na Teoria Linguística e no estudo da cognição humana, pois possui a responsabilidade de explicar de que modo o ser humano adquire a língua materna. Nessa perspectiva, toda criança, em princípio, tem capacidade de adotar a língua de sua comunidade como língua materna e de adquirir simultaneamente mais de uma língua, pois a aquisição de cada língua irá requerer a identificação de seu sistema fonológico, morfológico, lexical e o que há de peculiar em sua sintaxe e no modo como relações semânticas se estabelecem. Diante da variabilidade das línguas, a criança terá de lidar com uma série de variáveis nessa identificação. Assim, o processo de aquisição da linguagem apresenta um padrão de desenvolvimento, em grande parte, comum aos diferentes indivíduos nas diferentes línguas, o que remete àquilo que, na linguagem, é comum à espécie humana. Cabe a uma teoria da aquisição da linguagem explicar esse fato, considerando de que modo a aquisição de uma língua específica pode elucidar o processo pelo qual a aquisição espontânea de qualquer língua humana se realiza.

Uma teoria da aquisição da linguagem pode, portanto, ser concebida como um modelo da dinâmica desse processo, cuja teoria indicada acima, deverá caracterizar o modo como a criança lida com o material linguístico de que dispõe, extraindo dele informação relevante sobre a língua em questão, e explicar de que forma esse processo se faz viável para qualquer língua.

Duarte e Ferraz (1997) afirmam que:

Na realidade, os seres humanos adquirem espontaneamente, com incrível rapidez e uniformidade, a língua natural da comunidade em que passam os primeiros anos de vida – a sua língua materna – e usam-na criativamente como locutores, interlocutores e ouvintes (p. 15).

Segundo os autores, a língua materna é adquirida durante a infância, é um sistema adquirido espontânea e naturalmente, o qual identifica a criança com uma comunidade linguística. Para Sim-Sim (1998, p. 66), o processo de apreensão da língua materna,

“obedece a etapas de desenvolvimento reguladas por marcadores biológicos que nos apontam no sentido de uma programação genética em que a maturação neurológica desempenha papel crucial”.

Estudar aquisição da língua significa buscar entender como um indivíduo passa de não-falante a falante de sua língua materna ou de uma segunda língua. Historicamente, estudiosos de diversas áreas procuram entender de que forma acontece esse processo instigante e encantador que permite ao homem o desenvolvimento de sua capacidade linguística e comunicativa. Para muitos estudiosos, a linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança, a qual, na maioria das vezes, é efetuada pelos pais por meio de instruções verbais durante atividades diárias, assim como por intermédio de histórias que expressam valores culturais.

Dacanal (1987) diz que a língua é essencialmente um fenômeno social e político. A língua também é uma convenção e uma imposição da classe economicamente favorecida; ela varia de acordo com a localização geográfica e varia também, em função dos estrangeirismos (palavras originadas, de outros países que se incorporam ao léxico da língua portuguesa).

V - CONCLUSÕES

Definido ao processo pelo qual uma criança passa ao aprender sua língua materna, a aquisição da linguagem é considerada como uma das primeiras conquistas do ser humano em seu processo de desenvolvimento individual. O estudo dessa temática é importante devido à importância da linguagem enquanto forma de comunicação, condição essencial para a vida em comunidade/sociedade, afinal é pela fala que são transmitidas as ideias, vontades, crenças e valores dos indivíduos.

O processo pode parecer simples, entretanto a aquisição da linguagem, mesmo sendo natural, tem um desenvolvimento muito demorado, pois inicia com o choro da criança no momento de seu nascimento, a partir do qual ocorre uma sequência de novas tarefas a serem desenvolvidas por ela, tais como: as primeiras palavras a serem ouvidas e aprendidas, as tentativas de comunicação com as pessoas mais próximas, a gesticulação, as imitações, a elaboração de pequenas frases, as observações mais atentas sobre a maneira como os adultos se comunicam. Assim, inicialmente, a língua é apenas um mero instrumento para a criança expressar suas necessidades, somente depois ela adquire consciência desse processo.

REFERÊNCIAS

- BLOOMFIELD, Leonard. *Language*. Londres: Museum Street, 1933. Disponível em: Acesso em: 27 out. 2012.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CHOMSKY, N. *Knowledge of language: its nature, origin, and use*. Greenwood Publishing Group, 1986.
- CHOMSKY, Noam. *On nature and language*. Cambridge: University, 2002.
- LAKATOS, Maria Eva. MARCONI, Maria de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico* /4 ed. São Paulo, 1992.
- LITWIN, Edith. *Tecnologia educacional: política, história e propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORAES, ÂNGELA. *Contribuições da Linguística para uma didática do texto escrito*; São Paulo: ECA – Revista USP, 2005.
- OLIVEIRA, Andréa Hermínia de Aguiar. *Tecnologia e trabalho intelectual docente na universidade*. Guarapari, -ES: Ex Libris, 2009.
- PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Lisboa: Plural, 1986. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/6785819/Piaget-O-Nascimento-Da-Inteligencia-Na-Crianca-Livro>>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- POSSENTI, Sório. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <<http://cristianopalharini.wordpress.com/2011/04/20-formação-social-da-mente-vygotsky-livro-download/>>. Acesso em: 14 jan. 2022.

O LÉXICO DOS PRODUTORES RURAIS DE ABACAXI DA COMUNIDADE DE SANTA ROSA NA ILHA DO MARAJÓ/ CACHOEIRA DO ARARI/PA

Christiane Karolina Alamar⁸
Marinete Oliveira Braga⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa realizada justificou-se pela relevante contribuição oriunda dos aspectos históricos, sociais, geográficos, econômicos e culturais de seu *lôcus*, bem como a valorização de suas peculiaridades constatadas no momento da busca de documentação do léxico especializado, utilizado pelos agricultores do abacaxi, mesmo porque os falantes de uma língua, em seu cotidiano, modificam a enunciação e sentido dos vocábulos, apesar dos dicionários registrarem esses vocábulos, tal como diz Biderman (2001):

O dicionário de língua é um objeto culturalmente valioso nas sociedades contemporâneas, pois faz uma descrição do vocabulário da língua em questão, buscando registrar e definir os signos lexicais que referem os conceitos elaborados e cristalizados na cultura. [...]. (BIDERMAN, 2001, p.17-18)

Ao vivenciar a constante mudança de hábitos, contato com novas tecnologias e o fato de que as novas gerações das comunidades rurais são impelidas ao deslocamento para as cidades grandes, nas quais, o seu falar sofre a influência de novos falares, despertou o interesse em realizar um trabalho sobre o léxico, tendo como foco povoado da comunidade

⁸ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

Santa Rosa, a qual se tornou centro do objeto de estudo, que recaiu na variação linguística do falar, ou seja, na busca da compreensão sobre de que forma as mudanças linguísticas foram manifestando-se na comunidade. Assim, pela amplitude da temática, foi escolhido como objeto de estudo, o léxico concentrado nos encontrado nos discursos dos produtores que plantam, cultivam e comercializam o abacaxi, da comunidade de Santa Rosa no município de Cachoeira do Arari.

Diante de tal contexto situacional, no qual, uma variante da norma padrão da língua torna-se instrumento de comunicação entre os falantes, o trabalho foi norteadado pela busca de traços linguísticos que possam retratar a identidade do grupo de produtores de abacaxi. Para tal e considerando a existência de um dialeto na comunidade Santa Rosa, bem como a importância dele como um patrimônio cultural da comunidade, o qual deve ser por direito, preservado, foi elaborado como objetivo da pesquisa a elaboração de um Glossário dos termos utilizados pelos falantes inclusos em tal grupo de trabalhadores.

Para o alcance de tal objetivo foram realizadas as seguintes ações, as quais se constituíram como objetivos específicos: revisão bibliográfica, reconhecimento do *locus* da pesquisa, escolha dos sujeitos, aplicação do questionário semântico-lexical, coleta e análise dos dados obtidos.

Considerando que a língua é a expressão básica de uma região e que ela muda segundo a temporalidade, região e sua cultura, contexto social permeado de experiências e necessidades do falante ou de um grupo de falantes, a pesquisa foi perpassada pelos pressupostos da geolinguística, campo interdisciplinar compartilhado pela Linguística e a Geografia, a qual focaliza o estudo das línguas no seu contexto geográfico; da sociolinguística, ramo da linguística que tem por foco a relação entre a língua e a sociedade e por objeto de estudo a língua falada/sinalizada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, mais especificamente, a Variacionista, também denominada de Teoria da Variação e Mudança ou Laboviana, a qual objetiva o estudo da estrutura e a evolução de uma língua dentro do seu contexto social; pela variação

linguística, ou seja, pelas diferentes maneiras de utilizar uma mesma língua, ou melhor, os diferentes modos em que é possível um falante expressar-se em uma língua; pela variação lexical que envolve o léxico (vocabulário) de uma língua, em específico, palavras diferentes utilizadas como referência a um objeto ou uma mesma palavra para se referir a objetos diferentes e pela concepção de glossário, ou seja, dicionário específico para palavras e expressões pouco conhecidas, seja por serem de natureza regional ou de outro idioma, bem como, de conceitos técnicos e complexos, de conhecimento majoritário dos indivíduos familiarizados com determinada ciência ou área.

O presente artigo está estruturado em cinco tópicos, além das referências e apêndices, a saber: considerações iniciais; abordagem teórica, na qual estão inscritos informes sobre a ciência do léxico e as disciplinas que se ocupam em estudá-lo; trajetória metodológica, na qual são comentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da investigação; obtenção dos resultados, considerações finais.

ABORDAGEM TEÓRICA

Para Coutinho (1976, p. 24), a linguagem é o conjunto de sinais que a humanidade utiliza para comunicar suas ideias e pensamentos (ideologia), sendo que a linguagem usada particularmente por um povo é denominada de língua. A língua, constantemente, passa por processos de transformação, induzindo as variações que ocorrem no âmbito de faixa etária, gênero e escolaridade, ou seja, essas transformações acontecem de acordo com a necessidade de seus falantes na comunicação, concepção corroborada por Bagno (2007):

A língua muda porque mudaram as necessidades expressivas dos falantes, mas não pode mudar tanto que a comunicação fique afetada. Em última análise, a língua muda porque é um sistema em perpétua adaptação às necessidades das comunidades que a utilizam e essas necessidades também mudam. (BAGNO, 2007, p. 4).

A língua evolui e sempre está em evolução contínua no cotidiano de seus falantes, tanto que é perceptível a diferença de uma época para outra, ao comparar a escrita de um livro mais antigo com a de um mais recente, as falas de pessoas idosas com a de pessoas mais novas. Tais diferenças constituem-se como comprovação das mudanças e transformações ocorridas na língua falada. Vale ressaltar que a linguagem comunicativa, mostra sua vitalidade e manifesta que é um organismo vivo, uma forma inseparável de outras manifestações do comportamento humano.

A Geolinguística originou-se na Europa, com a publicação do “Atlas linguístico de La France” (1910), obra do autor linguista Jules Guilliéron. No Brasil esse campo de estudo ganhou ênfase, com a construção do Atlas de Nelson Rossi e sua equipe “Atlas prévio dos falares Baianos” (1963). Contudo, diante dessa corrente de investigação foram também desenvolvidos os estudos dialetais no Brasil, haja vista que, esse campo de análise está direcionado a determinar os dialetos de uma localidade, região ou em todo território. O objetivo da Geolinguística é registrar as variações dialetais por meio da cartografia e a criação de atlas com uma porção significativa de cartas úteis á deferência das fundamentais práticas fonético-fonológico-semântico-lexicais, morfos-sintáticos, pragmático e prosódicos.

O estudioso Edmilson José de Sá, afirma que:

A Geolinguística é o método de estudo dos dialetos de uma dada localidade ou até de uma região completa. Além disso, como já é conhecido pelos interessados na área, os dialetos podem ser estudados, também a nível nacional (José de Sá, p. 2).

O exposto pelo autor indica que as compreensões das pesquisas sobre os dialetos dependem, de uma certa forma, da metodologia inerente a esse campo de análise, ou seja, é necessária a obtenção de resultados satisfatórios sobre os dados dialetais coletados de uma determinada região, afinal, nesse campo de estudo o sujeito falante, sendo

portador dos fenômenos denominados de língua, dialetos e fala é o alvo principal para a pesquisa.

Para Câmara Jr. (1981) e José de Sá (p. 03), a Geolinguística é a técnica de análise linguística que objetiva a reunião em cartas de diferentes partes geográficas, de cada vestígio dialetal. Já Brandão (2011) tece considerações sobre a relação entre o método de estudo da geolinguística e o discurso, considerando que este último é uma atividade comunicativa entre os sujeitos falantes e que essa interação comunicativa, dotada de significados, possibilita a coleta de dados dialetais. De forma geral, nessa área, as pesquisas apresentam a marca semântico-lexical, possibilitando ao pesquisador o alcance de denominações vinculadas a diversos campos semânticos, determinadas em vários sentidos pelo falante.

Informes inscritos nos atlas linguísticos e resultados encontrados em outras pesquisas do mesmo foco de análise sempre asseguram conteúdos linguísticos com a exibição de significados, haja vista que os sujeitos das pesquisas estão vinculados ao movimento histórico, sendo eles os responsáveis pela construção dos significados, via informações emitidas no momento da entrevista, as quais são encaminhadas à memória discursiva, com a finalidade de que o discurso seja organizado segundo o ambiente sociocultural e histórico.

A Sociolinguística firmada nos Estados Unidos na década de 60, sob a liderança do linguista Willian Labov é também, denominada de “Sociolinguística Variacionista” ou “teoria da variação”. Área que estuda a língua em seu uso real, considerando as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística e parte do princípio da variação e da mudança como sendo inerentes às línguas e considerando sempre a análise linguística. Com interesse voltado para todas as manifestações verbais nas diferentes variedades de uma língua, busca o entendimento sobre os principais fatores motivadores da variação linguística, bem como a importância de cada um apresentado na configuração de variável.

Nessa perspectiva Maria Moura Cezario, explica que:

“O termo “**variante**” é utilizado para identificar uma forma que é usado ao lado de outra na língua sem que se verifique mudança no significado básico. Tomemos, por exemplo, a variação nos pronomes pessoais na primeira pessoa do plural ilustrada com o verbo “falar”. Temos as formas “nós falamos” e “a gente fala” como variantes do presente do indicativo. Ambas as expressões são aceitas pelas pessoas em geral, mas a estrutura “nós falamos” é considerada mais formal, enquanto “a gente fala” soa mais coloquial. (CEZARIO, 1994).

Biderman (2021) sobre a identificação de uma unidade lexical cita que:

A identificação da unidade léxica num texto discursivo exige uma fundamentação teórica consistente. Um dos maiores defeitos dos dicionários tradicionais é o fato de não se fundamentarem em uma teoria lexical, sobretudo em um conceito bem estabelecido de unidade lexical, fato esse que pode explicar o porquê de unidades complexas do léxico, especialmente elas, estarem assistemática e inadequadamente registradas nos dicionários da Língua Portuguesa. (BIDERMAN, 2021, p. 747)

Os estudos de Saussure e Labov estão voltados para a variação linguística. O primeiro considerava que a língua é formada por manifestações na linguagem:

A matéria da Linguística é constituída inicialmente por todas as manifestações da linguagem humana, quer se trate de povos selvagens ou de nações civilizadas, de épocas arcaicas, clássicas ou de decadência, considerando-se em cada período não só a linguagem correta e a “bela linguagem”, mas todas as formas de expressão. (SAUSSURE, 2010 [1916], p. 130).

A postura do linguista William Labov, desde a década de 1960, é voltada para o questionamento e proposição de um novo olhar sobre a estrutura das línguas e, especialmente, sobre os fenômenos da variação e

da mudança linguísticas, posicionamento descrito em seu livro “Padrões Sociolinguísticos (Sociolinguistic patterns, 1972).

SANTOS (2009), afirma que:

A Sociolinguística Variacionista, estuda a língua em uso em comunidade linguística. Essa língua é heterogênea, ou seja, não é falada da mesma forma por todos os membros da comunidade. Cada comunidade de fala possui características linguísticas que a distingue das outras (SANTOS, 2009, p. 68).

É possível também destacar que, nesse contexto, há uma relação entre os aspectos sociais, como na afirmação:

Vivemos num ambiente sociolinguístico heterogêneo, em que observamos as mais variedades da língua, como as expressões linguísticas usadas pelos idosos, jovens e crianças[...]; as variedades cultas do rádio e televisão; as variedades da igreja; local de trabalho; clube social etc. (Faraco, 2015, p. 28)

Santana, Jessé & Neves, Maria (2015, p. 78) considerando a importância dos fatores extralinguísticos, tais como, idade, sexo, status socioeconômico, nível escolar etc., vinculados ao falante afirmam que:

No Brasil, as variações linguísticas presentes carregam suas riquezas, heranças culturais e representa a identidade do povo brasileiro. Pela individualidade de cada povo, essas variações podem sofrer influências de vários fatores.

As línguas constituem sistemas muito distintos e variados e o conhecimento do sistema lexical delas, pode ser identificado como o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística que possua uma história cultural.

Para as línguas de civilização, esse patrimônio constitui um thesaurus, ou seja, uma herança de signos lexicais herdados e de uma série de modelos categoriais para gerar novas palavras. Os modelos formais dos signos

linguísticos preexistem, portanto ao indivíduo. (BIDERMAN; p. 83, 1987).

Segundo Preti (1975), a “língua funciona como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele atua”, ou seja, é por meio dela que a realidade e as imagens se transformam em signos. Assim, ela representa a forma maior da condição humana, que é a faculdade de representar e de simbolizar, o que viabiliza a compreensão do signo como representante do real.

A língua funciona como um instrumento de memória discursiva e de transmissão das experiências históricas de um indivíduo ou de um povo, sendo por meio dela que um indivíduo se constitui como uma comunidade, dentro da sociedade. Ao fazer o uso da língua e identificar semelhanças ou discernir os traços distintivos, o homem contribui para a geração do léxico da língua. O léxico de uma língua é constituído por um conjunto de vocábulos que representa o patrimônio sociocultural de uma comunidade, o qual “representa o resultado das experiências acumuladas de uma sociedade e de uma cultura através dos tempos” (OLIVEIRA;2001, p. 110).

Para o léxico, existe uma variedade de denominações: unidade lexical, signo linguístico, lexema, lexia, palavra, item lexical e vocabulário. Segundo Dubois (2006: 364), “o léxico corresponde ao conjunto de unidades que formam a língua de uma comunidade, sendo o termo léxico reservado à língua e o termo vocabulário reservado ao discurso”. Correa (1980, p. 47) distingue que o, “léxico seria o conjunto de lexias efetivas e virtuais que constituem o universo léxico e vocabulário seria o conjunto de unidades lexicais já realizadas, ou lexias efetivas”.

A cultura de uma comunidade está relacionada com o uso do léxico na criação da identidade linguística de um povo, ou seja, nas ideias e práticas vivenciadas no cotidiano, estão inscritos os costumes, crenças, experiências etc., tanto que, Coelho (2010) afirma:

(...) as escolhas lexicais dos usuários de uma comunidade refletem, também, as práticas sociais e culturais

das pessoas desta comunidade, aqui entendida como o espaço privilegiado em que os sistemas de valores são produzidos, agregados, transformados e diferenciados (Coelho, 2010, p. 297).

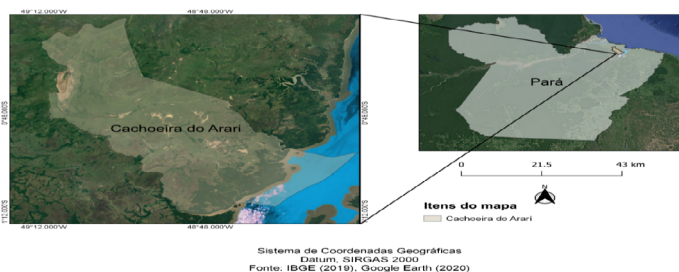
TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa teve por objetivo a elaboração de um glossário consubstanciado pelos termos especializados encontrados nos discursos dos profissionais que cultivam e comercializam o fruto do abacaxi, com base nos campos semânticos que compreendem a caminhada desde o manejo para o plantio até o produto final e comercialização do fruto do abacaxi.

O termo “abacaxi é oriundo da junção do Tupi Guarani *iva’kati* ou *i’ba-ka’i*, que é traduzido como “fruto que cheira muito”, nome científico *Ananascomosus*, da família das Bromeliaceae, nomes populares abacaxi e ananás”. É uma planta tropical, tendo a região da Amazônia como seu centro de origem.

A pesquisa foi realizada na comunidade de Santa Rosa, localizada na zona rural do município de Cachoeira do Arari-Marajó-PA (Figura 1), às proximidades dos municípios de Santa Cruz do Arari, Ponta de Pedras, Salvaterra e Soure entre outros, pertencente à microrregião do Arari do Estado do Pará.

Figura 1:Localização do município de Cachoeira do Arari.



O município tem uma extensão por volta de 3 101,7 km² e, segundo o último Censo, possui, aproximadamente, 23 767 habitantes,

chamados cachoeirenses. A densidade demográfica é de 7,7 habitantes por km² no território municipal. A comunidade de Santa Rosa, *locus* da pesquisa, foi fundada por volta do ano de 1919. Na época, segundo os moradores mais antigos, a região era povoada por apenas seis famílias. É um povoado pertencente à zona rural do município de Cachoeira do Arari, localizado a 52 Km (cinquenta e dois quilômetros) da sede do município, às proximidades da região, do rio Camará.

Atualmente, a comunidade, lugar de floresta nativa, rica em frutas naturais, abriga 22 famílias, apesar de ainda ser um lugar, entre poucos, privado dos seus direitos essenciais, tais como acesso a internet, unidade escolar, posto de saúde, saneamento básico, água potável, dentre outros, as famílias vivem do sustento da roça, ou seja, do cultivo do abacaxi, da mandioca e de algumas frutas da região como cupuaçu, pupunha, bacaba, manga e açaí, sendo o cultivo do abacaxi o mais relevante, pois é considerado como cultura passada de pai para filho.

Uma das autoras do trabalho, residente na comunidade de Santa Rosa, indicou as pessoas que colaboraram enquanto sujeitos da pesquisa de campo. Como na fala dos produtores de abacaxi existem marcas de traços linguísticos-culturais herdados dos seus antepassados, para a coleta de dados dos discursos dos produtores, foram selecionados, dentre os indicados, dez colaboradores da pesquisa, com a adoção dos seguintes critérios: faixa etária entre 20 e 91 anos de idade, sendo 06 homens e 04 mulheres com o ensino Fundamental Completo ou Incompleto, conforme pode ser observado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Perfil dos colaboradores

Colaboradores	Gênero	Faixa etária	Escolaridade	Tempo que reside na comunidade
MBC	M	91	Fundamental I Incompleto	91 anos
MPC	M	50	Fundamental II Incompleto	50 anos
RPCJ	M	23	Fundamental I Incompleto	23 anos

MCP	M	30	Fundamental I Incompleto	30 anos
RPC	M	45	Fundamental I Incompleto	45 anos
JBC	M	66	Fundamental I Incompleto	66 anos
MMM	F	64	Fundamental Completo	64 anos
MDP	F	57	Fundamental I Incompleto I	57Anos
CHS	F	48	Fundamental I Incompleto I	48Anos
FPC	F	73	Fundamental I Incompleto I	73Anos

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2021).

A pesquisa foi exploratória, pois teve como objetivo de descobrir os fenômenos existentes na falar realizada na região, por meio de uma entrevista informal, visando obter os dados almejados, para analisá-los a posteriori. Foi uma abordagem qualiquantitativa, pois, além de servir como instrumento para entender, descrever, classificar e explicar o fenômeno da variação linguística dos falantes da comunidade Santa Rosa, bem como a relação existente entre as variáveis e para a quantificação dos dados coletados via aplicação do questionário, cujos resultados subsidiaram a construção do glossário.

No período da pesquisa de campo, foram realizadas 16 viagens à comunidade de Santa Rosa, dedicadas para a apresentação do projeto aos moradores residentes há mais tempo na localidade. Logo após, foi solicitada a autorização a eles para execução da pesquisa, visto que, poderiam contribuir de maneira relevante no referente aos aspectos geográficos, histórico-sociais, econômicos e culturais da comunidade.

Alguns momentos da pesquisa ocorreram na roça de abacaxi dos colaboradores, fato que proporcionou às pesquisadoras ver “de perto” a cultura na prática, do início e continuidade do trabalho do plantio à produção do fruto, e observar suas ferramentas de trabalho, vestes, horário e identificar que o plantio do abacaxizeiro é organizado em fileiras, com adequado espaçamento e preparo da terra.

Foi elaborado o questionário para a coleta de informações com intuito de analisar e documentar o léxico utilizado pelos agricultores da produção do abacaxi, sendo realizadas as entrevistas no período de 04/10/2021 a 17/12/2021. Para realização das mesmas, foram utilizados os seguintes instrumentos: ficha social para conhecer o perfil dos colaboradores; questionário com 51 perguntas para coletas de dados; papel A/4 e caneta esferográfica para registro; celular para gravação das entrevistas em áudio e captura das imagens do contexto da pesquisa; notebook para as leituras do questionário e digitação das respostas.

A aplicação do questionário ocorreu de forma natural, ou seja, facilitando a relação com o objeto de estudo, na finalidade de integrar novos léxicos em nosso glossário. Segundo a coleta de dados foi possível realizar a árvore de domínio:

Uma árvore de domínio é um diagrama hierárquico composto por termos-chave de uma especialidade, semelhante a um organograma. Em geral vemos nas normas ISO sobre trabalho terminográfico a recomendação de sua utilização para que se tenha uma aproximação inicial a uma área de conhecimento. É, assim, algo que deve ser feito antes de propriamente começar a composição de um dicionário (KRIEGER; FINATTO, 2004, p. 134).

A árvore de domínio foi construída a partir das análises e descrições dos vocábulos que compõem o léxico dos agricultores e por meio dessa representação gráfica, foi possível entender cada procedimento utilizado pelos colaboradores, ou seja, o diagrama proporcionou o entendimento de cada esfera de ação que compõe a cultura e os falares dos agricultores de abacaxi.

Figura 2: Árvore de domínio dos termos do Abacaxi.



Fonte: Elaboração dos pesquisadores (2021).

A árvore de domínio, elaborada a partir dos resultados das entrevistas com os colaboradores da pesquisa, no referente à organização dos procedimentos realizados por eles dos processos que envolvem essa prática, viabilizou o entendimento de que todas as etapas são compostas pelos seguintes campos semânticos: cultivo e plantação do abacaxi, espécies de abacaxi, tipos de folhas, caules e raízes, fruto do abacaxi, polpa além das produções e, finalmente, as comercializações que são realizadas a partir de todos esses processos.

IV - OS RESULTADOS

Com a pesquisa de campo para conhecermos a linguagem dos moradores da referida localidade, foram obtidos dados via conversas mantidas com eles, pessoas da faixa etária de 23 a 91 anos de idade, de ambos os sexos durante o período de um mês.

Os colaboradores sr. MBC e o sr. JBC, dotados de profundo conhecimento sobre a cultura do abacaxi, o que ficou perceptível por meio de seus relatos de experiência, além da sra. RCP e do sr. RPCJ os quais contribuíram com informações relevantes sobre o manejo e colheita do fruto. O Sr. RPC possibilitou novos questionamentos, devido à sua imensa experiência na área; a sra. ECM, colaborou de maneira

significativa em relação ao processo de higienização do fruto, como também a Sra. GPM e a Sra. VPS tiveram papel fundamental na questão pertinente aos cuidados e riscos na coleta e plantação do fruto. O Sr. MPC e o Sr. FPC relataram a importância econômica da produção do fruto do abacaxi e seus benefícios enquanto alimento na comunidade e a permanência do cultivo para as gerações futuras.

Com a pesquisa, percebeu-se a linguagem sociocultural do povo originário da comunidade e os dados obtidos indicaram a presença constante de casos de variação linguística no falar dos entrevistados. Assim, pelos comportamentos linguísticos dos membros da comunidade, foram destacados os aspectos culturais, o contexto e os reflexos do uso dessa linguagem no seio da comunidade. A migração das pessoas para zonas urbanas e a influência de novos costumes constituem-se como ameaça para o vasto léxico cultural da comunidade, pois corre o risco da perda de identidade e cultura local, caso não sejam realizados os devidos registros.

Permeado por tal perspectiva, foi realizado esse trabalho direcionado para a ocorrência da variação linguística no contexto rural, cujo intuito foi concretizado pela percepção alcançada, no decorrer das análises, sobre o fato de que a língua passa por um processo constante de mudanças vinculado à vida sociocultural e histórica desse grupo falantes.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa constatou-se um vasto léxico cultural, relacionado aos falares dos trabalhadores do abacaxi da comunidade de Santa Rosa, ameaçado de perda de identidade, ou seja, a desvalorização da cultura local diante da falta de registros dessa prática cultural, com vistas a preservação para as futuras gerações.

É óbvia a necessidade de manter vivo o falar dos responsáveis pelo cultivo do abacaxi, afinal ele pode subsidiar futuras pesquisas sobre a variação linguística, bem como a compreensão do léxico utilizado e sua importância para a comunicação entre produtores do abacaxi e o restante da comunidade do município de Cachoeira do Arari. Nessa perspectiva,

espera-se que este trabalho contribua para preservar a cultura do falar dos produtores de abacaxi, que ainda trabalham de forma tradicional, passando a cultura de geração a geração, buscando manter essa tradição manifestada via discurso peculiar formado por aspectos linguísticos e extralinguísticos inerentes ao uso da língua.

A elaboração de um Glossário sobre a Variação Linguística dos produtores de abacaxi, embora ainda incipiente, poderá favorecer novos estudos no campo da linguagem cultural, o que viabilizará a ação de manter viva a história das gerações, a qual com o passar do tempo vai sendo esquecida e sofrendo alterações devido as mudanças de comportamento das pessoas.

REFERÊNCIAS

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. 1.ed-São Paulo: **Moderna**, 2018. Ministério da Educação.

BIDERMAN, M. T. C. (2001), Teoria Linguística, (Teoria linguística, Linguística Computacional), São Paulo, Martins Fontes.

CEZARIO, M.M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M.E. (Org.). Manual de Linguística. São Paulo: Contexto, 2008. p. 141-155.

COELHO, I.L., Sociolinguística– Florianópolis-CCE/UFSC, 2010.172 p. Letra Magna.com

COELHO; V. S. M. Um estudo semântico sobre o léxico do português falado pelos gurutubanos, Filol. Linguíst. Port., São Paulo, v. 21, n. 2, p. 225-247, jul./dez. 2019.

FARACO, C.A. Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino, São Paulo: parábola Editorial, (2015.p. 19-29).

FERNANDES; D. P. (UEMS). **COSTA**; A. S. N. A evolução da Língua Portuguesa. In: Revista Philologus - Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. UEMS. Ano 20, Nº 60 Supl. 1: Anais da IX JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez. 2014.

IBGE - <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cachoeira-do-arari/panorama/2010/> Acesso em: 19 jan. 2022.

ISQUERDO, A. N e **ABBADE**. C.M. Souza (org.). As ciências do léxico: volume IX: lexicologia, lexicografia, terminologia – Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Ano 08 - n.15 – 2º Semestre de 2012 - ISSN 1807-5193. Disponível: <https://www.dicionariotimologico.com.br/abacaxi/> Acesso em: 01 out. 2021.

SÁ, E. J. de. Atlas Linguístico de Pernambuco (ALiPE). João Pessoa, 2013.

SANTOS, Renata Livia de Araújo, A Metodologia da pesquisa em sociolinguística variacionista. Revista espaço acadêmico, nº 97, junho de 2009.

SANTANA, Jessé Ovídio de & **NEVES**, Maria do bom parto Ferreira das. As variações linguísticas e suas implicações na prática docente. Millenium, 48(jan./jun.). Pp. 75-93.

EDUCAÇÃO HÍBRIDA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO SÉCULO XXI

Edney Dantas Alves¹⁰

Ernani Cabral de Vasconcelos Filho¹¹

Nádia Silva dos Santos¹²

A EDUCAÇÃO HÍBRIDA E SEUS DESAFIOS

Há tempos, desenha-se um novo cenário para a educação, no qual a tecnologia está sendo introduzida pouco a pouco, no ambiente escolar, em função dos avanços impostos pela revolução técnico-científico-informacional. Entretanto, ninguém imaginou a vivência de um momento tão conturbado, causado pela pandemia da Covid-19 que modificou, drasticamente, o exercício da docência, conduzindo-o a um momento único e desafiador.

Nesse cenário de mudanças e incertezas, surgiu a necessidade de uma educação flexível adequada ao momento, de experimentar novas estratégias de ensino que viabilizassem a aprendizagem, fomentando assim, discussões sobre o “ensino híbrido”, o qual tem sido fala recorrente entre professores, em virtude do surgimento de muitas dúvidas sobre o que e como trabalhar de forma prática e eficiente, tendo por foco essa metodologia. Afinal, diante dos novos acontecimentos, muitos professores viram-se diante do problema, sem qualificação e tempo necessários para a adequação ao ensino híbrido.

¹⁰ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

¹¹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

¹² Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

Primeiramente, no enfrentamento da situação foram utilizadas as aulas remotas ou como já identificado como ensino remoto, o qual diferentemente do Ensino a Distância - EaD, preconiza a transmissão em tempo real das aulas, o que significa dizer que professor e alunos de uma turma deverão ter interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam, caso fossem efetivadas no modelo presencial.

Na atualidade, há inúmeras pesquisas sobre a temática e o percurso do fazer pedagógico caminha em direção a mudanças sob a perspectiva de que sejam consideradas metodologias que viabilizem, de forma efetiva, a prática do ensino híbrido, mesmo sabendo que tais metodologias já tenham adentrado no contexto escolar, sem os devidos esclarecimentos sobre a sua concepção e operacionalização.

O ensino híbrido ganhou notoriedade em razão da dinamicidade e adaptabilidade no que tange à educação, em virtude da adequação ao perfil dos alunos do século XXI, usuários dos meios virtuais e, portanto, com acesso às tecnologias, característica que se opõe às dificuldades de concentração e foco nas aulas tradicionais. Em contrapartida, no âmbito docente, é requerida a elaboração de planejamentos dinâmicos voltados para a aprendizagem dos alunos. Vale ressaltar que a implementação do modelo híbrido de ensino no ambiente escolar, de certa forma, foi algo surpreendente para as escolas, tanto que, aliar modalidade online à presencial tem sido considerado como um desafio, especialmente, em termos do aumento significativo da carga horária de trabalho dos professores.

Além disso, outros desafios estão ligados à área da tecnologia, haja vista a necessidade, tanto as unidades de ensino quanto nas residências de alunos e professores, de equipamentos adequados para que o modelo funcione com eficiência. Entretanto, tal necessidade nem sempre é contemplada, em virtude da carência de recurso que assola o meio social, nos seus mais diversificados setores, tanto que a tecnologia não faz parte da rotina de parcela significativa dos estudantes, principalmente, os da rede pública, o que prejudica a operacionalização do ensino.

A pandemia chegou de repente e, com ela, a necessidade de adaptação e ressignificação de muitos atos diários, inclusive no setor educacional. As tecnologias da informação e comunicação – TIC que nos interligam com o mundo, adentraram nos espaços escolares para minimizar o isolamento social, considerando as recomendações das autoridades sanitárias como medida de combate à propagação do coronavírus. O ensino híbrido ou “*blended learning*”, surge como uma tendência da educação do século atual, objetivando a mistura do ensino presencial com propostas de ensino online, caracterizada pela integração educação/tecnologia.

Com o objetivo de apresentar o desenvolvimento do trabalho, o artigo está dividido em três seções. A primeira configura-se nesta introdução que, entre outras funções, pretende inserir o leitor no contexto do assunto abordado. A segunda, subdividida em quatro tópicos, apresenta algumas considerações sobre a reflexão do ato de educar em tempos distanciamento em virtude do caráter emergencial. Na terceira, estão inscritas as considerações finais, seguidas das referências.

DISCUSSÃO

AS TRANSFORMAÇÕES IMPOSTAS PELA PANDEMIA

O novo coronavírus conseguiu perturbar o modo de vida de toda a população do planeta. Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde - OPAS, apesar de ser aproximadamente 250 vezes menor que um grão de areia, o vírus tem uma força gigantesca de proliferação, propagando-se por meio de gotículas do nariz ou da boca, as quais se espalham quando alguém doente tosse ou espirra, afetando assim diferentes pessoas de diferentes meios.

O coronavírus faz parte das doenças da família viral *Coronaviridae*, conhecida desde a década de 1960. June Almeida, virologista, realizava a pesquisa de rotina sobre a gripe comum e, entre suas pesquisas encontrou um vírus que se assemelhava ao da influenza, “porém que

se comportava e tinha uma aparência diferente, estudos o descrevem como um vírus de RNA envelopado, com estruturas proeminentes, similares a uma coroa, denominadas de espículas e compostas por glicoproteína (SILVA, 2020, p.21)”.

SILVA (2020) afirma no livro “Construção do Saber sobre COVID-19”, que o mundo já passou por duas epidemias de coronavírus, demonstrando que existe a possibilidade de a transmissão ocorrer de duas formas, sendo ela, de animal para humano e de humano para humano. Tais epidemias ocorreram no mundo em épocas diferentes, a primeira entre os anos de 2002 e 2003 em Guangdong, na China, alcançando 32 países, identificando-se como, SARS-COV (Síndrome Respiratória Aguda Grave) e contabilizando 8.422 casos e 916 óbitos; a segunda identificada como MERS-COV (Síndrome Respiratória do Oriente Médio), teve início na Arábia Saudita, atingindo 25 países, contabilizando 2.496 casos confirmados e 868 óbitos.

Maria Tereza Santos escreveu um artigo para a revista *Veja Saúde* explicando que o COVID-19 tem o nome científico de SARS-CoV-2. SARS, o qual é uma abreviatura da síndrome chamada *Severe Acute Respiratory Syndrome*, que traduzida para o português é chamada de Síndrome Respiratória Aguda Grave, sendo ela a forma grave de muitas doenças respiratórias.

Chamada de doença do século, a Covid-19 obrigou a educação mundial e, no contexto, a brasileira, a se modificarem, buscando estratégias pedagógicas adaptáveis ao momento pandêmico, para evitar prejuízos a vida de todos.

MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO E O ENSINO HÍBRIDO

A Pandemia do Covid-19, no Brasil, acarretou muitas mudanças em diversos setores: medidas foram tomadas para que fossem fechados estabelecimentos como bares, escolas e comércios; trabalhadores, de alguns setores, adotaram o home office como forma de trabalho; as autoridades, em diversos Estados, adotaram “*lockdown*”, com regras e punições,

para evitar a disseminação do vírus; a restrição social foi a medida mais escolhida pelas autoridades. Durante essa transição de ambientes, do presencial para o virtual, foi observado que as pessoas adotaram outro estilo de vida. Malta (2020) afirma que, no início da pandemia, houve um crescimento no volume de compras em supermercados e estoque doméstico de alimentos ultra processados e de alta densidade energética.

Nesse contexto situacional, a Educação foi extremamente afetada com impactos negativos, por exemplo: algumas escolas adotaram plataformas online para a transmissão das aulas, entretanto, muitas pessoas não possuem dispositivos adequados para assistir às aulas, não possuem internet, não têm espaço adequado em casa para estudar. Devido a essas questões, aumentou a desigualdade social no país, impelindo o sistema de Educação do Brasil a adotar algumas estratégias com diversas campanhas, dentre as quais, uma foi realizada pela A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) com a campanha “Internet pra Geral”, cujo objetivo foi o de discutir os efeitos da desigualdade no acesso à educação de qualidade, principalmente, durante a pandemia causada pelo novo coronavírus, em que as aulas escolares e universitárias foram remotas, para que os danos fossem minimizados. Alguns governantes optaram inclusive pelo fornecimento de chips de celulares com internet ilimitada aos alunos, para que o acesso às aulas online fosse facilitado.

Vale ressaltar que o ensino presencial, para o desenvolvimento acadêmico, é muito importante para o aluno desenvolver suas habilidades e conhecimentos, considerado o momento de construção e da troca do conhecimento coletivo. Mas, como afirma Marinho (2021) “A América Latina e o Caribe têm hoje 170 milhões de estudantes e já vive a chamada “crise de aprendizagem”, com sérios problemas na qualidade e equidade da educação”. Para o professor Everton Pereira, especialista em sociologia no ensino médio e professor na rede estadual de Minas Gerais, afirma que o impacto no Brasil pode ser ainda mais brutal já que temos um nível de desigualdade maior que outros países da América Latina. Pereira (2020) afirma que “A defasagem e a dificuldade de aprendizagem

podem, de fato, apontar e prolongar toda uma geração, indicando uma verdadeira catástrofe educacional, gerando uma população que pode ter dificuldade até mesmo de inserção ao mercado de trabalho”

Com a adoção do ensino EAD, o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF lançou um programa chamado “Deixa que eu te conto” para ajudar as crianças em anos iniciais do ensino fundamental, com *podcast* diário e gratuito. O objetivo desse programa foi o de beneficiar o público em situação de vulnerabilidade social, para que o ensino tivesse continuidade no ambiente familiar. Além disso, alguns professores criaram um cronograma escolar durante a semana para entregar materiais impressos para os estudantes. Todavia, esse processo de democratização e transição precisa ser planejado e inclusivo para atender a sociedade como um todo, com a perspectiva de que todos os professores estejam qualificados em prol do atendimento dessa demanda.

A propagação da pandemia de Covid-19 escancarou o cenário da exclusão digital no país e, como afirmado por muitos, tal fato não aconteceu, apenas pela falta de condições de conectividade e competência digital de professores e alunos, em específico, os pertencentes à rede pública de ensino, haja vista que instituições escolares, do âmbito privado, também vivenciaram muito desafios, talvez não tão significativos quanto aos vivenciados na rede pública. Mas, “o que e como trabalhar de forma remota” causou muita apreensão para os dois âmbitos.

A comunidade escolar do Brasil foi surpreendida com a pandemia do covid-19, tanto que durante esse período, de maneira geral, escolas e universidades reinventaram-se buscando e operacionalizando novas práticas, o que implicou na adaptação dos professores com novas ferramentas de trabalho e revisão dos conteúdos, visando auxiliar as crianças e os pais na continuidade do ensino em ambiente familiar.

A revitalização de novos ambientes consistiu na criação de novos canais de aprendizagem, agora digitais, ou seja, as aulas puderam ser realizadas, ao vivo, via plataformas e os materiais que antes eram impressos, passaram a ser enviados em forma de arquivos para os alunos. O ensino

mediado por tecnologias digitais ampliou a gama de possibilidades didáticas, tal como cita Oto Peters:

[...] as novas tecnologias ampliam o espectro das formas do ensino e da aprendizagem no ensino a distância numa dimensão quase inimaginável e amplia-se o espaço para decisões didáticas (PETERS, 2001, p. 230).

A pandemia pelo novo coronavírus colocou os territórios mundiais em alerta constante, causando medo e terror na população, tanto que, desde que a OMS decretou que o COVID-19 tratava-se de uma pandemia, foi preciso que as autoridades máximas do mundo tomassem medidas para combatê-lo e proteger a população. De acordo com (Santos, 2020), apesar de a letalidade do SARS-COV-2, agente responsável pela pandemia de COVID-19, ser mais baixa se comparada a outros coronavírus, a alta transmissão dele ocasionou e continua ocasionando um número significativo de óbitos, se comparado à combinação numérica, nesse âmbito, de epidemias produzidas pelos SARS-CoV-3 e o MERS- CoV.

Por conta dessa facilidade de contágio, muitos países, incluindo o Brasil adotaram uma série de medidas de distanciamento social para reduzir o avanço da pandemia da covid-19, dentre as quais, restrição na circulação de pessoas em espaços coletivos públicos (ruas e praças) ou privados (shoppings, shows etc.).

Tais medidas incluem o isolamento de casos; o incentivo à higienização das mãos, à adoção de etiqueta respiratória e ao uso de máscaras faciais caseiras; e medidas progressivas de distanciamento social, com o fechamento de escolas e universidades, a proibição de eventos de massa e de aglomerações, a restrição de viagens e transportes públicos, a conscientização da população para que permaneça em casa, até a completa proibição da circulação nas ruas, exceto para a compra de alimentos e medicamentos ou a busca de assistência à saúde. (M. L. Aquino, 2020, p. 2424)

Embora o isolamento social tenha sido correto para contenção da disseminação da doença, afetou a saúde econômica do Brasil, realidade expressa nos resultados negativos obtidos, no período, na indústria, comércio e sistema financeiro. Na verdade, todas as áreas foram, direta e/ou indiretamente, afetadas pela interrupção das atividades, cujos reflexos incidiram, de forma gigantesca, na sociedade brasileira.

EDUCAÇÃO HÍBRIDA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES NO PERÍODO PANDÊMICO

O ensino híbrido apresenta muitos aspectos assertivos, dentre eles, o maior contato do aluno com situações reais de aprendizagem, o que pode propiciar resultados positivos antes mesmo do início da aula, uma vez que o aluno iniciará a mesma, com melhor preparo e pronto para interagir de forma mais ativa em seus processos cognitivos. Assim, no ambiente escolar, terá condições de interagir e posicionar-se de forma mais crítica frente ao que lhe for exposto, seja pelo professor ou por seus colegas em sala. Outro aspecto incide no fato de que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizagem e evolui mais, ou menos, de acordo com a metodologia utilizada. Nesse contexto, o suporte para o aluno é extremamente importante.

Na abordagem híbrida de ensino é importante destacar o uso das tecnologias, sejam elas por meio de vídeos ou pelo contato com a internet. Os vídeos oportunizam a revisão dos conteúdos trabalhados quantas vezes forem necessárias até sua plena compreensão e a internet viabiliza ao aluno o acesso a uma vasta gama de possibilidades de aprendizagem, que, certamente, amplia a sua aprendizagem.

Em relação às dificuldades enfrentadas por profissionais na prática docente a partir da perspectiva híbrida, merecem especial atenção, as diferenças de teor econômico e social presentes em uma sala de aula. Tais dificuldades implicam na acessibilidade ou não, aos recursos tecnológicos utilizados fora do contexto escolar, fato que impede o compartilhamento das informações, apesar dos esforços dos professores

na produção de materiais diversificados. Dessa forma os desafios dos professores perpassam pela barreira tecnológica, pelas relações entre comunidade escolar-aluno-família, bem como, pela formação ideal e contínua do professor para uma prática diária significativa. Além disso, a operacionalização metodológica não pode ser ignorada, pois cabe ao professor a mediação da aprendizagem autônoma do aluno.

REFLEXÕES

A Educação foi uma das áreas mais afetadas pela pandemia, trazendo o receio de um retrocesso significativo na escolarização dos alunos. Tal perspectiva motiva o empenho de todos os que participam do processo educativo em volver os olhos para a resolução de problemas, com a finalidade de amenizar os impactos negativos deixados pelo distanciamento físico e escolar vivenciado nos últimos anos.

Nessa perspectiva, há o reconhecimento de que os educadores, para o enfrentamento dos desafios oriundos do novo cenário educacional, precisam rever seus planejamentos em prol de práticas mais produtivas, em prol de um ensino de qualidade e equitativo e, sobretudo, de assegurar um compromisso ético com a educação. O encontro com a novidade certifica o fato de que é necessária a aproximação das novas tecnologias, de caminhar sempre olhando para frente, na busca de trabalhar as dificuldades com mais responsabilidade e cooperação com a escola.

O ensino híbrido oportuniza que os alunos acessem os conteúdos de casa, geralmente, por grupo ou privado de WhatsApp, permitindo ao educando que tenha acesso à internet acompanhar as aulas sem a necessidade de deslocamento à escola, principalmente, no cenário de distanciamento social causado pela Covid-19. A intenção principal do ensino híbrido é trazer a melhor interação da instituição tradicional e a vinculação ao ensino online, o que requer de discentes e docentes as aptidões necessárias para o manuseio das tecnologias digitais. Nesse sentido, as videoaulas são e foram um dos recursos mais utilizados, valendo ressaltar que, na realidade paraense, não é muito usufruída,

pois, a região Marajoara tem pouco acesso à internet, o que faz com que muitos alunos não desfrutem dessa ferramenta educacional.

Passar pela experiência de ensino remoto não tendo as capacidades requeridas, é desafiador tanto para educando quanto para professor, diante da crise mundial sanitária instalada. Os profissionais da educação desdobram-se para propor uma educação eficaz, um ensino significativo para o desenvolvimento das habilidades e competências a serem adquiridas pelos alunos.

As instituições, focalizando a adaptação ao novo panorama de ensino, adotaram metodologias nunca vistas por muitos estudantes e, também, pela maioria dos docentes, os quais, muitas vezes, tiveram de buscar novos conhecimentos, para evitar a evasão escolar. Nesse prisma, o ensino remoto faz parte do ensino híbrido, sendo utilizado em virtude das mudanças impostas pela pandemia, sem muita resistência, mesmo a advinda de alunos mais jovens que têm mais acessibilidade aos meios virtuais. Assim, o ensino híbrido é uma perspectiva de ensino que combina diferentes técnicas presenciais com a online, possibilitando a criação de ambientes personalizados em prol da atenção dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se tem falado sobre a educação transformadora, aquela que possibilita a conquista de uma sociedade mais justa e equilibrada. Entretanto, nunca a pluralidade da matéria foi discutida de maneira tão diversificada. É notório que a realidade das escolas públicas brasileiras, em sua maioria, não reflete o novo contexto educacional, seja por enfatizarem a diferença apenas como fator negativo ou pelas condições precárias de trabalho. Mas, é preciso haver persistência e otimismo para melhorar o contexto social e, conseqüentemente, o educativo.

O professor possui um potencial criador que, se estimulado, produz grandes e significativos resultados. De outro lado, é preciso que os alunos com acesso aos recursos tecnológicos percebam a importância de usar esses meios de forma adequada, considerando o fato de

o mundo virtual ser permeado de uma gama de possibilidades. Nesta perspectiva, o uso da abordagem proposta pelo Ensino Híbrido muito pode contribuir para a consolidação de um ensino verdadeiramente engajado com o contexto social e para a ocorrência satisfatória e exitosa do processo de ensino e aprendizagem.

Na verdade, o contexto educacional enfrenta mudanças significativas, os professores têm enfrentados inúmeros desafios no exercício de suas práticas, os alunos têm vivenciado momentos diferentes dos usuais. Tudo isso implica na necessidade de implementação de novas ações pedagógicas que viabilizem a redução dos desafios enfrentados atualmente, bem como, o alcance de um processo de ensino e aprendizagem bem produtivos. Para tal, visando contribuir com a qualificação dos professores, torna-se necessária a promoção de momentos de aperfeiçoamento, caracterizado pela troca de práticas sobre o ensino híbrido no contexto remoto.

REFERÊNCIAS

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Associação Brasileira de Educação a Distância. 2011. Disponível em: Acesso em: 15 jun. 2020.
- AGÊNCIA BRASIL. Primeiro caso de COVID-19 no Brasil. Agência Brasil, [S. l.], p. 1-6, 26 fev. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-02/primeiro-caso-de-covid-19-no-brasil-completa-um-ano>. Acesso em: 01 fev. 2022.
- ARRUDA, Auriele J. Cartaxo G. et al. Construção do saber sobre COVID-19. CCTA, [S. l.], p. 1-279, 1 jan. 2020. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/saude/construcao-do-saber-sobre-covid-19-1/construcao-do-saber-sobre-covid-19.pdf#page=21>. Acesso em: 01 fev. 2022.
- BARCELOS, Valdo. Uma Educação nos Trópicos: contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BHABHA, Homi K. O Local da Cultura. 5ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. (Revogado). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

CANCLINI, N. G. *Culturas Híbridas*. São Paulo: EDUSP, 2003.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima. A Educação e a Covid-19. SCIELO, Rio de Janeiro, p. 1-10, 28 jul. 2020. DOI <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801080001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mjDxhf8YGdk84VfPmRSxzc/?lang=pt#>. Acesso em: 01 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983. p. 27-41.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MAIA, Nelly Aleotti. *Introdução à educação moderna*. Rio de Janeiro: CEP, 1996.

PINHEIRO, Chlóc. Grande estudo mostra como a covid se espalhou pelo Brasil. *Veja Saúde*, [S. l.], p. 1-10, 3 ago. 2020. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/medicina/grande-estudo-mostra-como-o-coronavirus-chegou-e-se-espalhou-pelo-brasil/>. Acesso em: 01 fev. 2022.

ZANOTTO, Maria Angélica do Carmo; BIANCHI, Priscila Cristina Fiocco; SILVA, Ana Paula Rodrigues; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. *Hibridização do ensino em uma IES: delineamento de ações pedagógicas para adoção de 20% a distância em cursos de graduação presenciais*. Simpósio Internacional de Educação a Distância. Universidade Federal de São Carlos. Setembro 2014. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/view/742/233>. Acesso em: 26 ago. 2014.

PRÁTICAS E DESAFIOS EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Elizandra Santa Rosa de Avelar¹³
Leidiane do Socorro Dias Cunha¹⁴

INTRODUÇÃO

O cenário brasileiro, nos últimos anos, vem sofrendo inúmeras transformações sociais, devido os efeitos da globalização, a rápida expansão da evolução tecnológica, o grande acesso à informação e, mais recentemente, do surgimento da pandemia do Covid-19, questão pertinente à saúde pública, que atingiu não só esse cenário, mas o mundial, em seus mais diversos campos, com repercussões na área econômica, política, social e, também, na educacional.

O contexto educacional na atualidade é permeado por temporalidades, proposições e pressupostos que visam contribuir para a melhoria do processo ensino e aprendizagem e, consequentemente, para o desenvolvimento da sociedade, tanto que, os profissionais, que labutam na educação diante da interrupção das atividades presenciais, tiveram que se reinventar e buscar novos conhecimentos, preocupados que estavam com continuidade do processo ensino e aprendizagem e o aprimoramento do aprendizado dos alunos. Tal posicionamento motivou a entrada das novas tecnologias no contexto escolar mediando a aprendizagem e propiciando a formação de espaços educacionais apoiados em teorias socioconstrutivistas, resultando em mudanças no processo de formação.

Tal contexto situacional despertou o interesse de realizar uma pesquisa sobre a operacionalização do ensino remoto, para que essa rea-

¹³ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

¹⁴ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

lidade enfrentada por todos seja pauta de discussões futuras, de maneira crítica e construtiva, em termos de concepção e suas consequências para as instituições sociais. Nesse sentido, a temática do trabalho incidiu na exposição das vivências docentes sucedidas em tempos de ensino remoto, devido à paralisação compulsória das atividades escolares, mais especificamente, nas experienciadas por professores de língua portuguesa do município de Cachoeira do Arari, em prol da continuidade do processo de ensino e aprendizagem, fora do âmbito das salas espaços de aula.

Com a paralisação das aulas, os professores enfrentaram desafios na operacionalização dos fazeres docentes, ou seja, mudanças foram surgindo, exigindo deles a adaptação de uma estratégia emergencial centrada na realização de atividades escolares não presenciais, com o apoio do uso das tecnologias educacionais para realização de atividades. Assim, num “piscar de olhos”, os professores tiveram de sistematizar e utilizar o conhecimento tecnológico para inseri-lo no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos, cujo uso, para muitos, até então, era pouco conhecido. Vale ressaltar que o uso das ferramentas online, nesse contexto, o ensino e aprendizagem de caráter remoto distanciam-se do conceito de Educação a Distância (EAD), a qual requer infraestrutura específica para a sua prática.

A intenção deste trabalho incidiu na identificação, compreensão e registro das dificuldades e desafios enfrentados pelos professores no ensino remoto, durante as aulas desenvolvidas no período pandêmico, em prol de evidenciar os esforços empregados por todos, bem como as desigualdades sociais e a fragilidade da educação, em termos do acesso igualitário à educação como direito social. Nessa perspectiva é inegável o reconhecimento de que a desigualdade é uma característica da sociedade brasileira, fato bastante evidenciado nos tempos pandêmicos, pois, de um lado, agrupam-se crianças com acesso a tecnologias de ponta, acesso ilimitado à internet e apoio familiar e, de outro estão alocadas aquelas vivenciando a falta de equipamento tecnológico, de apoio familiar devido a inúmeras questões, tais como: trabalho, escolaridade,

condições econômicas etc. Desta maneira, a pesquisa foi norteadada pelo questionamento: quais as práticas e desafios enfrentados pelos professores em tempos de ensino remoto?

Para a realização da pesquisa foi construído o objetivo de compilar relatos sobre as dificuldades vivenciadas pelos professores do município de Cachoeira do Arari no contexto de ensino remoto, bem como as estratégias utilizadas em prol de um melhor desenvolvimento das atividades propostas pelos professores para o ensino. Para a concretização dele foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Escolher o alvo e sujeitos da pesquisa
- Elaborar o questionário a ser aplicado aos professores
- Formar o grupo de professores, aqui denominados de sujeitos de pesquisa.
- Aplicar o questionário
- Fazer registro das respostas dos professores
- Analisar os dados obtidos

A pesquisa foi norteadada pelos princípios teóricos de Ribeiro (2020), sobre leituras digitais e multimodalidade dos textos, sempre na relação com as tecnologias e com a escola, e Campos (2021), sobre letramento digital.

A educação ultrapassa o âmbito da transmissão de conhecimento teórico das disciplinas curriculares, pois contribui para a formação cidadã dos estudantes e, consequentemente, promove a transformação do meio social para o bem comum. Atualmente, existem duas modalidades de ensino na educação de nível superior, ou seja, a presencial e a distância. A primeira é a conhecida por todos como tradicional ou convencional, caracterizada por possibilitar a interação direta de professores e alunos e a outra é a caracterizada pela separação de professores e alunos física ou temporalmente e, a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. A principal diferença entre essas duas modalida-

des incide na flexibilidade de tempo e espaço ao aluno, permitida no ensino a distância. O ensino remoto abrange conteúdos produzidos e disponibilizados no meio virtual, sob o acompanhamento em tempo real pelo professor, com desenvolvimento adaptado a um cronograma determinado do ensino tradicional.

O presente artigo está estruturado em cinco tópicos. No primeiro, denominado de introdução, apresenta-se a pesquisa; no segundo, encontram-se os informes sobre a trajetória metodológica; o terceiro aborda a sustentação teórica; o quarto versa sobre os resultados, inseridos em três partes, sob os títulos de “A pandemia e a adaptação dos professores (práticas utilizadas)”, “As dificuldades encontradas”; o Ensino remoto/o novo normal”; seguida das considerações finais e referências.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa foi realizada no município de Cachoeira do Arari, no estado do Pará, localizado na Ilha do Marajó, pertencente a microrregião do Arari. Suas origens estão em 1747, na freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Cachoeira do rio Arari, que pertencia à Vila Nova de Marajó. Localiza-se no norte brasileiro, possui uma população estimada em 22 449 mil habitantes distribuídos em 3 100,261 km² de extensão territorial. Sua economia concentra-se na criação de gado bubalino bem como na pesca artesanal e venda de peixes e mariscos. Foi o berço do escritor Dalcídio Jurandir que homenageou o município com o livro “Chove nos Campos de Cachoeira”.

Envolveu, como sujeitos, professores licenciados em língua portuguesa, atualmente, lecionando nas escolas EM Adaltino Paraense e EEEF Professor Delgado Leão Sede. Foram escolhidas unidades escolares, pertencente a âmbitos governamentais diferentes, em prol da obtenção de dados diferentes, em virtude de infraestruturas e cotidianos diferenciados.

A pesquisa foi do tipo descritiva, com abordagem qualiquantitativa, tendo a aplicação de um questionário como técnica e instrumento de coleta de dados, disponibilizado ao grupo de professores escolhidos

e por meio do google e aplicativo WhatsApp. Após a obtenção dos dados, foi efetivada a sua compilação e análise, considerando a questão qualitativa e quantitativa deles. Vale ressaltar que a pesquisa foi desenvolvida durante dois meses e meio, abrangendo dezembro, janeiro/2021 e metade de fevereiro/2022, sendo efetivada a coleta dos dados a partir de 18 de janeiro a 03 de fevereiro/2022.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os relatos de professores demonstram a complexidade do ensino remoto na educação, a busca deles por recursos diversos que possam ser utilizados no ensino remoto, tais como livros didáticos e atividades disponibilizadas na internet, bem como o empenho de todos, mesmo sem o suporte necessário, em transmitir o conhecimento com eficiência aos educandos,

Com base nos estudos do professor Dr. Samuel Pereira Campos e o grupo de pesquisa GEPLALP.

Com a pressão de governantes e de pais de família, o sistema educacional se viu obrigado a voltar a suas atividades, porém não de forma presencial, como de costume. Sistemas de ensino estaduais e municipais, professores e alunos se viram diante do desafio e das dificuldades de executar suas tarefas escolares de forma remota – cada um na sua casa diante de um computador, tablet ou celular, conectado a uma rede mundial de computadores ou com atividades impressas em suas mãos que eram confeccionadas pelos professores e entregues em suas residências. (CAMPOS, S. P. 2021)

Na busca de informes para saber, com maior precisão, sobre o maior desafio encontrado pelos professores em tempos de pandemia, foi observado que não é fácil lidar com o processo educativo da vida pessoal e social dos educandos, situação que, com o fechamento das escolas, ficou ainda mais difícil. É reconhecido que a educação está em

um processo contínuo de evolução e o ensino remoto é uma das flexibilidades assumidas no processo ensino-aprendizagem, em paralelo a isso, além de toda dificuldade encontrada pelos professores, em termos do distanciamento dos alunos e da falta de equipamentos necessários para a produção das atividades, infelizmente, muitas famílias passam por dificuldades financeiras, tanto que, não possuem sequer um aparelho celular ou, às vezes, tem apenas um aparelho para toda uma família conciliar.

Os artigos da professora Ana Elisa mencionam também o assunto.

Passamos a testemunhar os encaixes e desencaixes das aulas presenciais para as remotas; as transposições desastrosas; o controle absurdo do trabalho do/a professor/a; a fadiga infinita das adaptações de aulas por computador; a dificuldade de tecer transcrições ou transfigurações inteligentes de aulas para a nova situação, muito embora eu me considere otimista em relação a uma curva de aprendizagem que sempre ocorrerá, tanto a alunos/as e professores/as (linha de frente) quanto às próprias instituições e a seus/suas gestores/as. (RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. 2020. p. 452-453)

A autora, mais adiante de seu texto afirma:

Na pandemia, professores/as de toda geração e estudantes de todos os níveis foram parar na mesma estaca zero. Pode ser que alguns e algumas se aventurem mais, sintam maior familiaridade com certos ambientes digitais, mas, no geral a crise é ampla. (RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. 2020. p. 452)

RESULTADOS: RELATOS DE PROFESSORES

1. A PANDEMIA E A ADAPTAÇÃO DOS PROFESSORES

No início de 2020, o mundo começou a mudar completamente, quase tudo sofreu modificações ou adaptou-se. Com o momento emer-

gencial, muitos setores paralisaram suas atividades completamente e, na área educacional, houve a opção por uma nova realidade de ensino, o ensino remoto, ou seja, o ensino precisou ser remodelado, em meio às incertezas e fragilidades causadas pela pandemia.

Nas salas de aula, os professores diversificaram as estratégias, com inserções de “novidades” no desenvolvimento de suas práticas, em prol da continuidade do processo ensino e aprendizagem e da garantia da eficiência do ensino. Corroborando com a afirmação, tem-se a voz da informante “A” que uma das principais adaptações foi “adquirir seus próprios equipamentos tecnológicos, trabalhar por muito mais tempo para tentar se encaixar nos resultados cobrados sem o suporte necessário e para completar, na voz da informante “B”, “tivemos que nos adaptar com o sistema virtual”.

Na verdade, o ensino remoto requereu o uso de tecnologias digitais com o intuito de facilitar a interação entre professores e alunos, conduzindo-os a uma nova experiência - a adaptação repentina da sala de aula física para os ambientes virtuais - resultando na mudança da dinâmica docente. Mas, vale ressaltar que nem todos os docentes tinham acesso às tecnologias e seu manuseio.

AS DIFICULDADES ENCONTRADAS

Os professores não tinham conhecimentos sobre as plataformas do ensino remoto e suas ferramentas e tiveram que, do dia para a noite, aprender a dominá-las. As atividades dos professores se multiplicaram e o apoio de sistema educacional não lhes garantiu condições de realizar essa nova modalidade de ensino.

Para a informante “C”:

“Foram muitas as dificuldades enfrentadas nesse período, adequação ao método avaliativo proposto pela educação associada a ausência de domínio de programas diferentes dos que já eram utilizados, a fim do preenchimento de planilhas. O livre acesso de pais e alunos ao *WhatsApp*,

a carência de recursos tecnológicos. Ficar em casa com um celular com baixa memória sendo bombardeado de mensagens diariamente, associado a um computador com teclado sem funcionar, péssimo fornecimento de internet, e ainda convivendo com barulhos externos, atividades domésticas e lidar com grandes perdas no meio profissional e pessoal”. (relato dos professores)

O acesso à internet foi e é o maior obstáculo a ser superado, os cadernos de atividades, trabalhos, provas, foram tarefas utilizadas com o suporte dos meios tecnológicos, porém, não tiveram eficiência, por conta da situação financeira dos alunos.

A informante “A” enfatiza:

“Os maiores desafios do ser professor foi a falta de contato com o aluno; manter a equidade no que cerne ao compartilhamento dos saberes, pois muitos alunos não tinha a mínima condição de acompanhar as aulas via plataformas digitais e sem falar sobre a evasão escolar que muitos alunos desistiram, por falta ao acesso à internet e condições financeiras”. (relato dos professores)

Entretanto, para que as atividades escolares pudessem ser significativas e as dificuldades minimizadas, seria necessária uma grande parceria e colaboração de todos os envolvidos no processo educacional.

ENSINO REMOTO - O NOVO NORMAL

O ensino remoto tem grande potencial, considerando o fato de que, atualmente, ele é concebido a melhor saída para a continuidade das atividades escolares, contanto que haja a diminuição no atraso e nas dificuldades dos alunos no retorno às aulas presenciais. Mas, tudo isso ainda requer muitos treinamentos e formações além de, claro, muito suporte tecnológico para ser colocado em prática de forma exitosa e produtiva. Corroborando com as palavras da “informante D”:

“Somente pela educação que se constrói um cidadão crítico, capaz de executar os seus deveres e buscar seus direitos. A educação é a base para a construção do ser humano com valores e empatia”. (relato dos professores)

O ensino remoto possibilitou novas formas de ensinar; o uso dos recursos tecnológicos como novas ferramentas de ensino, maior tempo de estudos e pesquisas e um processo de produção das aulas com mais eficiência. Essa nova estratégia de ensino tem mostrado desafios aos professores, em termos da alternativa de ensino remoto e da adaptação rápida enfrentada pelos professores, entretanto foi de grande valia para uma nova dinâmica escolar e para o enfrentamento da situação pandêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos relatos das professoras, são inúmeras as dificuldades enfrentadas, mas o acesso a uma internet de qualidade, aos recursos tecnológicos e a falta de formação qualificada, foi o que mais as prejudicaram. Junto a isso, foi pontuado o excesso de mensagens via WhatsApp que paralisavam seus aparelhos celulares pessoais, os quais foram transformados em ferramentas de trabalho.

O cerne das muitas dificuldades encontradas incidiu no impedimento da paralisação das atividades escolares e, consequentemente, no prejuízo da formação dos educandos e as respostas a elas foi a ideia de que a forma de educar se transforma e, no momento que for necessária e essencial à transformação, os professores são inspirados e buscam sempre melhorá-la.

Ao vivenciar “na pele” a situação contextual, foi observado, no estágio supervisionado do Curso de Letras, que os desafios e as práticas pedagógicas dos professores são bem articuladas e, mesmo com tudo o que estava acontecendo, os professores não se dando por vencidos e levavam para dentro de sala de aula virtual tudo o que aprenderam e o que não estavam acostumados a fazer ou nem sabiam, pois, por conta da

pandemia, tiveram que se desdobrar e aprender a ensinar de um outro modo que, antes, nem eles e ninguém, imaginava que viria a acontecer um dia.

O ensino remoto foi e é um desafio para todos os profissionais da educação na realização de novas práticas de ensino devido à realidade vivenciada, à carência de recursos financeiros de ambas as partes, tanto a familiar quanto a escolar.

A pesquisa oportunizou o conhecimento dos conteúdos e metodologias utilizados em um momento em que surgem muitos e grandes desafios advindos do cenário vivenciado com a pandemia do COVID-19, que trouxe mudanças de uma hora para outra em todos os setores da vida das pessoas e, em específico, o educacional.

A temática da pesquisa destina-se a todos que vivenciam o ensino-aprendizagem, enfrentam essa realidade e se dispõem a discutir de maneira crítica e construtiva as nuances contemporâneas desse conceito bem como as suas consequências para os meios institucionais, quer acadêmicos, escolares, editoriais e/ou pessoais nos meios formais e cotidianos de cada professor entrevistado.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de covid-19. Revista EmRede. 2020.

CAMPOS, S. P. Letramentos e Ensino de Língua Portuguesa em Tempos de Pandemia. Apresentação do Projeto de Pesquisa. Em congresso. 2021. Em 01 fev. 2022. <https://classroom.google.com/c/MzM3NTY3Mjg3MzI3?cjc=zureel3> <https://docs.google.com/document/d/1SyFtVoiZuJCIXw8DEohkLSQyf5sBgazABotYvSDKf8/edit?usp=sharing>.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. Atlas. S.P., 2002.

RIBEIRO, A. E. F. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. Debates em Educação, Macció, v.12, p. 446-460, dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: 01 fev. 2022.

<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/1075>. Acesso em 30 jan. 2022.

ZAMBELLO, A. V. {et al.}; organizador: Thiago Mazucato. Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Penápolis: FUNEPE, 2018.

AS VARIANTES LEXICAIS NO AMBIENTE DO VAQUEIRO DO MARAJÓ

Maria de Nazaré Barbosa de Souza¹⁵

Núbia Ramos Neri¹⁶

Pedro Augusto Bragança Leal¹⁷

I – CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Segundo Bagno, (2015, p. 8) no Brasil não se fala uma só língua, visto que há inúmeras comunidades de fala responsáveis por mais de duzentas línguas proferidas em diferentes lugares do País. Para tal fato são destacadas as contribuições dos indígenas e as dos imigrantes oriundos de outros países, os quais lutavam pela preservação de suas culturas linguísticas. Nesse sentido, o português brasileiro é um conglomerado de expressões e culturas.

Para o autor, a complexidade linguística concretiza-se em diferentes categorias linguísticas, como fonéticas, lexicais, sintáticas e semânticas nas diferentes regiões do Brasil. Com base nisso, inúmeros linguistas afirmam não haver somente uma língua falada no Brasil e sim, inúmeras variantes do português proferido em diferentes localidades por grupos de pessoas, em diferentes épocas. Tal conceito evidencia que a dialetologia é a base da variação linguística.

Conforme Labov (1972), não existe uma comunidade de fala homogênea, pelo contrário, a existência da variação é de estrutura heterogênea. Segundo o autor não há dois falantes que se expressem do mesmo modo, em diferentes situações de comunicação. Dessa forma, a variação

¹⁵ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

¹⁶ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

¹⁷ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

linguística não acontece apenas em termos estruturais, mas depende de mudanças históricas, sociais e culturais dos sujeitos responsáveis pelas modificações ao longo do tempo e espaço.

Sob esta ótica, Eckert (2000) propõe o estudo da variação centrado nas comunidades, pois segundo ele, é por meio delas que as variantes linguísticas assumem significação social, havendo relação direta entre língua e identidade. Diferente da opinião de outros pensadores, o autor não acredita que a variação linguística deteriore a identidade cultural da língua, mas sim, que a preserva.

Com tal perspectiva corrobora Coelho (2015) defendendo a tese de que o funcionamento do sistema linguístico e a comunicação entre falantes não são comprometidos com a existência da variação, pois elas são específicas da identidade linguística dos falantes. No Brasil, as pesquisas relacionadas a esta opinião acerca dos “dialetos” ganham cada vez mais visibilidade.

O projeto Atlas Linguísticos do Brasil – ALIB, que tem por finalidade catalogar atlas regionais, permite formar um banco de dados linguísticos brasileiros, registrando detalhadamente as variações linguísticas. Dentre eles destacam-se: Atlas linguístico de Pará (ALIPA), Atlas linguístico da Paraíba (ALPB), Atlas Linguístico do Amazonas (ALAM). A importância das abordagens dialetais para as análises sociolinguísticas incide no registro da língua em seu estado de uso e no auxílio para a formação de um atlas linguístico.

Nessa perspectiva, a variação linguística é fundamental para identificar e compreender melhor o sujeito que dela se utiliza. Ressalta-se que, em relação à terminologia, que pode ser considerada a variante específica de um contexto profissional, é possível encontrar informações interessantes acerca da comunidade, por meio da forma como se comunicam.

A temática do trabalho focaliza a variação linguística, em específico, a encontrada no âmbito lexical, circulante no ambiente do Vaqueiro do Marajó. A escolha da temática justifica-se pela representatividade cultural e sociológica da população da região do Marajó do vaqueiro do Marajó,

uma das profissões mais recorrentes e uma das principais fontes de renda e subsistências das famílias nativas. O estudo do léxico no ambiente do vaqueiro, não apenas um aprofundar na história marajoara por meio de vocábulos cujas variações indicam mudanças sociais no ambiente de estudo, como também fomentar a disseminação da cultura linguística local, incentivando sua preservação e valorização.

É importante ressaltar que pecuária é uma atividade muito forte no Marajó, assim como é em todo território nacional, sendo um dos principais objetivos dessa atividade a criação para o abate e o consumo de carne bovina e bubalina por parte da população da região amazônica, o que contribui para o desenvolvimento econômico do estado do Pará e do Brasil. Por observações ocasionais vale o pressuposto de que o falar dos vaqueiros sofreu/sofre influências de mudanças históricas, sociais e culturais ocorridas na comunidade, ocasionando a variação linguística patentificada no vocabulário de tais profissionais. Para tanto, é necessária a realização de um estudo que envolva os aspectos socioculturais da comunidade em prol da valorização do léxico circulante na comunidade e utilizado pelos vaqueiros. Nessa perspectiva, é premente a documentação e catalogação dos termos específicos que permeiam a linguagem dos vaqueiros marajoaras, os quais apresentam variações bastante diversificadas, principalmente, no caso dos profissionais mais antigos.

Tais registros podem contribuir para outras pesquisas que se apoiem na construção de produções terminográficas e lexicográficas e tenham o propósito de protocolar os léxicos proferidos pelos vaqueiros da comunidade, em prol da preservação desse falar tradicional. Assim, o objetivo desse trabalho foi o de elaborar um glossário, que represente a terminologia utilizada pelo vaqueiro do Marajó. Para o alcance de tal objetivo foram realizadas as seguintes ações, as quais se constituíram como objetivos específicos: revisão bibliográfica, reconhecimento do lócus da pesquisa, escolha dos sujeitos, aplicação do questionário semântico-lexical, coleta e análise dos dados obtidos.

Para Coelho e Mesquita (2013, p. 25-26), “a língua envolve todas as ações e pensamentos humanos e possibilita ao indivíduo exercer influências ou ser influenciado pelo outro, [...] permite-lhe se constituir como ser social, político e ideológico”, nessa perspectiva, forma, a língua é a base da comunicação e a forma pela qual a cultura se propaga e perpetua. Eckert (2000) colocando a variação linguística como relação direta entre língua e identidade, indica que as variantes são formas pelas quais cada língua se adapta à realidade do ambiente no qual está sendo utilizada, o que subsidia a identificação de elementos históricos, culturais e psicogeográficos característicos do local de origem da variante, além das modificações ao longo do tempo serem indicadores das mudanças acontecidas no próprio ambiente da comunidade.

Segundo o dicionário Priberam de Língua Portuguesa, glossário é a “lista dos termos técnicos de uma arte ou ciência.”; esse significado estendeu-se para o vocabulário utilizado por um grupo em um recorte espacial e temporal específico. Utilizando o conceito de Terminologia e Terminografia, o glossário pode ser aplicado em ambientes cuja linguagem é especializada e os termos facilitam a comunicação entre os indivíduos.

Este artigo está organizado em quatro seções além das considerações iniciais e as finais. A primeira seção é representada por um simples diálogo de apresentação sobre a pesquisa elaborada. Na segunda seção são especificados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. A terceira aborda comentários de base teórica sobre o estudo científico do léxico e suas subdivisões e, na quarta seção, estão inscritos os resultados encontrados acerca da temática pesquisada.

II – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa foi realizada no município de Cachoeira do Arari, Marajó Pá, precisamente na comunidade Mutum. A cidade surgiu no período colonial com a chegada dos Jesuítas a partir de 1700, momento em que foi iniciada a colonização da região do rio Arari, a fundação das fazendas de gado pertencentes à Missão em terras do médio e alto

Arari. Com o crescimento demográfico em função do florescimento da pecuária, já em 1947, o governo português mandou erguer uma capela, sob uma invocação de Nossa Senhora da Conceição, criando assim a paróquia de Cachoeira nos campos da margem esquerda do rio Arari. O nome Cachoeira teve origem devido a um declive existente em frente ao leito do Rio Arari, local onde hoje, está situada a cidade, e que, no verão, provoca uma precipitação de água como se fosse uma cachoeira.

A Lei Nº 2.274 de 6 de outubro de 1924 elevou a localidade à categoria de cidade de Cachoeira do Arari, município situado a 5 metros de altitude do nível do mar, que se estende por 3.101,7 km², fazendo fronteira com os municípios de Ponta de Pedras, Santa Cruz do Arari, Salvaterra e Soure. Segundo pesquisa do IBGE, em 2014, a população total do município apresentava uma estimativa de aproximadamente, 22.100 habitantes residentes no município.

O município conta com o Museu do Marajó, fundado pelo Padre Giovanni Gallo e recentemente reformado pelo governo estadual, o qual é detentor de um riquíssimo acervo sobre a cultura marajoara. Abriga, também, a casa de Dalcídio Jurandir, escritor de grandes obras, dentre estas, “Chove nos Campos de Cachoeira”, “Ponto Cruz”, “Primeira Amanhã”. Além disso, por ser uma região vasta de campos naturais, fazendas, praias e riacho, sedia o Lago do Arari, de quase 18 km de extensão.

No âmbito econômico, o município apresenta grande destaque na pecuária, caracterizada por grandes rebanhos de gados bovinos e bubalinos, distribuídos em inúmeras fazendas. Abriga também, a pesca, o comércio, a agricultura com ênfase maior para o plantio de arroz e o turismo influenciado principalmente pelo novo Museu do Marajó.

A pesquisa focalizou a comunidade Mutum, sobre a qual, oficialmente, não existem documentos que comprovem a historicidade dela. Na ausência de dados elaborados, a língua continua sendo uma ferramenta de reserva e manutenção da cultural, dessa forma, pelo relato de antigos moradores da comunidade o terreno, que deu início à comunidade, foi adquirido pelo patriarca da família França. Ao longo

dos tempos, o que se iniciou com cinco (05) irmãos, ganhou volume e cresceu cada vez mais em contingente populacional e desenvolvimento de atividades, formando assim a comunidade atual, cuja denominação tem sua origem em uma ave, de presença forte no local desde a época de fundação da comunidade até os tempos atuais.

O acesso à comunidade acontece de duas maneiras e depende das estações do ano, haja vista que, no verão, só é possível chegar ali via terrestre e, no inverno, por via fluvial. O povoado conta, em média, com 25 domicílios e sua população é estimada em torno de 70 (setenta) pessoas, as quais têm, como atividade básica, a pecuária, além da criação de equinos, suínos, caprinos, e aves domésticas destinadas à complementação da renda, bem como para a subsistência. A comunidade dista, aproximadamente, de 15 Km da sede municipal, tendo seu território uma légua de fundo e 500 m de largura; possuía uma unidade escolar que funcionava em casa cedida por um morador e mantida pela gestão municipal, via Secretaria de Educação (SEMED), contemplando o ensino fundamental menor em forma multisseriada, com um quadro profissional constituído por apenas uma professora e um agente de apoio, porém, com o avanço da pandemia da Covid 19, a unidade foi desativada e, até a presente data, não voltou a funcionar.

A realização da pesquisa contou com a colaboração de profissionais que trabalham diretamente como vaqueiros e de membros da comunidade, no sentido de favorecer a percepção dos aspectos semânticos que envolvem a linguagem proferida por eles. Para efetivar a pesquisa, foram selecionados integrantes da comunidade, observando os critérios de ser morador da comunidade, trabalhar como vaqueiro e ser maior de idade. Assim, foram escolhidos 04 integrantes da comunidade, sendo 02 duas pessoas do sexo masculino um com idade entre 90 e 50 anos e duas do sexo feminino com idade entre 39 e 80 anos, como se observa no quadro abaixo:

QUADRO 01 – Sujeitos da pesquisa

Informantes	Gênero	Idade	Escolaridade
01	M	88	Analfabeto
02	F	74	Analfabeto condicional
03	M	51	4ª série
04	F	53	3ª série

Fonte: elaboração dos pesquisadores

O tipo de pesquisa utilizado foi a descritivo caracterizado pelo estudo de caso do léxico do vaqueiro marajoara, com ênfase na pesquisa-ação, visto que, esse tipo de abordagem proporciona uma análise mais ampla da realidade sociolinguística da comunidade. A abordagem foi qualitativa, com o uso do método dedutivo para formular análises a partir da pesquisa teórica e entrevista com os sujeitos, cujo vocabulário é objeto de estudo. A pesquisa foi pautada na bibliografia existente dos autores Gaudin (1993) e Faulstich (2001), Krieger e Finnalto (2004), e Barros (2004), esclarecendo e definindo assim a conexão com a Sociolinguística e as sapiências (ciências) do léxico como a lexicologia, lexicografia, Terminologia e a Terminografia, com prioridade estabelecida nas duas últimas.

A técnica utilizada na coleta de dados foi direta, haja vista, a observação do contexto social e os instrumentos recaíram sobre a realização de entrevistas e a aplicação de questionário aos profissionais selecionados. Os dados foram qualitativos, os quais, em relação à base teórica, foram secundários e primários, considerando o âmbito do vocabulário do vaqueiro, sendo analisados por meio da interpretação das falas, obtidas nas entrevistas com os profissionais.

III. TEORIA

3.1 A Socio terminologia

No livro *Pour une socioterminologie: Des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles*, François Gaudin explica o surgimento e as implicações

do termo no estudo da linguagem. Para o autor, a socio terminologia é a junção de dois vocábulos, em que *terminologia* se refere ao uso de uma linguagem específica e o *socio* traz a ideia da influência social e situacional aplicada a tal vocabulário. Dessa forma, a perfeita compreensão acerca da socio terminologia não é apenas conhecer os termos específicos que regem o vocabulário de certo ambiente social; é preciso conhecer, também, o ambiente que o originou.

A priori, a *terminologia* era considerada restrita a um vocabulário técnico e científico. Com o aprofundamento dos estudos em relação ao termo, as conclusões foram se aproximando gradativamente da *sociolinguística*, contribuindo para uma visão menos mecânica e mais social que resultou na *socio terminologia*, conforme explica Gaudin.

A convergência da terminologia para a sociolinguística se explicava, principalmente, pelo fato de que a prática dos pesquisadores quebequenses, confrontados com as realidades do local e com imperativos da política linguística que lhes servia, havia-lhes permitido inteirar-se das realidades do uso que não se deixa modificar por decisão. (GAUDIN, 2014).

Nesse período, a linguagem estava no centro das preocupações econômicas e industriais. Dessa forma, os pesquisadores puderam aprofundar-se na forma como as variantes linguísticas eram afetadas por questões humanas, sociais e situacionais, abrindo espaço para que o estudo da terminologia caminhasse em direção à linguística.

Gaudin (2014) afirma, ainda, que os agentes são vetores que determinam o sucesso ou o fracasso de termos que são lançados no uso, de forma que eles devem ser o principal objeto de estudo para quem deseja aprofundar-se na Socioterminologia. A variação linguística, portanto, é diretamente proporcional à necessidade dos falantes, sendo sua comunicação determinante da terminologia.

“Há termos que favorecem certa variação linguística, portanto alguma flexibilidade é necessária para assegurar, numa língua, as tarefas

de produção, de transmissão e de apropriação dos conhecimentos.” (GAUDIN, 2014, p.6-7). Dessa forma, a sociolinguística contribui essencialmente para determinar como a terminologia irá desencadear seus fenômenos, movida pelos agentes da comunicação — seja oralizada ou escrita.

3.2 A terminologia e o aspecto sociológico

Faulstich (2001) coloca o estudo da terminologia sob duas pautas diferentes: a de termos únicos e a de variantes. Segundo a teoria wüsteriana, as variações nada mais seriam do que perturbadores da unidade linguística, de forma que seriam perfeitamente erradicadas por meio da normalização dos termos, dentro de uma área de especialidade. Mais do que estar em desacordo, as variações, para o autor, seriam contraditórias a razão de ser da terminologia, considerando que o vocabulário especializado tinha como objetivo remover ambiguidades na sua visão.

Em contrapartida, segundo Faulstich (2001), os estudiosos que consideravam as variantes da terminologia classificaram as diferenças em significados terminológicos, termos e aloterms. O primeiro referindo-se ao sentido mais amplo da identidade de um item, uma ideia abstrata que será atualizada a depender da situação em que o discurso for colocado. A partir do momento em que a ideia é combinada com os demais sintagmas, materializa-se o termo e a depender do contexto, haverá uma interpretação distinta, caracterizando assim o aloterms.

Carvalho e Ferreira (2012) refutam tal pensamento a partir do pressuposto de que a monorreferencialidade não condiz com a realidade das linguagens especializadas. Assim como as demais, as linguagens especializadas são dinâmicas, sofrendo variações de acordo com as mudanças sociais. Dessa forma, o caráter unívoco definido por Wüster só seria possível caso um termo só pudesse definir uma ideia que fosse definida exclusivamente por tal termo.

Com base na análise feita pelas duas correntes de pensamento, Faustich (2001, p.36) depreende que as linguagens específicas se delineiam em sincronias distintas, resultando em variações. Para ela, “a semântica

dos termos resulta, pois, das associações gramaticais (morfologia, fonologia, sintaxe) que abrange os fenômenos linguísticos na sua totalidade”. Dessa forma, as linguagens especializadas precisam ser analisadas em sua totalidade, não bastando o lexema para determinar seu sentido, e sim a visão mais abrangente, o que dá espaço às variantes fonológicas, morfológicas, sintáticas, lexicais e de registro. Esta última, por depender do contexto e ambiente em que se encontra, pode ser geográfica ou temporal.

Fomentando a perspectiva sociológica da terminologia, Krieger e Finatto (2004) destacam que, para organizar repertórios terminológicos, é fundamental o estudo minucioso do universo no qual os lexemas se inserem. Sendo assim, o sentido completo dos vocábulos pode variar de acordo com o ambiente e situação. Krieger (2000) não despreza a contribuição de Wüster para a consolidação dos estudos terminológicos, porém reafirma a insuficiência na compreensão da linguagem especializada como um fenômeno social, pois

Não obstante as acuradas compreensões sobre os mecanismos dos léxicos terminológicos, a teoria clássica não ampliou seu poder explicativo, consolidando-se somente aquelas orientações metodológicas necessárias à produção terminográfica. (KRIEGER, 2000, p. 213)

A Teoria Geral da Terminologia foi importante por considerar a terminologia um ramo da Linguística Aplicada, bem como valorizar seu caráter multidisciplinar. Entretanto, estudos que desejam aproximar-se da realidade em relação ao vocabulário, precisam levar em consideração os agentes, o ambiente e os demais elementos sociológicos e culturais presentes na formação e manutenção dos lexemas.

3.4 O registro da língua específica em dicionários

Para Barros (2004), a Terminologia é uma disciplina científica que estuda as linguagens de especialidade e seu vocabulário. Diferente da Lexicologia, que estuda os vocábulos de forma mais abrangente, a terminologia detém seu campo de estudo à termos específicos de um

contexto social. Os primeiros exemplos foram linguagens técnicas e científicas, mas logo os pesquisadores puderam perceber a terminologia em diversos contextos sociais.

Sendo uma ramificação da língua, o caráter multidisciplinar da terminologia a aproximou da sociologia, uma vez que se refere a um contexto específico. Afinal, “entendida como manifestação da vida em sociedade, o estudo da língua pode ligar-se à sociologia, abrindo-se, a partir daí, campos novos de pesquisa, em especial o da sociolinguística.” (PRETI, 1994, p. 12). Nesse sentido, alguns pensadores chegaram à conclusão de que o estudo da terminologia estaria incompleto sem o estudo do universo no qual a terminologia está imersa, dando início ao estudo da socio terminologia. Isso implica diretamente na construção de dicionários, ou seja, na Lexicografia, no referente à língua comum e na Terminografia no referente à língua especializada, sendo a principal diferença o fato de que:

Os vocabulários registram termos, ou seja, modelos de realização lexical em nível de normas de universo de discurso especializados e os dicionários de língua registram unidades lexicais em todas as suas variações morfossintáticas e em todas as suas acepções. (BARROS, 2004, p. 63)

Assim, enquanto os dicionários de língua comum partem do sentido da palavra para elencar suas variantes, o dicionário especializado considera o sentido do termo em relação à área a qual ele se refere. Além disso, a socio terminologia tem um papel fundamental na Terminografia, como o afirmado no enunciado: “Os estudos de base sobre os termos (sua expressão, conteúdo e valor sociolinguístico) dão suporte teórico à produção de obras terminográficas” (BARROS, 2004, p. 68). Logo, a fim de que o vocabulário atenda às necessidades de seus usuários, é fundamental que esteja contextualizado no ambiente social em que será utilizado.

IV - RESULTADOS

A relevância da temática abordada neste artigo justifica-se pelo fato de pesquisas dialetais evidenciarem estudos minuciosos direcionados à valorização linguística, cultural e social de uma comunidade. Em relação ao *locus* escolhido, a importância reside no fato de estado do Pará ser considerado como referência linguística, pelo fato de possuir dimensões continentais, o que possibilita um amplo campo aos estudos dialetais. Além disso, a formação genética do povo paraense apresenta características indígenas, europeias e africanas, além de apresentar reflexos de influências da questão migratória da comunidade japonesa, libanesas e francesas, povos atraídos, principalmente, pelo ciclo da borracha, comércio e pelas riquezas naturais.

A relevância da pesquisa incide, principalmente, em relação à valorização da cultura local e dos aspectos semânticos que envolvem a linguagem proferida pelos vaqueiros, escolhidos como representantes dos indivíduos que compõem o contexto social da comunidade, estudar seu vocabulário permitirá o aprofundamento na principal forma de expressão, observar mudanças ao longo do tempo, contextualizá-las com os acontecimentos históricos do período e documentar as observações para que tal conhecimento seja preservado pra futuras gerações .

As novas gerações dificilmente terão acesso ou até mesmo conhecimento de fala original de seus antepassados, em virtude da inexistência de registros, fato que pode implicar na perda de sua própria identidade cultural, situação corroborada por dados estatísticos demonstrando que as gerações genuínas diminuíram, consideravelmente, pois, ao longo dos anos, uma significativa parcela das populações migrou para cidades “grandes” em busca de melhores oportunidades educacionais e profissionais. Neste sentido, a pesquisa realizada torna-se relevante e importante, haja vista o seu intuito de manter viva e catalogando a fala genuína do vaqueiro marajoara, dessa comunidade, afinal, buscou compreender o processo de formação da linguagem deste profissional, entender como

ocorreram as mudanças, gravitando em torno das variações lexicais, suas possíveis causas e resultados.

CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo a elaboração do glossário sócio terminológico do léxico do vaqueiro marajoara da comunidade Mutum no município de Cachoeira do Arari, demonstrando, assim, um pouco da cultura marajoara e, ao mesmo tempo, evidenciando a riqueza lexical bastante variada, dinâmica e social dessa comunidade de fala.

O estudo demonstrou que mesmo havendo limitações, devido ao vivenciar do período pandêmico causado pela Covid 19, foi possível a realização de uma pesquisa que evidenciasse, de forma bastante clara, como as pessoas utilizam o léxico em seu estado real de uso, com a participação de alguns moradores da própria comunidade, fato de suma importância para a concretização do estudo.

Com a pesquisa, foi possibilitada a catalogação e registro via elaboração de um glossário terminológico referente à variedade lexical inerente ao falar do vaqueiro marajoara da comunidade de Mutum, o qual permite identificar o campo semântico do léxico utilizado pelos vaqueiros.

Com o alcance do objetivo traçado, espera-se que os resultados obtidos possam contribuir para a valorização da cultura linguística marajoara e, também, despertar o interesse não só da comunidade acadêmica e de outros pesquisadores interessados no estudo de outros fenômenos linguísticos que se fazem presentes nessa comunidade de fala.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. Objeto Língua. - 1. ed. – São Paulo :Parábola, 2019.
- BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico: o que é, como se faz. 29ª ed. São Paulo: Loyola 2015.
- COELHO, Izete Lehmkuhl. et al. Para conhecer sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2015.
- COELHO, Lidiane Pereira; DE MESQUITA, Diana Pereira Coelho. Língua, cultura e identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes. **EntreLetras**, v. 4, n. 1, 2013.

ECKERT, P. *Linguistic variation as social practice*. Oxford: Blackwell, 2000.

FAULSTICH, E. (2001). Aspectos de terminologia geral e terminologia variacionista. *Tradterm*, 7, 11-40. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2001.49140>.

GAUDIN, François. Socioterminologia: um itinerário bem-sucedido. *As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*, v. 7, p. 293-309, 2014.

“glossário”, in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2021, Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/gloss%C3%A1rio>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

KRIEGER, Maria da Graça. FINNATO, Maria José B. *Introdução à terminologia. teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2004.

KRIEGER, Maria da Graça. Terminologia revisitada. *Delta: documentação de estudos em linguística teórica e aplicada*, v. 16, p. 209-228, 2000.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

PRETI, Dino. *Sociolinguística: os níveis de fala: um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira*. Edusp, 1994.

O COMPLETAR DE UMA CAMINHADA

Waldinett Nascimento Torres Pena¹⁸

Muito se tem discutido acerca das práticas escolares usuais no ensino de língua portuguesa e uma das grandes preocupações tem sido a produção de texto. Estudos realizados apontam, como elemento importante, a execução de estratégias que destaquem os produtores como sujeitos do processo, envolvendo-os de forma que se sintam preparados para o bom desenvolvimento do processo de produção de texto.

Para tanto, há de se lançar mão de todos os aparatos, inclusive e primordialmente os tecnológicos tão ao gosto dos nativos digitais que, surpreendentemente, no período da pandemia do COVID 19, se destacaram quanto ao uso de computadores e celulares, obrigando o professor, menos afeito às tecnologias, a se reinventar e buscar estratégias mais eficazes para alcançar as expectativas do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa.

Desse modo, muitos graduandos, em seu trabalho de conclusão de curso, enveredaram para a pesquisa sobre como chamar o educando para a sala de aula e fazê-lo assumir o papel de protagonista na aquisição de conhecimento, a partir daquilo que eles conheciam.

Foi assim que surgiram os seguintes trabalhos sob a minha orientação: “E-Gênero Fanfiction no incentivo à leitura e à escrita : uma adaptação para a sala de aula”, tendo como autoras Aline Fonseca Silva e Dayene Pontes Santiago, versando sobre o possível a ser produzido pelo educando em termos de leitura e escrita com base em *Fanfictions*, visto que a leitura desse e-gênero é prática comum entre eles e o intitulado “Os impactos da pandemia na educação do campo: Relato de vivências

¹⁸ Graduação em Letras e Artes UFPA; especialização em Língua Portuguesa em uma abordagem textual e em Letras Clássicas e mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas. Professora Colaboradora (UEPA). CV: <http://lattes.cnpq.br/2526009441060007>
E-mail: waldinett@yahoo.com / waldinetttorres@gmail.com

em Igarapé-Açu/Pará”, tendo como autoras Maria Claudene da Silva Cruz, coordenadora pedagógica da UEPA/Igarapé-Açu e a acadêmica Kamilly Vitória Maia da Silva que relatam o vivenciar do tempo pandêmico no espaços escolares sediados no campo.

Vale ressaltar que, o advento da tecnologia e da globalização das informações, vem transformando o vivenciar dos profissionais de toda e qualquer área do conhecimento e, conseqüentemente, trazendo mudanças nas formas de trabalho, tanto que, na atualidade, todos buscam, de forma constante, a atualização do conhecimento, haja vista que, no mercado de trabalho, é crescente a demanda por profissionais qualificados.

Boa leitura!

O E-GÊNERO *FANFICTION* NO INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA: UMA ADAPTAÇÃO PARA A SALA DE AULA

Aline Fonseca Silva¹⁹
Dayene Pontes Santiago²⁰

INTRODUÇÃO

Com o processo de globalização²¹, diversos avanços tecnológicos surgiram e resultaram em inúmeras modificações sociais. A partir disso, o advento de espaços interativos em meio digital abriu portas para a eclosão de novas gerações da internet, o que tornou necessária a adaptação de discursos e tipologias textuais para esse novo contexto. Com evoluções tecnológicas acontecendo de forma acelerada, logo a internet tornou-se capaz de antecipar os gostos, interesses e necessidades dos usuários e de facilitar a vida dos internautas, de modo que tarefas que antes exigiam mais esforço, agora podem ser realizadas em apenas alguns *cliques*.

Contudo, nessa realidade onde as fronteiras físicas são constantemente derrubadas, a escola, como um pilar de propagação de conhecimento, ainda apresenta resistência em aderir, efetivamente, às novas tecnologias ao invés de utilizá-las ao seu favor, embora os alunos já sejam integrantes desse novo contexto digital. Tal posicionamento faz com que as instituições percam possibilidades de trabalhar novos temas e de superar obstáculos no processo de ensino-aprendizagem, em especial no incentivo à leitura e à escrita. Isso

¹⁹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em dezembro de 2022.

²⁰ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em dezembro de 2022.

²¹ Processo à escala mundial, marcada pela crescente interligação e interdependência entre Estados, organizações e indivíduos do mundo inteiro, na esfera das relações econômicas, sociais e políticas; outros dos seus aspectos são a desterritorialização e os desenvolvimentos tecnológicos. (CAMPOS e CANAVEZES, 2007)

porque existem, por exemplo, sites dedicados à disponibilização de livros e aplicativos projetados exclusivamente para as interações escritor-leitor.

Sabendo disso, faz-se necessário que a escola prepare os estudantes para as novas demandas trazidas pela evolução das tecnologias, ou seja, que forme leitores e escritores críticos, ativos e que sejam capazes de lidar com os mais diferentes tipos de textos, principalmente os que circulam em meio digital. É nesse sentido que este trabalho propõe o uso do e-gênero *fanfiction*²² como incentivo à leitura e à escrita em sala de aula, visto que esse circula quase exclusivamente na internet e tem grande popularidade entre os adolescentes, além de possuir inúmeros sub e-gêneros. Além disso, por esse ser um assunto atual e menos trabalhado em comparação a outras formas de incentivo na formação de leitores e de escritores, esta pesquisa poderá servir também como base para maiores estudos relacionados a esse gênero digital.

Em suma, o objetivo deste trabalho é avaliar a viabilidade do uso do e-gênero *fanfiction* como forma de incentivo à leitura e à escrita em sala de aula. Para o alcance dessa finalidade, tomou-se como base três objetivos específicos: identificar a presença do hábito da leitura e a popularidade das *fanfictions* entre as turmas pesquisadas (para isso, utilizou-se como forma de coleta de dados o questionário, que foi aplicado para docentes e discentes); constatar o envolvimento desses estudantes com o gênero trabalhado, o que foi feito a partir do contato direto com os alunos nas aulas ministradas; e perceber o interesse, a facilidade e a criatividade dos estudantes na escrita desses textos, aspecto que foi avaliado com base nas produções solicitadas para as turmas após a ministração das aulas.

Quanto à estrutura desse trabalho, essa foi organizada a partir dos objetivos específicos, de forma que, à priori, realizou-se uma exposição sobre as *fanfictions*, seguida pela descrição da pesquisa realizada e, por fim, pela análise dos dados obtidos, que revelam que mais da metade do número de alunos questionados possui o hábito da leitura e que a grande maioria

²² Segundo CRYSTAL (2001, p. 21 apud MARCUSCHI, 2010 p. 17), o prefixo “e-” tem sido utilizado para designar elementos e textos presentes em meio digital; enquanto “fanfiction”, segundo JENKINS (2005), significa “ficção de fã”.

deles conhece o gênero digital trabalhado, as respostas também revelaram um distanciamento entre a escola e os discentes.

Sendo assim, a seguinte pesquisa é descritiva, mais precisamente um estudo de caso. Dessa forma, por conta da diversidade de temáticas trabalhadas nas *fanfictions*, o grupo analisado (estudantes do segundo ano do Ensino Médio regular) foi escolhido, tomando como base a idade desses discentes, pois se trata de uma faixa etária que apresenta um maior discernimento em suas escolhas de leituras fora da sala de aula, amadurecimento esse que as turmas do ensino fundamental ainda não possuem. Outro critério que motivou a escolha do grupo estudado foi a situação da série em relação à transição para o novo modelo de Ensino Médio²³, ou seja, por não estar passando por esse complexo processo de transição, a aplicação da pesquisa nessa turma foi mais viável.

Além disso, esta abordagem é qualitativa, pois apresenta dados numéricos e subjetivos e traz dados primários, ou seja, resultados que foram recolhidos a partir de uma pesquisa de campo. Tendo isso em vista, para melhor desenvolvimento dos temas trabalhados, este estudo tomou como base alguns autores como Jenkins (2005) e Vargas (2015) no que se refere à prática das *fanfictions*, Marcuschi (2010) no tocante aos gêneros digitais, além de Koch e Elias (2008) e Rojo (2013) na abordagem sobre a evolução das tecnologias e sobre os chamados multiletramentos.

O E-GÊNERO FANFICTION

Com a ascensão da internet, os meios de comunicação e interação sociais passaram por diversas modificações. Foram essas mudanças sociais nas formas de interação ocorridas nesse novo cenário globalizado que acarretaram novos agrupamentos de gêneros nos meios digitais. Nesse sentido, para Marcuschi (2010), os gêneros são fenômenos sociais e históricos, assim, pensar em uma realidade marcada pelo domínio das tecnologias implica pensar

²³ A esse respeito consultar o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf&ved=2ahUKEwjQ0Yn6z8T4AhU6tJUCHcdqDw-cQFnoECCUQAQ&usg=AOvVaw0OfsNwiqQTT9ogjPT2hOjr>

também nesses gêneros digitais. Para esse autor, entre as características dos chamados e-gêneros estão o uso intensivo da escrita, a alta interatividade e integração de recursos semiológicos, além da linguagem descontraída e informal. Sabendo disso, foi exatamente nesse contexto digital que as *fanfictions* ganharam destaque, fazendo da internet o seu principal veículo de circulação e se tornando um dos gêneros mais populares desse meio.

Segundo Jenkins (2005), a *fanfiction* é um gênero textual cuja origem está relacionada ao universo do *fandom* (comunidade de fãs). O termo corresponde à junção das formas em inglês *fan*, abreviação de *fanatic*, e *fiction*, ou seja, em uma tradução direta significa “ficção de fã”. De acordo com Vargas (2015), as também chamadas de *fanfics* ou de *fixs*, foram inicialmente registradas em inglês e surgiram a partir das *fanzines*, revistas voltadas para fãs, comuns na década de 1970. Essas *fanzines* eram produções pensadas, organizadas e divulgadas pelos próprios *fandoms* em eventos especiais planejados por eles, esses folhetins continham histórias criadas pelos fãs de determinadas obras com intuito de expressar suas percepções sobre o cânone²⁴, explicar de maneira mais organizada os eventos que aconteciam na narrativa em questão ou de mudar totalmente alguns fatos da obra original.

As *fanfictions* ganharam maior alcance e popularidade com o avanço das tecnologias, especialmente a partir da década de 1990, quando surgiram os primeiros sites depositários desse gênero. À vista disso, foi com o avanço tecnológico que ela se tornou um e-gênero. Segundo Vargas (2015), no Brasil, essa prática de envolvimento com as *fanfics* se consolidou a partir dos anos 2000, com a popularidade do primeiro livro da saga Harry Potter lançado nesse mesmo ano no país. Nesse período, o Brasil encontrava-se em um contexto econômico favorável, devido à abertura de indústrias e de relações exteriores promissoras, motivo que pode ter favorecido o alcance dessas obras a partir dos jovens consumidores de produções populares.

Ainda de acordo com Vargas (2015), as *fanfictions* têm como base obras anteriormente publicadas, normalmente ligadas à cultura de massa,

²⁴ Segundo VARGAS (2015), o cânone é, para alguns fãs, a obra original utilizada para a produção de novos materiais, como as *fanfictions*, por exemplo.

das quais são retirados elementos que servem como base para uma nova produção, enquanto para Jenkins (2005), a escrita de *fanfics* advém do apreço e da insatisfação dos fãs em relação à sua inspiração, isso porque essa prática prolonga o envolvimento dos fãs com o universo apreciado por eles, mas, ao mesmo tempo, é uma forma de brincar com a história de inúmeras maneiras visando atender aos seus interesses.

No entanto, embora os dois autores definam esse e-gênero como produções baseadas em obras anteriormente publicadas, a sua passagem para o meio digital o modificou de tal forma que o seu universo, atualmente, inclui também textos baseados em personalidades populares da vida real, além de contar com produções construídas do zero, mas que, devido à alta influência do meio, apresentam características comuns das *fanfictions*. Nesse sentido, as *fanfics* contam com publicações de diversas temáticas, tamanhos e formatos, possuindo inúmeros sub e-gêneros, tanto que, mesmo com os avanços, as formas de reinterpretação de textos feita pelos fãs listada por Jenkins (2005) ainda são muito utilizadas, algumas tornaram-se, inclusive, sub e-gêneros muito populares, a exemplo dos *crossovers*²⁵ e do Universo Alternativo²⁶ (AU).

Em síntese, por ser um gênero digital, as *fanfictions* possuem as características comuns aos e-gêneros sugeridos por Marcuschi (2010), ou seja, são textos de fácil acesso, porque contam com centenas de sites e aplicativos voltados para essa prática, como o aplicativo *Wattpad*²⁷ e o site *fanfiction.net*²⁸, que oferecem um leque de possibilidades tanto para os leitores quanto para os escritores, que podem facilmente publicar suas produções em plataformas digitais como essas. A linguagem, nessas produções, também

²⁵ Um dos sub e-gêneros das *fanfictions*, o *Crossover* é definido por JENKINS (2005) como histórias que rompem as fronteiras entre diferentes textos, misturando universos e personagens, por exemplo.

²⁶ Também um sub e-gênero das *fanfictions*, as histórias de Universo Alternativo são definidas por VARGAS (2015) como narrativas em que o personagem é retirado do seu universo original

²⁷ Aplicativo e site gratuito voltado para a leitura e publicação de textos, incluindo *fanfictions*. Link da plataforma: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.wattpad.com/%3Flocale%3Dpt_pt&ved=2ahUKEwj05KrM1sT4AhUlKZUCHVRXDswQFnoECAYQA-Q&usg=AOvVaw3BpKNU_RDI7WGWO6GI6_oo1

²⁸ Website depositário de *fanfictions* que, segundo Vargas (2015), entrou em funcionamento em 1998. Link do site: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://m.fanfiction.net/&ved=2ahUKEwim7arl1sT4AhUdr7gEHWOVBv4QFnoECBAQAQ&usg=AOvVaw3PbD8ufRYBE-wEVwHdleQlp>

é mais acessível por ser menos monitorada, o que, assim como as demais características, explica a popularidade das *fanfics*, principalmente entre o público mais jovem, tendo em vista o já mencionado envolvimento dessa faixa etária com as novas tecnologias.

Outrossim, para Azzari e Custódio (2013), as *fanfictions* possuem caráter hipertextual, porque podem fazer referência a diversos outros textos, e multimodal, pois possibilitam o uso de outras formas de linguagem simultaneamente. Assim, o uso desse e-gênero em sala de aula é uma alternativa promissora de incentivo à leitura e à escrita, uma vez que, além de possibilitar os multiletramentos, as *fanfics* são populares entre os jovens, promovem a interatividade e incentivam a produção escrita, o que as torna uma temática de interesse dos estudantes e de fácil abordagem em sala de aula. Apesar disso, ainda para Azzari e Custódio (2013), a literatura, enquanto disciplina escolar, exclui obras valorizadas em outras culturas, incluindo a literatura em meio digital valorizada pelos jovens e, no caso das *fanfics*, isso acontece também pelo fato de essas obras hibridizarem a cultura popular e a literatura considerada canônica (por literatura canônica entende-se como sendo toda obra considerada um clássico da literatura nacional e/ou internacional, ou seja, textos amplamente reconhecidos e valorizados).

A partir de todas essas considerações, fica evidente a necessidade de um novo posicionamento das escolas frente às novas tecnologias e, principalmente, frente a esse gênero digital, afinal, Marcuschi (2010, p. 74) diz “Certamente, a escola não pode passar à margem dessas inovações sob pena de não estar situada na nova realidade dos usos linguísticos. Neste sentido, o letramento digital deve ser levado a sério pois veio para ficar”. Em outras palavras, Marcuschi pontua que é necessário que as escolas usufruam das inovações tecnológicas, caso contrário, ficarão desatualizadas em relação às novas realidades dos usos linguísticos, que sofrem frequentes mudanças em virtude da constante evolução das tecnologias. É, portanto, com a finalidade de sugerir um meio mais atual e eficaz de trabalhar o incentivo à leitura e à escrita em sala de aula, muitas vezes malsucedido, que a seguinte pesquisa, realizada no município de Santa Maria do Pará, teve como base o e-gênero *fanfiction*.

NOS PASSOS DA PESQUISA

Visando oferecer dados mais precisos e atuais, a pesquisa base para o desenvolvimento deste trabalho foi aplicada em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio regular da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Gabriel da Silva, localizada no município de Santa Maria do Pará. A instituição é conhecida por sediar o projeto educacional intitulado Jornada Literária, evento de proporções municipais voltado para o incentivo à leitura de jovens e adultos da região, motivo pelo qual a escola foi escolhida para a realização desta pesquisa de campo. Isso porque, embora este estudo não tenha relação com a Jornada Literária, a instituição, por promover o evento, oferece maior abertura a projetos relacionados ao incentivo à leitura.

Nesse caso, a execução desta pesquisa ocorreu entre os dias 25 e 31 de maio de 2022, período no qual foram aplicados os questionários utilizados neste artigo, além da ministração de aulas sobre o e-gênero *fanfiction*. Dessa forma, os dados analisados são primários, pois foram obtidos pelas próprias pesquisadoras. Sabendo disso, o primeiro dia da pesquisa, 25 de maio, foi destinado à aplicação dos questionários para uma das turmas pesquisadas e para as profissionais de Letras da instituição (duas professoras de Língua Portuguesa e uma de Literatura).

Tanto os questionários dos professores quanto os dos alunos foram impressos e aplicados presencialmente na escola, embora tenham sido produzidos digitalmente por meio da plataforma *Word*. Além disso, a análise quantitativa dos dados dessa pesquisa, que serão apresentados no tópico “Análise dos resultados”, também foi feita utilizando uma plataforma digital, o *Excel*.

O documento utilizado com as docentes foi composto por doze perguntas (sete objetivas e cinco discursivas) que questionaram sobre o nível de leituras dessas profissionais, os seus trabalhos com a leitura em sala de aula e sobre o conhecimento delas a respeito do nível de leitura de seus discentes, além de dados pessoais como idade, gênero e tempo de profissão. No entanto, as respostas obtidas nesses questionários extras foram utilizadas somente para critério de comparação com as respostas dos estudantes, mas

não foram o foco desta análise. Dessa forma, este estudo tem, como foco, os questionários respondidos pelos discentes e a produtividade das turmas a partir das aulas realizadas.

Sendo assim, ainda no dia 25, a turma do 2º ano B teve duas aulas de Língua Portuguesa, que foram ministradas por uma das pesquisadoras entre 10h50 e 12h10 sob supervisão da professora de português responsável pela classe. Nos primeiros minutos das aulas, os questionários foram repassados aos discentes, neles continham questões de caráter pessoal, como a idade, o gênero e as ocupações dos estudantes fora da escola, além de outras onze questões, das quais dez eram objetivas e buscavam saber o nível de leitura desses jovens e o conhecimento deles a respeito do e-gênero trabalhado, enquanto a última questão era discursiva e pedia a indicação de um texto da preferência deles. O questionário discente está apresentado na íntegra no tópico “Análise dos resultados”.

Após responderem, os alunos devolveram os questionários para as pesquisadoras. Em seguida, ainda no tempo das duas horas aulas, foi iniciada a apresentação sobre as *fanfictions*, na qual foi explanado oralmente sobre o significado do termo, a origem do gênero e sua passagem para o meio digital, sua consolidação no Brasil e alguns dos seus sub e-gêneros, a partir de uma apresentação de *slides*. Nesse caso, o trabalho com esse gênero digital, na instituição pesquisada, consistiu em uma adaptação das *fanfictions*, de modo a possibilitar o seu estudo conforme o contexto socioeconômico da escola, por isso não houve uma realização em meio digital.

No final da última hora aula, foi solicitado aos alunos que elaborassem um *plot*, ou seja, um texto pequeno que serve de base para uma narração, no caso, uma *fanfic*. O *plot* poderia ser sobre qualquer produção ou personalidade que os jovens quisessem, desde que estivesse dentro das características do e-gênero. A construção do enredo precisaria ter, em média, uma lauda escrita e deveria ser entregue em uma folha de caderno para as pesquisadoras na próxima semana.

No dia seguinte, 26 de maio, a realização da pesquisa ocorreu da mesma forma e a aula foi ministrada pela outra pesquisadora, das 07h55 às

09h15, dessa vez na sala do 2º ano A, uma turma mais numerosa, da qual obtiveram-se 26 questionários respondidos, enquanto no 2º ano B foram apenas 14. As exposições em ambas as classes contaram com a presença das duas pesquisadoras e da professora de Língua Portuguesa. Finalizada essa parte da pesquisa, o retorno à escola ocorreu no dia 31 de maio, com o intuito de receber as produções dos estudantes, que foram solicitadas por escrito, uma vez que não foi possível uma produção digital e colaborativa.

Na seguinte data, dia 31, a professora responsável pelas turmas não pôde estar presente. Ainda assim, a gestão da instituição permitiu o retorno das autoras às turmas no horário das aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, o primeiro retorno foi à sala do 2º ano A, entre 08h35 e 09h55. Apenas duas alunas haviam realizado a produção, por isso, o tempo das aulas de Língua Portuguesa foi destinado à atividade proposta que foi realizada em sala de aula e sob supervisão das pesquisadoras.

No 2º ano B, no entanto, o retorno não foi possível, porque, devido a problemas de comunicação na escola, a turma foi liberada mais cedo em virtude da ausência da professora de Português e de outros docentes que ministrariam aula na turma nessa data. Além disso, nenhum dos alunos dessa classe entregou a atividade, de modo que, no total, foram obtidas 23 produções, todas referentes ao 2º ano A. Dessas produções, duas não foram, de fato, um *plot* (uma delas foi um resumo de uma obra e a outra uma cópia de uma *fanfiction* anteriormente publicada).

Com base nas explicações acima, esta pesquisa é categorizada como um estudo de caso, pois trata de uma parcela dos estudantes de uma escola de Santa Maria do Pará, o que não representa a realidade de todo o município, tampouco de todo o estado paraense. Contudo, os dados obtidos e analisados aqui são quali-quantitativos, porque não tratam apenas do número de estudantes leitores e/ou leitores de *fanfictions*, mas também da realidade desses discentes e sobre o tipo de leitura realizada por eles. Cabe destacar, ainda, que embora as aulas ministradas tivessem o intuito de aprofundar os conhecimentos da turma sobre o e-gênero *fanfiction* e de incentivar os

discentes a ler esses textos, as exposições não interferiram diretamente nos dados analisados, caracterizando esta como uma pesquisa descritiva.

Outrossim, o método de coleta de dados escolhido foi o questionário, porque tornaria mais fácil a obtenção de respostas diretas e indiretas sem que os alunos precisassem da ajuda das pesquisadoras e sem o risco de haver uma intervenção das graduandas nas respostas obtidas. A aplicação da pesquisa também foi curta para que não atrasasse ainda mais os alunos em relação aos conteúdos programáticos, isso porque as turmas da instituição estavam sofrendo as consequências da pandemia, ou seja, no período da realização do estudo, as aulas presenciais no Estado do Pará, assim como na maioria das escolas públicas brasileiras, haviam retornado há pouco tempo após dois anos de paralisação. Por esse motivo, as instituições e professores de todo o país e, evidentemente, a instituição pesquisada, estavam diante de um grande desafio: solucionar o atraso no aprendizado de seus estudantes.

Além das diversas dificuldades do contexto pós-pandêmico, outro empecilho enfrentado pela pesquisa foram as enchentes que haviam afetado recentemente o município de Santa Maria do Pará, o que prejudicou a locomoção dos estudantes da zona rural, motivo pelo qual, no período da aplicação, um número significativamente baixo de discentes estava na instituição. Apesar desses empecilhos, a escolha da escola permaneceu a mesma, pois a instituição João Gabriel da Silva busca promover o incentivo à leitura, consequentemente dando mais aberturas a projetos voltados para essa área.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

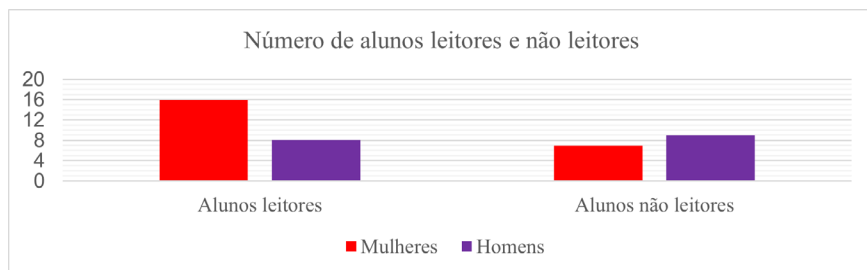
No total, 40 questionários foram respondidos pelos alunos, dos quais 26 são referentes ao 2º ano A e 14 foram respondidos pelos estudantes do 2º ano B. No entanto, os números aqui analisados serão tratados como uma unidade, sem divisão de turmas.

As duas primeiras perguntas do questionário buscaram saber a idade e o gênero desses jovens. Nesse caso, 23 discentes são do gênero feminino, 17 do gênero masculino e nenhum aluno marcou a opção “outro” para essa pergunta. Em relação à idade, 4 mulheres e 2 homens (6 alunos) afirmaram

ter 15 anos, 14 mulheres e 13 homens (27 estudantes) responderam que tinham 16 anos, 4 mulheres e 1 homem (5 discentes) disseram ter 17 anos, enquanto 1 mulher respondeu ter 18 anos e 1 homem respondeu ter 19 anos no momento da aplicação do questionário.

Após a obtenção desses dados, buscou-se saber se esses educandos tinham outras ocupações além da escola, como trabalho remunerado ou se precisavam cuidar de crianças pequenas, por exemplo. Essas perguntas foram seguidas pelos questionamentos “você se considera leitor?” e “você tem o hábito da leitura?” cujas respostas eram objetivas. Essas colocações tiveram o intuito de perceber a presença do hábito da leitura entre esses jovens e entender se as obrigações extraescolares eram um empecilho para o exercício dessa atividade. A partir de uma análise mais aprofundada dos dados, obtiveram-se os resultados apresentados no seguinte gráfico:

Gráfico 1:



Fonte: as autoras

O gráfico acima, organizado segundo o critério gênero, destaca a predominância do hábito da leitura entre os estudantes do gênero feminino, pois 16 das 23 alunas são leitoras, o que corresponde a cerca de 70% do total de mulheres, enquanto apenas 8 dos 17 estudantes do gênero masculino possuem esse hábito, ou seja, aproximadamente 47% dos homens. Em síntese, 24 dos 40 alunos questionados são realmente leitores. Para o alcance desse resultado, foram analisadas as respostas das demais perguntas individualmente, de modo que foi levado em consideração outras colocações,

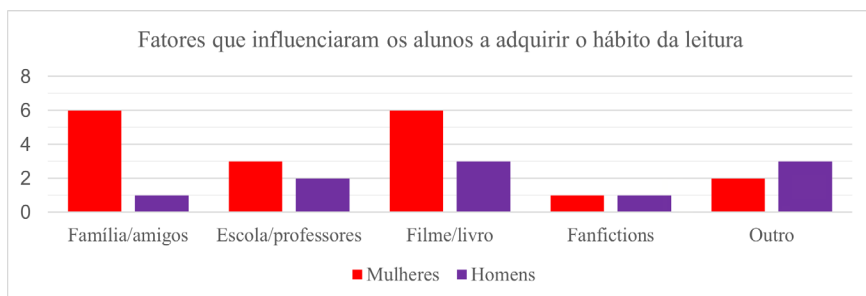
como o número de leituras realizadas por esses discentes no ano de 2020 e as indicações de textos dadas por eles na última pergunta do documento.

Ademais, a seguinte análise também levou em conta o número de *fanfictions* e dos considerados “clássicos da literatura” lidos por esses jovens. Para auxiliar os estudantes na questão referente aos clássicos, o questionário conteve uma breve explicação sobre o termo que, nesse caso, faz referência às chamadas “leituras obrigatórias”, comum em algumas escolas do país, ou seja, diz respeito às obras nacionais e internacionais de autores que possuem maior prestígio no contexto educacional brasileiro.

Sabendo disso, uma aluna e um aluno que não se consideram leitores foram contabilizados como leitores na construção desse gráfico, porque suas respostas revelaram que eles possuem o hábito da leitura, uma vez que apresentaram colocações comuns às pessoas que exercem essa atividade. Ambos também afirmaram não ter lido nenhum “clássico da literatura”, o que pode ser considerado uma explicação para essa invalidação das próprias leituras. Além desses, uma das alunas que se considerou leitora não foi contabilizada como tal, porque as outras respostas indicaram que ela não possui esse hábito, uma das hipóteses é que ela gosta dessa atividade, mas não tem tempo para exercê-la, visto que a jovem estuda, ajuda com as tarefas domésticas, cuida de criança e de pessoa portadora de deficiência.

Mas, de modo geral, as ocupações extraescolares não se mostraram um empecilho para o exercício da leitura entre esses estudantes, pois, das 6 mulheres que possuem outras ocupações, 4 são leitoras, enquanto 4 dos 8 homens que também possuem obrigações fora da escola têm o hábito de ler. Após essas questões, buscou-se saber também quais fatores influenciaram esses estudantes a adquirirem o hábito da leitura, como forma de perceber o potencial das *fanfictions* no incentivo dessa atividade. O resultado pode ser visto no gráfico a seguir:

Gráfico 2:



Fonte: as autoras

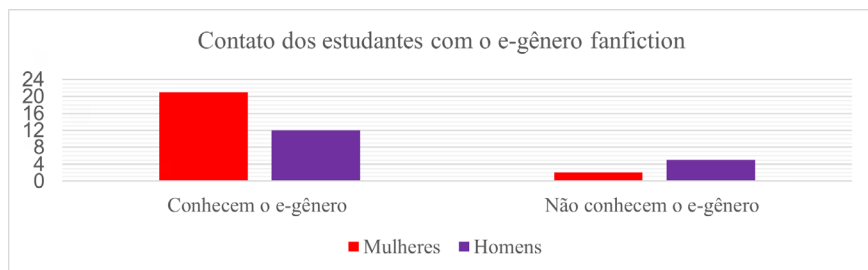
A partir desses dados, é possível perceber que o fator que mais influenciou os alunos a lerem foi o gosto por um livro ou filme famoso, já que essa foi a opção marcada por 9 dos 24 estudantes que responderam essa questão com uma das opções apresentadas no gráfico, sendo que, desses 9, 2 educandos marcaram duas opções, afirmando que adquiriram o hábito da leitura também a partir das *fanfictions*. Isso indica que trabalhar com livros e filmes populares, além de *fanfictions* sobre essas obras em sala de aula, pode ser ótima alternativa para instigar os alunos a começar a ler ou a continuar lendo, porque os materiais que são amplamente consumidos e divulgados pelas diversas mídias, consequentemente, também podem ser conhecidos e apreciados por esses jovens. Sendo assim, trabalhar com esses materiais em sala de aula é uma das maneiras de tornar as aulas interessantes e divertidas para os estudantes.

A respeito disso, Paulo Freire (1989, p.9) pontua que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ideia que, inserida no contexto de incentivo à leitura em sala de aula, significa dizer que quanto mais próximos da realidade ou dos gostos dos estudantes forem os textos trabalhados por eles, mais fácil é a assimilação e a identificação dos alunos com estas leituras, fazendo com que se torne mais provável a permanência deles no exercício dessa atividade.

Outro aspecto da pesquisa que indicou o potencial do uso da *fanfiction* em sala de aula como instrumento de incentivo à leitura e à escrita foi o fato de esse e-gênero ser conhecido pela maioria dos discentes questionados,

mesmo por aqueles que não possuem o hábito de ler. Esses dados estão apresentados no gráfico a seguir:

Gráfico 3:

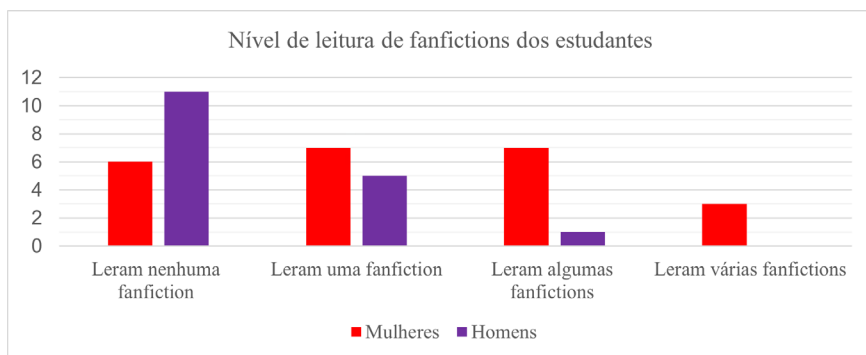


Fonte: as autoras

Os dados expostos acima revelam que 33 dos 40 estudantes questionados conhecem o e-gênero, independentemente se já leram ou não alguma *fanfiction*. Nesse ponto, também ocorreram algumas controvérsias, visto que três estudantes afirmaram não conhecer esse gênero digital, embora afirmem ter lido pelo menos um desses textos, possivelmente porque entenderam a pergunta de forma equivocada, ou seja, podem ter associado o termo “conhecer” à ideia de possuir um vasto conhecimento sobre o assunto, por exemplo. Apesar disso, os três estudantes foram contabilizados como conhecedores do e-gênero na composição desse gráfico.

Além dos estudantes que conhecem as *fanfictions*, a pesquisa buscou saber, ainda, o número de educandos que já leram algum texto referente a esse gênero digital. Os resultados estão indicados no gráfico abaixo:

Gráfico 4:



Fonte: as autoras

Assim como todos os gráficos aqui apresentados, esse também está organizado segundo o critério gênero. Os dados apresentados acima indicam que 23 dos 40 estudantes integrantes da pesquisa leram pelo menos uma *fanfiction* e que a maior parte dos discentes que não leu ou não tem envolvimento com essa prática nas datas de aplicação do questionário é do gênero masculino.

Ademais, os resultados obtidos revelaram que 37 dos 40 participantes da pesquisa afirmaram que a sua escola e/ou seus professores os incentivam à leitura, apenas dois disseram o contrário, enquanto um marcou as opções “sim” e “não”, impossibilitando a compreensão da sua opinião. Nesse sentido, essas respostas indicam que a escola em questão é um ambiente propício para a formação de leitores.

De volta ao questionário, os demais resultados adquiridos a partir das respostas dos discentes indicam também que a média de leitura dos alunos no ano de 2020 foi de 1 a 5 livros, pois 24 deles marcaram essa opção. Apesar disso, 5 estudantes leram de 6 a 10 livros no mesmo período, 2 afirmaram ter lido entre 11 e 15 livros e 2 meninas afirmaram ter lido mais de 20 livros nesse ano, o que indica um alto índice de leitura em comparação com a média das professoras no primeiro ano da pandemia causada pelo novo coronavírus²⁹. Esse período foi escolhido para compor o questionário

²⁹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um Betacoronavírus

devido ao isolamento social, consequência da pandemia, uma vez que o ano de 2020 possibilitou aos alunos e professores mais tempo em casa e, em alguns casos, a possibilidade de ler mais.

No caso das docentes, a média foi consideravelmente baixa porque, das três professoras questionadas, duas afirmaram ter lido de 1 a 5 livros em 2020, ambas exercem a profissão há pelo menos vinte anos e tinham, na data da pesquisa, 40 e 41 anos. A terceira declarou ter 25 anos no dia da resolução do questionário, é professora de Literatura e atua na área da docência desde o ano de 2015 e, segundo ela, o número de livros lidos nesse período de pandemia foi entre 6 e 10 obras.

As respostas das professoras revelaram, ainda, um distanciamento entre elas e os seus alunos, tendo em vista que, quando questionadas sobre suas turmas, duas das docentes afirmaram que seus alunos não gostam de ler e uma não soube informar, mesmo a maioria dos jovens questionados possuírem o hábito da leitura. É notório que as respostas referentes ao segundo ano do Ensino Médio não refletem a situação de todas as turmas da escola, mas, como a instituição João Gabriel da Silva possibilita ao seu corpo estudantil maior contato com a leitura, consequentemente mais estudantes têm apreço por essa atividade. Já em relação às *fanfictions*, duas professoras afirmaram que seus discentes conhecem o e-gênero e uma não soube informar. Todas elas afirmaram ter lido pelo menos um texto referente a esse gênero, mas apenas uma já trabalhou, de maneira informal, as *fanfics* em sala de aula.

Por fim, o questionário dos alunos buscou saber sobre a leitura de clássicos desses estudantes, sobre quem sabe a respeito do tipo de leituras realizadas por eles e pediu, a partir de uma questão discursiva, a indicação de um texto do qual cada um gostava. No que se refere aos considerados clássicos da literatura, 23 estudantes disseram ter lido nenhum clássico e nenhum deles marcou a opção “vários”, o que indica que, ou essas obras não são tão amplamente trabalhadas em sala de aula quanto outras ou que elas não despertaram o interesse desses jovens, diferente do que acontece com as *fanfics*.

descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019.

Sobre o conhecimento a respeito das leituras realizadas pelos discentes participantes da pesquisa, obtiveram-se os seguintes dados, retratados no gráfico abaixo:

Gráfico 5:

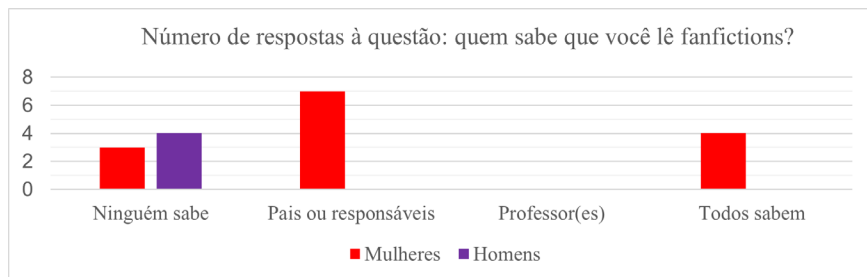


Fonte: as autoras

Nesse caso, 10 estudantes afirmaram que ninguém sabe sobre que tipo de textos eles leem, 14 responderam que apenas os pais ou responsáveis sabem e 11 que todos sabem (o que inclui os professores), ou seja, é perceptível que, dos 35 alunos que responderam uma das opções apresentadas no gráfico, 24 deles marcaram opções que não incluem os professores. Esses dados ressaltam, portanto, o distanciamento entre docentes e discentes mencionado anteriormente.

Já sobre o conhecimento a respeito da leitura de *fanfictions* realizada por esses jovens, alcançou-se os seguintes resultados:

Gráfico 6:



Fonte: as autoras

Como no gráfico anterior, esse também indica que a maioria dos alunos não compartilha com os seus professores o tipo de leitura que realizam, uma vez que 7 discentes responderam que ninguém sabe que tipo de *fanfictions* eles leem, 7 disseram que apenas os pais ou responsáveis sabem e 4 que todos sabem, ou seja, dos que responderam a essa questão com uma das opções apresentadas acima, 14 alunos não comunicam aos seus professores sobre essas leituras.

Finalizando o questionário, a última questão desse documento solicitou que os discentes indicassem um texto de que gostavam. O padrão percebido nas respostas foi de que os estudantes que são leitores indicaram livros, e, normalmente, mais de um, embora a questão pedisse uma única indicação, enquanto os leitores que indicaram apenas um livro tenderam a justificar sua escolha. Por outro lado, os educandos que não são leitores não fizeram indicações ou, quando fizeram, costumaram indicar roteiros de filmes de forma direta, sem explicações para a escolha.

Após esses primeiros dados, as produções obtidas com a exposição das aulas sobre *fanfictions* também foram analisadas. Desse modo, a turma do segundo ano A, a mais numerosa e das quais se obtiveram todas as produções, foi muito mais participativa durante as aulas, com inúmeros comentários sobre os tópicos apresentados e conversas paralelas sobre os textos e personalidades utilizadas como exemplo pelas pesquisadoras, o que sugeriu um envolvimento maior dessa turma com a prática das *fanfictions*, especialmente por parte do público feminino.

Sendo assim, a resolução da atividade direcionada à turma foi produtiva, de forma que foram obtidas 23 produções, das quais 21 estavam de acordo com a estrutura proposta (a de um *plot*), enquanto um deles foi um resumo de um enredo já publicado e o outro, um plágio de uma *fanfiction* existente. Apesar dessas exceções, os textos mostraram bastante criatividade e empenho, pois os alunos utilizaram os sub e-gêneros trabalhados com eles nas aulas e apresentaram com frequência a intertextualidade, o que indica um grande conhecimento desses discentes em relação aos mais diversos tipos de livros e materiais publicados e divulgados pelas grandes mídias.

Notoriamente, a facilidade de compreensão desse tema é resultado da popularidade desse e-gênero, tendo em vista que a internet colabora com a sua ampla divulgação. Contudo, dependendo do contexto socioeconômico da escola e dos estudantes, a aplicação desse gênero em sala de aula poderá não ser tão simples. Ainda assim, a flexibilidade das *fanfics* torna possível a sua utilização de diversas formas, inclusive fora do meio digital, como ocorreu na realização dessa pesquisa.

Mas, cabe destacar que também é interessante o trabalho digital com as *fanfictions*, isso porque essas obras, quando trabalhadas dessa forma, possibilitam o uso e o contato dos alunos com diversas linguagens, além de conexões com inúmeros outros textos e mídias, o que resulta nos chamados multiletramentos, ou seja, na capacidade de estar envolvido, atuar e lidar também com o contexto das novas tecnologias e com os diferentes textos presentes nelas. É nessa perspectiva que Rojo (2013) destaca a importância de que a escola mova a ideia de letramento para a de multiletramentos, com o intuito de preparar cada vez mais os discentes, que são considerados nativos digitais, para as novas realidades trazidas pelo constante avanço tecnológico, atendendo, então, às novas necessidades advindas desse processo.

Da mesma forma como promovem os multiletramentos, as *fanfictions* possibilitam, ainda, a interação dentro de comunidades de leitores e escritores desse e-gênero, o que também colabora com o incentivo à leitura e à escrita. A respeito disso, Koch e Elias (2008) pontuam que o sentido do texto se dá a partir da interação autor-texto-leitor e que a leitura pressupõe a pluralidade de sentidos. Tendo isso em vista, os sites e aplicativos voltados para essas produções possibilitam aos estudantes o diálogo com outros envolvidos nessa prática, sendo possível opinar sobre suas publicações favoritas ou mesmo influenciar diretamente a escrita dessas obras, ao mesmo tempo em que esses discentes podem escrever e publicar *fanfictions*, assumindo uma postura ativa diante das obras que admiram, reescrevendo os enredos e misturando as suas histórias, personagens e até personalidades favoritas de acordo com suas opiniões e preferências.

Sendo assim, a intertextualidade expressa nos constantes diálogos desses textos com diversas obras e universos ficcionais atua no incentivo à leitura, porque instiga os leitores a conhecer e a consumir diversas outras produções, além de incentivá-los a escrever sobre elas, com a possibilidade de encontrar outras pessoas que compartilham os

mesmos gostos e interesses, resultando, inclusive, em uma sensação de pertencimento, ideia também abordada por Jenkins (2005), em seu estudo sobre os envolvidos com esse gênero digital. Essa sensação de pertencimento é um forte incentivo para os adolescentes na prática das *fanfictions* porque é comum que os alunos, nessa faixa etária, busquem aprovação e reconhecimento, enxergando nas comunidades *fanfiqueiras*, a possibilidade de serem aceitos e até reconhecidos em um grupo, o que é muito chamativo para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todas essas considerações, fica evidente que o contexto dessa pesquisa e da instituição escolhida impossibilitaram uma aplicação desse estudo em contexto digital, assim como um período mais longo de observação dessas turmas, de forma que não foi possível analisar os resultados das aulas a longo prazo. Todavia, os dados alcançados comprovam a viabilidade do uso das *fanfictions* em sala de aula como forma de incentivar a leitura e a escrita, em especial entre o público adolescente, pois esse e-gênero se mostrou amplamente conhecido, acessível e atual, e é exatamente essa parcela mais jovem da população que mais está inserida no contexto da modernidade globalizada e diretamente envolvida com os novos conhecimentos e tecnologias.

Os resultados dessa pesquisa revelam, ainda, que, apesar do distanciamento entre os docentes da instituição em questão e os seus estudantes, a realidade da escola João Gabriel da Silva favorece a formação de leitores, afinal, grande parte dos alunos participantes da pesquisa têm o hábito da leitura, inclusive os que possuem ocupações extraescolares, além de apresentarem um número significativo de leituras realizadas. Já no tocante às *fanfictions*, conclui-se que esse é um e-gênero popular entre os alunos da

instituição escolhida, tendo em vista que a grande maioria dos discentes das turmas pesquisadas conhece ou já leu algum desses textos, ainda que a escola e os professores não tenham trabalhado esse gênero digital de forma efetiva em sala de aula.

Outrossim, cabe destacar que esse estudo e as pesquisas bibliográficas que antecedem a sua produção indicam, como foi mencionado ao longo desse artigo, que entre as características das *fanfictions* estão a flexibilidade, a intertextualidade, a interatividade e, sobretudo, o incentivo à criatividade. Tais aspectos resultam em uma série de possibilidades e de conhecimentos possíveis a partir de sua aplicação nas escolas. Isso porque, essa flexibilidade torna possível a sua utilização para diversas finalidades, mesmo quando estudada fora do contexto digital, ou seja, embora o trabalho com esse e-gênero atrelado às novas tecnologias aumente as oportunidades de aprendizagem, o caráter intertextual das *fanfictions* ainda permanece mesmo quando são trabalhadas fora da internet, assim, elas continuam incentivando o consumo de diversas outras produções e a possível inserção dos alunos em comunidades virtuais, por exemplo.

Da mesma forma, a ausência de barreiras que limitem a criatividade dos leitores e escritores desse gênero digital é um aspecto inerente a ele e torna mais fácil a identificação e o apreço dos estudantes pelas atividades de leitura e de escrita, pois as possibilidades de consumo e de produção nesse universo das *fanfictions* são ilimitadas. Em síntese, em virtude da amplitude desse e-gênero, esse estudo contempla apenas uma parte de todo o seu potencial e das inúmeras possibilidades do seu uso em aulas de Língua Portuguesa, Literatura ou Redação. É por esse motivo que pesquisas mais desenvolvidas sobre esse tema são necessárias e poderão ser muito promissoras, sejam elas também sob a perspectiva do incentivo à leitura e à escrita em sala de aula, sejam sob a ótica dos multiletramentos, da produção colaborativa ou de outra das diversas perspectivas nas quais é possível trabalhar com as *fanfictions*.

REFERÊNCIAS

- AZZARI, Eliane Fernandes. CUSTÓDIO, Melina Aparecida. Fanfics, Google Docs... A Produção Textual Colaborativa. In. ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 73-92.
- BANCO CENTRAL DO BRASIL. O Boletim do Banco Central do Brasil - Relatório 2000. **A economia brasileira**. Disponível em: < <https://www.bcb.gov.br/pec/boletim/banual2000/banual.asp?frame=1> > Acesso em: 20 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso em: 08 set. 2022.
- CAMPOS, Luís. CANAVEZES, Sara. **Introdução À Globalização**. Instituto Pe. Bento Jesus Caraça Departamento de Formação da CGTP-IN, 2007.
- FREIRE, Paulo Reluz Neves. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Ed. 51. São Paulo. Cortez, 2017.
- JENKINS, Henry. **Textual Poachers television fans and participatory culture**. New York: Routledge, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. Ed. 2. São Paulo. Contexto, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. XARVIER, Antônio Carlos. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ROJO, Roxane (org.). **Escol@ Conectada**. Ed. 1. São Paulo. Parábola, 2013.
- ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. ed. 1. São Paulo. Parábola, 2015.
- VARGAS, Maria Lucia Bandeira. **O Fenômeno Fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

TECNOLOGIA E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CAMPUS X /UEPA

Maria Claudene da Silva Cruz³⁰

Kamilly Vitória Maia da Silva³¹

*“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”
(FREIRE, 1996, p. 32).*

INTRODUÇÃO

O presente artigo gravita na temática Educação e Tecnologia em tempos de pandemia, abordando as discussões acerca do processo ensino e aprendizagem no cenário pandêmico, tendo, como lócus, o campus universitário de Igarapé-Açu, da Universidade do Estado do Pará – UEPA, no ano de 2020, momento em que a instituição declarou a permissão do uso do ensino remoto emergencial no processo ensino e aprendizagem, tendo em vista a vivência de um contexto pandêmico.

Com o Decreto Legislativo nº 6 de 20 de março de 2020, foi efetivamente declarada a Pandemia do novo Coronavírus. A partir de então o mundo passou a experienciar uma nova realidade, jamais vivenciada até então. Como o vírus era “algo novo” para todos, inclusive para os cientistas, que ainda não sabiam, de modo exato, a procedência do vírus, micro-organismo causador de tantas mazelas, então a única maneira de controlar a doença foi acatar a recomendação da Organização Mundial de Saúde, sobre o isolamento social, como a maneira mais eficaz de não se contaminar e não ser um transmissor do COVID-19. Assim, foi decretado o distanciamento social como medida fundamental para garantir saúde e maior segurança à sociedade em geral. Com isso, grande

³⁰ Especialista em políticas públicas de igualdade racial na escola – UNIAFRO (UFPA) Mestranda em educação (FICS). Coordenadora Pedagógica (UEPA). E-mail: claudene@uepa.br

³¹ Acadêmica do curso de Licenciatura plena em Pedagogia (UEPA/Igarapé-açu). Estagiária no setor administrativo da UEPA pela Associação Proativa do Pará. E-mail: kamilly.vmdsilva@aluno.uepa.br

parte dos setores da sociedade foram paralisados, incluindo os do âmbito educacional com a determinação da paralisação das aulas e, posteriormente, com a implantação do ensino remoto, valendo ressaltar que:

O ensino remoto emergencial difere da modalidade de Educação a Distância (EAD), pois a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas on-line. (HODGES apud DUARTE; PEDRO; RONDINI, 2020, p. 43).

Para os autores, o objetivo da inserção do ensino remoto no processo ensino e aprendizagem não incide na estruturação do ecossistema educacional, mas sim na oferta de acesso “temporário” pelos alunos aos conteúdos curriculares, os quais seriam desenvolvidos de forma presencial.

Vale ressaltar que o Ensino Remoto Emergencial difere da Educação a Distância. A Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional caracterizada pela separação física ou temporal de alunos e professores, a qual requer o uso de meios e tecnologias de informação e comunicação e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) constitui-se de estratégias didáticas e pedagógicas criadas para minimizar os impactos do isolamento social sobre a aprendizagem e mediadas ou não pelos recursos tecnológicos.

Na expressão “Ensino Remoto Emergencial”, o termo “remoto” refere-se a um distanciamento geográfico entre os professores e alunos, ocorrido pela determinação legal que os impedia de frequentar as instituições educacionais em prol da não disseminação do vírus; o termo “Emergencial” refere-se aos procedimentos de “engavetar” o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 e buscar atividades pedagógicas adequadas ao novo momento permeado de restrições impostas pela covid-19, para minimizar os impactos na aprendizagem sempre ocorrida via ensino presencial, afinal, os currículos da maioria das instituições educacionais não foram criados para serem aplicados remotamente.

Nesse sentido, tal inserção, não foi algo favorável para a comunidade acadêmica, representada por professores e alunos, pois ambas as

categorias, estavam diante de um contexto situacional diferente daquele vivenciado por anos, pois a estratégia do ensino remoto era quase desconhecida por eles, ou seja, não tinham grandes conhecimentos a respeito da “nova sala de aula” disponibilizada pela instituição. Além das dificuldades existentes, muitos professores não tiveram um treinamento, em tempo hábil, para trabalhar nas plataformas digitais e conduzir o processo de ensino aprendizagem.

Para os discentes, além das dificuldades acima mencionadas, enfrentaram outras que, diante desse novo cenário educacional, incidiam na possibilidade de acesso à internet de qualidade para assistir às aulas, bem como, a falta de um espaço adequado em suas residências para efetivar as atividades de ensino e, também, de aprendizagem.

A pesquisa surgiu a partir das experiências vivenciadas por uma das autoras do artigo, enquanto caloura do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia no período pandêmico, assim como, dos relatos e reivindicações de outros alunos durante o citado período. É importante ressaltar que, a partir das lacunas deixadas pelas dificuldades no ensino remoto, surgiram questionamentos sobre os impactos da pandemia na universidade, os quais se refletem não só no espaço acadêmico, mas em todos os âmbitos da sociedade, pontuando a existência das desigualdades sociais. Assim, a pesquisa objetivou evidenciar os impactos da pandemia Covid-19 na educação, norteadas pelo questionamento inerente às dificuldades enfrentadas pelos discentes durante esse período e ao desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, com ênfase para o uso do ensino remoto e para a importância de um melhor preparo dos profissionais da educação pública para o uso das tecnologias educacionais.

Nessa perspectiva, para a construção teórica da pesquisa, as contribuições de Cunha, Silva e Silva (2020) foram de extrema importância para o entendimento das dificuldades enfrentadas pelos estudantes nesse tempo, tais como: problemas de acesso à internet, espaço silencioso para estudo, falta de preparo de alguns docentes frente ao ensino remoto e

os problemas relacionados à saúde mental que afetou a comunidade acadêmica, tanto alunos como professores.

Para responder as inquietações oriundas do contexto situacional, foi utilizado o questionário com perguntas abertas e fechadas, adequado e essencial para a construção desse pensamento, pois como assim enuncia Gil (2008) “a análise de dados não é apenas uma forma de descrever a realidade, mas também é uma possibilidade de levantar novas questões e explicações acerca do tema debatido”.

Desse modo, o texto está organizado em cinco capítulos. O primeiro refere-se a esta introdução, que aborda as discussões acerca do ensino remoto no cenário pandêmico na universidade; o segundo versa sobre a metodologia utilizada na realização da pesquisa; o terceiro evidencia a história da tecnologia e ensino remoto, assim como, o contexto pandêmico vivenciado a partir de 2020, com a pandemia do covid-19; o quarto explicita a ocorrência do ensino remoto no campus X da Universidade do Estado do Pará, com base nos relatos dos acadêmicos e o quinto trata dos resultados obtidos com a aplicação de um questionário via *google forms*. Seguem-se a este, algumas considerações finais e as referências utilizadas.

PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia desse estudo foi alicerçada numa pesquisa descritiva, de abordagem quali quantitativa, pois além de considerar a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, traduz, em números, as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las.

A realização da pesquisa requereu a utilização de ferramentas metodológicas, em termos de método e técnicas adequadas para o alcance do objetivo traçado, valendo ressaltar o enunciado de Rojas (2004):

Método é a maneira de se atingir um objetivo, o qual resultará numa teoria e técnica é um conjunto de regras que são criadas para o uso correto de instrumentos, os quais serão utilizados na aplicação do método.

A pesquisa quantitativa, como o próprio nome sugere, baseia-se em índices quantitativos e a pesquisa qualitativa, faz uma análise mais subjetiva, ou seja, responde a questões muito particulares. São duas metodologias com pressupostos diferentes, as quais, mesmo assim, em determinadas situações, podem ser articuladas, tanto que, é possível realizar uma análise qualitativa de dados quantitativos ou os resultados qualitativos pode sem analisados de forma quantitativa.

Vale ressaltar que, segundo MINAYO (2014), “pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes” e considerando que a abordagem quantitativa, quando não exclusiva, serve de fundamento ao conhecimento produzido pela pesquisa qualitativa, afirma que os dados qualitativos e quantitativos não se opõem, mas sim se completam. Com tal perspectiva, a metodologia desse estudo foi alicerçada numa pesquisa descritiva, de abordagem qualiquantitativa, pois além de considerar a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, traduz em números as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las.

Assim, foi uma pesquisa de cunho teórico, pautada nas revisões bibliográficas, tendo como sujeitos graduandos dos diversos cursos (Matemática, Geografia, Ciências sociais e Pedagogia) ofertados no campus X da instituição. Os instrumentos utilizados como técnicas de coleta de dados foi uma entrevista com perguntas abertas e fechadas via aplicação do questionário, por meio do google formulário no qual foi enviado em um grupo de *WhatsApp*. Segundo Gil (1999, p. 128), o formulário, pode ser definido:

Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

O lócus da pesquisa foi o campus X da Universidade do Estado do Pará, localizado no município de Igarapé-açu, na região nordeste do

Pará, no qual o ensino remoto fez parte da realidade do espaço acadêmico durante todo o tempo de isolamento social decretado. A partir da obtenção das respostas dos alunos do campus, foi feita uma análise das informações, cujos resultados foram alocados em gráficos, os quais serão apresentados no tópico específico para essa discussão.

O ADVENTO DAS TECNOLOGIAS DURANTE O PERÍODO PANDEMICO: INOVAÇÕES E DESAFIOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

É certo que, na contemporaneidade, muito se fala sobre tecnologias, tendo como base todas as mudanças e inovações ocorridas nos últimos séculos, na sociedade global. Desse modo, a tecnologia é conceituada como:

Uma teoria geral e/ou estudo sistemático sobre técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais ofícios ou domínios da atividade humana (p. ex., indústria, ciência etc.); 2) técnica ou conjunto de técnicas de um domínio particular; 3) qualquer técnica moderna e complexa (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 1821).

As palavras técnica e tecnologia têm origem comum na palavra grega *techné* que considera muito mais em se alterar o mundo de forma prática do que compreendê-lo, (VERASZTO et al., 2008, p. 61). De acordo com o autor, a tecnologia é uma forma de alterar ou compreender o mundo de forma mais prática. Ao olhar para a palavra tecnologia, é perceptível a junção dessa mesma palavra grega com o termo “*logos*”, que significa razão. Sendo assim: “[...] tecnologia significa a razão do saber fazer” (RODRIGUES, 2001 apud VERASZTO et al., 2008, p. 62).

Embora os termos usados para a definição da palavra remetam à modernidade que, por vezes, causa ideia de distanciamento da realidade vivenciada diariamente, a tecnologia encontra-se presente em diversos momentos do cotidiano das pessoas como: receber ou enviar mensagens via *WhatsApp*, acessar as redes sociais, ler notícias em sites, usar computadores, telefones, tablets, assim como, está presente no

ambiente de trabalho e, principalmente, no espaço educacional, foco principal do presente artigo.

Partindo de um viés histórico, tecnologia e educação caminham juntas numa linha tênue desde os primeiros processos de globalização. Outrora, segundo SENA, Edna.et.al (2022), no decorrer da década de 1940, no tempo da Segunda Guerra mundial, os militares começaram a desenvolver as tecnologias educacionais nos Estados Unidos para sua formação com o auxílio de ferramentas audiovisuais. Entretanto, segundo os mesmos autores, foi somente nos anos 2000, que a tecnologia ganhou ênfase, via a popularização dos computadores, surgindo assim, a expressão “Era da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC’S)”. Seguindo a linha de raciocínio dos autores, tecnologia e educação são aliadas do processo educativo, viabilizando aos alunos a oferta de inúmeras possibilidades de realizarem cursos à distância tais como: técnicos, graduações, pós-graduações em nível de mestrado e doutorado, cursos de aperfeiçoamento, cursos de extensão, ensino híbrido etc.

É importante ressaltar que, com a inserção das novas tecnologias educacionais, foi necessário que o docente aprendesse a usá-las para mediar sua prática pedagógica, para que em sua aula houvesse a interação professor-aluno, promovendo, assim, uma aprendizagem significativa, na qual o professor fosse o facilitador do processo ensino e aprendizagem.

Ademais, consoante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação às tecnologias digitais é citada em sua 5 competência gera:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018).

Assim, torna-se clara, segundo a BNCC, a relevância do uso das tecnologias nos ambientes educacionais, nos quais devem ser utilizadas

com significado, criticidade, de forma reflexiva, para que sejam obtidos os conhecimentos necessários na formação das habilidades e desenvolvimento dos alunos (SENA, Edna.et.al, 2022).

Entretanto, mesmo com as inúmeras inovações, as tecnologias ainda propiciam diversos entraves no setor educacional, dificuldades em que se enquadram tanto os docentes, quanto os discentes. Nessa perceptiva, Morgan (1999, p. 2) afirma que:

As mudanças demorarão mais do que pensam, porque nos encontramos em processos desiguais de aprendizagem e evolução pessoal e social. Não temos muitas instituições e pessoas que desenvolvam formas avançadas de compreensão e integração, que possam servir como referência. Predomina a média, a ênfase no intelectual, a separação entre teoria e prática.

Tendo como alicerce esses apontamentos, é preciso, portanto, ponderar os movimentos que marcaram a sociedade com a pandemia de Covid-19, causada pelo adenovírus SARS-COV-2. No ano de 2020, o mundo vivenciou um período de caos em diversos âmbitos da sociedade, uma realidade, de certo modo, nova, que ressignificou o dia a dia de todos os cidadãos, trazendo novos hábitos. Vale dizer que, no espaço acadêmico, o cenário da pandemia afetou enormemente a vida dos estudantes. No contexto mundial, de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), a COVID – 19 impactou mais de 1,5 milhões de estudantes de 18 países, quantitativo que representa cerca de 91% dos estudantes.

Considerando a realidade exposta, em 17 de março de 2020, foi aprovada, pelo Ministério da Educação – MEC, a Portaria nº 343, que determinou a substituição das aulas presenciais por aulas na modalidade remota enquanto durasse a situação de pandemia causada pela Covid-19. A partir dessa realidade, as instituições de ensino precisaram se adequar, adotando o Ensino Remoto como uma alternativa para o andamento do processo de ensino e aprendizagem a partir do uso de plataformas digitais e

métodos diferenciados com metodologias ativas para o ensino remoto (BRANCO; NEVES, 2020).

Dentro desse contexto, é evidente a contribuição das tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem, todavia, devido ao fato de que nem todos, na época, tinham um acesso de qualidade a esses meios, a caminhada de muitos foi permeada por atrasos nos estudos, dificuldades para acesso às aulas e aos materiais didáticos, ausência de rede móvel, assim como, a falta de estrutura de boa parte dos estudantes para continuar seus estudos nessa nova realidade.

Todos os entraves encontrados antes e pós-pandemia serão relatados a partir de então, com base na experiência dos discentes da Universidade do Estado do Pará – Campus X no município de Igarapé- Açu.

O ENSINO REMOTO NO ESPAÇO ACADÊMICO

A Universidade é um lugar que deveria ter, como sinônimo, a palavra Resiliência, pois tem a capacidade de enfrentar e superar as adversidades, ou seja, reinventar-se perante as dificuldades enfrentadas, o que fica evidente a conceituação, se forem observadas todas as lutas vivenciadas pelos acadêmicos ao longo dos anos, dificuldades oriundas tanto pela falta de políticas públicas para um ensino de qualidade, quanto as que envolvem a vida pessoal dos discentes, porém ao longo dos anos, mesmo com as barreiras encontradas, a universidade já alcançou inúmeras conquistas.

O campus X da Universidade do Estado do Pará, localizado no município de Igarapé – Açu, é uma ratificação desse conceito, pois sendo um ponto referencial de ensino na cidade, contribui com a comunidade em diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão que buscam levar a educação para além dos muros da universidade. Entretanto, no ano de 2020, com a pandemia do COVID – 19, muitas mudanças aconteceram no lócus da pesquisa realizada com o apoio dos discentes, via relatos de experiência.

Partindo do contexto apresentado, em 03 de março de 2021, a UEPA considerando o Decreto governamental n.º 800, publicado na Edição Extra do D.O.E. n.º 34.506, divulgou a nota oficial da suspensão das atividades presenciais em todos os campi, dando lugar ao ensino remoto. Com o agravamento da situação vivenciada pelo mundo todo, as mudanças aconteceram de modo muito repentino e o ambiente educacional não estava preparado para o novo contexto situacional. Todavia, como as medidas de biosseguranças adotadas para a prevenção do vírus eram baseadas no isolamento social e quarentena, o ensino remoto surge como uma forma de continuar as aulas sem que os estudantes fossem totalmente prejudicados.

No que se refere ao ensino remoto durante o período supracitado, incontáveis foram os entraves para a oferta dessa mudança com êxito, os quais foram clarificados nos relatos dos alunos do campus X. Dentro dessa lógica, a maior dificuldade dos estudantes foi identificada situou-se no acesso à uma rede móvel de qualidade e o uso de um aparelho eletrônico adequado.

Baseado nessa perspectiva, Cunha, Silva e Silva (2020, p. 33) ressaltam que:

Os alunos que não dispõem de aparelhos celulares que operam com eficiência os navegadores, aplicativos e plataformas utilizadas para o ensino remoto, não conseguirão acompanhar a contento. Igual dificuldade pode ter as famílias que não possuem aparelhos suficientes para a conexão de todos que precisam. Há ainda uma parte significativa dos usuários que o acesso à internet se dá por meio de compartilhamento com domicílios vizinhos. Situação que determina uma fragilidade na condição de inclusão digital, preso à iminência constante de ser excluído.

Outro fator de grande relevância neste âmbito é a falta de qualificação do corpo docente para atuar nas circunstâncias do momento, considerando o fato de a tecnologia na educação estar se propagando

cada vez mais. Nessa lógica, é racional pensar na urgência de tal qualificação, pois no período citado grande parte dos professores enfrentaram dificuldades para se adequar à nova realidade, pois o uso das TICs (tecnologias da informação e comunicação) não era trabalhado da forma como deveria. Dentro dessa lógica, vale ressaltar que:

As políticas públicas para a formação de professores devem, portanto, voltar-se para a valorização do profissional da educação, cuja formação, conforme vem sendo afirmado pelo movimento nacional dos educadores ao longo da história da educação brasileira. Devem compreender, portanto, a formação inicial e continuada, indicando ações estratégicas que visem, além de atender à atual conjuntura do país que exige a formação de muitos profissionais, construção de uma formação para o futuro, que cada vez mais favoreça o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo. (ANFOPE, 2001, p. 2)

Assim, o ensino remoto trouxe também uma questão muito debatida na sociedade, a desigualdade social, ou seja, a diferença existente entre as diferentes classes sociais, considerando fatores econômicos, educacionais e culturais; como também, os prejuízos causados à saúde mental e física dos estudantes, tanto que, muitos não conseguiam se dedicar nos estudos, bem como, não se concentravam nas aulas, pois não tinham em casa a estrutura necessária. Todos esses fatores contribuíram para os estudantes construírem a percepção de que a aprendizagem, durante esse período, foi de pouca valia e proveito para sua formação. Seguem algumas falas de alunos entrevistados:

A minha opinião é que as turmas de 2019/2020, turmas que pegaram do início ao “fim” desse período pandêmico são turmas “sequeladas” quanto a aprendizagem. Hoje, depois que retomamos algumas coisas, os professores perguntam ou precisamos resgatar e relacionar alguns temas de disciplinas vistas durante o ensino remoto e a gente não sabe ou não consegue relacionar. Isso é

frustrante e traz uma sensação de insatisfação pessoal muito grande, tendo em vista, o tipo de formação que desenvolvo atualmente, me sentindo não preparada para outras possibilidades, desde o mercado de trabalho à sequência dos estudos, por exemplo ingressar no mes-trado. (ALUNO A).

O isolamento social durante as aulas afetou fortemente, pois até nos acostumarmos com aulas remotas e nos adap-tarmos às ferramentas, foi demorado e para os estudos foi um atraso. Estudar em casa, com todos da família em casa, fazia com que eu não conseguisse prender atenção às aulas, até por barulhos e, também, sobre a questão de não ter uma internet de qualidade e por isso havia muitas interferências no vídeo aula. (ALUNO B).

Acredito que o ensino remoto foi uma saída em relação ao atraso da educação nos âmbitos públicos e particu-lares, porém é notório ver que em se tratando de uma formação de qualidade, esse método de ensino é falho, pois não é possível tirar todas as dúvidas, desenvolver o espírito pesquisador e fazer comentários necessários ao assunto exposto pelo professor. Além disso, a saúde sim é afetada em muitas situações, a visão por exemplo é uma das consequências mais relevantes. (ALUNO C)

Os impactos deixados pelo ensino remoto nos estudantes aqui apresentados são refletidos tanto em sua trajetória acadêmica quanto na vida pessoal. Uma solução que deveria amenizar as consequências da ausência das aulas culminou em outras problemáticas a serem solu-cionadas, que ultrapassam o âmbito educacional.

Conforme salienta Oliveira, Silva e Silva (2020, p. 27):

A sociedade contemporânea enfrenta mudanças intensas nas mais diversas áreas de atividade humana, causadas pela crise da pandemia coronavírus, inclusive na área educa-cional. Nesse processo, a educação se vê na urgência de reinventar-se para acompanhar essas transformações, e,

ao mesmo tempo, precisa pensar numa nova concepção de ação pedagógica, de sala de aula.

Portanto, consoante Maia (1996) “toda educação é aprendizagem, mas nem toda aprendizagem é educação”. Sendo assim, todo o conteúdo repassado durante o ensino remoto não foi identificado como aprendizagem pelos acadêmicos, causando lacunas no processo de formação deles, não só do campus universitário do município de Igarapé-Açu, mas de todos os locais do mundo.

Vale mencionar que, nas escolas do referido município, é perceptível os *déficits* de aprendizagem dos alunos no que se refere à leitura e à escrita, posterior ao ensino remoto durante a pandemia. Nesse sentido, pode-se mencionar a E.M.E.F. Germano Melo, localizada em Igarapé-Açu/PA, a qual também sofreu os impactos deixados pela pandemia, como por exemplo, o impasse que perpassa a vivência de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental com a faixa etária de 12 a 15 anos, os quais, por consequência da pandemia, estavam “atrasados” por não saberem ler, escrever e diferenciar as letras do alfabeto, já que a escola optou por atividades impressas e orientação via *WhatsApp*, porém muitos desses alunos não tiveram um acompanhamento por conta da questão financeira ou até mesmo por ter apenas um celular em casa (MAIA, 2023)

Entende-se que o processo formativo do aluno também acontece na interação com o outro, na troca via contato físico, do olho no olho. Nas aulas de ensino remoto, esse calor humano e a interação com os colegas de sala tornaram-se frios, sem empatia, muitos escondidos atrás das câmeras desligadas dos celulares ou computadores, apenas ouvindo e sem muita participação efetiva nas aulas. E isto era muito desmotivador tanto para os alunos quanto para os professores.

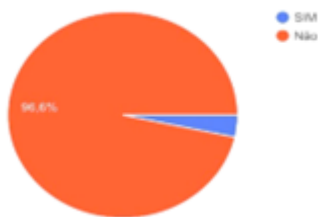
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscando evidenciar e entender o pensamento dos discentes sobre o período abordado nesse artigo, foi construído um questionário *online* onde houve a participação de 58 alunos do campus X para responder

as perguntas. Desse total, 70,7% foram do sexo feminino e 29,3% do sexo masculino, pertencentes à faixa etária de 18 a 39 anos, dos cursos de licenciatura em pedagogia, matemática, geografia e ciências sociais.

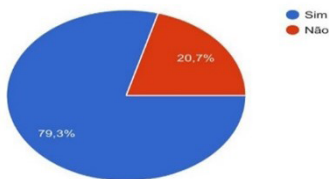
Nesse sentido, quanto à concentração dos alunos, em sala de aula virtual, os resultados revelaram que a maior parte dos alunos não conseguia se concentrar nos conteúdos, assim como, muitos se sentiram sobrecarregados, conforme mostram os gráficos abaixo:

Gráfico 01 - Aulas de modo remoto X Atenção total no conteúdo



Fonte: Cruz e Maia,2023.

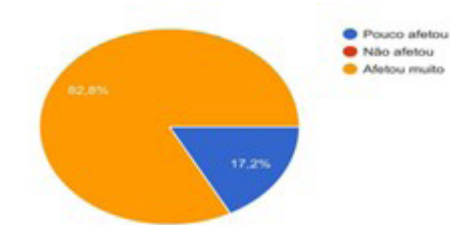
Gráfico 02 – Sobrecarregamento ou não de atividades nesse ano



Fonte: Cruz e Maia,2023.

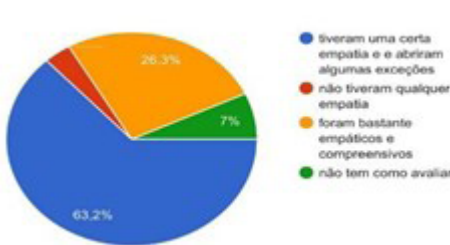
Dentro desse contexto, com o isolamento social, muitos hábitos tiveram que ser reorganizados e, com isso, a rotina dos estudantes foi afetada. Além disso, uma conduta mais empática dos docentes foi de extrema importância tendo como base o contexto em questão.

Gráfico 03 - Isolamento social X Organização de estudos



Fonte: Cruz e Maia,2023.

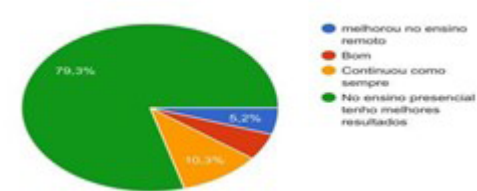
Gráfico 04 – Avaliação da conduta dos professores em relação à situação dos alunos durante o isolamento social



Fonte: Cruz e Maia,2023.

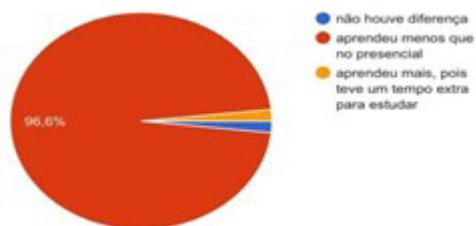
No que se refere à produtividade dos estudantes comparado com o ensino presencial, muitos relataram que seu rendimento teve uma baixa significativa e que conseguem obter melhores respostas no ensino presencial.

Gráfico 05 – Desempenho discente nas provas, atividades e apresentações, no ensino remoto X Ensino na modalidade presencial



Fonte: Cruz e Maia,2023.

Gráfico 06 – Considerações comparativas sobre o ensino remoto X ensino presencial



Fonte: Cruz e Maia, 2023.

Além disso, as maiores dificuldades relatadas pelos alunos do campus X incidiram na falta de uma rede móvel adequada, manter a concentração, aprender os conteúdos abordados que, segundo os relatos, eram debatidos de forma superficial, a desqualificação dos professores no ensino remoto, questões emocionais, conciliar atividades domésticas e os trabalhos, acessar as plataformas e a falta de estrutura para estudar em casa. Destaca-se os relatos de dois alunos, especificando tudo o enunciado acima:

Me concentro nas disciplinas de modo a ler os textos e participar das aulas. A nossa casa não é um ambiente adequado para os estudos, porque na maioria das vezes tem muito barulho e coisas que facilmente nos dispersam. Num cenário de pandemia, então?! A concentração e disciplina foi facilmente afetada pela ansiedade e toda a mudança de rotina proveniente do isolamento social. Há, um grande problema foi uma sequela que tive da COVID-19, o esquecimento. Não conseguia terminar uma frase direito, esquecia palavras simples, e isso dificultou muito, inclusive, as apresentações de seminário e participação das aulas no ensino remoto. Além de tudo, as aulas no ensino remoto eram monótonas, ninguém via o rosto de ninguém a não ser o do professor, não existia qualquer tipo de empolgação durante as aulas.

Isso, sem dúvida, trouxe barreiras enormes para o nosso aprendizado. (ALUNO X)

Ao assistir as aulas em casa (quando coloquei internet) ou antes disso na casa de terceiros, tinha muita dificuldade de concentração, era barulho para todo lado facilitando a dispersão da aula, isso dificultava bastante, assim como a conexão que sempre deixava a desejar, travava bastante as vezes nem pegava. Essa foram as principais dificuldades, outro ponto era os professores que estavam esgotados, acredito que pela “facilidade” de trabalhar home office, eles pegaram muitas turmas se auto sobrecarregando, então quando vinham dar aula a noite para a gente, estavam exaustos e isso era nítido. (ALUNO Y)

Desse modo, muitas universidades que utilizam esse tipo de tecnologia em suas metodologias e conseguem obter bons resultados, a maioria é pertencente à rede privada, uma vez que elas dispõem de um preparo adequado. Entretanto, a realidade do ensino público é contrária, por mais que já existam cursos em EAD (educação a distância), a educação com base nas tecnologias deve percorrer uma trajetória de qualificação nos campi da UEPA, conforme fica evidente nesse estudo realizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, os resultados revelados pela pesquisa realizada evidenciam com clareza todos os impactos deixados pela pandemia Covid-19 no meio acadêmico, sendo perceptível que todas as dificuldades enfrentadas pelos alunos, durante esse período, afetaram de grande modo suas vidas.

É de suma importância frisar que o ensino remoto emergencial é uma estratégia de ensino de grande relevância na educação, entretanto, com o vivenciar da época do coronavírus, ficou claro que muitos setores educacionais ainda não estão preparados para essa inovação.

Tal estratégia exige das universidades um preparo maior para que possa ser executada com sucesso, porém, na realidade em questão, era

impossível, haja vista a urgência na qual foi implantada. São necessárias novas metodologias ativas digitais, preparação do corpo docente, assim como, considerar a realidade dos discentes. O ensino remoto emergencial e a pandemia, de certo modo, revelaram necessidades que pareciam esquecidas dentro e fora dos muros da universidade, tais como: a importância de cursos preparatórios para os professores e a necessidade de se combater as desigualdades sociais dentro do campus.

Portanto, a pesquisa revelou que o ensino remoto emergencial não proporcionou uma aprendizagem significativa para os acadêmicos, haja vista que eles consideram o ensino presencial primordial para uma educação de qualidade. Além disso, para que se possa ter um centro universitário preparado para o advento das tecnologias e o ensino a distância é necessário políticas públicas que possam oferecer um ensino digital de qualidade a todos.

Sendo assim, os resultados dessa pesquisa são de extrema importância para a educação pública, haja vista todos os entraves aqui abordados. Contudo, é válido ressaltar a necessidade de políticas públicas que possam favorecer esse processo, no que tange ao investimento para aquisição de tecnologias educacionais para as universidades e escolas públicas, sem mencionar a formação continuada para o aprimoramento dos professores, pois, apenas por meio desses, será possível chegar a uma educação de qualidade, com o uso dessas ferramentas a favor da prática pedagógica do ensino remoto.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine Jesus; FARIA, Denilda Caetano. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: lições aprendidas e compartilhadas. **Human and Social Sciences against Covid-19 / Ciências Humanas e Sociais no enfrentamento da COVID-19**, v. 6, n. 2. 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br>. Acesso em: 10 nov. 2022.

ANFOPE – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Contribuições para subsidiar discussão na audiência pública nacional/CNE sobre a proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, 23 de abril de 2001. Disponível em: <http://revista.ufrn.br/boca/article/view/avelinoMendes/2892>. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, DF. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de2020-248564376>. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRANCO, Juliana Cordeiro Soares; NEVES, Inajara de Salles Viana. Trabalho docente em tempos de COVID-19: EaD e Educação Remota Emergencial. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, Canoas, v. 25, n. 3, 2020. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/7382>. Acesso em: 11 nov. 2022.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias; SILVA Alcione de Souza; SILVA, Aurenio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v.7, n.3, p.27-37, 2020. Fiocruz, 2020. Rio de Janeiro: Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/redesmunicipais-de-educacao-diante-da-pandemia>. Acesso em: 31 jan. 2023.

Decreto governamental n.º 800, publicada na Edição Extra do D.O.E. n.º 34.506. Disponível em: <https://www.uepa.br>. Acesso em: 30 jan. 2023.

Decreto nº 06 de 20 de março de 2020. a ocorrência do estado de calamidade pública. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 31 jan. 2023.

DUARTE, Cláudio dos Santos, Pedro; Ketilin Mayra; RONDINI, Carina Alexandra. Pandemia da COVID -19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, 2020. v.10.n.1, p. 41-57.

Educação e tecnologia: usos e possibilidades para o ensino e a aprendizagem [recurso eletrônico]. / Mara Alice Bráulio Costa...[et.al.]. -- Ponta Grossa: Alya, 2022. 228 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. _____. *Projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIL. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo/SP: Atlas, 2008.

HAGE, Maria do Socorro Castro (org.). **Formação de Professores na Amazonia Paraense: Concepções e práticas**. Belém: IOEPA, 2022.

MORAN, J. José Manoel. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD – uma leitura crítica aos meios**. Programa Tv ESCOLA. Belo horizonte e Fortaleza: COPEAD/SEED/MEC, 1999.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização*. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, A. R. MAIA, Kamily; CRUZ, Claudene; MEDEIROS Natalina; Sena Denise; Martins, Rayane **OS IMPACTOS DA PANDEMIA – COVID 19 NA EDUCAÇÃO DO CAMPO:**

UMA ABORDAGEM A PARTIR DAS VIVÊNCIAS COM OS EDUCANDOS DA ESCOLA GERMANO MELO EM IGARAPÉ – AÇU/PA, 2022.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz; SILVA, Marcos José de Oliveira. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas**, v.10, n.1, p. 25-40, 2020.

ONU. Organizações das Nações Unidas. Disponível em: www.google.com/amp/s/amp.dw.com/pt-br/pandemia-causou-maior-interrupt%C3%A7%C3%B3ria-diz-onu/a-54429634. Acesso em: 2 fev. 2023.

ROJAS SORIANO, Raúl. Manual de pesquisa social. Petrópolis: Vozes, 2004.

SOUZA, Elisa Maria Pinheiro; Torres, Waldinett Nascimento (org.). Tecnologia e Educação: Avanços e Desafios – 1. Ed. Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

O PONTO DE CHEGADA DE UM CAMINHO

Jaqueline de Andrade Reis³²

Em se tratando de pesquisa e ensino da língua Portuguesa, tem-se observado uma gama de autores dedicados a mostrar os resultados de seus trabalhos voltados para diversas linhas, que têm por objeto de estudo a língua materna. Tal fato motivou os graduandos de Letras da Universidade Aberta do Brasil em parceria com a Universidade do Estado do Pará a tomarem na mesma direção em seus estudos, tanto que, contribuindo para a expansão dessa produção científica entre os discentes da graduação a distância, foram orientados por mim, quatro Trabalhos de Conclusão de Curso, de alunos residentes, nos polos de Cametá, Cachoeira do Arari e Igarapé-Miri.

Dentre esses, encontra-se a pesquisa sobre os Falares da Vila de Carapajó-Cametá-Pa, trabalho feito por Aline dos Santos Andrade e Biatriz Dias Alves, as quais se preocuparam em estudar as variações linguísticas observadas no falar cotidiano dos carapajoenses, como também, o preconceito linguístico que os falantes da comunidade sofrem em diferentes contextos de interação social.

Outro tema importante de pesquisa foi sobre as lendas urbanas de Cachoeira do Arari – Marajó-Pará, constante no trabalho executado por Dayane Gemaque da Silva, Ingrid Calandrine Leão e Rose Marie da Paz Silva, as quais trouxeram as lendas locais para o contexto de sala de aula, a fim de ensinar aos alunos a Língua que utilizam, a partir da realidade cultural deles, enfatizando assim, os processos de leitura e produção textual.

Em um viés mais ideológico, político e social identificados na materialidade da língua em práticas discursivas, Benedito Simplício Pantoja Sacramento, Edna Rodrigues Braga e Ruth Helena de Castro Barbosa focaram sua pesquisa nesses aspectos, preocupados com a

³² Doutorado em Linguística (PPGL/UFPA). Professora Adjunto I (UFPA – Campus Universitário Marajó/Breves) CV: <http://lattes.cnpq.br/3881851221134092>.

formação ideológica observada nos discursos das mulheres que atuam no movimento social do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará, na Subsede de Igarapé-Miri.

Por fim, levando em conta o contexto pandêmico imposto pela COVID-19, Anna Paula Avelar Lalor, Elizangela Pinheiro dos Santos e Lylmara dos Santos Maia apresentam reflexões realizadas a partir da perspectiva do Multiletramento e da Multimodalidade sobre o desafio de ensinar produção textual nas aulas de Língua Portuguesa no Município de cachoeira do Arari- Marajó/Pa, ressaltando os problemas de acesso à Internet na região, dado à localização geográfica da referida cidade e da escassez de recursos tecnológicos na rede pública de ensino.

Boa leitura!

O FALAR DOS MORADORES DA VILA DE CARAPAJÓ E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM CAMETÁ/PARÁ

Aline dos Santos Andrade³³

Biatriz Dias Alves³⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo aborda o falar dos moradores da Vila de Carapajó, no município de Cametá/Pará, fazendo uma reflexão acerca do preconceito linguístico, partindo do interesse pelo fenômeno da variação linguística e pela relação entre língua e sociedade, já que não há língua imutável e todas as línguas se formam ao longo do tempo. Esse motivo pautou a realização de um estudo que investigasse a língua portuguesa falada pelos moradores de tal localidade.

Para tanto, o presente trabalho buscou registrar algumas variações presentes na fala dos moradores da referida Vila com vistas a contribuir para a reflexão acerca da necessidade de compreender, valorizar e respeitar os diferentes modos de falar presentes na língua e cultura local. Vale ressaltar que a questão do preconceito linguístico ainda afeta os falantes de algumas regiões do Brasil, principalmente as do Norte e Nordeste, apesar de não haver base científica que comprove a superioridade de uma variedade linguística em relação a outra. Tal fato suscitou a inquietação em pesquisar essa realidade na referida localidade.

A metodologia deste estudo foi de cunho qualitativo, manifestando-se de acordo com critérios da Sociolinguística Variacionista,

³³ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

³⁴ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

tendo por base os estudos de teóricos de Labov (2010), Tarallo (2012), Bagno (2013), entre outros. A partir disso, a coleta de dados foi realizada via pesquisa de campo, tendo como sujeitos dez pessoas que foram entrevistadas, sendo 05 homens e 05 mulheres, moradores da Vila de Carapajó. Infelizmente, por conta da pandemia da Covid-19 não foi possível abranger a coleta de dados, em sua totalidade, tendo em vista que os colaboradores possuíam certa idade e não podiam interagir por causa do distanciamento social, medida realizada para prevenir o avanço e contágio da doença.

Quanto à estrutura do artigo, este se encontra dividido em quatro seções, além das considerações iniciais e finais e referências. A primeira seção se ocupa com os referenciais teóricos que nortearam as produções deste trabalho; na segunda seção, são apresentados comentários sobre o preconceito linguístico; a terceira seção aborda a metodologia utilizada para desenvolver a pesquisa, com destaque para o perfil dos colaboradores, as técnicas e instrumentos utilizados na coleta dos dados, além de retratar sobre os aspectos particulares da Vila de Carapajó, no município de Cametá-PA, tal como sua cultura, costumes, crenças e tradições. Por fim, a quarta seção apresenta as discussões e reflexões sobre os resultados obtidos.

SOCIOLINGUÍSTICA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

De acordo com Martelotta (2008), a Sociolinguística é uma área que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística. Labov (2010) declarou ser a língua um fato social, exterior ao indivíduo e existente na comunidade de fala. Para esse campo, a língua é uma instituição social e não pode ser estudada como uma estrutura autônoma. A referida área parte do princípio de que a variação e a mudança são inerentes às línguas e, por isso, devem sempre ser levadas em conta na análise linguística.

Desse modo, não se pode falar em linguagem sem relacioná-la com a sociedade, pois “a relação que existe entre elas é a base que constitui o ser humano” (ALKMIN, 2001, p. 21).

Os processos de mudanças que ocorrem na comunidade de fala são primordiais na Sociolinguística. Desse modo, a comunidade de fala não é entendida como um grupo de pessoas que falam exatamente igual, mas que compartilham traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros, comunicam-se relativamente mais entre si do que com os outros e, principalmente compartilham normas e atitudes diante do uso da linguagem (LABOV, 1972; GUY, 2000).

Para Martelotta (2008), as línguas variam e mudam de acordo com os fenômenos de natureza sociocultural que caracterizam a vida na sociedade. Dessa forma, variam pela vontade que os indivíduos ou os grupos têm de se identificarem por meio da linguagem e mudam em função da necessidade de se buscar novas expressões para designar novos objetos, novos conceitos ou novas formas de relação social. Sendo a variação linguística um fenômeno que ocorre com a língua devido à sua capacidade de transformar-se e adaptar-se, apesar do Brasil ter um único idioma oficial, como da Língua Portuguesa, é possível notar a variação na fala de uma região para outra, criando assim diferentes formas de se pronunciar ou falar uma única palavra.

As formas em variação recebem o nome de “variantes linguísticas”, segundo Tarallo (1986, p. 08), as variantes linguísticas são as diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística. Essas variáveis subdividem-se em variáveis linguísticas dependentes e independentes. A variável dependente é o fenômeno que objetiva estudar a aplicação da regra de concordância nominal, as variantes seriam, então, as formas que estão em competição por meio da presença ou a ausência da regra de concordância nominal. Quando o uso de uma ou outra variante

é influenciada por fatores linguísticos (estruturais) ou sociais (extralinguísticos), elas constituem as variáveis independentes.

De acordo com Martelotta (2008), o estudo dos processos de variação e mudança permite estabelecer três tipos básicas de variação linguística, a saber: variação regional que está associada a distância espacial entre cidades, estados, regiões ou países; variação social que está associada as diferenças entre grupos socioeconômicos que compreende variáveis como faixa etária, grau de escolaridade, entre outros e a variação de registro que tem como variante o grau de formalidade do contexto interacional ou do meio usado para a comunicação, como a própria fala, a carta, o jornal etc.

A Sociolinguística assume, portanto, que existe uma forte correlação entre os mecanismos internos da língua e os fatores externos a ela, tanto de uma ordem “micro”, envolvendo o grau de contato e de identificação com os grupos os quais se interage no dia a dia, quanto de uma ordem “macro”, relacionada a uma estratificação mais ampla.

Para Labov (1972), esse é o olhar sobre a língua e o fenômeno da variação que um socio linguista adota ao trabalhar com dados reais. Seu objetivo é descobrir quais os mecanismos que regulam a variação, como ela interage com os outros elementos do sistema linguístico e da matriz social em que ocorre e como que ela pode levar à mudança na língua. Nas palavras Mollica (2008):

Cabe à Sociolinguística investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático (MOLLIKA, 2008, p. 11).

Brandão (1991), ao falar que um indivíduo transmite, além da mensagem contida em seu discurso, uma série de dados que um interlocutor atento não só depreender seu estilo pessoal, mas também filiá-lo a um determinado grupo, é possível dizer que as

variações linguísticas expressam, por meio da fala do indivíduo, a sua cultura, a região onde nasceu ou mora, mostrando a diversidade regional, territorial, cultural e social presente em nosso país. A este respeito, Antunes (2007) afirma que:

a variação, aparece como uma coisa inevitavelmente normal. Ou seja, existem variações linguísticas não porque as pessoas são ignorantes ou indisciplinadas, existem porque as línguas são fatos sociais, situados num tempo e num espaço concretos, com funções definidas, e como tais, são condicionadas por esses fatores (ANTUNES, 2007, p. 104).

Esses fatores são considerados essenciais para o estudo linguístico, já que o homem adquire a linguagem e dela se utiliza dentro de uma comunidade de fala, tendo como objetivo a comunicação com os indivíduos e a atuação sobre os interlocutores. Labov (2010) demonstra que a mudança linguística é impossível de ser compreendida fora da vida social da comunidade em que ela é produzida, pois pressões sociais são exercidas constantemente sobre a língua.

Atualmente, são inúmeros os estudos acerca do léxico e as suas variações. Segundo Carvalho (2009), o léxico é entendido como o inventário completo dos vocabulários que constam sempre em dicionários de uma língua, pois formam o acervo lexical de uma língua sendo constituído por um conjunto de lexemas. Nesse conjunto também é possível observar as mudanças na língua, as suas influências e modificações. É no léxico, também, que é visto, com maior clareza, a movimentação da língua, já que ele se constitui um sistema aberto e dinâmico, isto é, a cada momento sócio, histórico e cultural novas palavras surgem em detrimento do desaparecimento total ou parcial de outras. Daí a importância de se registrar os diversos estados que a língua assume ao longo do tempo.

Após o estudo sobre tais questões, foi percebido que é um fato, qualquer pessoa minimamente curiosa em relação à língua,

facilmente perceber as diferentes formas que o Carapajoense tem de se comunicar, as manifestações e comportamentos que evidenciam e reforçam a identidade linguística desse povo. Nesse modo de falar também é possível observar o preconceito linguístico que ainda existe sobre os falantes da referida Vila. Foi a constatação dessa realidade que motivou a elaboração do presente artigo, cujo objetivo principal consistiu em verificar algumas variações lexicais presentes no falar dos Carapajoenses para mostrar como essas diferenças revelam as particularidades dos falantes da localidade em questão e refletir acerca do preconceito linguístico que ainda existente em relação ao dialeto usado na Vila de Carapajó.

O PRECONCEITO LINGUÍSTICO

De modo geral, é possível separar a variação linguística em dois parâmetros: A variação geográfica (diatópica) e a variação social (diastrática), sendo que a primeira se relaciona com as diferenças percebidas entre os falantes de espaços geográficos diferentes; a segunda se relaciona com a identidade dos falantes e com a organização sociocultural, englobando fatores como a classe social, a idade, o sexo, a situação ou o contexto social.

Diante do exposto, é possível dizer que as variações linguísticas expressam, por meio da fala do indivíduo, a sua cultura, a região onde nasceu ou mora, mostrando a diversidade regional, territorial, cultural e social presentes em nosso país. A esse respeito, Bagno (2005) afirma que a língua se caracteriza como um elemento vivo e não estático, ou seja, o português brasileiro não se constitui como uma língua uniforme e homogênea, pois de acordo com o referido autor:

Toda e qualquer língua humana viva é, intrinsecamente e inevitavelmente, heterogênea, ou seja, apresenta variação em todos os seus níveis estruturais (fonologia, morfologia, sintaxe, léxico etc.) e em todos os seus

níveis de uso social (variação regional, social, etária, estilística etc.) (BAGNO, 2005, p. 27).

Para Bagno (1999), o mito de uma língua perfeita acaba por desqualificar os falantes da língua não padrão, levando-os a serem considerados marginalizados linguisticamente. É reconhecido que as variações linguísticas vêm sendo questionadas nos meios sociais como um grande preconceito linguístico. Esse preconceito leva à discriminação, gerando problemas de interação entre as pessoas. A respeito dessa questão, Bagno (1999) afirma que:

O preconceito linguístico se baseia na crença de que existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente” (BAGNO (1999, p. 40).

Contudo, os indivíduos, quando se trata da língua portuguesa, ainda fazem muitos julgamentos negativos, considerando como “erro” vocabulários que poderiam ser considerados uma riqueza da língua falada, pelo fato de representarem as variedades linguísticas existentes e possíveis e, assim, efetivarem a comunicação. Conforme Bagno (2009), é preciso entender que a variação não surge em decorrência de uma pobreza intelectual e não se pode justificar uma atitude preconceituosa em face do desvio do padrão, antes que se tente explicar ou entender as razões e a base do fenômeno que resulta essa variação.

Com base nisso, é possível pensar, então, que todos têm uma forma de se expressar única e uma linguagem que contribui para a convivência na sociedade, e a consequência disso é que o sujeito está exposto a dois tipos de situações: uma de como o indivíduo se comporta diante a sua própria fala e a outra de qual forma os outros veem esse falante.

Após o estudo sobre as questões que envolvem as variações linguísticas e o preconceito linguístico, foi possível perceber que pessoas minimamente curiosas em relação à língua, que passam algum tempo em Carapajó, facilmente percebem as diferentes manifestações na fala da comunidade, que evidenciam a riqueza linguística local e, também, o preconceito linguístico que cerca os falantes da referida Vila.

É importante também ressaltar que muitos pesquisadores, na área da Linguística, já vêm afirmando, há algum tempo, que a linguagem não se constitui em um sistema imutável. Isto significa reconhecer que os sujeitos falantes e a língua podem se modificar a partir de situações sociais diferentes. Essas diferentes formas de utilizar a língua não precisam estar sempre de acordo com a norma padrão, uma vez que são condicionadas pelo contexto de interação em que se encontram.

Quando se opta por determinada variante durante a fala, manifesta-se uma atitude linguística, que é submetida ao julgamento social. Por meio das escolhas lexicais e da maneira como o falante constrói o seu discurso, o interlocutor pode tecer diversas interpretações sobre quem é o falante, donde vem, o que faz e o que sabe. Assim, a fala é carregada de identidade, e a variante que escolhida para cada contexto é passível de exposição. Para Alkmim (2001):

Cada grupo social estabelece um contínuo de situações cujos polos extremos e opostos são representados pela formalidade e informalidade. (...) As variedades linguísticas utilizadas pelos participantes das situações devem corresponder às expectativas sociais convencionais: o falante que não atender às convenções pode receber algum tipo de “punição”, representada, por exemplo, por um franzir de sobrancelhas (ALKMIM, 2001, p. 37).

Conforme foi visto, os fatores sociais interferem no exercício da linguagem, ou seja, elementos externos à língua influenciam a forma de falar de cada um. Acerca disso, a autora supracitada afirma que “no

ato de interagir verbalmente, um falante utilizará a variedade linguística relativa à sua região de origem, classe social, idade, escolaridade, sexo etc. e segundo a situação em que se encontrar” (ALKMIM, 2001, p. 39).

Mas, afinal de contas, o que são essas variedades e para que servem? As variantes padrão, com base em Tarallo (1990), estão de acordo com o que a gramática normativa prediz e são, portanto, consideradas como pertencentes à variante de prestígio. Já as variantes não padrão, por sua vez, se distanciam dos modelos preestabelecidos e acabam sendo estigmatizadas pela sociedade (TARALLO, 1990). Esses dois termos foram abordados por Bagno (2007), que traz a terminologia prestigiada para a norma culta e estigmatizada para a norma popular.

Acerca do prestígio e desprestígio linguístico, Lourenço (2012) declara que:

Os falantes de determinada variante linguística, quando em contato com uma variedade distinta da sua, reconhecem que existem diferenças entre ambos os falares e são capazes de emitir apreciações sobre a fala do outro, mediante atitudes positivas ou negativas em relação à linguagem e ao falar do outro. Podem demonstrar preferências por uma em detrimento de outras, ou seja, julgar essas formas como de prestígio ou de desprestígio, muitas vezes manifestando preconceito e estigma (LOURENÇO, 2012, 347).

A fala que interessa para os estudos sociolinguísticos não é aquela monitorada e cheia de regras, mas sim a que é empregada em situações corriqueiras da vida dos falantes. Essa língua falada é chamada de vernáculo.

Sobre ela, Tarallo (1990) dá a seguinte definição:

A língua falada a que nós temos referido é o veículo linguístico de comunicação usado em situações naturais de interação social, do tipo comunicação face a face. É a língua que usamos em nossos lares ao interagir com os demais membros de nossas famílias. É a língua

usada nos botequins, parques, rodas de amigos, nos corredores e pátios das escolas, longe da tutela dos professores. É a língua falada entre amigos, inimigos, amantes e apaixonados. Em suma, a língua falada é o vernáculo (...) trata-se dos momentos em que o mínimo de atenção é prestado à língua (TARALLO, 1990, p. 19).

A partir do exposto, pode-se entender que há diferenças no uso de uma determinada língua e que falantes com estilos, formações ideológicas e profissionais, idades, sexo, classe social e escolaridade totalmente diferentes fazem uso dela diariamente. Isso implica na diversidade linguística e no enriquecimento da língua. Não há nada que inferiorize uma língua, a não ser o preconceito enraizado em muitos indivíduos.

A respeito da diversidade linguística que acarreta preconceitos, Leite (2008) considera que:

A linguagem é um fenômeno multiforme e heteroclítico, que se manifesta diversamente de usuário para usuário, de circunstância para circunstância, mas a atitude dos preconceituosos e dos intolerantes é homogeneizadora e, portanto, surge para exigir o cumprimento de padrões uniformizadores em detrimento de variáveis importantes, como o respeito pela integridade da pessoa (LEITE, 2008, p. 14).

Compreende-se que todas as línguas apresentam um conjunto de variedades, sendo que algumas são mais prestigiadas que outras, o que não significa que esta ou aquela seja melhor. Acerca disso, Silva (2009) declara que:

Cada língua é como uma grande pizza dividida em várias fatias. Cada fatia é uma variedade e nenhuma é melhor ou pior do que a outra, ou seja, não existem dialetos superiores ou inferiores. [...] Na comparação entre os dialetos, podemos afirmar que não há nenhum

melhor ou mais correto que o outro; não há embasamento científico que valide a superioridade de uma variante em relação à outra (SILVA, 2009, p. 20, 21).

É possível afirmar que existem diferentes situações de uso da língua, o que significa que em cada contexto em que estiver inserido, o falante empregará a língua da forma que lhe apeter. É necessário lembrar, portanto, que, mesmo inconscientemente, um falante apegase à sua língua e reage em relação a ela.

Nesse contexto, vários teóricos da área deixam claro, que a língua é um instrumento social em constante mudança, utilizada pelo ser humano como forma de comunicação e relacionamento dentro de uma determinada comunidade e que cada comunidade adapta a língua de acordo com suas conveniências e necessidades. A variação linguística, inevitavelmente, é introduzida pelo seu usuário dentro de cada cultura. Bagno (2013, p. 43) ressalta que:

.... reconhecer a heterogeneidade intrínseca de qualquer língua humana junto com os mitos, preconceitos, representações e juízos de valor que incidem sobre ela é um componente básico da educação linguística que visa formar cidadãos conscientes da realidade social, cultural e política em que vivem.

Faz-se necessário que, na escola, de modo geral, não só especificamente na aula de Português, mas em todas as disciplinas escolares, respeite e valorize as variações linguísticas populares igualmente como é valorizada a norma culta, o que ampliará o conhecimento linguístico do aluno, tornando-o competente para usar a língua com eficiência.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Essa seção apresenta, de forma geral, o contexto da pesquisa realizada na Cidade de Cametá, município mais antigo e tradicional do Baixo Tocantins, o qual possui um território que era habitado antigamente pelo povo indígena Camutá. É uma cidade antiga cuja

história começou em 1617, quando portugueses, holandeses e franceses disputavam o território amazônico. Devido ao seu patrimônio histórico extraordinário, Cametá (de acordo com a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros) passou à categoria de Patrimônio Histórico Nacional através da Lei nº 7.537, de 16 de setembro de 1986.

A divisão da cidade de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): “Em divisão territorial datada de 2005, o município é constituído de 9 distritos: Cametá, Areião, Carapajó, Curuçambaba, Joanacoeli, Juaba, Moiraba, Torres do Cupijó e Vila do Carmo de Tocantins. Assim permanecendo em divisão territorial datada em 2007.

Carapajó (figura 1) é distrito do município de Cametá desde 1936, localizado no lado direito do rio Tocantins, fazendo fronteira com as Vilas de Porto Grande e Bom Jardim. Segundo o censo fornecido pelo IBGE (2010), o distrito possuía uma população de 10.172 habitantes, sendo que na vila habitavam 1.073 pessoas e nas ilhas e vilarejos que formam este distrito 9.099 pessoas.

Figura 1 - Vista aérea da Vila de Carapajó



Fonte: Cardoso (2019).

Conforme Maia (2004), existem duas versões sobre a criação da Vila de Carapajó. A primeira considera que as terras onde hoje fica localizada a Vila, foram doadas pelo senhor Gentil Bittencourt Cohen à sua família que já morava nessas terras e a chamavam de “Engenho Monte Carmelo”, quando ele assumiu o Governo do Estado do Pará. A segunda versão, contada pelos moradores mais antigos, incide na existência, na época, de duas tribos, os “Cara” (donos dos rios) e os “Pajós” (donos das terras firmes), as quais viviam em guerra, pois não aceitavam a presença de uma no território da outra, assim como não aceitavam a união familiar entre indígenas das duas tribos, porém, com a chegada de outras pessoas e com a morte dos mais antigos de cada tribo, houve uma ruptura nos costumes e tradições, o que tornou possível a união entre os indivíduos das tribos, ocasionando a junção das duas tribos e formando assim apenas uma, chamada de Carapajó.

Outro fato curioso, é que por um determinado período este povoado foi chamado de Londres, porém, no ano que recebeu o título de Vila, voltou a ser chamado de Carapajó e seus habitantes denominados de Carapajoenses.

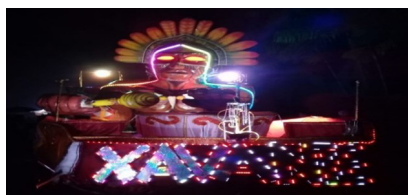
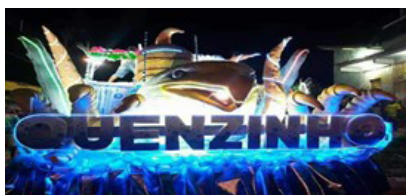
Figura 2 – Vila de Carapajó Figura 2 - Praça N. S.do Carmo



Fonte: Facebook - Carapajó a Vila Hospitaleira (2022).

Em relação aos aspectos culturais, estes são bastantes visíveis e reconhecidos em todo o seu território e regiões vizinhas. Durante todo o ano, apresenta manifestações culturais que começam pelo carnaval (a partir do dia 20 de janeiro e vai até a terça-feira gorda), com a apresentação das Escolas de Samba Quenzinho e Xavante no domingo e terça-feira de carnaval, passam pela apresentação do Boi Brabo (durante todo o mês de junho), pelas Festividades de Nossa Senhora do Carmo (mês de julho) e São Benedito (mês de outubro) e vão até o festejo do Maria Errê (24, 25 e 26 de dezembro e 05 de janeiro).

Figuras 4 e 5 – Escolas de Samba Quenzinho e Xavante



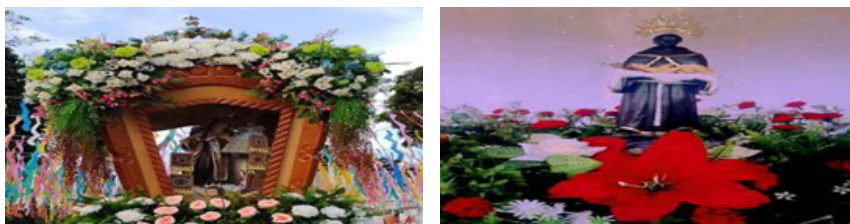
Fonte: Andrade (2018). Fonte: Alves (2020)

Figuras 6 e 7 – Boi Brabo e Batuqueiros do Boi



Fonte: Facebook – Carapajó a Fonte: Renan Santos (2021). Vila Hospitaleira (2021).

Figuras 8 e 9 – Nossa Senhora do Carmo (Padroeiros de Carapajó) e São Benedito (Padroeiros de Carapajó).



Fonte: Facebook - Carapajó Vila Hospitaleira (2021).

Figura 10 - Cortejo do Maria Errê



Fonte: Facebook - Carapajó Vila Hospitaleira (2021)

No tocante aos aspectos econômicos, grande parte de sua população depende dos serviços públicos Municipais e Estaduais, outros desenvolvem atividades no comércio e os demais na agricultura e na pesca. Quanto aos aspectos educacionais, a Vila possui 04 escolas, a saber: uma de educação infantil (E.M.E.I. José de Moraes Bittencourt Cohen - fundada em 1976), duas escolas de Ensino Fundamental (E.M.E.F. Pres. Eurico Gaspar Dutra - fundada em 1953 e a E.M.E.F. de Carapajó também conhecida como Santinho Cohen - fundada em 1984) e uma escola de ensino médio (E.E.E.M. Pe. João Boonekamp - fundada em 2010).

A maioria dos moradores é conhecida como um povo simpático e hospitaleiro, que possui uma enorme riqueza cultural, marcada pela

mistura de etnias (indígena, africana e francesa), cujas influências podem ser constatadas nos aspectos culturais, sociais e, principalmente, no jeito de falar dos Carapajoenses.

Para atingir o objetivo da presente pesquisa que consistiu em realizar discussão e reflexão sobre preconceito linguístico em relação à fala dos carapejoenses, foi necessário o desenvolvimento do trabalho em duas etapas principais: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo.

A pesquisa de campo foi realizada no período de 20/12/2021 a 07/01/2022 com a finalidade de coletar os dados. Para tanto, foram escolhidos dez moradores da Vila de Carapajó, com base em critérios indicados pela pesquisa sociolinguística, tais como: sexo, faixa etária, nível de escolarização e indivíduos que tenham nascido na comunidade e não tenham se ausentado por muito tempo dela. Mediante tais orientações, foram selecionados moradores antigos que mantinham as falas originais, que expressam as variações linguísticas, por meio das quais foi possível identificar as variações lexicais, objeto de estudo desta pesquisa. O quadro 01, sintetiza as informações a respeito do perfil dos colaboradores da pesquisa:

Quadro 01 - Perfil dos Colaboradores da Pesquisa

Colaborador	Sexo	Idade	Escolaridade	Quanto tempo reside na Vila de Carapajó
C1 ³⁵	F	52	Ens. Fund. Incompleto	52 ANOS
C2	F	79	Analfabeta	79 ANOS
C3	F	69	Ens. Fund. Incompleto	69 ANOS
C4	F	72	Ens. Fund. Incompleto	72 ANOS
C5	F	70	Ens. Fund. Incompleto	70 ANOS
C6	M	77	Ens. Fund. Incompleto	77 ANOS
C7	M	51	Ens. Fund. Incompleto	51 ANOS
C8	M	51	Ens. Fund. Incompleto	51 ANOS
C9	M	52	Ens. Fund. Incompleto	52 ANOS
C10	M	66	Ens. Fund. Incompleto	66 ANOS

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

³⁵ Para se referir aos colaboradores da pesquisa utilizamos as siglas: C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C9 e C10 com a finalidade de resguardar a identidade deles.

Após essa etapa, foram feitas entrevistas semiestruturadas³⁶ com cada colaborador da pesquisa para que houvesse um melhor entendimento de cada realidade linguística e da importância dos relatos de experiências de vida, aspectos de grande valor para compreender algumas questões levantadas nessa pesquisa referentes ao fenômeno da variação lexical e, conseqüentemente, a variação linguística falada na Vila de Carapajó. Para coletar os dados da pesquisa foi elaborado um questionário com 09 perguntas, elencadas no quadro 02 abaixo:

Quadro 02 - Questionário aplicado na pesquisa de campo

Pergunta 01	Qual seu nome?
Pergunta 02	Idade?
Pergunta 03	Profissão?
Pergunta 04	Qual o grau de escolaridade?
Pergunta 05	Quanto tempo mora na Vila?
Pergunta 06	Tem gente que fala diferente aqui em Carapajó?
Pergunta 07	Você pode mencionar alguma expressão da língua que é típica aqui da Vila de Carapajó?
Pergunta 08	Você ver alguma mudança na maneira de falar de antigamente para os dias atuais? Caso exista essa mudança, ela é importante?
Pergunta 09	Você acha que existe “certo” e “errado” na fala de uma comunidade?

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Todas as entrevistas foram gravadas em um celular e organizadas em arquivos *Words* e cadernos de anotações de campo. Ao todo, o *corpus* da pesquisa foi constituído por 100 (cem) dados que demonstram as variações lexicais faladas pelos moradores da Vila de Carapajó, os quais foram escutados e selecionados para o registro.

A situação provocada pela pandemia da COVID-19, pelo aparecimento de uma nova variante do vírus e pela forte virose de gripe que se espalhou no município, fez com que os familiares das pessoas mais idosas não consentissem a entrevista com eles, sendo este o

³⁶ Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

motivo de não ter havido ampliação dos dados. Contudo, a pesquisa foi uma experiência muito importante para o processo de formação dos autores, pois, apesar das dificuldades encontradas pelo caminho, ela permitiu a realização de algumas reflexões sobre os aspectos linguísticos presentes na fala dos colaboradores entrevistados.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando a afirmação de Maia (2006), que a língua é característica da identidade de uma pessoa, por isso ser fácil a identificação da região que alguém pertence pela pronúncia e pelo léxico de sua fala. Essas características podem ser facilmente observadas no linguajar Carapajoense por meio das falas produzidas pelos moradores da vila. Os resultados obtidos mostram as 100 lexias que foram registradas durante o desenvolvimento da entrevista feita com os dez colaboradores. Os dados mostram duas categorias de variação lexical que serão descritas no quadro abaixo.

Quadro 03 - Variações Lexicais coletadas durante a pesquisa

Variações lexicais simples	Variações lexicais compostas
Abilha – objeto de barro para armazenar água.	Ai de ti! - quando uma pessoa não faz o que queres.
Achi – exprime um espanto ou uma dúvida.	Arreda aí - afasta-se.
Assoalho – piso de madeira.	Até por lá - uma forma de despedida.
Avortado – em grande quantidade.	Axiii, credo! - usado quando não se gosta de algo.
Bandalhêra – brincadeira ou feitiço de macumba.	Bicho do mato pessoa envergonhada, tímida.
Banzeiro – movimento das águas.	Buca da nute - diz-se no início da noite.
Beju – biscoito feito de farinha de mandioca.	Capa o gato - vai embora.
Bilé/Zarulho – pessoa maluca/louca.	Co e saltiado - saber de algo do início ao fim.
Bilango – órgão sexual masculino.	Dando passamento - tendo um mal-estar.
Bobagem – interesse amoroso por alguém.	Dar uma forra - retribuir um favor.
Bubua – quando algo está boiando na maré.	Deu prego - quebrou, enguiçou.
Buca – o mesmo que boca.	De rocha - de verdade.
Butu – o mesmo que boto.	Eu heim! - tô fora!
Carapanã – espécie de mosquito.	Farinha baguda - farinha grossa.
Casco – canoa feita de madeira.	Ficar de mutuca - ficar vigiando na espreita.
Catitar – focar.	Filho duma água - Filho da mãe.

Chapado – bêbado.	Hum tá, cheiroso! - Uma forma de ironia.
Chibé – mistura de água com farinha de mandioca.	Já queres né? - Para saber se há interesse por algo.
Chimoa – a parte mais agoada do açai.	Já me vú - tchau.
Cuíra – usado para exprimir curiosidade.	Lamber paxiba - pessoa em má situação financeira.
Extrato – perfume.	Lá na caixa prega - lá longe.
Gaiato, Gaiatice – pessoa bricalhona, brincadeira.	Lá no canto - lá na esquina.
Ilharga – significa estar ao lado.	Mais como então? - “me explique por favor!”
Indireitar – concertar, arrumar.	Mas credo - mas quando.
Lançante – significa que a maré está alta.	Mas quando! - o mesmo que: você está mentindo!
Lorota/Potoca – Mentira.	Mas tá vindo um pé d’água - uma tempestade
Malamá – meio termo, mais ou menos.	Me embrulha - me cobre.
Malineza – maldade, crueldade.	Me erra - para cima de mim, não, pra lá.
Mamada – pessoa bêbada.	Mingau branco ou piroca - feito com água e farinha
Mizura – acontecimentos ou movimentos estranhos.	Moco-oca - represa feita no igarapé para pegar peixe.
Mufino – a pessoas está doente.	Muito palha - devagar, escroto, fraco.
Mundé – armadilha.	Na roça - sem dinheiro ou em má situação.
Mundiar – significa vigiar.	Nem te conto - quero te contar uma coisa.
Parente – utilizado para cumprimentar um nativo.	Onde já! - quando a pessoa está mentindo então tu diz.
Pavulagem – metido, soberbo.	Papa-chibé - paraense autêntico.
Peitado – atarefado, ocupado, trabalhando.	Pegar o beco - sair do lugar, ir embora.
Piririca – lábios ou olhos cheios de resíduos.	Pô-pô-pô - embarcação movida a motor de popa.
Pixé – Fedorento.	Que tá parente? - como você está? Como vai?
Pombal – casa pequena.	Tá com sangue preso - esta grávida.
Poronga – lamparina.	Tá puxando pescada - está cochilando sentado
Pudê – muita coisa, muita gente.	Tá ralado - quando algo está difícil de acontecer
Quiriri – calma, silêncio, tristeza.	Te acoca - te abaixa
Ralhar – chamar a atenção de alguém.	Tô brocado - está com muita fome.
Rumpança – violência, raiva.	Toma-lhe-te - toma-te com mais ênfase.
Têba, tebudo – grande, enorme.	Tu alopras - você “apela”.
Teité – coitado.	Tu é podre - quando a pessoa é sem vergonha.
Teitei – cheio, lotado, transbordando.	Tu é só bafo - tu é mentiroso.
Teteé – estar à toa.	Tu tá bem na foto - está bem de vida.
Varrição – final de uma festa.	Tu tá zerado - saber das notícias por ultimo.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Como é possível visualizar, essas 100 variações lexicais divididas em 50 unidades lexicais simples e 50 compostas, revelam uma pequena amostra das variações que ainda são utilizadas na fala dos carapajoeses, sobretudo na fala das pessoas mais idosas, que mantêm tais léxicos

em sua fala cotidiana. Isso ressalta, a importância de documentar esses léxicos que fazem parte da identidade cultural e linguística local.

Apesar da importância dos léxicos falados pelos colaboradores da pesquisa, é válido ressaltar que eles ao serem emitidos, em determinados contextos de interação, não são bem aceitos e, por isso, alguns moradores da Vila de Carapajó sofrem preconceito linguístico quando os utilizam. Exemplificando alguns desses léxicos: “*lbarga*”, “*mundê*”, “*endireitar*”, “*buca da nute*”, “*já me viu*”, entre outros. Tais léxicos refletem o jeito de falar dos Carapajoense, sobretudo dos mais idosos que, ainda mantêm essa fala tradicional.

A forma de uso da língua pelo falante pode mudar à maneira de muitos em conhecer e ver o mundo, moldando a capacidade de usá-la (Bagno, 1999). A partir disso, será alocado abaixo, a visão de alguns moradores da Vila de Carapajó a respeito do que eles pensam sobre a fala e as mudanças que ocorreram com ela com o passar do tempo. Para tanto, foram selecionadas 4 respostas fornecidas pelos colaboradores C1, C4, C9 e C10 para serem discutidas. Cabe frisar que as entrevistas foram transcritas mantendo a forma original da fala dos colaboradores. A primeira fala é do colaborador 1:

C1: *“Sim, eu vejo que mudou muito, porque hoje os jovens têm oportunidade de estudar que a gente não teve, só que eu não concordo que eles fique fazendo caçoada da cara da gente, o que eles têm que entender é que nós fomos criado assim, sem todo esse conhecimento que eles tem agora, então eles tem que ter mais respeito”.*

Na resposta do colaborador 1, percebemos que ele reconhece que mudou muita coisa na fala dos moradores da vila e, que isso se deve, principalmente, pelas oportunidades na área da educação que existem hoje e que não existiam antigamente, mas para ele, ter todo esse conhecimento não dá o direito aos mais novos de fazerem “chacota” com as pessoas que não tiveram oportunidades de estudar. Apresentamos a resposta do colaborador 4:

C4: *“Eu acho que não existe jeito “certo” ou “errado” de falar, o que eu acho é que depende muito do estudo da pessoa, de onde ela mora, por que eu me lembro que eu fui lá pra Belém passar o cirio e quando o pessoal de lá me perguntava umas coisa eu respondia do meu jeito aí eles não entendiam.”*

O colaborador 4, narra um fato que aconteceu com ele ao viajar para Belém, pois ao tentar se comunicar as pessoas, elas não entendiam algumas formas da língua utilizadas por esse colaborador. Isso comprova que a língua é uma forma de comunicação organizada dentro de um padrão, utilizada por um grupo de uma determinada região e que o falante ao utilizar variações não padrão, formas características pertinentes à sua comunidade, pode não ser compreendido pelos interlocutores de outras regiões. Tal situação pode contribuir para o preconceito linguístico. Em relação ao colaborador 9, ele explica o seguinte:

C9: *“Sim, tem maneira “certa” e “errada” de falar sim, e é por isso que eu ponho os meus zinhos pra estudar, tem um que não quer saber de nada, mais dois graças a Deus tão estudando. O meu mais velho tá estudando pra cidade, faz um curso de enfermagem e vem de lá e conta as coisas que ele aprendeu, eu gosto de vê ele contando, me dá muito orgulho vê que a oportunidade que eu não tive, ele tá tendo.”*

Ao observar a resposta do colaborador 9, foi possível notar que ele, assim como os demais colaboradores, considera o estudo a melhor maneira de aprender a norma culta da língua materna. Para tanto, é necessário viabilizar o ensino escolar e tornar acessível nele as inúmeras variedades linguísticas existentes, sejam elas regionais, de sexo, de gênero ou de faixa etária, pois o ideal não é substituir um uso pelo outro, mas sim, demonstrar a todos, a diversidade linguística existente numa região ou até mesmo em um país.

C10: *“Eu vejo que mudou porque tem muitas palavra e objetos que antigamente nós usava e hoje em dia não se usa mais, nem se vê falar, não se sabe o que é, só que com o tempo essas coisa que ero herança dos mais velho vão sendo esquecida, só que também é importante que as coisa mudem, porque vão tendo mais oportunidade pros mais novos”.*

Na fala do Colaborador 10, notou-se que ele compreende as mudanças ocorridas com o passar dos anos, bem como, a importância delas, mas compreende, também, que com essas mudanças ocorre uma perda na identidade linguística de uma sociedade.

De modo geral, a maioria desses falantes possui conhecimentos sobre as variações linguísticas que ocorrem com o passar dos anos e, mediante suas explicações, dizem que é importante ter esse conhecimento, mas que não se pode deixar de lado as suas raízes linguísticas. O colaborador 9 diz que existe “certo” ou “errado”, entretanto sabemos que cada um fala do jeito que aprendeu, mas que muitas vezes é preciso adaptar a fala de acordo com a situação.

É fundamental entender que todas essas variações linguísticas são importantes, pois elas são elementos da nossa identidade cultural, pois não existe um dialeto que seja melhor ou mais correto do que o outro, segundo Bagno (2013).

Portanto, os diferentes dialetos existentes em todo o mundo, comprovam que a língua é um conjunto de variedades. Em relação à fala, julgar que existe o “certo” e o “errado” significa desconsiderar e desprestigiar determinado dialeto, manifestações culturais, sociais e históricas legítimas de um grupo. Quando há o entendimento de que as línguas são um conjunto de variedades, entende-se também, que as regras da língua portuguesa são variáveis, e não categóricas.

Dizer que alguém fala o português melhor ou pior do que alguém, desconsiderando fatores sociais como o nível de escolaridade ou grupo e classes diferentes, só reforça a combatida ideia do preconceito linguístico, tão presente em nossa cultura. Isso se dá, pelo fato do preconceito linguístico se caracterizar como um sentimento de reprovação ou desrespeito às variedades linguísticas utilizadas mais frequentemente pelas camadas sociais de menor prestígio, justamente pelo fato de não terem acesso a uma educação formal de melhor qualidade (BAGNO, 2009). Nesse sentido:

[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolinguísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos (BAGNO, STUBBS e GAGNÉ, 2002, p. 134).

Segundo os autores, a escola precisa mudar seu modo de pensar as variações linguísticas. Além disso, precisa valorizar as diversas manifestações da língua, seja em seu linguajar urbano, rural, regional, formal, informal, entre outras.

Logo, é possível compreender que não existe o “certo” ou o “errado” nos usos linguísticos, e sim situações comunicativas que dependem do ambiente em que estamos inseridos e da interlocução que se constrói. Também entendemos que aprender a norma padrão é importante, a fim de nos comunicarmos em situações formais, porém não podemos deixar de lado nossas origens e que o preconceito, na verdade, não é linguístico, é social.

Diante do exposto, é importante valorizar a cultura e respeitar as variações linguísticas existentes, dando especial valor à língua falada, não se utilizando apenas de um modelo padrão, mas fazer com que todos reflitam sobre os muitos linguísticos que existem. Somente com a desmistificação dessas ideias, é possível romper com o preconceito para favorecer a mudança de atitude linguística.

Em vista disso, é necessário considerar as múltiplas variedades linguísticas, sejam elas sociais, regionais ou culturais, que qualquer língua viva possui, porém não se deve substituir uma forma de linguagem por outra, e sim familiarizar os falantes a essa diversidade, já que a linguagem não padrão é usada no dia a dia com as pessoas do nosso convívio cotidiano. Portanto, é relevante refletirmos sobre a existência de diferentes variantes linguísticas e que

todas elas têm sua importância, seus usos, seu lugar na interação entre os indivíduos de sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a língua é um sistema aberto, sujeito a variações, ou seja, não é homogênea, nela é possível encontrar vários léxicos para designar um mesmo conceito, mas apesar disso, as variantes são frequentemente alvo de preconceito linguístico devido ao padrão estabelecido de “certo” e “errado” na língua. É a partir disso, que a Sociolinguística por meio de seus estudos mostra como a língua é diversificada em todos os seus níveis de análise, por exemplo, em uma determinada comunidade pode surgir muitas e diferentes formas de fala (léxico), para representa o mesmo item lexical, ou seja, uma variante.

A escolha para investigar a fala dos moradores da Vila de Carapajó, no município de Cametá/PA, permitiu a construção de reflexões sobre o preconceito linguístico que ocorre na variação linguística da referida comunidade e revelou a importância de compreender essa riqueza cultural e linguística, considerando a influência de contatos linguísticos que contribuíram para as diferentes formas de falar a língua portuguesa nas regiões do Brasil.

Espera-se que a presente pesquisa possa contribuir para a realização de outros estudos nas áreas da Sociolinguística voltados para a discussão das variações linguísticas presentes na fala dos Carapajoenses, tendo em vista a relevância dos aspectos extralinguísticos que podem ser observados na fala cotidiana dessas pessoas. É válido ressaltar a necessidade de refletir sobre essas questões em salas de aula das escolas locais, para que os alunos passem a valorizar as variações linguísticas presentes na fala utilizada no contexto de comunicação social dos moradores da Vila de Carapajó. Tal atitude torna-se importante para levá-los à conscientização de que é preciso desmistificar o preconceito linguístico existente sobre esse jeito característico de falar que é considerado “errado” de modo geral,

como também, ratificar, o seu valor cultural e prestígio social do ponto de vista da Sociolinguística.

REFERÊNCIAS

- ALKMIN, T. A. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística: domínio e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. v.1.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: O que é. Como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo. Parábola, 2005.
- BAGNO, Marcos. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.
- BRANDÃO, S. **A geografia linguística do Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.
- CARVALHO, N. **Empréstimos Linguísticos na Língua Portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GUY, Gregory (2000). **A identidade linguística da comunidade de fala: paralelismo Inter dialetal nos padrões linguísticos**. *Organon*, 14(28-9): 17-32.
- LABOV, William. **Principles of linguistic change. Cognitive and Cultural Factors**: volume 3. Malden & Oxford: Wiley-Blackwell Publishers Inc., 2010.
- LABOV, William (1972). **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. [Padrões Sociolinguísticos. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.]
- LEITE, M. Q. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.
- LOURENÇO, D. S. **Crenças e Atitudes Linguísticas: uma análise sobre o corpus oral mineiro**. 2012.
- MAIA, José Maria de Farias. **A formação Histórico-Territorial da Vila de Carapajó, Cametá, Pará: Uma proposta de periodização**. UFPA, Cametá, 2004.
- MAIA, Marcus. **Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: LACED/Museu Nacional, 2006.
- MARTELOTTA, M. E. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

MOLLICA, M.C. **Fundamentação teórica: conceito e delimitação.** In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação.** São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, R. C. P. **A Sociolinguística e a língua materna.** Curitiba: IBEPEX, 2009.

TARALLO, F.; **A Pesquisa Sociolinguística.** São Paulo: Ática, 1986.

TARALLO, F.; **Tempos linguísticos: itinerário histórico da língua portuguesa.** São Paulo: Ática, 1990.

LENDAS URBANAS DE CACHOEIRA DO ARARI: ESTÍMULO PARA A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA

Dayane Gemaque da Silva³⁷

Ingrid Cavalcante Leão³⁸

Rose Marie da Paz Silva³⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho traz como foco principal a importância de o docente inserir, na metodologia de seu trabalho, as narrativas orais e textuais acerca do lendário marajoara e, de modo que tal inserção possa trazer benefícios e auxiliar na formação dos alunos, em termos da aquisição do gosto pela leitura e escrita, para assim se tornarem cidadãos críticos e participativos na sociedade.

Para tanto, foi elaborada uma atividade com sequência didática para ser aplicada para aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, tendo em vista que as novas gerações, de modo geral, parecem não conhecer as lendas cachoeirenses, talvez porque sejam pouco utilizadas nas aulas de língua portuguesa das escolas locais.

Uma das principais funções do professor de Língua Portuguesa é praticar atividades, por meio de textos, vinculadas aos usos da língua, por isso, cabe a esse profissional sempre buscar estratégias que possam estimular a leitura e a escrita dos alunos. Por essa razão, o gênero textual lendas urbanas pode se tornar um grande aliado nesse processo de ensino e aprendizagem, pois, na perspectiva do aluno, a leitura é algo

³⁷ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

³⁸ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

³⁹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

obrigatório, chato e cansativo por isso, o principal propósito é estimular a leitura com textos que fazem parte da tradição cultural de Cacheira do Arai. E, quando se trata de lenda urbana, o que vem à mente é o lendário popularmente conhecido, com histórias repletas de mistérios e situações assustadoras que atraem a curiosidade do leitor. Portanto, inserir esse gênero no contexto das aulas de português pode ser considerado uma estratégia que pode expandir as habilidades e as competências dos alunos no que se refere à leitura e à produção textual.

O presente artigo é formado por quatro seções além das considerações iniciais, finais e referências. A primeira seção, aborda as definições de gêneros textuais e suas funcionalidades; a segunda apresenta a importância do uso do gênero textual lenda urbana nas aulas de língua portuguesa; a terceira discorre sobre a metodologia da pesquisa; a quarta apresenta a proposição de atividade efetivada na presente pesquisa. Esta seção é seguida das referências.

GÊNEROS TEXTUAIS E SUAS FUNCIONALIDADES

De acordo com Marcuschi (2005), os gêneros compõem a subdivisão da tipologia textual que, por sua vez, é dividida em um número limitado de grupos específicos a saber: narração, dissertação, injunção, descrição e exposição.

Os gêneros textuais são concepções categóricas de atuação concreta de textos que esclarecem a ampla diversidade textual de maneira individual, realizadas no cotidiano ou não, definindo-os por meio de seus modelos estruturais, com a função de atuar como fator fundamental nas práticas discursivas e de socialização, por meio da realização da ação comunicativa nas relações interpessoais, conforme explica Marcuschi (2005) ao elucidar o uso das seguintes expressões:

- a. Usarmos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de construção teórica definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral,

os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.

- b. Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, (...)*. (MARCUSCHI, 2005, p. 3-4)

Na perspectiva de Bakhtin (2003), o gênero discursivo possui uma variedade infindável e inúmeras possibilidades de formas que fazem parte da atividade humana de socialização, considerando alguns fatores como, por exemplo, histórico, evolução e modernização dos meios de comunicação, pois o gênero é parte integrante da realização das ações comunicativas, sendo considerado um conjunto de ideias externadas por meio do discurso.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica em determinado campo (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Quando o aluno ingressa no ambiente escolar, já possui o conhecimento da língua, pratica a comunicação baseada em seu saber empírico, logo o que irá aprender, em sala de aula, são os usos da língua em suas formas escrita e oral, que o habilitará a analisar, compreender e produzir textos independentemente do gênero, além de aprender a se posicionar em distintas circunstâncias vivenciadas cotidianamente. Com base nisso,

se observa a relevância de propor a prática de uso dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa. Como reitera Marcuschi (2008):

a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras da comunicação escrita e oral. O núcleo de trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual. Nessa perspectiva, o trabalho em língua materna, parte do enunciado e suas condições de produção para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do signifiicante à significação. Do enunciado à enunciação. Da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. É uma forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir (MARCUSCHI, 2008, p. 55-56).

É por intermédio do uso da estratégia pertinente à aplicação dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, que o aluno é induzido à leitura, ampliando, assim, seus conhecimentos gramaticais; que o professor utiliza mecanismos para tornar possível a intertextualidade, trabalha os recursos linguísticos dentro dos textos, criando uma relação com vários gêneros em favor da construção de um cidadão que lê e escreve de forma competente. Nesse sentido, Lang (2006, 2021) ressalta que

Ler mobiliza a ativação de conhecimentos anteriores, a necessidade de conhecer os recursos linguísticos, as condições de produção de texto. Nesse sentido, não se pode pensar o trabalho com língua (e com a gramática) desvinculada do trabalho com o texto, uma vez que é nas situações de uso, ou seja, no texto que as questões gramaticais vão se mostrar eficiente ou não (LANG, 2006; 2021, p. 1).

Em consonância com Marcuschi (2008), uma das formas de conduzir o ensino da língua é trabalhar texto em sala, sendo ele falado ou escrito, para explorar aspectos linguísticos por meio dos gêneros, promovendo, assim, a construção de conhecimentos a partir da inter-

textualidade, relacionando a realidade dos alunos com o exercício prático acerca dos gêneros textuais. Desse modo, será possibilitado um ensino da língua de forma mais relevante.

Com tal perspectiva, pretendeu-se propor uma atividade prática com o gênero textual lenda urbana, a fim de reforçar o entendimento de que a língua deve ser ensinada por meio de textos pertinentes a vários gêneros textuais.

AS LENDAS URBANAS

Conforme citado por Dion (2008), a expressão lenda urbana se origina do inglês *urban legends*, terminologia que ficou conhecida por volta dos anos de 1970-1980, com folcloristas americanos, para designar as anedotas da vida moderna contadas como verdade, mas que poderiam ser falsas e duvidosas (CAMPION-VINCENT, 2005, p. 21 *apud* DION, 2008 p. 4). Com base nisso, as lendas urbanas são consideradas gêneros textuais contemporâneos.

Nas lendas, de modo geral, o personagem que vivenciou a história é desconhecido, pois ninguém sabe seu nome, nem onde mora, tendo em vista que sempre é contada por um “amigo de um amigo”, segundo Lopes (2008, p.374). Dessa forma, as lendas são repassadas como “verdadeiras”, pois, de acordo com Lopes (2008), elas circulam em uma comunidade.

num contexto reconhecível a membros de uma comunidade. Portanto, quem a conta faz parte também dessa comunidade e compartilha com ela suas práticas discursivas e suas regras de funcionamento – Regras essas mais ou menos conscientes, mais ou menos anônimas (LOPES, 2008, p. 377).

As lendas urbanas, tal como as lendas tradicionais, também são narrativas de cunho popular, que tratam de acontecimentos históricos e extraordinários, criados no imaginário de pessoas de uma determinada comunidade que “acreditam” ser as lendas contadas de cunho verdadeiro ou não. Para Renard (1999), as lendas urbanas podem ser consideradas como

um relato anônimo, apresentando múltiplas variantes, de forma breve, ao conteúdo surpreendente, contam como verdadeiro e recente no meio social do qual ele expressa de maneira simbólica os medos e as aspirações. (RENARD, 1999, p. 6 *apud* DION, 2008, p. 12).

Conforme Dion (2008, p. 4), as lendas tradicionais e urbanas se distinguem pelo modo de difusão, pois, enquanto a lenda tradicional é repassada pela oralidade, a urbana é divulgada tanto pela oralidade quanto pela escrita, atingindo um número maior de pessoas, tendo em vista que pode ser disponibilizada por diversos meios de comunicação, além de livros (impressos e digitais), filmes, computadores, celulares entre outros. Segundo Dion (2008, p.4), uma das coisas que diferenciam a lenda urbana da lenda tradicional é a “coincidência entre o tempo do narrador e o tempo da narração”. Conforme reforça Renard (1999), “O narrador e os protagonistas da história são, no sentido próprio, contemporâneos. Os fatos relatados se situam num passado recente” (RENARD, 1999, p. 50 *apud* DION, 2008, p. 4).

Com base nas ideias de Dion (2008), compreende-se, a partir do ponto de vista da temporalidade das narrativas, que a lenda tradicional é considerada mais antiga e a urbana mais contemporânea. Vale ressaltar que, a forma de disseminação das lendas urbanas vai sofrendo variação, alterando parcialmente as formas de serem narradas, seja por meio do cenário, dos personagens, dentre outros elementos que dão veracidade aos fatos.

Válido também lembrar que as lendas fazem parte da formação sociocultural de um povo, conforme afirma Dion (2008, p.1) “as lendas (...) fazem parte do conhecimento popular e da cultura informal”, tendo em vista que se relacionam com suas crenças, costumes, religiões de uma determinada comunidade, entre outros. A transmissão delas, independentemente de ser realizada pela oralidade ou escrita, ganha força quando são repassadas de geração a gerações, fortalecendo, desta forma, a tradição e identidade de uma comunidade. Por essa razão, as

lendas, de modo geral, podem ser consideradas como gênero textual, conforme pontua Marcuschi (2005).

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida e em cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia (MARCUSCHI, 2005, p.19).

Portanto, trabalhar com o gênero lenda urbana circulante em Cachoeira do Arari nas aulas de língua portuguesa, para estimular a leitura e produção textual, possibilita aos alunos o conhecimento das narrativas que geram fascínio, medo e curiosidade, considerando que tais lendas fazem parte da história, cultura e tradição oral, sobretudo, dos moradores mais antigos. Diante disso, é possível dizer que os alunos trazem conhecimentos prévios do conteúdo, pois certamente, já devem ter escutado ou lido sobre alguma lenda urbana local, que pode ter sido contada pela mãe, tios, avós, entre outros membros da família.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que trabalhar com gêneros textuais, em sala de aula, é extremamente importante, pois valoriza o uso dos conhecimentos, historicamente construídos, que incluem aspectos culturais e sociais, os quais estimulam a criatividade e a imaginação do aluno, estimulando-o a participar de diversas produções artísticas, sociais e práticas culturais. A BNCC apresenta uma proposta com gêneros textuais pautada em eixos de fala, leitura, produção de texto e análise de linguagem, todos inter-relacionados como forma de construção de sentido. Dessa forma, é possível dizer que tais modalidades estão voltadas para o estímulo e desenvolvimento das diferentes habilidades e competências dos alunos nas aulas de português, tendo em vista que

[...] a língua é atividade interativa e não apenas forma, e o texto é um evento comunicativo, e não apenas um artefato ou produto, a atenção e análise dos processos de compreensão recaem nas atividades, nas habilidades e no modo de produção de sentido, bem como na organização

e condução das informações. Como o texto é um evento que se dá na relação interativa e na sua situacionalidade, sua função central não será a informativa. Os efeitos de sentido são produzidos pelos leitores ou ouvintes na relação com os textos, de modo que a compreensão daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações reais de uso da língua (MARCUSCHI, 2008, p. 242).

Entender a linguagem como um processo pelo qual as interações comunicativas e efeitos de sentido são produzidos e relacionados com os gêneros textuais torna-se “uma fértil atividade interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Este autor ressalta que

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabelecidas que se prestam ao mais variado controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia (MARCUSCHI, 2008, p. 161)

Com base nesse autor, é possível dizer que o texto está conectado com o gênero para poder atender ao propósito discursivo. Isso mostra a importância de trabalhar com os gêneros textuais nas aulas de língua materna, atendendo as orientações propostas pela BNCC (2017, p. 65), para desenvolver as competências das linguagens compreendidas “como construção humana, histórica social e cultural, reconhecendo-as e valorizando-as como forma de significação da realidade [...]”.

Isto posto, é possível dizer que o gênero lenda urbana pode propiciar ao aluno um contato mais favorável com a leitura e produção textual, pois vai além do ensino de regras gramaticais, conteúdos técnicos e conceitos obrigatórios, por direcionar o ensino da escrita e leitura para outros caminhos, pois as narrativas ativam a imaginação e a criatividade tornando o trabalho com o gênero mais produtivo.

Marcuschi (2008) corrobora com tal questão, ao afirmar:

[...]dizer que a análise da língua se limita à sintaxe é reduzir a língua a algo muito delimitado, pois os aspectos textuais e discursivos, bem como as questões pragmáticas, sociais e cognitivas são muito relevantes e daí não se pode evitar de considerar o funcionamento da língua em textos realizados em gêneros. (MARCUSCHI, 2008, p. 57-58).

METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em Cachoeira do Arari, um dos dezesseis municípios localizados na maior ilha fluviomarinha do mundo, a Ilha do Marajó, situada no estado do Pará, conforme mostra o mapa (figura1). Essa cidade possui uma população estimada em cerca de 24.000 mil habitantes. A economia gira em torno da criação de gado bubalino, produção de laticínios, pesca artesanal e a comercialização destes pescados.

Figura 1 - Mapa de Cachoeira do Arari



Fonte: Carvalho (2011).

O foco do turismo é o Museu do Marajó, fundado pelo padre italiano naturalizado brasileiro Giovanni Gallo (figura 2), que se apaixonou pelo município, cujo sentimento o fez viver e morrer em Cachoeira. O referido padre contribuiu com a preservação e valorização da cultura com a fundação do Museu do Marajó (figura 3), fato que projetou o nome do município para todo o estado, fortalecendo o turismo.

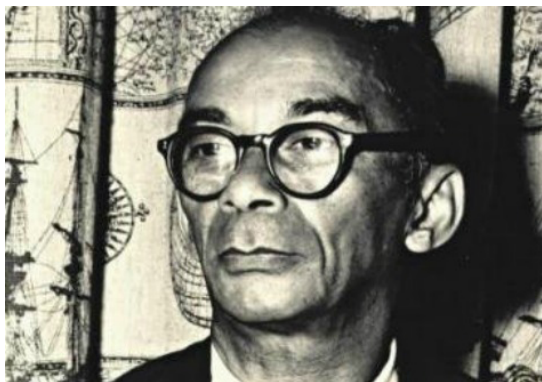
Figura 2 - Padre Giovanni Gallo Figura 3 - Museu do Marajó



Fonte: MARAJÓ (2003). Fonte: CECIM (2022).

Cachoeira do Arari também é a cidade onde viveu o escritor Dalcídio Jurandir (figura 4), romancista marajoara nascido no município vizinho. Foi premiado no concurso realizado no Rio de Janeiro em 1940, com as obras *Chove nos campos de Cachoeira* e *Marajó*. Vale ressaltar que ainda existe a casa em que morou e seus cuidadores preservam alguns traços da época.

Figura 4 - Dalcídio Jurandir



Fonte: <https://vermelho.org.br/2019/01/11/o-comunista-e-o-escritor-dalcidio-jurandir/>

Em Cachoeira do Arari ocorre a festividade de São Sebastião (figura 5), considerada como uma das maiores festividades religiosas do estado e, por sua grandiosidade, foi considerada pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional) como patrimônio cultural de natureza imaterial do Brasil em 2013.

Figura 5 - Festividade de São Sebastião



Fonte: <http://irmandadesaosebastiao.blogspot.com/2013/02/na-veneza-do-marajo-festividade-de-sao.html>

Para coletar os dados da pesquisa foram selecionados seis colaboradores nascidos em Cachoeira do Arari e conhecedores das lendas urbanas que são contadas na comunidade. O quadro 1 apresenta o perfil dos colaboradores:

Quadro 1- Perfil dos colaboradores

Colaboradores ⁴⁰	Sexo	Idade	Escolaridade
C1	Feminino	64	Fundamental incompleto
C2	Feminino	69	Fundamental incompleto
C3	Masculino	57	Fundamental incompleto
C4	Masculino	60	Semianalfabeto
C5	Masculino	70	Analfabeto
C6	Masculino	73	Fundamental incompleto

Fonte: Elaboração própria (2022).

Após selecionar os colaboradores, foram realizadas as entrevistas para coletar as narrativas orais contadas por eles. No total, foram registradas sete lendas urbanas, as quais foram transcritas de acordo com a sua originalidade. Tais lendas arroladas no quadro 2, logo a seguir, foram gravadas em um aparelho de celular e armazenadas em arquivos *word*.

Quadro - 2 Lendas coletadas

	Lendas urbanas de Cachoeira do Arari		
Apêndices	Lendas	Personagens	Local onde se passa
F	1. Bode encantado	Narrador, carpinteiro e o bode.	Rua do Município
C	2. Cobra grande da Fazenda Arari	Narrador, rapaz e a cobra.	Fazenda Arari
A	3. Mãe de fogo	Narrador, amigo e a bola de fogo.	Fazenda Nazarezinha
E	4. Mulher de branco	Narrador e a mulher de branco.	Saída da festa
D	5. Pretinho	Narrador, irmão e pretinho.	Rua do Município
B	6. Vaqueiro Quem Dera	Seu Zé, feitor Miroca e vaqueiro Quem Dera.	Fazenda Curralinho
G	7. Vira porca	Narrador, colegas e a porca.	Rua da Escola Delgado Leão

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa (2022).

Entre as lendas coletadas, foram selecionadas duas, **“Vaqueiro Quem Dera”** e **“Mãe de fogo”** para serem trabalhadas na proposta de atividade apresentada nesta pesquisa.

Cabe frisar que os pesquisadores foram muito bem acatados pelos colaboradores da pesquisa que, apesar de terem certa idade, não medi-

⁴⁰ Para resguardar a identidade dos colaboradores da pesquisa optamos em suas siglas para se referir aos mesmos.

ram esforços em atender ao que era solicitado e contar as lendas que, segundo os seus relatos, “juravam ter vivenciado”. Apesar disso, houve certas dificuldades em entrevistar alguns deles por conta da pandemia da Covid-19, pois, algumas vezes, não foi possível entrar em contato com eles, por questões de segurança, tendo em vista que eles eram pessoas idosas, mas quando se fez necessário ter contato para a entrevista, foram tomados os cuidados, para manter a integridade de todos.

Além dos relatos coletados, foram feitas pesquisas na internet, biblioteca municipal e museu do Marajó com a finalidade de colher o maior número de informações a respeito do objeto de estudo deste trabalho, as lendas urbanas de Cachoeira do Arari.

O segundo momento se concretizou com o deslocamento dos pesquisadores até o Museu do Marajó, local que possui grande acervo histórico e cultural acerca da história da ilha. Nesse lugar, teve-se a oportunidade de conhecer muitas outras lendas, sendo elas: A vitória régia, Mãe de fogo, Matinta Pereira, Curupira, A novilha branca do lago Guajará, O Boto, Saci, A Boiuna, Mula sem cabeça e O Caipora, que fazem parte da nossa cultura marajoara e amazônica.

PROPOSIÇÃO DE ATIVIDADE

Após a coleta das lendas urbanas, foram selecionados dois textos: A lenda do vaqueiro quem dera e a lenda da Mãe de fogo, enunciadas abaixo:

A lenda do vaqueiro quem dera	A lenda da Mãe de fogo
	
A lenda conta que o Vaqueiro Quem Dera assombra quem brinca e não acredita nele e ajuda nas tarefas diárias dos vaqueiros que não tem medo e nem duvidam dele. E foi o que aconteceu com o Seu Zé. Desde muito jovem sempre morei em fazendas, e a fazenda que eu morava não era muito longe daqui, e como sempre fui namorador vinha todas as noites da fazenda pra Cachoeira pra namorar as moças. Já estava acostumado fazer esse trajeto e nunca tive medo. Numa das vezes que vinha pra cá, o feitor conhecido de uma fazenda próxima onde eu morava me aconselhou: - Tem cuidado Zé, não te fia que essas matas não são muito certas, costuma aparecer um vaqueiro encantado aí chamado Quem Dera. E o Zé responde: - Pra lá, que Quem Dera nada! Vaqueiro nenhum. Passaram-se uns dias, apareceu um vaqueiro usando um chapéu grande, todo pintado, montado num cavalo que o meu feitor tinha dado pra um rapaz, eu ri e disse: - O senhor acha que me mete medo? O senhor não me mete medo não. Eu imaginava que era meu feitor brincando comigo. Apeei, passei ao lado do vaqueiro, ele não falou nada e eu também não. E segui andando e ele atrás. De repente o galo canta, e o vaqueiro diz: - A tua sorte o galo cantar, se não ia te levar pra mata e tu ia passar três dias lá. E eu saí correndo de lá, todo arrepiado.	Em noites muito escuras nos campos das fazendas do Marajó, conta a lenda que aparece uma pequena bola de fogo que aos poucos vai crescendo e encanta os viajantes que a encontram e faz com que estes se percam. É comum a mãe de fogo aparecer para os vaqueiros, que trabalham a noite ou estão se deslocando de uma fazenda a outra, como conta Seu Raimundo. Todo mundo avisava, quando a gente fosse fazer viagem da boca da noite em diante, era pra ter muito cuidado com a mãe de fogo, porque se ela aparecesse para quem estivesse indo pra algum lugar, podia contar que o ômi ia pegar rumo ignorado, e dito e certo. Isso aconteceu já têm uns anos, ia eu e um amigo de carroça, era noite já e estava muito escuro, não se via nada. Foi quando apareceu uma pequena bola de fogo, e ficamos olhando pra ela, que foi crescendo, quanto mais a gente andava e olhava pra ela, mais ela crescia e mudava de lugar, ficava em movimento constante, de um lado para o outro e a gente sempre de olho nela, arrepiados e com muito medo, vendo aquela bola de fogo sobrenatural, percebemos que estávamos perdidos, desviávamos o olhar da bola, pra procurar nosso caminho, quando olhamos novamente ela sumiu, e finalmente encontramos a estrada que devíamos seguir. E nunca mais vimos a mãe de fogo

Fonte: Autores desconhecidos

Com auxílio dessas lendas foi organizada uma atividade, ou seja, uma sequência didática, para ser aplicada em aulas de língua portuguesa de uma turma 9º ano do Ensino Fundamental, em Cachoeira do Arari. Tal atividade foi organizada no plano de aula, a qual pode ser entendida como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”, de acordo com Zabala 1998 (*apud* UGALDE, ROWEDER 2020, p. 3).

A sequência didática, quando planejada e organizada, tende a ser uma estratégia eficiente para o ensino-aprendizagem, pois visa trabalhar com unidades temáticas completas, a fim de atingir um objetivo. Com base nas ideias de Zabala (1998), a construção da sequência didática possui três momentos: planejamento, aplicação e avaliação (ZABALA 1998 *apud* UGALD, ROWEDER 2020, p. 3) e sua aplicação possui quatro fases compostas pela “comunicação da lição, estudo individual do conteúdo, repetição do conteúdo estudo e avaliação ou nota do professor.” ZABALA, 1998 (*apud* UGALD, ROWEDER 2020, p. 3).

Em relação às quatro fases acima mencionadas, é possível dizer que a primeira considera o conhecimento prévio dos alunos, proporcionando a eles momentos de interação e descontração; logo após, vem o estudo individual e a repetição do mesmo para reforçar o entendimento e o aprendizado, seguindo para a avaliação, momento em que o professor não somente pode e deve avaliar o aluno em suas habilidades, mas também, observar o seu desenvolvimento e aprendizado sobre o conteúdo estudado.

A atividade elaborada, com intuito de trabalhar as lendas urbanas pesquisadas, foi direcionada para alunos do 9º ano, nas aulas de português e considerou a realidade de ensino local. Dessa forma, foi proposta uma atividade utilizando conteúdos voltados para os conceitos básicos acerca gênero textual, com o objetivo de estimular os alunos para a compreensão do conceito, uso, destinatário dos gêneros; além de focar no gênero textual Lenda Urbana e os elementos da narrativa.

As aulas, segundo o plano devem ocorrer a partir de leituras, questionamentos, produção textual e atividades de fixação e em todos os momentos. Para tanto, deve ser solicitado à turma, a organização das carteiras em forma de um semicírculo, para proporcionar maior contato e interação entre os participantes. Para a execução das aulas, foram sugeridos como materiais didáticos: quadro branco, caderno, caneta, lápis, lápis de cor e o material elaborado a partir da presente pesquisa.

A seguir, deve ser apresentado um plano de aula para nortear a aplicação da atividade proposta, a ser composta por três momentos:

1º) Momento: apresentação da atividade, contendo conceitos de tipologia textual (narração, descrição, dissertação, exposição e injunção) e suas subdivisões com ênfase nos elementos da narrativa (enredo, narrador, personagem, tempo e espaço). Nesse momento, deve ser abordado o conceito de gêneros textuais, com aprofundamento no gênero lenda, envolvendo, as lendas urbanas, as lendas amazônicas, os contos, os contos fantásticos, os contos maravilhosos, os causos, o folclore. É válido ressaltar a importância da ocorrência de observações acerca de gênero literário, para maior esclarecimento e compreensão dos alunos, sem esquecer dos questionamentos relativos aos conhecimentos prévios dos alunos sobre as Lendas Urbanas locais, sendo interessante a proposição de uma pesquisa sobre as lendas urbanas contadas em Cachoeira do Arari, como forma de instigar os alunos a conhecerem os gêneros textuais que fazem parte da tradição oral, da cultura local e do imaginário dos moradores da referida comunidade.

Caso algum aluno as conheça, é relevante solicitar que as narrem a fim de proporcionar maior interação e participação em sala de aula. A partir disso, o professor deve discorrer sobre os textos narrativos, expondo as classificações das lendas e utilizando, como exemplos, contos, causos e folclore, para mostrar as diferenças e semelhanças entre as lendas urbanas e outros textos narrativos.

2º) Momento: Para a segunda aula, é importante a explicação sobre os elementos da narrativa para que o aluno aprenda a identificar cada elemento contido na narrativa, a saber: enredo, narrador, personagem, tempo e espaço. Após este momento, propõe-se a leitura da primeira lenda intitulada *A lenda do vaqueiro quem dera*. A partir desta leitura, o professor deve solicitar aos alunos a realização das atividades de fixação com o intuito de diagnosticar o que foi aprendido em relação aos elementos da narrativa para poder trabalhar com a compreensão e interpretação do texto lido nessa aula.

3º) Momento: Para o terceiro e último dia de aula, é proposta a leitura da segunda Lenda Urbana ***Mãe de fogo*** e a aplicação de uma terceira atividade com perguntas relacionadas a essas narrativas. Para a culminância, é recomendada a produção textos, com o objetivo de retextualizar as leituras das lendas urbanas de Cachoeira do Arari.

Cabe frisar que esse trabalho é uma proposta de inserção de atividade prática de leitura em sala de aula como incentivo à leitura e produção textual, podendo, gradativamente, inserir outros gêneros nessas práticas, como o afirmado:

Independentemente de tratar-se do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, acredita-se que a seleção das atividades e dos conteúdos poderia dar-se, em cada unidade em cada uma das séries, a partir de um determinado gênero, que seria assim objeto central dos momentos de fala, de escrita, de leitura, de análise e sistematização linguística em sala de aula (Antunes, 2002).

Ao final dessa atividade, é esperado que o aluno desenvolva a habilidade e competência de compreender e interpretar os textos lidos, além de produzir textos com base nas lendas trabalhadas nas aulas de língua portuguesa.

Por fim, deve ser solicitada a leitura compartilhada dos textos produzidos para socializar, com os outros alunos, as diferentes formas de contar as lendas aprendidas em sala de aula. Após isso, é recomendada uma exposição dos textos no espaço escolar, para estimular e aguçar, nos alunos, a curiosidade sobre a cultura que os cerca, ensinando-os a valorização das lendas urbanas de Cachoeira do Arari.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme os estudos realizados, foi possível perceber que as lendas são narrativas que geram fascínios, medo e curiosidade em quem as lê. Nesta perspectiva o interesse em propor uma atividade para trabalhar o gênero textual lendas urbanas de Cachoeira do Arari, nas aulas de língua

portuguesa, com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental foi suscitado pela tradição oral de contar as lendas urbanas do município, pouco conhecidas e trabalhadas em sala de aula e pelas dificuldades observadas nos atos de leitura e escrita dos alunos da referida comunidade.

Para tanto, a atividade proposta, foi norteada por uma sequência didática para ser realizada em três aulas via leituras de lendas urbanas, coletadas por meio de entrevistas, com colaboradores do município. Vale ressaltar que a atividade a ser desenvolvida, busca trabalhar conteúdos acerca de gêneros, tipologia textual, elementos da narrativa e lendas urbanas, na expectativa de vê-la ser desenvolvida, futuramente, por professores do município, como incentivo para os alunos, em termos, do gosto pela leitura e do aprimoramento da escrita.

Ressalta-se a relevância social e cultural em trabalhar as lendas urbanas de Cachoeira do Arari nas aulas de português, para que elas possam ser repassadas de geração a geração como forma de salvaguardar a tradição oral de contar as lendas e, assim, preservar a linguagem regional e o imaginário do cachoeirenses mais antigos que mantêm esse costume local. Portanto, com esse trabalho, espera-se ter contribuído para o registro das lendas urbanas e sua utilização em aulas de língua portuguesa como forma de incentivar a leitura e produção textual por meio desse gênero textual.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos. **Agência Brasil**. Rio de Janeiro, RJ. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/Brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos>. Acesso em: 21 jan.2022.

AGÊNCIA PARÁ. **Secretaria de Comunicação – Governo do Estado do Pará**. Belém do Pará, PA: AGÊNCIA PARÁ. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/34685>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português – encontro e interação**. 6ª edição. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas**. V.20. Florianópolis: Perspectiva, 2002.

AZULINO, A. C. O. **Lendas urbanas paraenses: uma proposta de sequência didática para estimular a formação de leitores e escritores**. 2017. 34 p. Pós - graduação (MBA em ensino/ aprendizagem de língua com ênfase em: Língua Portuguesa) Esmac, Ananindeua, 2017.

BANDEIRA DE CACHOEIRA DO ARARÍ. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cachoeira_do_Arari. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, DF. MEC/ CONSED/UNDIME, 2017.

COSTA, A. J. A. **Lendas Urbanas: uma proposta para estimular a produção textual e a leitura de alunos do 9º ano de uma escola do município de Moju/PA**. 2019. 50 p. Artigo (Graduação em Licenciatura em Letras habilitação em Língua Portuguesa) Universidade do Estado do Pará, Moju, 2019.

CULTURAL, P. R. **Lendas, contos, causos, superstições e curiosidades**. São Roque do Canaã/ES, 2014. p. 66.

DECARVALHO, P. *et.al*. Localização – Tecnologia do blogger. **Museu do Marajó** [s.l.] [200-?]. (década provável). Disponível em: <http://museudomarajo.blogspot.com/p/localizacao.html>. Acesso em: 15 fev. 2022.

DION, S. *et.al*. A lenda urbana: Um gênero narrativo de grande mobilidade cultural. **Revista do GT de literatura oral e popular da ANPOLL**, [s.l], n.6, p. 1-13, agosto, 2008.

E+B – Educa mais Brasil. Guia Enem. [s.l]. E+B c2022. Disponível em: https://www.educamais-brasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/texto-narrativo?gclid=cjwkcaiaig6yrbhbneiwaevyl0kr70e-qx2vrik8uqkid8vsi8dep8jq_s1b9ce9zlx64ail5bzysbxoceuqavd_bwe. Acesso em: 07 fev. 2022.

ESCOLA EDUCAÇÃO. Lenda do Boto cor-de-rosa. **Educação Escola**. [s.l], c2022. Disponível em: https://www.normasabnt.org/referencias-bibliograficas/#Paginas_da_internet. Acesso em: 04 fev. 2022.

IDGSS. Na Veneza do Marajó: Festividade de São Sebastião Cachoeira do Arari. In: IDGSS – Irmandade dos Devotos do Glorioso São Sebastião. **IDGSS – Irmandade dos devotos do Glorioso São Sebastião**. Belém do Pará, 02 fev. 2013. Disponível em: <http://irmandadesao-sebastiao.blogspot.com/2013/02/na-veneza-do-marajo-festividade-de-sao.html>. Acesso em: 16 dez. 2021.

LENDAS urbana. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lenda_urbana. acesso em: 28 jan. 2022.

LOPES, C.R. *et.al*. Em busca do gênero lenda urbana. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, [s.l], v.8, n.2, p. 373-393, maio/agosto. 2008.

MAPA DA ILHA DO MARAJÓ. Info escola – navegando e aprendendo. **Info Escola**. [s.l], 2012. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/ilha-de-marajo/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MARCUSCHI, Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª edição. Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Antônio Luiz. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gênero textual & Ensino**. ed. Lucerna, Rio de Janeiro, 2005.

O MUSEU DO MARAJÓ. Cachoeira do Arari, PA: O MUSEU DO MARAJÓ, c2003. Disponível em: <http://www.museudomarajo.com.br/biografia.html>. Acesso em: 15 dez. 2021.

PARÁBOLA EDITORIAL, **Série personalidades parábola editorial**: Luiz Antônio Marcuschi. [S. l.]: PARÁBOLA EDITORIAL, 2016. 1 vídeo (12:49 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wfDu4IGVjIE>. Acesso em: 05 jan. 2022.

PREZI. Conto, conto fantástico e conto maravilhoso. [s.l.]. Disponível em: <https://prezi.com/royr22jd4ra9/conto-conto-fantastico-e-conto-maravilhoso/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

UGALDE, M. C. P; ROWEDER, C. **Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem**. Revista de estudos e pesquisa sobre ensino tecnológico (EDUCITEC). V. 6, edição especial, e099220, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/download/992/506/5329>. Acesso em: 21 jan. 2022.

VERMELHO. A esquerda bem-informadas. **Vermelho**. Brasília, DF: VERMELHO, 2019. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2019/01/11/o-comunista-e-o-escriptor-dalcidio-jurandir/>. Acesso em: 16 dez. 2021.

PRÁTICA DISCURSIVA E FORMAÇÃO IDEOLÓGICA EM MOVIMENTO SOCIAL

Benedito Simplicio Pantoja Sacramento⁴¹

Edna Rodrigues Braga⁴²

Ruth Helena de Castro Barbosa Mendes⁴³

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O surgimento do sindicalismo está ligado ao contexto da industrialização e consolidação do capitalismo na Europa, a partir do século XVIII, quando ocorreu a Revolução Industrial. A época foi marcada pelas péssimas condições de vida e trabalho às quais estava submetida boa parte da população europeia (Rodrigues, 2009).

No Brasil, a formação dos sindicatos foi influenciada pela migração de trabalhadores vindos da Europa para trabalhar no país. No final do século XIX, a economia brasileira sofre uma grande transformação, marcada pela abolição da escravidão e a Proclamação da República.

Ainda segundo Rodrigues (2009), as primeiras formas de organização foram as sociedades de auxílio-mútuo e de socorro, que objetivavam auxiliar materialmente, os operários em períodos mais difíceis. Em seguida, são criadas as União Operárias que, com o advento da indústria, passam a se organizar de acordo com seus diferentes ramos de atividade. Surgia assim o movimento sindical no Brasil.

O sindicalismo docente foi se formando a partir do processo inicial do associativismo do magistério. Para Oliveira e Mendes (2021), na história do movimento sindical no Brasil, é mencionada a atuação de mulheres e

⁴¹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁴² Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁴³ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

grupos que protagonizaram, não só a luta sindical, mas também, a realização de debates para a participação e a garantia de direitos das mulheres.

Ainda segundo os autores, a partir do final da década de 70, período em que surge o “novo sindicalismo”, com as greves do ABC paulista (Municípios: Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul), as pautas sindicais incorporaram reivindicações das mulheres. Assim, com a redemocratização do país nos anos 80, o feminismo brasileiro entrou em efervescência, tanto que, grupos organizados passaram a reivindicar pautas sobre sexualidade, direito do trabalho e igualdade no casamento.

Os grupos feministas começaram a interagir em movimentos populares, de associações de bairro e sindicais. Foi a conquista desses novos espaços que possibilitou a criação, dentro dos sindicatos e das centrais sindicais, de comissões e secretarias específicas para as questões de gênero. Nesses termos, provavelmente as demandas pela participação feminina nos sindicatos de trabalhadores em educação, no âmbito regional, passaram a ocorrer com mais frequência.

Nesse contexto situacional, o presente estudo teve por objetivo analisar os discursos materializados na prática discursiva, os quais contribuíram para a formação ideológica feminina no movimento social do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública (SINTEPP-SUBSEDE), situado em Igarapé-Miri, município pertencente ao estado do Pará. Para tanto, pautou-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do discurso (AD) com base em Fernandes (2009), Gregolin (2004), Orlandi (2012), dentre outros, valendo ressaltar que a temática, abordada no trabalho, está inserida na Terceira Fase da Análise do Discurso (AD3), no âmbito da linha francesa.

O interesse pela problemática de estudo ocorreu em razão de entender que os discursos circulantes no contexto do sindicato contribuem para a formação discursiva das mulheres atuantes neste ambiente. Desse modo, a presente pesquisa visa contribuir para a discussão a respeito da prática discursiva feminina no sindicalismo dos trabalhadores em educação, no referido município.

As mulheres atuantes no sindicato compartilham diversas experiências em comum, como os baixos salários, o sustento de suas famílias, a desvalorização de suas profissões, a cobrança por parte da sociedade acerca dos insucessos da educação, as dificuldades no ambiente de trabalho, dentre outras. Tais vivências as unem e contribuem para a participação delas na esfera pública, tornando-as presentes na luta política pelas referidas causas. Logo, é via o estudo das memórias discursivas dessas mulheres que se pretende contribuir para o debate sobre discurso feminino no sindicalismo dos trabalhadores em educação pública do Pará.

O presente artigo está estruturado em cinco seções incluindo as considerações iniciais e as finais. A primeira apresenta os pressupostos teóricos que abordam os principais fundamentos em Análise do Discurso; na segunda parte são apontados os principais conceitos em Análise do Discurso, os quais servirão de base para a análise dos dados e na terceira parte é analisada a prática discursiva e formação ideológica no discurso feminino no movimento social do sindicato dos trabalhadores em educação pública de Igarapé-Miri/PA.

I. ANÁLISE DO DISCURSO: ASPECTOS GERAIS

De acordo com Brandão (1996), a linguagem como discurso não é neutra, mas um modo de produção social, uma articulação entre os fenômenos linguísticos e os processos ideológicos. Ao considerar tais aspectos, é possível observar o lugar (de conflito) da ideologia com base em suas condições de produção, considerando o contexto histórico-ideológico de quem a utiliza. Este é o enfoque de uma nova tendência linguística, ou seja, a análise do discurso (AD), surgida nas décadas de 1950 e 1960.

Assim sendo, pode-se dizer que a Análise do Discurso (ou Análise de Discursos) é uma área de estudo que consiste em analisar a estrutura de um texto e, a partir disto, compreender as construções ideológicas presentes no mesmo, de acordo com Charaudeau e Maingueneau, (2004).

De acordo com Brandão (1996), o discurso em si é a construção linguística junto ao contexto social onde o texto se desenvolve. Nesse

sentido, as ideologias presentes em um discurso são diretamente construídas e influenciadas pelo contexto político-social em que o seu autor está inserido. Mais que uma análise textual, a análise do discurso é uma análise contextual da estrutura discursiva em questão.

Vale destacar que, enquanto área do conhecimento, o objeto de estudo da Análise do Discurso é o próprio discurso. Para Fernandes (2013), discurso implica na exterioridade à língua, ser apreendido no social, cuja compreensão coloca em evidência aspectos ideológicos e históricos próprios à existência dos discursos nos diferentes contextos sociais.

Ainda segundo Fernandes (2013), a Análise do Discurso implica apreender a língua, o sujeito e a história em funcionamento, uma vez que a própria teoria do discurso revela uma determinação histórica dos processos semânticos, e, com isso, uma dispersão dos sentidos. Após estabelecer o objeto de estudo da AD, com base nos estudos anteriores, Fernandes (2009), aponta que esse campo surgiu, aproximadamente, no final dos anos sessenta do século XX.

Ao longo de seu desenvolvimento a Análise do Discurso passou por três momentos ou fases definidoras. A primeira fase da AD se forma como disciplina, dedicando-se à análise de discursos mais estabilizados, aqui entendidos como menos polêmicos, com menor possibilidade de variação de sentido. São discursos produzidos a partir de condições de produção mais estáveis e homogêneas. Um exemplo é o manifesto do Partido Comunista (PC), o qual, segundo Santos e Silva (2022), foi o enunciado dentro do PC, representando seus interlocutores inseridos no mesmo espaço discursivo, ocupando posições ideológicas que se assemelham.

Na segunda fase, o conceito de Máquina Discursiva, significando pensar que as condições de produção são mais estáveis, começa a ser abandonado, sendo substituído pelo conceito de Formação Discursiva, formulado por Foucault (1969), constituído de outras formações discursivas, de elementos que vêm de seu exterior, ao que Pêcheux denominou de pré-construídos, ou seja, discursos que vieram de outros lugares de uma construção anterior e exterior (PACELLI e SILVA, 2014).

Segundo Fernandes (2009), a terceira fase da Análise do Discurso apresenta uma concepção de sujeito compatível com uma noção de discurso marcada pela heterogeneidade. Aqui, o sujeito é tido como heterogêneo porque em sua fala, outras vozes também falam. O sujeito situa o seu discurso em relação ao discurso do Outro (seu destinatário, outros discursos historicamente constituídos). Esse Outro é incorporado como constitutivo do sujeito, com quem divide o espaço discursivo. Nesses termos, compreende-se que, na terceira fase, já não se considera o discurso como algo fechado em si mesmo, ao contrário disso, ele se relaciona com outros discursos dos quais se diferencia e aos quais se opõe. É com base nos pressupostos dessa terceira fase da Análise do Discurso que se pretende realizar a análise discursiva dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa.

II. ANÁLISE DO DISCURSO: NOÇÕES FUNDAMENTAIS

Para a construção de um bom trabalho de pesquisa na área da Análise do Discurso, alguns princípios devem ser respeitados, pois são fundamentos que auxiliam os estudos linguísticos ao nível do discurso ou do texto. Neste sentido, Fernandes (2009) aponta que, na análise de textos reais, o analista do discurso investiga textos que ocorrem em situações reais de uso de linguagem na comunicação e na interação, embora os discursos possam, também, ser analisados como parte constitutiva de seu contexto local, global, social e cultural. Nessa perspectiva, os discursos devem ser entendidos como práticas sociais e não como atividades individuais.

Para Orlandi (2001), alguns conceitos referentes a esta área tão relevante para o estudo da linguagem humana são fundamentais, todavia, serão aqui discutidos apenas os conceitos correlacionados a este trabalho.

Condições de Produção, instância verbal da produção do discurso, são determinadas pelo contexto sócio-histórico-ideológico, os interlocutores, o lugar de onde falam à imagem que fazem de si e do outro e do referente. A Formação Discursiva é o que pode e deve ser dito a partir de um lugar sócio historicamente determinado e, atravessado por uma formação

ideológica. Em um mesmo texto, podem aparecer formações discursivas diferentes, cuja consequência imediata são as variações de sentido.

A Formação Social é considerada como o lugar onde se estabelecem as relações entre as classes sociais historicamente definidas, mantendo entre si relações de aliança, antagonismo ou dominação. A interdiscursividade significando a relação de um discurso com outros discursos. A interlocução como processo de interação entre os indivíduos, que podem usar tanto a linguagem verbal, quanto a não-verbal.

A Polifonia refere-se ao fato de que todo discurso está construído pelo discurso do outro, toda fala é atravessada pela fala do outro. O Sujeito discursivo é o que existe socialmente. Interpelado pela ideologia, ou seja, não há ideologia sem sujeito, nem sujeito sem ideologia; por isso, o sujeito não é a fonte, a origem dos sentidos, porque à sua fala atravessa outras falas, outras vozes, enfim, outros dizeres e por que não dizer até outros não-dizeres.

Por fim, o Texto considerado como unidade complexa constituída de regularidades e irregularidades cuja análise implica suas condições de produção (contexto sócio-histórico-ideológico, situação, interlocução).

2.1. PRÁTICAS DISCURSIVAS: CONSTITUIÇÃO DA FORMAÇÃO IDEOLÓGICA E DISCURSIVA

As práticas discursivas se referem às produções textuais e aos grupos que os produzem, conforme (SPINK e FREZZA, 2004). Elas são consideradas o ponto central de análise na abordagem construcionista, implicando em ações, seleções, escolhas de várias produções sociais e fornecendo caminhos valiosos para o entendimento da produção de sentidos no cotidiano. A ideia central aqui é entender que o discurso está em constante construção, não se apresentando de maneira pronta. Ele se relaciona com outros e é sustentado por estes, não havendo delimitação de início e fim para o discurso (ORLANDI, 2003).

O discurso como algo construído permanentemente, tem relação com a formação discursiva que é constituída por ideologias, concepção de mundo, crenças e valores morais que se manifestam em todas as esferas da vida. As práticas discursivas são as diferentes maneiras em que as pessoas, via os discursos, produzem realidades psicológicas e sociais. (PINHEIRO, O. G, 2000) Conforme a autora, essa realidade psicológica e social é a busca da compreensão do comportamento do homem nas suas interações sociais, pois existe o encontro social e uma dependência recíproca entre as pessoas. Quando se fala em um indivíduo social, certamente, se fala da construção da sua história, contudo, para termos histórias é preciso ouvi-las para contar e escrevê-las.

As práticas discursivas permitem acessar a produção de sentido, situam-se obviamente, na escala das relações pessoa a pessoa. Entretanto, a apreensão das diferentes narrativas implica em ter familiaridade com a diversidade própria do imaginário social sobre os objetos que são foco dos processos de significação. Cabe entender que o discurso está em constante construção, não é algo pronto e acabado. Ele se relaciona com outros e é sustentado por estes, não havendo delimitação de início e fim para o discurso (ORLANDI, 2003).

Nesta pesquisa, é abordada a formação ideológica e a formação discursiva, com o viés voltado para a prática discursiva feminina no movimento social do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará na subsede de Igarapé-Miri, ressaltando a recorrência ao discurso de Fernandes (2009), que recorre a AD na busca por explicar os processos socioideológicos, que validam, num determinado espaço e tempo, os enunciados pertencentes aos diversos discursos das mulheres no SINTEPP de Igarapé-Miri. Tal como ocorre nos outros movimentos sociais sindicais, o discurso sindical é carregado de ideologias, fruto da origem destes movimentos, que tem seu berço no cenário econômico, social e políticos de esquerda marxista, no contexto histórico da revolução industrial na Europa do século XIX. (GOETTERT, 2014).

A noção de formação discursiva corresponde a tudo que pode ser dito nessa conjunção espaço-temporal, de acordo com as suas condições específicas de produção. É perceptível que as formações discursivas são sempre compostas de diferentes discursos e formações ideológicas, o que, na AD, acarreta a noção de interdiscurso, constituído por esse entrelaçamento de discursos, produzidos em diferentes momentos e lugares sociais, tal como acontece nos movimentos sociais.

Nesse sentido, a formação discursiva é aquilo que numa dada formação ideológica se refere a uma posição vista numa dada conjuntura, determinada pelo estado de luta de classes, ela determina o que pode e deve ser dito, articulado sob forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc. (PÊCHEUX, 2009 p. 147).

Dessa forma, observa-se que a formação discursiva dos sujeitos ocorre, quando estes se inscrevem de acordo com o discurso adotado por eles, sendo perceptível que em um mesmo dizer existem significações diferentes, pois o posicionamento ideológico que se manifesta na formação discursiva é a materialização do discurso, onde diferentes falas podem significar coisas diferentes, que regulam e controlam os dizeres, marcando então, a ideia de que o discurso não é neutro, é sempre ideológico, carregado de posição e subjetividade do sujeito. Neste caso, fala-se do discurso da luta de classe trabalhadora da educação, mais especificamente, o da voz feminina.

Conforme Pêcheux (2009) a formação discursiva é o próprio dizer, a materialização do discurso de formação ideológica, a ideologia que o sujeito possui e como ela se manifesta no discurso. Exemplos dessas formações incluem as formações discursivas: capitalistas, religiosas cristãs, marxistas, feministas, machistas, os movimentos sociais sindicais, entre outros. Assim, a partir de diferentes modos de dizer que agrupam os discursos e os enunciados, que se apresentam numa ou outra formação discursiva, onde e quando este se inscreve num modo de dizer, é possível dizer que o discurso pertence a uma formação discursiva; mas, quando o enunciado é dito de outra forma, é dito que ele pertence a outra formação discursiva.

Dessa forma, Fernandes (2009) afirma que a noção de ideologia se refere à concepção de mundo, característica de um determinado grupo social num dado momento histórico. Assim, de acordo com a inscrição ideológica na qual os sujeitos se enquadram, diferentes discursos estão atuando para garantir constantes conflitos e divergências numa mesma sociedade. Já a noção de efeito de sentido é estabelecida como produto da ação da ideologia dos sujeitos, de modo que são os lugares socioideológicos por eles ocupados que consentem diferentes sentidos aos enunciados.

O referido autor procura deixar claro que, ao contrário do que é observado nos dicionários, a noção de sentido no campo da AD não é fixa e imanente quando observados em um discurso. O autor exemplifica utilizando as palavras “invasão e ocupação”, muito utilizadas em matérias nos jornais sobre o movimento dos sem-terra, em que a palavra “ocupação” é empregada pelos próprios sem-terra ou pelas pessoas que apoiam o movimento e a palavra “invasão” é utilizada por aqueles que se opõe ao movimento e consideram estes como apropriadores ilegais de terras.

Portanto, por meio da ideologia é montado todo um imaginário e toda uma lógica de identificação social com a função precisa de escamotear o conflito, escamotear a dominação, escamotear a presença do ponto de vista particular, enquanto particular, dando-lhe a aparência de ser o ponto de vista universal.

Conforme Fernandes (2008, p. 21), a ideologia é uma concepção de mundo do sujeito inscrito em um determinado grupo social, em uma circunstância histórica. A Linguagem e ideologia são vinculadas, ou seja, esta se materializa naquela. Ideologia é inerente ao signo em geral. Sendo assim, diante de toda e qualquer palavra enunciada se pode verificar, qual(ais) ideologia(as) a integra(m).

Dessa forma é preciso, dizer o não dito, resgatar o encoberto, dar voz aos trabalhadores e trabalhadoras da educação que fazem parte dos movimentos sociais sindicais. Fazer com que as vozes deles interrompam os discursos dos mais favorecidos economicamente é acreditar que a penetração dos discursos dos operários, dos trabalhadores em educação,

pode alcançar em seus sentidos mais amplos possíveis, o da classe-que-vive-do-trabalho. Assim, espera-se que o discurso sobre a história, possa desvendar os caminhos pelos quais se efetivou a dominação de classes.

Uma dominação que se produz, por vezes aberta, e ou, sutilmente fechadas, uma dominação aliada à exploração e ao falseamento da realidade, às vezes difícil de ser percebida por que se processa, diferentemente, sobre os trabalhadores e trabalhadoras, que também apresentam diferenças nas relações de produção do capitalismo e no discurso que este apresenta à sociedade, haja vista que os discursos devem ser pensados em seus processos histórico-sociais de constituição. (FERNANDES, 2008, p. 17).

2.2 INTERDISCURSO E MEMÓRIA DISCURSIVA

Mussalin (2006) discute algumas definições dos estudos discursivos relacionadas ao sujeito, enunciado, materialidades, aparelho ideológico, formação discursiva, heterogeneidade, condições de produção considerando a gênese da disciplina AD com vistas ao estruturalismo, marxismo e psicanálise.

A análise do discurso (AD) é uma metodologia de interpretação, que estuda a produção social de sentidos, realizada por sujeitos históricos, por meio da materialidade das linguagens.

O interdiscurso é conceituado por Maingueneau (1989) como um conjunto de discursos que mantém uma relação discursiva entre si, tripartido em universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo: Universo discursivo é o conjunto heterogêneo de formações discursivas que interagem numa conjuntura, o qual, embora finito, é irrepresentável e não pode ser apreendido em sua globalidade. Campo discursivo é o conjunto de formações discursivas em concorrência que se delimitam numa região do universo discursivo, valendo ressaltar que o discurso se constitui no interior de um campo discursivo que foi etiquetado pela tradição como campo discursivo religioso, político, literário etc. Espaço discursivo é o subconjunto do campo discursivo que liga, no mínimo, duas formações discursivas que se relacionam e são importantes para o entendimento dos discursos em questão.

Como analistas, coloca-se em relação esses subconjuntos de formações discursivas da maneira que se julga relevante. O conceito de interdiscurso é o que possibilita o relacionar da memória coletiva à análise das canções, já que ele permite que os dizeres já ditos tenham sentido com o uso das palavras. Além disso, o discurso ganha sentido quando relacionado com outros discursos. A hipótese do primado do interdiscurso pressupõe a presença do Outro, que ocorre por meio da heterogeneidade enunciativa.

Memória discursiva abrange conceitos centrais dentro do trabalho dos analistas do discurso, pois a memória diz respeito à recorrência de dizeres que emergem a partir de condições de produções específicas mantendo-se, sendo atualizadas e ou sendo esquecidas de acordo com o processo discursivo. A memória é algo que fala sempre antes e em outro lugar, não tem relação com uma lembrança pessoal ou individual. A memória discursiva é concebida numa esfera social, funciona no encontro de uma memória mítica, da memória social escrita em prática e da memória social construída pelo historiador. São as redes de memória que possibilitam a retomada dos discursos já ditos, proferidos, mas não se pode pensar que ela se refere apenas a estes conceitos, pois ela é um ponto de embate, entre forças ideológicas, estabelecer implicitudes e desestabilizá-los.

Existe uma reflexão sobre a noção de sujeito discursivo, a qual implica nos conceitos de polifonia e heterogeneidade. Fernandes (2008) concebe o sujeito discursivo como um ser indissociável de sua história e sociedade e, desse modo, sustenta que em sua voz é possível encontrar, não só um conjunto de outras vozes, constituintes de seu lugar sócio-histórico, mas, também, a presença de vários discursos que se opõem ou se refutam. Diante do exposto, o autor denomina de polifonia o conjunto dessas diferentes vozes integradas à voz do sujeito e de heterogeneidade as formas pelas quais essas vozes se manifestam no discurso em questão, a qual pode ser classificada como constitutiva, quando o sujeito discursivo se apropria de maneira implícita de várias vozes do discurso, ou mostrada, quando faz referência explícita a um “outro” sujeito no discurso.

Como exemplo entre memória discursiva e interdiscurso, cita-se os enunciados dos trabalhadores em educação que participam do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Pará, no contexto de Igara-pé-Miri; os quais, têm em seu discurso central, a garantia dos direitos dos trabalhadores, ressaltando que neste discurso de cunho social, existe por trás, um discurso Político e ideológico que se apresenta (pois estes movimentos sociais surgiram com os movimentos revolucionários de esquerda).

A luta das trabalhadoras em Educação e a importância da mulher na formação e constituição deste Sindicato é de suma importância pois, a partir destes espaços discursivos, compreende-se a existência de discursos distintos dentro do discurso central que é a temática da educação. O direito destes trabalhadores, a importância, a valorização do discurso feminino se fazem presentes dentro do sindicato, onde o discurso é um evento discursivo que vem chamar atenção, pelo fato de o sindicato, historicamente, ser um espaço comandado por homens, mas que, em sua composição e formação histórica local, foi fundado por mulheres. Daí a relevância social da mulher em participar ativamente, destes movimentos, pois o discurso e a participação feminina representam as conquistas históricas da mulher.

III. ETAPAS DE METODOLOGIA DA PESQUISA EM A ANÁLISE DO DISCURSO: RECORTE, ENUNCIADO E TRAJETO TEMÁTICOS

Em Análise do Discurso, há, conforme aponta Pêcheux (1997), um batimento entre teoria e interpretação. A partir desta consideração, apresentam-se algumas possibilidades metodológicas de abordagem de corpora para análise, tendo em vista que, neste campo disciplinar, teoria e metodologia são indissociáveis (FERNANDES, 2008). Neste tipo de pesquisa o autor aponta para a necessidade de se conhecer elementos que fazem parte do contexto da metodologia da pesquisa em AD, ou seja, recorte, enunciado e trajeto temático.

Para Orlandi (2012, p. 14) a noção de recorte é apresentada como unidade discursiva [...] fragmentos correlacionados de linguagem [...] um

fragmento da situação discursiva, definido por associações semânticas, acrescenta Voese (1998). Trata-se de trechos retirados pelo analista do *corpus* do texto, objeto de estudo da pesquisa; aqui considerado como os discursos femininos das mulheres sindicalistas onde se analisa a prática discursiva e formação ideológica feminina. Observa-se que o recorte tem o intuito de delimitar o material coletado na pesquisa, haja vista que necessita focar com mais objetividade o objeto de estudo da pesquisa, que, algumas vezes, tem em seu tema central uma amplitude de ideias.

A enunciação se refere a posição ideológica no ato de enunciar, além de integrar a enunciação, o lugar sócio-histórico e ideológico, onde os sujeitos dizem e marcam o momento e o ato de dizer (FERNADES, 2008, p.19). É outro elemento importante na metodologia em Análise do Discurso, pois são os enunciados que se constituem em acontecimentos discursivos, unidades de interação e comunicação entre os sujeitos.

De acordo com Foucault (1995), o enunciado se distingue de frase, proposição, ato de fala, a partir dos seguintes aspectos: está no plano do discurso; não está submetido a uma estrutura linguística canônica, ou seja, (não se encontra com os constituintes da frase); não se trata do ato material (falar e/ou escrever), nem da intenção do indivíduo que o realiza, nem do resultado alcançado. Trata-se da operação efetuada [...] pelo que se produziu pelo próprio fato de ter sido enunciado (Foucault, 1995, p. 94).

Orlandi (2012, p. 17) reitera que o enunciado não está escondido, mas não é visível. Em suas palavras, a descrição almejada deve ser capaz de se mover com o seguinte paradoxo: o enunciado é ao mesmo tempo não visível e não escondido.

Por fim, a noção de trajeto temático, compreendido como ferramenta metodológica para possibilitar a análise, a construção e as mutações dos sujeitos e discursos. O trajeto temático aciona a memória, o trajeto social o percurso pelo qual o enunciado percorre, suas deslocações e transformações social e histórica (FERNADES, 2008, p.66).

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Para realizar o presente estudo, foi realizada uma pesquisa de campo na cidade de Igarapé-Miri-Pa. Para tanto, foram selecionadas seis colaboradoras, atuantes no Sindicato dos trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP), Subsede Igarapé-Miri (figura 1):

Figura 1- Sintep de Igarapé-Miri



Fonte: Acervo dos pesquisadores (2022).

O movimento sindical dos trabalhadores em educação do Estado do Pará ocorreu a partir das reivindicações das classes de trabalhadores em educação, para salvaguardar seus direitos e deveres, com intuito de uni-los e fortalecê-los.

O Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Estado do Pará – SINTEPP surgiu como uma associação sem fins lucrativos, fundada no Estado do Pará, em 23 de outubro em 1988, no momento da realização do VI Congresso Estadual da Federação Paraense dos Profissionais da Educação Pública (FEPPEP), como resultado de um despacho publicado no D.O.D de 12 de dezembro de 1995.

Sua sede e foro central fica localizada na cidade de Belém, no Estado do Pará (Estatuto do SINTEPP, 2022).

Com base no Art. 2º do estatuto, a finalidade do SINTEPP é defender jurídica e socialmente, no âmbito administrativo e judicial, inclusive por meio de Ação Civil Pública, os interesses e direitos individuais e coletivos dos trabalhadores em educação pública, das redes estadual e municipal de ensino do Estado do Pará, independente, do regime jurídico a que estejam submetidos, assim como promover a formação política dos trabalhadores em educação e a solidariedade entre todos os trabalhadores.

Segundo Oliveira e Mendes (2021), na história do movimento sindical no Brasil, menciona-se a atuação de mulheres e grupos que protagonizaram não só a luta sindical, mas também a propositura de debates para a participação e a garantia de direitos das mulheres.

Neste sentido, o foco principal deste trabalho é compreender a prática discursiva e formação ideológica materializada na voz feminina no contexto do movimento social do sindicato dos trabalhadores em educação pública de Igarapé-Miri/PA.

3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS

A pesquisa foi realizada sob a ótica da Análise do Discurso (AD3) para subsidiar o entendimento do objeto de estudo deste trabalho que incide nas práticas discursivas e formação ideológica das mulheres no movimento sindical mencionado.

Para dar conta dessa problemática, optou-se por uma pesquisa de cunho quali-quantitativa, cujos procedimento metodológico utilizado para a coleta e análise de dados incidiu na realização de entrevistas *semiestruturadas (Pesquisa com roteiro prévio de entrevista), com seis professoras representantes do SINTEPP–Igarapé-Miri, as quais foram gravadas, transcritas e submetidas à análise do discurso, a partir da qual foram extraídos enunciados para análise do referido material.

Após transcrição, foram selecionados os enunciados dos trechos mais relevantes, observados nos discursos durante as entrevistas. Assim, foram selecionados dez recortes que serviram de base para a realização da análise. A intenção foi criar um trajeto temático para facilitar a análise, a construção e a identificação das noções dos discursos materializados nas vozes femininas que atuam no SINTEPP-Igarapé-Miri, suas vozes e memórias. Eis os perfis das colaboradoras da pesquisa:

Quadro 1 - Perfil das colaboradoras da pesquisa

Colaboradora 01	61 Anos	Professora aposentada	Ex-coordenadora geral do Sindicato
Colaboradora 02	75 Anos	Professora aposentada	1º coordenadora geral do Sindicato
Colaboradora 03	68 Anos	Professora aposentada	Ex-coordenadora geral do Sindicato
Colaboradora 04	42 Anos	Professora em exercício	Coordenação assuntos jurídicos (atual)
Colaboradora 05	45 Anos	Professora em exercício	Coordenação aposentados do sindicato(atual)
Colaboradora 06	41 Anos	Professora em exercício	Suplente na atual coordenação

Fonte: Elaboração dos autores da pesquisa (2022).

Cabe ressaltar que as colaboradoras foram muito atenciosas, deram apoio a realização da pesquisa, além de compartilharem suas memórias discursivas formadas ao longo dos anos por meio das práticas discursivas construídas no espaço sindical.

4 ANÁLISE DOS DISCURSOS FEMININOS MATERIALIZADOS NO CONTEXTO DO SINTEPP DE IGARAPÉ-MIRI

De início é preciso entender como ocorreu a participação de algumas professoras na formação do SINTEPP-Igarapé-Miri. Analisando os discursos constituídos via suas memórias discursivas, nota-se que elas recordam e relatam que foi em razão das dificuldades salariais, dos atrasos e dos desrespeitos aos trabalhadores da educação que algumas professoras participaram de um movimento social focando a garantia dos direitos dos docentes, fato que trouxe outras consequências e que impulsionou a própria formação do SINTEPP em Igarapé-Miri, como se

pode verificar no trecho extraído do enunciado do discurso da professora que colaborou com a pesquisa:

O movimento dos professores surgiu muito antes da fundação do SINTEPP, as mulheres professores começaram a se organizar a partir do atraso do salário do Estado aqui em Igarapé-Miri, quando então o Banco da Amazônia passou a nos pagar, antes o nosso salário era pago pela professora Onete diretora da sede em Igarapé-Miri na escola do grupo diante disso algumas professoras consideradas rebelde na época formaram uma comissão para então conversar com a gerente do banco, com a diretora da sede e com o prefeito que na época era o Danda, então não tivemos nenhum êxito na época, ninguém soube informar porque nosso salário estava atrasado, então foi que a comissão tentou convencer os professores a fazer uma assembleia, pois, não foi fácil, muitos tinham medo de perder seus empregos, pois as diretoras das escolas estaduais faziam ameaças (COLABORADORA 03 em 10.01.2022).

No enunciado acima, é possível notar nos discursos que essas professoras se organizaram para criar uma comissão em oposição a uma sociedade capitalista e autoritária na tentativa de garantir seus direitos, em termos de um salário digno, pois naquela época recebiam meio salário. Tal realidade motivou a formação de interdiscursos materializados nas vozes dessas educadoras pois como esclarece Orlandi (2005), o interdiscurso tem íntima ligação com a memória. A memória também faz parte do discurso, logo, a maneira como ela surge induz às condições de produção do discurso, e assim a memória é considerada “Interdiscurso”.

Nesse discurso, percebe-se no recorte do seguinte enunciado “professoras consideradas rebelde” que essas mulheres não são consideradas sujeitos assujeitados, pois estão se rebelando por meio dos seus discursos, formados por diferentes vozes que se materializavam na prática discursiva para reivindicar seus direitos trabalhistas, pois, apesar do medo de sofrerem represálias diante das ameaças das autoridades da época,

decidiram fazer assembleias para cobrar os salários atrasados. A seguir, analisa-se o próximo enunciado:

Então, foi uma luta muito árdua, mas também percebo que o SINTEPP naquela época se fortaleceu, porque era uma luta em conjunto, com os trabalhadores da Secretaria de obras que também se somavam a nós porque eles também estavam com as mesmas dificuldades que nós, então era todos os funcionários do município que esperavam que o SINTEPP como ele saiu na frente com essa bandeira de luta então muitos foram nos apoiando, lembro muito bem de vários trabalhadores que apoiavam muito essa luta. (COLABORADORA 01 em 12.01.2022).

Ao analisar este enunciado, observa-se que os discursos revelam o mesmo posicionamento ideológico dos sujeitos, tendo em vista que os sujeitos compartilham o interesse pela luta dessas trabalhadoras da educação com o objetivo de mudar a situação de opressão, fato que caracteriza o aparelho ideológico do estado.

Nesse contexto, é possível identificar o sujeito discursivo construído por meio da polifonia e a heterogeneidade discursiva materializada nas diferentes vozes que se unem para resistirem e reivindicarem por seus direitos e por uma vida mais digna. Essa postura de enfrentamento fortaleceu as vozes femininas, conforme é ressaltado no seguinte enunciado:

(...) a partir desse movimento fazíamos periodicamente os encontros, muitos não participavam, pois, tinham muito medo, então foi que surgiu o encontro de educadores municipais e estaduais do Baixo Tocantins, após esses encontros foi fundado a antiga Federação de Professores de Educação do Pará (FEPESP) depois de alguns anos foi fundado o SINTEPP estadual, depois houve a necessidade de regionalizar e municipalizar o SINTEPP em subsele (...) (COLABORADORA 03 em 10.01.2022).

Tais discursos são carregados de ideologias construídas a partir do contexto político-social em que o sujeito está inserido. Neste caso, é o

contexto está situado nas décadas de 1980 e 1990, período em que a classe de professores, apesar de ser reprimida, buscou fortalecer seu discurso na luta por direitos sociais e trabalhistas, pois:

Outro fator que eu aponto sobre a importância do discurso feminino dentro do sindicato é pelo fato do magistério (do tempo em que estava na ativa é até hoje) ser uma profissão predominantemente feminina, que estava em sua maioria das vezes subordinada ao discurso masculino, ao mesmo tempo essas mulheres trabalhadoras sustentavam suas famílias, algumas vezes sozinhas, e por isso sofriam discriminações por parte da sociedade. Eu entendi que tínhamos sim o direito de nos manifestar diante de tamanhas indignações e lutar contra esses absurdos. Por isso é muito importante a mulher conhecer e atuar social e politicamente na sociedade. (Colaboradora 02 em 04.02.2022)

Por meio da análise dos discursos materializados nas memórias discursivas dessas colaboradoras, ressalta-se que essas mulheres ao participarem ativamente da consolidação do SINTEPP em Igarapé-Miri enfrentaram muitas barreiras no campo político e ideológico, pois ao assumirem uma identidade ideológica de mulher trabalhadora e sindicalizada, estas professoras rompem com a representação daquela mulher que educa por “amor” (vacionada) e passam a questionar tanto o abuso de poder político quanto a subordinação ao discurso masculino.

Diante dessa nova posição social e política, tais mulheres produziram discursos ideológicos alinhados às ações de militantes sindicais voltados para a luta de classe com intuito de demarcarem as práticas discursivas e a formação ideológica em favor de seus direitos, representados pela classe organizada e representativa dos trabalhadores e das trabalhadoras em educação de Igarapé-Miri.

No contexto atual é possível analisar nas vozes discursivas dessas mulheres como elas atuam e como se sentem representadas no SINTEPP-Igarapé-Miri.

hoje eu estou fazendo parte da coordenação atual na secretaria de assuntos jurídicos. Antes de estar né atuando nesse momento eu era filiada atuante dentro do sindicato. Alguém que participava das plenárias, das discussões nas assembleias. Hoje já atuo mais dentro da coordenação. [...], mas o que mais me chamou atenção e fez atuar, me fez concorrer e está dentro da coordenação foi a questão mesmo de assuntos jurídicos no qual estou fazendo parte, porque são assuntos que me chamaram atenção, ver as lutas, ver os processos parados ou processos que eu gostaria que estivesse em andamento do sindicato e que eu não via (COLABORADORA 04 em 10.01.2022).

O enunciado mostra um sujeito discursivo que se vê representado por meio de diferentes vozes, além de ser atuante no Sindicato, onde participa ativamente das discussões da categoria (plenárias), bem como, na coordenação com o propósito de lutar pelo interesse da categoria dos profissionais da educação no município de Igarapé-Miri.

A luta dos interesses coletivos nos discursos de docentes sindicalizadas é possível ser verificado no recorte abaixo:

(...) O que move um sindicalista sendo homem ou mulher é o espírito da luta por direitos de uma categoria, quando se está à frente de um sindicato não temos sexo, raça, classe social ou religião, somos todos companheiros de luta(...) (COLABORADORA 05 em 10.01.2022).

As reivindicações ou necessidades coletivas passam pela construção de uma ideia de direitos, pelo reconhecimento de uma coletividade. Esse caráter da coletividade pode ser encontrado entre professoras que participam ativamente do movimento sindical, em que os interesses da categoria como um todo é que se sobressaem e, junto, uma construção de identidade ideológica para a profissão. Nesse contexto de práticas discursivas, as mulheres conquistaram seus espaços por meio dos quais materializam suas vozes polifônicas para demarcar suas formações discursivas e ideológicas em um meio que, antes, era demarcada, em sua maioria, por homens.

Assim, entende-se que os interesses coletivos da classe de profissionais da educação é fator preponderante no engajamento sindical e reivindicações dessas mulheres, apesar da luta constante delas na busca de espaço e o reconhecimento de seu discurso dentro e fora do sindicato.

(...) Apesar de nossa subseção ser coordenada por homens, nos anos anteriores já tivemos mulheres aguerridas a frente do mesmo e em ambas as situações sempre me senti bem representada (...), porém vale ressaltar que nós mulheres precisamos estar sempre lutando por espaços dentro dos diversos setores da sociedade e dentro do sindicato esta realidade não é diferente (COLABORADORA 05 em 10.01.2022).

Para Fernandes (2005), as condições de produção de um discurso são as interferências que este sofre dos aspectos ideológico, social e histórico, tais aspectos possibilitam a produção do discurso. Nesses termos, as construções das práticas discursivas das mulheres nos sindicatos de trabalhadores em educação vão muito além do reclamar por igualdade de gênero entre seus membros. Estas mulheres tomam partido por um grupo e se colocam a seu serviço dentro ou fora do espaço sindical.

Portanto, a partir destes recortes discursivos, compreende-se que, apesar de existirem discursos distintos dentro do discurso central no âmbito do espaço sindical, o direito destes trabalhadores em educação e a luta para conquistá-los teve uma importante participação das mulheres sindicalizadas. Assim, a valorização do discurso feminino dentro e fora do sindicato, é um acontecimento discursivo relevante, pois chama atenção o fato dos sindicatos que historicamente são comandados por homens, mas que na realidade local foi fundado e tem forte engajamento social das mulheres.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indiscutível a importância dos sindicatos para o fortalecimento da luta de classes, pois eles desempenharam um papel decisivo na organização da classe trabalhadora. Assim, os sindicatos assumiram a responsabilidade

de lutar pela garantia dos direitos conquistados e avançar em busca de novas perspectivas. Para tanto, os movimentos sindicais reconhecem a importância da participação das mulheres nessas lutas e conquistas.

Com base nisso, o presente estudo se propôs a analisar os discursos construídos e materializados na prática discursiva e na formação ideológica das vozes feminina no movimento social do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública (SINTEPP-SUBSEDE), situado em Igarapé-Miri-PA. Para tanto, tais discursos foram analisados por meio das teorias e pressupostos da Análise do Discurso, discutindo os principais conceitos que fundamentaram o desenvolvimento da pesquisa a partir dos estudos propostos por Brandão (1996);

Tal estudo pautou-se em uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida por meio da pesquisa de campo para coletar os dados com a utilização de entrevistas semiestruturada e com a aplicação de questionário para seis professoras que colaboraram com a pesquisa. Após a coleta dos dados, foram extraídos os recortes e enunciados mais relevantes dos discursos das colaboradoras para serem examinados por meio das noções apresentadas pelo campo da Análise do Discurso em consonância com os objetivos deste trabalho.

Os resultados apontaram que a discussão levantada neste texto não se esgota aqui, faz-se necessário continuar os debates e um aprofundamento maior da temática das práticas discursivas da sindicalização feminina em futuros estudos. Por outro lado, é possível reconhecer a relevância da participação e das vozes femininas sindicalizadas nos espaços de poder e decisão política, para que se possa avançar na luta por uma transformação social em busca de uma de sociedade mais igualitária.

As memórias discursivas femininas analisadas são formas de expressão pautadas em uma linguagem apreendida no social, na luta de classe, evidenciadas nos aspectos ideológicos e históricos que se processam como prática discursiva e que estimulam essas mulheres do movimento social do sindicato dos trabalhadores em educação pública de Igarapé-Miri/PA

a participarem ativamente na luta política em prol do seu grupo (trabalhadores da educação), pela garantia de seus direitos e deveres trabalhistas.

Portanto, é importante valorizar a participação das mulheres no contexto político da luta sindical, tendo em vista a importância de reconhecer as memórias discursivas materializadas nas vozes femininas, que foram acumuladas nesse espaço da fala em que cada uma se reconhece. Essas mulheres, acordo com a perspectiva da AD, podem ser consideradas sujeitos discursivos ativos que conseguiram conquistar os seus espaços por meio das práticas discursivas, as quais contribuíram para as suas formações ideológicas, construídas ao longo do tempo, a partir da heterogeneidade discursiva dos sujeitos envolvidos no contexto das discussões políticas, sociais, ideológicas e históricas que marcaram a construção da identidade dessas professoras engajadas no referido sindicato de Igarapé-Miri.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas, S. R: Editora da UNICAMP, 1996.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004. 500p.
- CORONEL, Márcia C. V. K. **Gênero e sindicalismo docente: uma análise da produção acadêmica na pós-graduação**. 2014. 118F. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas.
- FERNANDES, Claudemar Alves. **Análise do Discurso reflexões introdutórias**. Edição revista e ampliada. São Paulo, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- GOETTERT, Jones Dari. **Introdução à história do movimento sindical** / Jones Dari Goetttert. -- 3ª ed. 1ª reimp. -- Brasília, DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2014. 123 p. — (Formação de Dirigentes Sindicais, Eixo 1, Fascículo 4) Programa de Formação da CNTE: um novo conceito de atuação sindical.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.
- MAINGUENEAU, Dominique - **Novas Tendências em Análise do Discurso**. 3 ed. Campinas, SP, Pontes/Ed. Unicamp, 1997.

Práticas Discursivas e Produção de Sentidos nos Estudos Organizacionais: A Contribuição do Construcionismo Social: disponível: http://sistema.simead.com.br/9simead/resultado_simead/trabalhosPDF/3.pdf

PACELLI, Eugênio Jerônimo Santos. SILVA, Flávia Ferreira. **AS TRÊS FASES DA ANÁLISE DO DISCURSO.** Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09563024032014Analise_do_Discurso_Aula_2.pdf.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de; Mendes, Gilene Pinheiro. **Mulher, educação e movimento sindical no Brasil:** reflexões interseccionais. Universidade Federal do Sul da Bahia, Brasil. Artigo aceito em: 22 fev. 2021.

ORALNDI, Eni. P. **Análise de Discurso-princípios e procedimentos.** SP: Pontes, 2012.

RODRIGUES, L.M. **Trabalhadores, sindicatos e industrialização** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009, 169 p. ISBN: 978-85-99662-99-1. Available from SciELO Books.

SPINK, Jane Paris e Gimenes, Maria da Glória G. **PRÁTICAS DISCURSIVAS E PRODUÇÃO DE SENTIDO: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ANÁLISE DE DISCURSOS SOBRE A SAÚDE E A DOENÇA.** Dez/1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/wNf4HcfnwDqnyCxbYrMwk5P/?lang=pt>. Acesso: 28 jan. 2022.

ÜCKER, Carmen Beatriz Lübke. **A participação feminina no sindicato de trabalhadoras/es em educação: uma análise acerca do 24º núcleo do CPERS/SINDICATO.** 2019. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, UFPEL, Pelotas.

DESAFIO DE ENSINAR TEXTO EM TEMPO DE PANDEMIA EM CACHOEIRA DO ARARI

Anna Paula Avelar Lator⁴⁴
Hizangela Pinheiro dos Santos⁴⁵
Lylmara dos Santos Mais⁴⁶

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino da Língua Portuguesa sempre suscitou grandes discussões no âmbito escolar, ainda mais, em relação à utilização dos mais diversos recursos tecnológicos que possam auxiliar nessa tarefa. Tal questão intensificou-se, ainda mais, no contexto da pandemia ocasionada pela Covid-19, cenário desafiador para os professores de português, que tiveram de enfrentar as dificuldades de modos de ensinar impostos por tal realidade, a qual requereu do profissional um novo olhar para saber lidar com as mudanças trazidas tanto pela sociedade e, também pela pandemia. Vale ressaltar que, nesse período, o trabalho com texto, leitura, oralidade e escrita em sala de aula se tornou menos frequente e, até mesmo, ausente em grande parte das escolas, tendo em vista a falta de recursos tecnológicos, os quais foram instrumentos primordiais para dar continuidade ao ano letivo bastante afetado durante a pandemia.

Em razão disso, muito professores tiveram de lançar mão de diferentes estratégias de ensino, com a finalidade de estimular a participação dos alunos nas aulas de português. Para tanto, foram estimulados para aprimorar a sua formação, principalmente, em relação ao uso de diferentes ferramentas tecnológicas no ensino dos conteúdos curriculares, que passaram a ser ministrados de forma remota, por meio da utilização

⁴⁴ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁴⁵ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁴⁶ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

de plataformas, tais como: o *Google meet*, *Google classroom*, *Microsoft Teams* e das redes sociais, entre as quais o *WhatsApp*.

Segundo Mayer (2009), ao invés de adaptar as tecnologias para atender as necessidades humanas, os seres humanos foram forçados a se adaptar às exigências da tecnologia e, mediante tais condições impostas pela era tecnológica, veio a necessidade de adequação às novas práticas docentes que foram surgindo no decorrer da caminhada docente. Nesse sentido, veio o desafio de ensinar textos nas aulas de Língua Portuguesa, no contexto da pandemia do covid-19, a partir da perspectiva do multiletramento e da multimodalidade aliadas ao uso dos recursos tecnológicos. Para compreender como ocorreu tais questões, foi realizada uma pesquisa em unidades escolares sediadas no Município de Cachoeira do Arari, município situado no arquipélago da Ilha do Marajó, no Estado do Pará.

Este artigo apresenta informes sobre essa pesquisa e, para tanto, está estruturado em quatro seções, além das Considerações Iniciais e as Considerações Finais. A primeira discorre sobre o referencial teórico acerca do multiletramento e multimodalidade no ensino de textos e variações multisemióticas. A segunda apresenta os desafios de ensinar textos nas aulas de língua portuguesa no contexto da pandemia. A terceira apresenta o desenvolvimento da pesquisa em termos dos procedimentos utilizados, metodologia, técnicas e instrumentos utilizados para coletar os dados. A quarta se ocupa com a discussão a respeito dos resultados. Por fim, seguem as referências utilizadas para a construção do trabalho.

MULTILETRAMENTO E MULTIMODALIDADE NO ENSINO DE TEXTOS

O Multiletramento e a multimodalidade são modalidades inseridas no âmbito da Linguística Aplicada, disciplina compreendida como uma subárea da Linguística Teórica. A atividade principal desse campo, segundo Oliveira (2012), seria a aplicação de estratégias nos processos de ensino e aprendizagem de línguas, principalmente, de línguas estrangeiras, conhecimentos sobre as línguas, produzidos pela Linguística Teórica.

O conceito de Multiletramento foi utilizado, primordialmente, por um grupo de professores e pesquisadores, denominados de New London Group (Grupo da Nova Londres) em meados dos anos 90, o qual descreveu a existência de vários tipos de textos que podem ser praticados dentro e fora da sala de aula, fazendo parte de uma noção do que seria o multiletramento, com multiplicidade cultural e linguística (CF. GRUPO DA NOVA LONDRES. 1996). Nessa perspectiva, os textos podem apresentar diferentes semioses, sendo eles impressos, digitais ou em Mídias audiovisuais, junto às diferentes culturas e formas de serem utilizadas, pois as maneiras da escrita e da leitura estão ligadas, diretamente, ao conceito cultural, social e econômico de cada um e de cada região, de forma que sejam compreendidas as várias situações de ensino e aprendizagem decorridas desde o ato de ler até tornarem-se amplas e complexas.

A evolução tecnológica está se tornando mais presente na vida de todos, situação que não poderia ser diferente no interior das escolas. Em tal contexto existem alguns pontos fundamentais como: atualização tecnológica, ter por foco a possibilidade de novos caminhos e novos jeitos de ensinar e aprender conhecimentos baseados na tecnologia, como também, para o fato de que os conhecimentos vão além da decodificação das letras e dos fonemas de uma frase, palavra ou do alfabeto.

Sobre a conceituação de texto,

“o avanço dos estudos linguísticos, discursivos, semióticos e literários, mudou bastante o conceito de texto. Falando apenas de texto verbal, pode-se definir texto, hoje, como qualquer produção linguística, falada ou escrita, de qualquer tamanho, que possa fazer sentido numa situação de comunicação humana, isto é, numa situação de interlocução. Por exemplo: uma enciclopédia é um texto, uma aula é um texto, um e-mail é um texto, uma conversa por telefone é um texto, é também texto a fala de uma criança que se dirigindo à mãe, aponta um brinquedo e diz “tê”. (Costa (2004, p. 1),

Isso acaba induzindo os professores a se tornarem, parcialmente, dependentes do ensino da tecnologia, tendo de se adaptar a essa nova modalidade, já que, atualmente, as escritas e leituras partem do conjunto de textos híbridos, diferentes tipologias e gêneros, também citando e utilizando as ferramentas Multimodais.

Nesse contexto situacional, a escola assume o papel de incluir uma nova modalidade de ensino, dentro da sala de aula, a educação digital. Sem impedir, totalmente, o uso de celulares e meios tecnológicos pelos alunos, busca uma maneira de adaptação, não somente dos alunos, mas também, os educadores, os mais afetados com essas variantes, os quais precisam ser capacitados quanto ao uso de novas ferramentas de letramento, multiletramento e de multimodalidade, valorização das diferentes formas de ensino e atenção às evoluções, no que se refere à multimodalidade, já que

uma pessoa não-alfabetizada que conhece a função do bilhete, da carta, das etiquetas e dos rótulos de produtos participa, mesmo que, de forma marginal, nas práticas letradas de sua comunidade e, por isso, é considerada letrada (KLEIMAN, 2005, p. 14).

A multimodalidade destaca novas formas e inovação no campo da leitura e escrita, onde a comunicação sofreu, principalmente, no período pandêmico, mudanças radicais e significativas, adentrando em uma nova era. Desse modo,

as mudanças sociais, culturais e tecnológicas advindas da era do ciberespaço. Com isso, o cidadão contemporâneo precisa tornar-se aberto à diversidade cultural, respeitar a pluralidade étnica e saber conviver on-line (DIAS, 2012, p. 8).

Com a constante evolução tecnológica, nos estudos sobre linguagem, o texto deixa de ser apenas uma produção escrita e ganha novas áreas. Assim, a construção do texto ocorre a partir da manifestação de diversas linguagens, tanto que, existem os textos escritos, orais, imagéticos e uma ampla variedade de denominações textuais.

De acordo com Rojo e Moura (2012), as multimodalidades ou multissemiose dos textos atuais, exigem o multiletramento, ou seja, diversos tipos de textos que exigem “capacidades e práticas”, além da compreensão e produção desses diferentes tipos de letramento. Na verdade, a tecnologia intensificou a junção dos diferentes tipos de textos, dando origem a outros textos, compostos por sons, movimentos, imagens, de forma simultânea.

Os textos de imagens podem ser classificados como estáticos (fotos, ilustrações) ou infográficos (com movimentos, como no Youtube, Instagram e outras redes sociais) ou na forma de sons (como nos fóruns de discussões). Nesse contexto, os textos multimodais se firmaram como uma das manifestações mais importantes da época atual, o que induz a busca em conhecer melhor o universo da multimodalidade. Segundo Ribeiro (2016) os infográficos são textos multimodais com pelo menos palavras e imagens em um *layout* podendo ser acrescentados sons e movimentos. O que caracteriza pelo uso de diferentes tipos de textos multimodais, onde o texto imagético faz parte da composição de uma metodologia na integração textual.

De acordo com a pesquisadora Dionísio (2006), o texto multimodal contém duas ou mais formas de representação, neste caso, podemos constatar que esse tipo de texto contém duas ou mais modalidades da linguagem, podendo ser a união de: palavras + gestos, Palavras + imagens, palavras + animações e muitas outras possibilidades de junções existentes no contexto da multimodalidade. A ideia que se tem a partir de comunicação multimodal nos proporciona um olhar mais amplo sobre o assunto. Com isso, vemos que esse tipo de comunicação vai além dos limites tecnológicos.

Podemos ver traços multimodais dentro da escrita, quando se alteram cor, tamanho ou fonte das letras, produzindo, assim, um afeito de algo que chame a atenção do leitor. Também podemos notar a presença da multimodalidade em outros gêneros textuais, como charges, tirinhas animadas, histórias em quadrinhos e propagandas, onde o sentido da

mensagem a transmitir, só se completa com a junção das palavras e imagens. Segundo Rojo e Moura (2012),

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO; MOURA, 2012).

Nesse contexto, atualmente estão surgindo diversas outras formas de multimodalidade, como *chats*, postagens e páginas, que aliados a tecnologia nos permitem entender um pouco mais da complexidade do mundo moderno. Um universo que ganhou um novo sentido a partir do entendimento que nos é proporcionado através da união das palavras com as imagens, facilitando o processo de comunicação, até mesmo entre pessoas de diferentes países ou de níveis de conhecimentos distintos. Essa gama de informações nos conduz a uma nova maneira de ler e compreender os textos, estamos falando da leitura multimodal, sendo uma maneira para o desenvolvimento atual de novas metodologias ligadas as tecnologias dentro da sala de aula.

As razões pelas quais as tecnologias e recursos digitais devem, cada vez mais, estar presentes no cotidiano das escolas, no entanto, não se esgotam aí. É necessário promover a alfabetização e o letramento digital, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais e oportunizando a inclusão digital (BNCC, 2018).

O surgimento dos textos multimodais em meio a tecnologia, fez com que surgisse novas formas de leitura e produção de texto. Em um universo hipertextual e multimidiático, o texto eletrônico convida o tutor a pensar a leitura de uma nova forma, isso se dá por causa da função de diferentes modalidades de linguagem. Novas realidades, produzem novos tipos de relações, as imagens podem ser dispostas de várias maneiras

no decorrer da produção textual, de modo que não podemos mais ver palavras e imagens de formas separadas, pois isso promove a perda de seus sentidos. A combinação de vários conteúdos promove novos sentidos, pela combinação de diferentes elementos entre si.

Segundo Rojo e Moura (2012) o grupo de Nova Londres afirmava a necessidade de se criar uma “pedagogia” mais atual, já que houve o surgimento de novos letramento emergentes, devido às novas TICs considerando o que agora se inclui nos currículos, com as grandes variedades de culturas que já se fazem presentes dentro da sala de aula de um mundo globalizado, caracterizado pela intolerância na convivência com as diversidades culturais.

A leitura multimodal revela fenômenos interessantes para serem investigados, o consumo sucessivo desses tipos de textos aguça a capacidade de leitura contextual, que emerge sobre a formação do indivíduo e sua composição literária, assim, é possível observar que os aspectos de concepção do multiletramento e multimodalidades estão relacionados à discussão sobre a Base Comum Curricular (BNCC), discutida na educação enquanto currículo e determinante na relação leitura e escrita, com suas bases pautadas nas habilidades e competências a serem desenvolvidas BNCC (2018)

No que se refere às multimodalidades e aos letramento digitais, Rojo (2020) explica que os letramentos digitais, que apresentam textos multimodais, podem ser definidos por diversos tipos de linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e oral) exigindo, também, vários tipos de interpretações, não bastando apenas o letramento impresso, e sim o multiletramento. O letramento digital tem vários significados ligados aos letramentos na tecnologia digital, podendo ser visual, musical, digital, da letra, entre outros.

Portanto, as novas tecnologias servem para o futuro, com as novas leituras e novos meios de se chegar a algum lugar, e o multiletramento tem como base não só o ensino da leitura em si, mas também a finalidade de formar alunos com o poder da criticidade e com a habilidade

de se adaptarem nesse novo meio tecnológico informacional, já que desde cedo, aprendem primeiro a ter acesso à internet, antes mesmo de uma leitura formal, com letras e palavras. Tal situação se concretiza como uma dificuldade para os professores com formação antiga, que passa a ser considerada como antiquada, segundo as ideias de escrita e leitura atuais. Vale ressaltar a importância de ter o uso da tecnologia, haja vista que a leitura passa a ser muito mais além de sons, imagens, cantos em um *tablet* ou *smartphone*, mas sim a curiosidade, necessidade, aprendizagem, com a observação da situação de mexer em um aparelho tecnológico e entender que este meio é uma nova forma de se comunicar e relacionar ideias e conceitos.

OS DESAFIOS DE ENSINAR TEXTOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Por volta do século XIX, ocorreu a expansão do advento dos recursos tecnológicos, com o surgimento dos primeiros computadores. Ao longo dos anos, outros recursos foram sendo disponibilizados no mercado e, hoje é vivenciada uma era altamente tecnológica, que favorece a comunicação em larga escala, fato que contribuiu para viabilizar o ensino a distância.

Diante de tantas inovações tecnológicas, foram criados os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), os quais, de modo geral, têm por finalidade fornecer às instituições de ensino um modelo de plataforma de fácil acesso aos usuários, que facilite a interação, em tempo real ou não, entre professores e alunos, nos mais diversos cursos oferecidos na modalidade *online*. Tal recurso foi bem recebido e, atualmente, a maioria das instituições públicas e particulares aderiu a ele.

O uso deste recurso tecnológico se expandiu, principalmente, depois da pandemia ocasionada pelo Covid-19, no mês de março de 2020. Após isso, as escolas, universidades, empresas, entre outros, tiveram de se adaptar à nova realidade tecnológica, a qual foi de grande valia para a realização de atividades de diferentes naturezas, como reuniões, apresentações de trabalho, consultas médicas, entre outras.

No contexto escolar, a utilização de variadas plataformas digitais possibilitou aos professores e alunos a continuidade do ano letivo, mesmo com dificuldades, pois foi necessário aprender mais sobre tecnologia para poder ensinar. Somado a isso, surgiu a realidade de muitos municípios do Brasil, nos quais a conexão da internet é precária e insuficiente para atender as demandas de comunicação, estabelecidas no período pandêmico, como foi o caso de Cachoeira do Arari.

A solução encontrada para dar continuidade ao ensino nas escolas foi adotar o modo de educação a distância (EaD), ou o ensino remoto e/ou híbrido, dependendo das diferentes realidades. Rojo (2020) pontua que a utilização da EaD, foi vista, desde o seu surgimento, com certo preconceito, sobretudo por causa da falta de interação presencial entre professores e alunos, que caracterizava uma forma de ensinar insuficiente.

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, conhecidos também como “Educação Remota Emergencial” (ERE) passaram a ser adotados como estratégia para garantir as aulas no contexto da pandemia e manter o distanciamento social entre alunos e professores. Entre os AVAs mais utilizados, estão: *Moodle, Google Classroom, Google Meet, YouTube*”. Além desses recursos tecnológicos, está o uso do aplicativo do *WhatsApp*. Tais ferramentas foram muito utilizadas pelos professores para enviar textos, áudios, vídeos, vídeo-aulas, entre outros materiais, que auxiliavam o processo de ensino e aprendizagem. Todos esses recursos favorecem a prática do multiletramento e o uso dos textos multimodais em sala de aula.

Portanto, é possível dizer que, após o contexto pandêmico, certamente, o ensino não será realizado como antes, uma vez que o ensino remoto possibilitou novas maneiras de ensinar e aprender ultrapassando as barreiras geográficas que distanciavam professores e alunos, além de oportunizar outras formas de ler e escrever por meio dos diversos recursos que esta modalidade de ensino oferece. Por outro lado, surgem novos desafios e adaptações que requerem dos professores e alunos maior habilidade para aprenderem os recursos tecnológicos no espaço escolar. Tais desafios podem ser observados quando se trata do ensino

do texto a partir da perspectiva do multiletramento e da multimodalidade aliada aos usos dos recursos tecnológicos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para realizar a pesquisa foram selecionados cinco professores de Língua Portuguesa, atuantes em turmas do 7º ano do ensino Fundamental de uma escola municipal e duas estaduais, situadas em Cachoeira do Arari, município pertencente ao Arquipélago da Ilha do Marajó. O Quadro 1 apresenta o perfil dos colaboradores deste estudo:

Quadro 1 - Perfil dos colaboradores⁴⁷

Colaboradores	Sexo	Formação acadêmica	Tempo de atuação
P1	Feminino	Licenciatura em Letras	8 anos
P2	Feminino	Letras Língua Portuguesa e Pedagogia	10 anos
P3	Feminino	Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Pós-graduação	5 anos
P4	Feminino	Licenciatura plena em Letras- Língua Portuguesa e Pós-graduação em Educação e Linguagem	23 anos
P5	Feminino	Nível superior – Especialista	10 anos

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Para coletar os dados foram realizadas entrevistas com o auxílio de um questionário enviado pelo *WhatsApp*, e contendo questões relacionadas ao objetivo e às questões norteadoras da pesquisa, que envolviam a inquietação em compreender como esses professores enfrentaram os desafios para se (re)adaptarem ao ensino do texto durante as aulas remotas, tendo em vista as dificuldades de acesso à internet no município mencionado.

Coleta de dados: técnicas e instrumentos utilizados

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista com o auxílio de um questionário contendo 09 perguntas que versaram sobre as abordagens de multimodalidade e multiletramento relacionadas à prática

⁴⁷ Para resguardar a identidade dos colaboradores da pesquisa, optamos pelo uso das seguintes siglas: P1, P2, P3, P4 e P5. que por algum motivo não puderam participar quando transmitida em tempo real.

docente, focadas no trabalho com textos em tempos de pandemia, com objetivo de refletir acerca das dificuldades com o uso dos recursos tecnológicos para trabalhar tal modalidade com os alunos da série mencionada.

Em decorrência do contexto da pandemia da Covid-19 não foi possível realizar a pesquisa de campo de forma presencial com os professores por conta do distanciamento social. Em razão disso, a metodologia teve de se adequar a essa nova realidade, então para a coleta dos dados foi enviado o questionário pelo *WhatsApp* para cada professor responder as perguntas da pesquisa. Cabe ressaltar que os profissionais colaboraram gentilmente com a realização desta etapa de estudo aqui enunciada.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, serão enunciados o posicionamento dos professores, em termos das `perguntas inscritas no questionário aplicado.

Quadro 2 - Conhecimento dos professores sobre multimodalidade com base na BNCC

Pergunta 1: Quanto à Base Comum Curricular (BNCC) que propõe aos professores o ensino de textos multimodais, como um complemento nas práticas docentes, qual é o seu conhecimento acerca do termo multimodalidade e qual a sua visão sobre essa modalidade.	
Colaborador	Respostas
P1	Com o avanço de novas tecnologias, os textos vêm ganhando novas possibilidades que transformam as palavras, a modalidade escrita da linguagem e é aí que a tecnologia entra, promovendo novas composições textuais, trazendo suportes variados, nos quais se misturam diferentes linguagens como a linguagem verbal e não verbal, por exemplo. Na verdade, já utilizamos esse método há bastante tempo
P2	Não!
P3	É uma mistura de diferentes linguagens, como linguagem verbal, desenhos e gráficos.
P4	São textos que apresentam um repertório variado de recursos semióticos, com variadas formas de uso da linguagem para o processo de comunicação e estímulo às habilidades de leitura, produção e reproduções textuais, orais e escritas
P5	Textos multimodais são aqueles que apresentam diferentes linguagens, como verbal e não- verbal em um mesmo texto

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Com base nas respostas dos colaboradores dadas à pergunta relacionada aos conhecimentos sobre o multiletramento, abordagem considerada pela BNCC essencial para a atuação docente ao que concerne ao ensino crítico e reflexivo em torno da compreensão do texto

trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa, foi observado que a maioria tem conhecimento sobre a multimodalidade, haja vista que, somente uma professora respondeu não saber sobre o assunto, pois se limitou a dizer apenas “não” como resposta; apresenta ideias e aponta a utilização da multimodalidade no contexto tecnológico e o uso das ferramentas para o desenvolvimento da aprendizagem. Tais respostas refletem a indicação de um aprofundamento das discussões sobre a formação docente, considerada como um desafio diante o enfrentamento das tecnologias dentro das várias linguagens e formas, ainda que a discussão das mudanças da BNCC esteja em processo de avaliação e aprovação, o que garantiria a construção coletiva das temáticas pertinentes.

Quadro 3 - Conhecimento dos professores sobre multiletramento com base na BNCC

Pergunta 2: Levando em consideração que a escola deve valorizar a realidade cultural dos alunos e incorporá-las em sala de aula, quais são os gêneros mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa?	
Colaborador	Respostas
P1	Exposições; Debates; Dinâmicas; Jogos; Atividades impressas; Provas
P2	Exposições; Debates; Jogos; Atividades impressas; Provas
P3	Exposições; Debates; Atividades impressas; Provas
P4	Exposições; Debates; Atividades impressas; Provas
P5	Exposições; Debates; Dinâmicas

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Pelos dados constantes no quadro 3, referente aos gêneros utilizados pelas professoras em sala de aula, a maioria destaca a exposições, debates, atividades impressas e provas, sendo o uso das dinâmicas e jogos de pouca utilização.

Quadro 4 - Levantamento dos semioses propostas pelas professoras aos alunos

Pergunta 3: Os textos multimodais são caracterizados por conter diferentes semioses como: visuais, sonoras, corporais etc. Quais tipos de textos você propõe aos seus alunos?	
Colaborador	Respostas
P1	gráfico; linha do tempo; agregador de conteúdo; outros como Redações, relatos pessoais, entre outros.
P2	Vídeo; outros como músicas, poesias e histórias em quadrinhos
P3	Vídeo; foto; gráfico.
P4	Vídeo; foto.
P5	Vídeo; foto; gráfico.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

As respostas dadas pelos professores para a caracterização dos textos multimodais foram variadas, sendo os vídeos, os indicados como os mais trabalhados por eles com os seus alunos.

Quadro 5 - Com relação a quantidade de aulas ministradas aos alunos durante a semana

Pergunta 4: Na escola onde você trabalha, as aulas remotas de língua portuguesa para o ensino fundamental são ministradas quantas vezes por semana? Discorra sua resposta.	
Colaborador	Respostas
P1	3 vezes por semana. Seguimos o calendário escolar, o horário de aulas, mas ficamos à disposição dos alunos.
P2	2 vezes por semana. Usou-se o calendário normal das aulas e em cada período se fazia a orientação.
P3	3 vezes por semana.
P4	3 vezes por semana.
P5	1 vez por semana.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Em relação à quantidade de aulas ministradas semanalmente, a maioria indicou que ministrou aulas de língua portuguesa, três vezes por semana; uma professora afirmou ter ministrado duas vezes por semana e outra somente uma vez por semana. Afirmaram seguir o calendário escolar, o horário de aulas, embora tenham ficado à disposição da flexibilidade de tempo dos alunos. Enunciaram, também, que apesar do uso do calendário normal das aulas em cada período, elas realizavam orientações para cada turma do Ensino Fundamental. Apesar disso, o quantitativo de aulas não era suficiente para trabalhar o texto em

sala de aula, tendo em vista que as aulas eram de caráter expositivo e se limitavam ao uso da internet.

Quadro 6 - Quanto ao ensino do texto nas aulas remotas

Pergunta 5: Considerando o multiletramento com textos multimodais, como são trabalhados os textos no ensino remoto?	
Colaborador	Respostas
P1	No momento, através de aulas remotas, atividades impressas, fazendo muito uso do celular.
P2	Tento buscar gêneros por meio dos quais eles possam se expressar com mais facilidade, tais como: lendas, contos, crônicas etc.
P3	Estou trabalhando muito com produção textual baseada em foto, vídeo, <i>gifs</i> e intertextualidade
P4	Através do estudo da tipologia e gênero textuais, os quais apresentam uma ampla forma de conhecimento e aprendizagem da leitura, produção e compreensão textual.
P5	Consonante com o suporte tecnológico da sala de aula.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Por meio das respostas elencadas nesse quadro, foi observado que as colaboradoras buscaram formas de se adaptar, objetivando que os alunos não se sentissem prejudicados e se interessassem pelas aulas, com o auxílio de fotos, vídeos, uso do celular e recursos tecnológicos dentro da sala de aula.

Quadro 7 - Quanto à (re)adaptação e o incentivo nas aulas de produção de texto

Pergunta 6: No que se refere ao questionamento sobre o desenvolvimento das atividades de produções textuais antes e depois da pandemia, você incentivava ou incentiva os alunos a compartilharem ideias sobre a temática em grupo? De que forma?	
Colaborador	Respostas
P1	À distância é meio complicada, pois ficou muito restrito a cada aluno. Há um distanciamento muito grande quando se trata de ensino.
P2	Ainda incentivo por meio de diálogo, em sala de aula, dando a eles oportunidades de se manifestarem
P3	Enfatizando a importância da interação entre os alunos, promovendo debates
P4	Através de exposições; debates das produções textuais individuais e em grupos
P5	Rodas de conversa

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Como é possível notar nas respostas do quadro 7, as colaboradoras da pesquisa encontraram várias formas de ensinar para incentivar os alunos a continuarem ativos em sala de aula. Para tanto, realizaram debates, exposições, roda de conversas e outros, apesar disso, não deixaram

de sentir as dificuldades do ensino remoto, pois as limitações distanciavam a interação entre o aluno e o professor.

Quadro 8 - Contextualizando a temática, comparando o ensino presencial e a modalidade remota

Pergunta 7: Você considera que existe diferença entre as duas formas de ensinar?	
Colaborador	Respostas
P1	É um desafio muito grande, para eles o mais complicado é a falta de interesse dos alunos e dos responsáveis também
P2	A modalidade remota é um desafio, pois de forma presencial eles tiram mais as suas dúvidas e se expressam com mais naturalidade
P3	Pedagogicamente, é um desafio que propõe mudanças na prática docente necessária para o ensino aprendizagem do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita; produção textual; elementos essenciais do uso da linguagem, para o processo de comunicação
P4	De certa forma, pedagogicamente, a forma remota apresenta alguns desafios, visto que nem todos os alunos possuem acesso à internet e, sobretudo, o desafio de acompanhar, presencialmente, as produções textuais realizadas pelos alunos, assim como as leituras dos textos.
P5	Está sendo um desafio para mim.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

As dificuldades e os desafios de ministrarem aulas remotas, segundo os colaboradores, apresentaram muitas limitações de internet e de recursos tecnológicos, o que contribuiu, de modo geral, para a falta de interesse de alguns alunos, talvez, pelo fato de que nem todos possuísem ferramentas tecnológicas para acompanhar as aulas.

Quadro 9 - Contextualizando a temática, comparando o ensino presencial e a modalidade remota

Pergunta 8: Qual a sua visão em relação ao ensino de textos em tempos de pandemia?	
Colaborador	Respostas
P1	O retorno das aulas presenciais 100%, o mais rápido possível.
P2	Poderia ser com a exposição mais contínua dessas diversidades, sempre dando ênfase aos aspectos específicos de cada um.
P3	A produção textual, em tempos de pandemia, não foi tão produtiva, pois a maioria dos alunos recorriam a textos da internet, ou seja, copiavam e dessa forma, deixaram de produzir.
P4	Pedagogicamente, é um desafio que propõe mudanças na prática docente necessária para o ensino aprendizagem do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita; produção textual; elementos essenciais do uso da linguagem, para o processo de comunicação.
P5	É imprescindível, porém necessita de formação holística para professores a fim de que se obtenha sucesso.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022).

Após um período de entrevistas, com os professores de língua portuguesa envolvidos na pesquisa, foi possível identificar algumas dificuldades relacionadas ao processo de ensino de textos por meio dos recursos tecnológicos no período pandêmico, haja vista que o ensino remoto é algo que ainda não havia sido colocado em prática em Cachoeira do Arari. Desse modo, o desafio de ensinar textos a partir da perspectiva do multiletramento e da multimodalidade tornou-se um grande desafio na realidade dos professores de Língua Portuguesa das escolas pesquisadas de Cachoeira do Arari, tendo em vista que este município ainda possui algumas limitações quanto ao acesso de uma internet de qualidade que pudesse atender a demanda exigida no contexto de pandemia. Ademais, de modo geral, a grande maioria dos alunos não possuía computadores ou celulares para poderem participar das aulas que foram ministradas de forma remota. Em decorrência disso, os professores que participaram da pesquisa relataram que tiveram dificuldades para trabalhar com textos, durante as aulas realizadas, no referido contexto.

Diante do exposto, é possível perceber que os professores necessitam de capacitação, para que possam adquirir novos conhecimentos, técnicas e ferramentas de ensino para proporcionarem aos alunos um ensino de boa qualidade, tendo em vista a existência de limitações, ou seja, ainda há necessidade de aprimorar técnicas de produção de textos, interpretação e identificação de particularidades linguísticas existentes na língua, que são importantes para a produção textual.

Outra questão abordada relacionada ao contexto do cenário de pandemia incidiu nos principais entraves para ensinar os alunos a produzirem textos, dentre as quais, foram destacados: o contato com os alunos, dificuldades com a leitura e compreensão dos textos enviados para eles, a falta de frequência dos alunos nas aulas, falta de interesse na leitura dos textos base, bem como na produção de textos. Foram também destacadas a falta de interesse ao retorno presencial por parte dos alunos e falta de parceria por parte dos responsáveis de alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi desenvolvida com o intuito de investigar o desafio de ensinar texto na pandemia, em Cachoeira do Arari, com um refletir a partir do multiletramento e multimodalidade. A temática foi motivada pela pretensão de conhecer a realidade dos professores de língua portuguesa versus os desafios de ensinar no contexto pandêmico, bem como a busca de novas estratégias metodológicas para ensinar. Assim, a pesquisa objetivou fazer uma reflexão sobre o desafio de ensinar texto nas aulas de língua portuguesa no contexto pandêmico do COVID-19, com o foco nas dificuldades de utilização de recursos tecnológicos, suporte das aulas remotas. Os resultados revelaram algumas dificuldades com relação ao uso das tecnologias no município de Cachoeira do Arari. Contudo, tanto que, com base nas informações obtidas durante a pesquisa, foi observado que os professores ainda possuem algum tipo de dificuldade relacionada ao uso de recursos tecnológicos.

Os resultados apresentados induziram à reflexão sobre o uso das ferramentas no contexto da pandemia do Covid-19, período desafiador para os professores, durante o qual as aulas tiveram um novo formato, houve a reinvenção da práxis docente em termos de ajustes e do desenvolvimento do ensino e aprendizagem, ou seja, com a utilização dos recursos tecnológicos. Com base nisso, a pesquisa buscou refletir acerca das diferentes maneiras de promover o multiletramento e a multimodalidade para ensinar textos por meio do uso de novas tecnologias.

Tal situação contextual se refere à necessidade de buscar mais conhecimentos e capacitações para saber lidar com tantos desafios de ensinar no contexto remoto. Vale ressaltar que, a conexão da internet dificultou a eficácia da interação entre professores e alunos durante a realização das aulas, tanto que, apesar de existirem variados recursos tecnológicos disponíveis, o *WhatsApp* foi um grande aliado durante o processo, pois foi a ferramenta mais acessível aos alunos de Cachoeira do Arari para a aprendizagem da leitura e escrita dos textos aliados as orientações da multiletramento e das multimodalidades, modalidades indicadas pela BNCC.

Espera-se que este estudo possa contribuir para a realização de outras pesquisas que se dediquem às discussões e reflexões em torno do ensino de textos por meio do uso dos recursos tecnológicos em Cachoeira do Arari, município que, de modo geral, ainda necessita de uma melhor conexão da internet para viabilizar a realização das aulas no espaço virtual, considerando o acontecido durante o período pandêmico, que adiantou o uso dos aparatos tecnológicos no espaço escolar e na sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades>. Acesso em: 4 fev. 2022.
- COSTA VAL, Maria da Graça. Texto, textualidade e textualização. IN: CECCATINI, J, L. Tápias; PEREIRA, Rony F; ZANCHETTA JR., Juvenal. **Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua portuguesa**. V. 1. São Paulo. UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. p. 113-128.
- DIAS, Anair Valência Martins et al. Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 75-94.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Gêneros Multimodais e Multiletramento**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva. Educação social: gêneros textuais reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2006.
- KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a escrever?** Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.
- ROJO, Roxane. (Re)pensar multiletramentos na pandemia. IN: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Matos. **Tecnologias Digitais e Escola: Reflexões no projeto aula aberta na pandemia**. Parábola Editorial, São Paulo, outubro de 2020
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs) Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012. OLIVEIRA, M. B. F. Considerações em torno da Linguística Aplicada e do ensino da língua materna. **Revista Odisseia**, n. 3, 28 jun. 2012.
- THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92, 1996.

A CAMINHADA EM SEU FINAL

Profa. Dra. Rosana Siqueira de Carvalho do Vale⁴⁸

Esta parte da coletânea reúne quatro artigos, que sob a minha orientação, são resultantes da produção textual de alunos residentes no município de Jacundá-Pará e concluintes do Curso de Letras – língua portuguesa, na modalidade a distância, ofertado via parceria da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O primeiro trabalho “Variações Linguísticas: um estudo da prática de docentes em turmas do ensino médio, no município de Jacundá- PA, de autoria de Geane Vitória Silva Soares e Irinéia dos Santos Brito, apresenta um estudo sobre a prática de professores de língua portuguesa, em salas de aulas do Ensino Médio, no Município de Jacundá-PA, com foco no tratamento da questão que envolve as variações linguísticas no contexto escolar.

O segundo trabalho sob o título “Um estudo sobre as variações linguísticas dos falantes da comunidade rural C12 em Goianésia – PA”, de autoria de Adelvânia Dos Santos Aguiar, Cássia Fernandes Santos e Samuel Alves Borges, resulta de uma pesquisa qualitativa sobre a variação lexical na fala dos moradores da comunidade rural, objetivando descrever as variações linguísticas desse falar, com base nos postulados teórico-metodológicos da sociolinguística, em autores como Labov (1972), Mollica (2003).

O terceiro trabalho intitulado “Produção textual de concluintes do ensino médio em Jacundá-Pará, de autoria de Paloma Vieira Araújo e Sasha Rodrigues Borges visa apresentar uma pesquisa qualitativa, pautada no relato de experiência sobre o ensino da produção textual para uma turma de terceiro ano do ensino médio e descrição da prática do docente observado na disciplina Estágio Supervisionado II. Nessa

⁴⁸ Doutorado em Filologia da Língua Portuguesa (USP). Professora Adjunta I (UEPA).
CV: <http://lattes.cnpq.br/8435302366767459>

pesquisa, foram revisadas publicações com temáticas envolvendo a produção de texto, o ensino-aprendizagem de ler e escrever, as habilidades dos discentes do ensino médio, pautados em autores como Mazzola (2019), Vasconcelos (2019) e Witteke (2019).

O quarto trabalho sob o título de “Letramento Digital na prática docente em tempos de Pandemia em Jacundá-Pará”, de autoria de Fabiane Freire Ramos, Josiane Souza de Souza e Nágila Gomes de Souza, traz uma investigação sobre o letramento digital e as dificuldades enfrentadas no ensino remoto por docentes em uma escola, no município de Jacundá - Pará, durante a pandemia. Nesse estudo são discutidas as inquietações surgidas pela necessidade de saber se os professores tinham o entendimento sobre a concepção letramento digital e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS).

Todos os trabalhos apresentados demandaram muita pesquisa e grande esforço por parte dos discentes que, no período crítico da pandemia do COVID-19, precisaram ir até o *lôcus* de suas investigações para, assim, obterem os dados necessários ao desenvolvimento de suas propostas, tendo, muitas vezes de entrar em contato com seus informantes por meio de celular, isso quando a internet funcionava, coisa pouco comum nas localidades em estudo, dada à falta de sinal, geralmente causada pelo mau tempo.

Houve muita dificuldade para todos, mas a força de vontade de cada um e a determinação em alcançar seus objetivos tornou possível a conclusão dos trabalhos agora apresentados.

BOA LEITURA!

VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NA PRÁTICA DE DOCENTES DO ENSINO MÉDIO, EM JACUNDÁ- PARÁ

Geane Vitória Silva Soares⁴⁹
Irinéia dos Santos Brito⁵⁰

INTRODUÇÃO

O interesse pelas variações linguísticas surgiu ainda no início do curso de Letras, especificamente, na disciplina Linguística II, na qual foram vislumbradas as riquezas e as belezas da língua falada, que foram, diligentemente, apresentadas por uma ótica totalmente nova, despertando, assim, nas autoras, o desejo de conhecer um pouco mais sobre a temática.

É circulante o pensamento sobre a existência de uma imensa variação linguística na língua portuguesa, devido diferentes fatores, dentre os quais, o histórico, o geográfico, o sociocultural, a faixa etária e o grau de escolaridade, que induzem cada indivíduo a falar de uma determinada forma. Essas variações também são evidenciadas no ambiente escolar, por isso, é relevante trabalhar essas variações linguísticas na sala de aula, haja visto que é papel da escola, formar cidadãos que valorizem as várias manifestações linguísticas, bem como, conscientizá-los de que não existe uma língua uniforme. Em razão desse contexto situacional, decidiu-se desenvolver uma pesquisa acerca das variedades linguísticas, buscando analisar a prática de docentes, no que diz respeito à abordagem das variações linguística em turmas do ensino médio no município de Jacundá-PA.

⁴⁹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵⁰ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

Inicialmente, foi efetivado um levantamento bibliográfico sobre a temática estudada e, logo após, buscou-se elaborar um questionário para aplicá-lo aos professores, no intuito de obter esclarecimentos e descrições sobre o que pensam a respeito das variações linguísticas e, se a trabalham e como a trabalham em sala de aula.

Em seguida, mediante observações realizadas das aulas ministradas, foi possível constatar se, realmente, as variações são abordadas, como os educadores lidam com os diferentes modos de falar dos alunos e o que fazem para combater o preconceito linguístico. Para essa análise considerou-se os impasses que podem existir entre a teoria (dados obtidos via questionário) e a prática dos professores colaboradores deste estudo.

Para a fundamentação teórica, foram adotados, como base, as ideias e princípios dos autores Tarallo (1986) Bagno (2008), Labov (1972), Terra (2008), Marcuschi (2007; 2010), Crescitelli e Reis (2011), com a finalidade de oportunizar a corroboração das principais ideias alocadas neste artigo.

Como forma de organização, este artigo foi dividido, além da introdução e considerações finais, em três seções, cada uma voltada para um aspecto do trabalho. Assim, a primeira, apresenta o percurso teórico; a segunda aborda os caminhos metodológicos que revelam as escolhas e os passos adotados na realização da pesquisa; a terceira aborda os resultados e análise de dados, seguidas das considerações finais e referências.

O PERCURSO TEÓRICO: PELOS CAMINHOS DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Nesta seção, são discutidos os princípios teóricos do estudo, apresentando a variação linguística, características e ensino dela no contexto escolar.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A língua, em seu uso verbal, é objeto de estudo da sociolinguística, que se interessa pelas várias manifestações linguísticas nos diferentes contextos, buscando, assim, compreender as causas que levam os falantes a fazerem o uso das variações. Como afirmam os autores, Lucchesi e Araújo (2012)

E é essa heterogeneidade que, de acordo com o a sociolinguística pode e deve ser sistematizada: analisar e aprender a sistematizar variantes linguísticas usadas por uma mesma comunidade de fala são os principais objetivos da pesquisa sociolinguística. de forma simples e direta, podemos dizer que o objeto da sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. (LUCCHESI e ARAÚJO, p. 1)

Por se tratar de um sistema vivo, a língua é suscetível a inúmeras mudanças, pois ao fazerem uso da mesma, seus falantes dispõem de algumas adaptações que os auxiliam em suas intenções comunicativas. Essas readaptações são denominadas de variações linguísticas. Assim, ao utilizá-las, o principal objetivo dos falantes é transmitir sua mensagem aos interlocutores, como ressalta Tarallo (1986, p.6), as “variantes linguísticas são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade”.

A variação linguística está presente em todos os lugares, pois é um fenômeno natural que ocorre devido a heterogeneidade da língua. Os fatores que contribuem para esse acontecimento são as regiões geográficas, o gênero, a faixa etária, o meio social e o grau de escolaridade. Um exemplo disso são os diferentes vocábulos usados nos vários estados brasileiros. A macaxeira, por exemplo, é também conhecida como aipim, castelinha ou mandioca, do mesmo modo, a tangerina pode ser comumente chamada de bergamota, mexerica, laranja-cravo ou mimosa.

Labov (1972) defende que não é possível que dois indivíduos se utilizem da linguagem de forma idêntica, uma vez que cada interlocutor possui suas particularidades no referente ao uso espontâneo da língua. Da mesma forma Terra afirma que “esse caráter individual da fala é responsável pela diversidade da língua: cada falante acaba utilizando-a de maneira peculiar, de modo que a forma utilizada por um falante individualmente é diferente da utilizada pelos demais” (Terra, 2008, p. 84).

VARIAÇÃO E SOCIEDADE

A língua é, historicamente, um fenômeno antecedente à escrita, como afirma Marcuschi (2007); é uma prática imprescindível à sociedade e como esta, também sofre inúmeras alterações com o passar do tempo. Algumas palavras se perdem, enquanto outras surgem com a finalidade de atender as necessidades de cada geração. Também podem ocorrer mudanças fonéticas e semânticas na estrutura de vocábulos já existentes, um exemplo é a palavra “vosmecê” que foi reduzida a “você”.

É importante lembrar que não se pretende condenar a norma padrão nessa pesquisa, mas apenas, estimular uma reflexão crítica sobre as variações de origem popular. Como defende Marcos Bagno (2008, p.16), o real objetivo da abordagem das variações linguísticas é possibilitar “a construção de uma sociedade de fato linguisticamente democrática”.

Como a valorização das variações linguísticas é crucial na construção de uma sociedade mais igualitária, torna-se relevante sua abordagem em sala de aula desde as séries iniciais, a fim de desconstruir a ideia de que os falantes que fazem uso dessas variações são desprovidos de habilidades intelectuais, uma vez que existem diferentes maneiras de se falar uma mesma língua.

De acordo com o linguista Marcos Bagno:

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino da língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e condenar os seres humanos que a falam, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes- é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes (BAGNO, 2008, p. 16).

A língua não deve ser entendida como um objeto estático, mas sim como um organismo vivo, mutável e plural, que traz consigo a identidade cultural de cada falante. Segundo Bagno (2008), “a língua não é um bloco compacto, homogêneo, parado no tempo e no espaço, mas sim um universo complexo, rico, dinâmico e heterogêneo”, dessa forma, a língua não se limita aos requisitos da gramática normativa e “do ponto de vista estritamente linguístico, a norma culta não é melhor, nem pior, que a norma popular, pois todas as variedades de uma língua se prestam a promover a interação dos falantes.”

Considerando que a desvalorização das variações linguísticas pode ocasionar o preconceito linguístico e, conseqüentemente, causar problemas como exclusão social, falta de interação entre os alunos, *bullying*, chacota, constrangimento entre outros aspectos negativos pela falta de conhecimento sobre a variação e sua relevância, Bagno considera que:

O preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa. Nossa tarefa mais urgente

é desfazer essa confusão. Uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, o mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua (BAGNO, 2008, p. 19).

Com base nesses aspectos discutidos por Bagno (*idem*), é perceptível o fato da grande relevância que tal temática seja incluída no ensino escolar, independentemente, da série. Assim, ensinar sobre variação e sua diversidade torna-se importante e necessário para um desenvolvimento linguístico saudável que respeite a diversidade.

VARIAÇÃO E ENSINO

Considerando que, em uma sociedade, existem várias culturas, a escola, inserida nessa sociedade, também reflete as diferenças existentes entre elas e, todas ao mesmo tempo, em um mesmo ambiente, no qual o docente precisa compreender cada uma delas, e buscar adequação da melhor forma possível. Para isso, ele precisa estar sempre disposto a aprender e a investir em novas técnicas de ensino, a fim de desempenhar bem a sua função e ter um bom relacionamento com os alunos.

Do mesmo modo, cabe, também, ao professor ensinar, sem atitudes preconceituosas ou tom de inferioridade, pois as variedades linguísticas existem e devem ser respeitadas, assim como a norma padrão de escrita precisa ser dominada para ser empregada em situações em que ela se faz necessária.

Ainda segundo Bagno:

Seria mais justo e democrático explicar ao aluno que ele pode dizer “bulacha” ou “bolacha”, mas que só pode escrever bolacha, porque é necessária uma ortografia única para toda a língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito (BAGNO, 2008, p. 69).

Uma forma de incentivar os discentes a desenvolverem um pensamento crítico-reflexivo sobre o uso da língua oral, inclusive

de sua própria fala, é por meio de atividades condizentes com suas realidades e que promovam a interação entre os envolvidos. Como dizem Crescitelli e Reis, esses exercícios também podem ocorrer:

[...] por meio da análise de falas contextualizadas, em interações face a face ou em falas individuais, preferencialmente gravadas, para se verificar o funcionamento da língua viva em pleno uso, sobretudo por possibilitar o acolhimento das variantes linguísticas que chegam à escola. (CRESCITELLI e REIS, 2011, p. 31).

Apesar de a escola priorizar o ensino da escrita, Marcuschi assegura que, “*oralidade e escrita são duas práticas sociais e não duas práticas de sociedades diversas*” (MARCUSCHI, 2010, p. 37, grifos do autor). Portanto, refletir sobre as manifestações orais e, consequentemente, sobre as variações linguísticas, é relevante para a conscientização coletiva acerca do uso da língua portuguesa nos mais diferentes contextos, visto que estas refletem a realidade de cada falante e possuem valor significativo para a sociedade de modo geral.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste tópico, serão enunciados os procedimentos metodológicos adotados para realização desse estudo.

Com o objetivo de averiguar a forma como os professores de língua portuguesa têm trabalhado as variações linguísticas em salas de aulas do ensino médio foi realizada uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, para a qual foi efetivado um levantamento bibliográfico, que auxiliou na produção da análise teórica. A pesquisa abrangeu três etapas, que envolveram a elaboração dos instrumentos de pesquisa, no caso o questionário elaborado em conjunto com a orientadora; a aplicação do questionário e coleta de dados; a observação de uma escola pública de Jacundá, cujos resultados foram importantes para reforçar a análise.

Inicialmente, foi elaborado um questionário para ser respondido pelos colaboradores dessa pesquisa, sendo eles três professores, que codificamos como professor 1, 2 e 3. As questões foram relacionadas às suas concepções e práticas pedagógicas referentes às variações linguísticas. Também houve a observação das aulas de língua portuguesa de cada docente, quando foi possível conferir a correspondência entre os dados coletados e as metodologias de ensino utilizadas. O período da coleta ocorreu em todo o mês novembro de 2021, durante a realização do estágio supervisionado II do curso, ocorrência que possibilitou melhor acesso ao ambiente escolar.

Os três docentes eram licenciados em Letras – Língua Portuguesa. Dois dos professores entrevistados eram do sexo feminino e um do sexo masculino, todos profissionais com bastante experiência, atuantes no ensino fundamental e no médio, tanto na rede pública de ensino como no âmbito particular. Os resultados possibilitaram outros informes acerca do perfil desses professores.

RESULTADOS ALCANÇADOS COM A COLETA DE DADOS

As aulas dos professores colaboradores dessa pesquisa ocorreram no decorrer do mês de novembro de 2021, em diferentes turmas do ensino médio. Para a fase de observação das aulas foi dedicada uma semana para cada professor, atividades realizadas com o intuito de averiguar a prática pedagógica desses docentes no que se refere à abordagem das variações linguísticas, para assim analisar e comparar com as informações do questionário respondido por eles.

Vale ressaltar que as indagações feitas aos docentes envolveram a concepção, a prática, a importância da variação linguística, como desenvolve o trabalho com a fala dos alunos, como orienta, que tipo de professor se considera, como utiliza o livro didático. Na descrição geral de cada docente no que concerne à investigação realizada, os

trechos postos entre aspas remetem a afirmações feitas pelos docentes no questionário respondido.

COMENTÁRIOS DOS PROFESSORES

O **professor 1**, possui especialização em Letras - Língua Portuguesa, sendo atuante na área há vinte quatro anos. Para ele, as variações linguísticas são “os diferentes modos de os falantes utilizarem a língua materna”, também afirma que “é importante conhecê-las para se entender melhor, sendo necessário, acima de tudo, respeitar as diferenças”. No que diz respeito ao preconceito linguístico esse educador argumenta que “o preconceito linguístico está relacionado à aceitação das diferenças. É prejudicial e deve ser banido. Afinal, o que importa é que a comunicação se faça de maneira eficiente, houve entendimento, houve comunicação, então está tudo certo”.

Quanto à abordagem das variações linguísticas em sala de aula, o docente expõe que trabalha esse assunto de maneira ilustrativa verbal, por meio de diálogos e exemplos

com palavras e expressões que variam de acordo com cada fator (nível de escolaridade, gênero, idade etc.), demonstrando, assim, bastante interesse pelas diversas peculiaridades linguísticas dos alunos. Ao ser questionado sobre como lida com os vários modos de falar dos discentes, o professor declarou que “o alerta é sempre feito nesse sentido: na fala se tem mais liberdade, pois podemos usar a língua como quisermos, já a escrita é normativa, ou seja, quando se trata de textos escritos precisamos conhecer e obedecer às regras gramaticais”.

Com relação à abordagem do tema “variações linguísticas” no livro didático, o docente alegou que é pouco explanado, pois o enfoque principal é a norma padrão⁵¹ e a escrita. Em consequência disso o assunto é trabalhado com pouca frequência na sala de aula. Acerca

⁵¹ A **norma culta** se refere ao conjunto de padrões linguísticos usados habitualmente pela camada mais escolarizada da população. Define-se como a variação linguística utilizada por pessoas que vivem em meios urbanos e que possuem elevado nível de escolaridade, em situações formais e monitoradas de comunicação falada ou escrita

de sua prática pedagógica o professor 1 se considera tradicional e moderno ao mesmo tempo, tradicional no que tange à necessidade do ensino da língua culta, e moderno no modo como ministra suas aulas.

No que se refere à comparação entre os dados coletados via questionário e a prática deste docente, não foi percebida nenhuma divergência, visto que ele trabalha as variações com os alunos, embora com pouca frequência. Ao participar das aulas também foi possível observar que, de forma geral, a didática do referido professor é bem dinâmica, conseguindo manter a atenção dos discentes e incentivando os alunos para se manifestarem e interagirem.

Isso também ocorre na abordagem das variações linguísticas, em uma das aulas, por exemplo, ocorreu uma representação, durante a qual o próprio professor interpretou os diferentes modos (sotaques, gírias, expressões etc.) de os falantes fazerem uso da língua nos vários estados brasileiros, o que tornou a aula esclarecedora e divertida.

Tratando-se do **colaborador 2**, ele possui formação acadêmica em Letras e especialização em leitura e produção textual, sendo atuante no âmbito da docência há trinta anos. Declara que, frequentemente, faz cursos de aperfeiçoamentos na área de linguística e, atualmente, na área de tecnologia, por conta da pandemia. Segundo ele, a variação linguística é a forma individual de cada falante no uso da língua “é óbvio que o conceito é muito mais amplo e significativo, mas gosto de usar o conceito básico para estabelecer essas diferenças no uso da fala”.

Ao ser indagado sobre a forma como trabalha as variações em sala de aula o docente afirma que se interessa por trabalhar as variações linguísticas “exemplificando as diferenciações existentes em nós seres humanos. Somos ‘iguais’, porém diferentes e precisamos aceitar as dissemelhanças uns dos outros”.

Para melhor esclarecer, o professor enfatizou que procura apresentar o assunto contextualizando situações do cotidiano, pois gosta de usar exemplos reais para falar sobre o uso da língua em diferentes contextos. Conforme o professor 2 “Envolver o aluno num

cenário social real é a melhor forma de fazer com que ele entenda as variações da língua e a necessidade de respeitá-las, valorizá-las e preservá-las”. Assim, trabalhar as variações linguísticas em sala de aula é importante para que os alunos, tanto tenham consciência sobre os diferentes usos da língua, como aprendam a fazer as devidas adaptações quando necessário.

Quanto às diferentes formas de falar dos alunos, o docente diz que lida com naturalidade pois “todo professor precisa aceitar e valorizar as variações linguística para não ser preconceituoso”. No entanto, por se tratar de alunos do ensino médio, o professor alega que em situações de extremo desvio de linguagem, como a falta de concordância verbal, por exemplo, é preciso fazer algumas correções, visto que o ensino médio é uma etapa de preparação do estudante para a universidade e/ou mercado de trabalho, mercado este muito exigente e competitivo.

Em referência ao uso do livro didático, o colaborador 2 destacou que, na primeira série do ensino médio, a variação linguística é muito trabalhada; na segunda série, nem tanto, pois o objetivo principal é o ensino da gramática e, na terceira série, o assunto é revisto com mais frequência, sendo assim, o professor trabalha as variações linguísticas conforme os conteúdos propostos pelo livro didático.

Sobre como se considera um educador tradicional ou não, o docente afirmou que sim, completando “eu gosto de ser tradicional, pois ainda sou do tipo que não acredito que em todo conteúdo dê para fazer uma inovação”. O professor defende o uso e o ensino da gramática em sala de aula, como admite “sou um defensor assíduo da gramática”, segundo ele, tirar momentos para estudo de regras é importante. Entretanto, afirma que é preciso estar sempre buscando inovações, mesmo dentro do tradicionalismo, para atrair a atenção dos alunos.

A didática do professor 2 é de fato tal como ele descreveu. Ao acompanharmos as aulas, foi possível notar que o educador utiliza estratégias de ensino que realmente levam os alunos a obterem

bons resultados, uma vez que seu modo de explicar os conteúdos é sempre claro e objetivo. Na abordagem das variações linguísticas, foi percebido que o docente procura mostrar o quão importante é valorizar e respeitar essas variedades da língua falada, faz isso por meio de trabalhos expositivos, atividades de pesquisas, apresentação oral, exercícios do livro, demonstrando aos alunos que todos devem considerar as diferentes manifestações linguísticas, dado que todas representam a identidade cultural de cada falante.

O **docente 3** é mestre e atua na área de Letras há vinte anos. Em se tratando do que é variação linguística, esse professor a concebe como “as diferentes maneiras de falar uma mesma língua, levando em conta o espaço geográfico, contexto histórico-sociocultural”. Para ele, ela é importante no ambiente escolar pois “leva o aluno a compreensão da dimensão social da língua como evento de interação e socialização”, e auxilia no combate ao preconceito linguístico, visto que “o preconceito linguístico se dá devido à falta de compreensão e conhecimento da cultura do outro”.

Segundo o professor, as variações linguísticas são trabalhadas em sala de aula por meio de textos escritos e orais, textos multimodais, entre outros. Porém, devido a grande quantidade de conteúdo a serem trabalhados em sala, declarou o docente, dedicar, em média, dois capítulos do livro didático ao estudo das variações da língua portuguesa. No que se refere aos diferentes modos de falar dos alunos, o professor disse que sempre lida de forma natural, mas toma por preferência a norma culta e, por isso, faz frequentemente, “não uma correção, mas um esclarecimento a respeito do ensino de língua na escola, sobre a importância da variante padrão como sendo a de maior prestígio social”.

Em suma, quando indagado sobre se considerar um educador tradicional ou não este professor afirmou que não, acrescentando: “tento estar sempre acompanhando as mudanças e inovações que a política educacional propõe. Por meio das observações em sala de

aula, nota-se que o educador 3 é bem descontraído, diferentemente da impressão transmitida por algumas respostas do questionário, as quais subentendiam um perfil um tanto rígido.

Percebe-se que suas aulas são interativas e que a discussão das variações linguísticas ocorre de forma espontânea devido à sua metodologia de ensino que consegue atrair a atenção dos alunos. Em uma das aulas desse professor, foi observado a aplicação de um trabalho de pesquisa em grupo sobre o processo de formação da língua portuguesa brasileira, abrangendo que países falam a língua portuguesa, a variação linguística e a influência da língua estrangeira. Após a pesquisa, os alunos fizeram apresentações orais e expositivas (cartaz, figuras, slide) e em seguida, o professor fez considerações sobre a importância de cada um dos temas, destacando que a variação linguística deve ser respeitada, pois trata-se de um fenômeno natural da língua. Deste modo, foi possível depreender que esse professor de fato trabalha as variações linguísticas em sala, conscientizando os alunos acerca do uso dessas variações e da necessidade de combater o preconceito linguístico.

SÍNTESE DOS DADOS

Com relação à aplicação das perguntas do questionário, verificou-se que os professores têm consciência e compreendem a conceitualização de variação linguística. São formados há bastante tempo, e o fato de estarem sempre buscando novos conhecimentos e atualizando-se por meio de cursos faz com que trabalhem de forma dinâmica. Isso foi averiguado tanto nos dados fornecidos por esses colaboradores, quanto no período de observação, onde foi possível presenciar o desenvolvimento de atividades direcionadas às variações linguísticas, constatando que, de fato, os docentes trabalham essa temática. Durante as observações em sala, percebeu-se que os docentes buscam lidar com as falas trazidas por seus alunos sem preconceitos, alertando-os quanto ao uso da língua, sem serem coercivos e sim orientadores.

É claro que a escola dá mais ênfase aos aspectos da variedade padrão, no entanto, isso não muda o fato de os três docentes estarem realmente buscando que os seus alunos compreendam, respeitem e valorizem as variedades da língua.

No que concerne aos materiais utilizados em sala de aula, observou-se que o livro didático é o mais manuseado, pois contém propostas e atividades que atendem às necessidades da escola no que tange ao ensino da gramática. Contudo, os professores também dedicam tempo a trabalhos de pesquisas e compartilhamento de experiências com os alunos, dessa forma, as aulas são um misto de inovação quando os docentes usam outros recursos disponíveis, mesmo que não sejam meios tecnológicos, como a dramatização, para ajudar os discentes a entenderem a temática da variação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a importância das variações linguísticas, este artigo buscou analisar o trabalho dos professores de língua portuguesa do ensino médio com esse fenômeno em sala de aula, sendo possível conhecer um pouco sobre as concepções destes professores e como abordam as variações linguísticas na realidade do contexto escolar.

Por meio deste estudo foi possível compreender como os docentes procedem em situações em que os alunos utilizam expressões que, segundo a norma culta, são consideradas “erradas”, mas que são reflexos dos diferentes fatores que envolvem cada falante, bem como estes professores se posicionam no combate ao preconceito linguístico.

A análise por meio do questionário e das observações em sala de aula, permitiu a realização de comparações entre ambas, a fim de verificar possíveis controvérsias. Assim, foi constatado o que os docentes pensam e falam de fato é aplicado na realidade da sala de aula.

De acordo com os dados coletados, averiguou-se que, no meio escolar, há uma grande priorização do ensino da gramática normativa,

ênfatizando dessa forma, a norma culta. No entanto, não se pode negar que existe a abordagem das variações linguísticas em sala de aula, ainda que com pouca frequência. Isso ocorre devido à grande quantidade de conteúdos contidos no livro didático, uma vez que os professores alegaram seguir as propostas desse manual, que tem como enfoque principal a norma padrão. Mesmo o livro didático sendo o material mais disponível, os docentes conseguem explorar, dentro do possível, a temática da variação, trabalhando a valorização das variedades linguísticas com dinamicidade, com exemplos e com o debate.

Todos os professores cooperantes dessa pesquisa apresentam uma vasta experiência sobre o processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa, com métodos ora tradicionais, ora mais dinâmicos. Embora as observações tenham ocorrido somente no mês de novembro, neste estudo, foi percebido o empenho e o compromisso dos professores com a temática aqui estudada. Dessa forma, sabendo que há necessidade de ampliação dos dados e de uma verificação em maior período, é intuito das autoras fazer o possível para que se consolidem, ainda mais, os dados da pesquisa.

Espera-se que esta pesquisa tenha elucidado o modo como as variações linguísticas têm sido explanadas em salas de aula do ensino médio, em específico, no município de Jacundá, almejando possibilitar uma reflexão sobre a importância da valorização dessas variações na escola, visto que isso pode contribuir na constituição de uma sociedade mais igualitária, que respeite e compreenda a lugar, os meios e o porquê de haver, por vezes, fala e vocabulário variados.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 50 ed.rev. e amp. São Paulo: Loyola, 2008.

CRESCITELLI, Mercedes Canha; REIS, Amália Salazar. O ingresso do texto oral em sala de aula. In: ELIAS, Vanda Maria (org.) Ensino da Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011, p. 29-40.

LABOV, William. Padrões sociolinguísticos. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972]

LUCCHESI, Dante; ARAÚJO, Silvana. A Teoria da Variação Linguística. In: Vertentes do português falado no estado da Bahia., 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

TARALLO, Fernando. A pesquisa sociolinguística. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

TERRA, Ernani. Linguagem, língua e fala. São Paulo: Scipione, 2008.

TERRA, Ernani. Variação Linguística. Blogue do Ernani Terra. Nov. 2018. Disponível em: <https://www.ernaniterra.com.br/variacao-linguistica/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NA COMUNIDADE RURAL C12 EM GOIANÉSIA-PARÁ

Adelvânia dos Santos Aguiar⁵²

Cássia Fernandes Santos⁵³

Samuel Alves Borges⁵⁴

INTRODUÇÃO

Neste artigo, são apresentados os resultados de um estudo pautado na sociolinguística variacionista e, direcionado à descrição do léxico e suas variações linguísticas, que enriquecem nossa língua, ou seja, a descrição das variações lexicais na fala de quatro informantes da comunidade rural C12 Goianésia-PA.

Mollica (2003) destaca que a língua e suas nuances se caracterizam como sistema heterogêneo, mas suas variações não impedem uma comunidade de se comunicar com outra e, assim se entenderem perfeitamente. As variações não delimitam regras e a língua se insere como componente social e carrega na bagagem fatores externos (aspectos culturais, históricos, sociais, geográficos) e internos (diferenças sintáticas, semânticas e fonéticas.) que influenciam a forma de falar de um indivíduo e do grupo com o qual convive.

A pesquisa do léxico, no Brasil, motivou, de acordo Bazenga (2017), a realização de estudiosos voltados ao registro da diversidade dialetal. Os sociolinguísticos, os dialetólogos e geolinguistas, nas derradeiras décadas, contribuíram imensamente para a descrição, mapeamento, documentação da realidade lexical brasileira. Dessa

⁵² Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵³ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵⁴ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

maneira, com a implantação do projeto nacional Atlas Linguístico do Brasil – ALiB, desde 1996, essa variação linguística começou a ser documentada mais efetivamente, influenciando os estudos, mostrando a relevância da temática. Assim, uma pesquisa foi realizada para contribuir com os estudos lexicais, que não haviam sido realizados na comunidade escolhida, sendo esse trabalho, o primeiro sobre a comunidade C12, envolvendo variação lexical.

Ao analisar as variações lexicais dos falantes da localidade de Goianésia, objetivou-se descrever as variações encontradas na fala de alguns membros da comunidade, tendo por base a aplicação do questionário do Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). Assim, especificamente, objetivou-se identificar as variações lexicais presentes na fala dos moradores da comunidade rural C12 em Goianésia-PA, via a aplicação do questionário semântico-lexical do campo semântico fauna e comparar as variações coletadas com as do ALiB.

Na execução da pesquisa, ocorreu a aplicação do questionário de forma remota, respeitando as normas estabelecidas pelo ministério da saúde, tanto que foram tomadas as devidas precauções de distanciamento social, no intuito de preservar a integridade das fontes dos informes, pois na época, o mundo inteiro vivenciava a batalha de enfrentamento contra a Covid-19.

O estudo foi realizado entre os meses de novembro de 2021 a janeiro de 2022, durante os quais foram observados os vários fatores linguísticos das variações encontradas no dialeto em foco, fato que aumentou a relevância da temática. Para o alcance dos dados foi aplicado o questionário semântico-lexical (QSL) do ALiB, constituído de 202 perguntas, dentre as quais foram usadas somente cinco delas, por vários motivos, dentre os quais, a Pandemia foi o principal.

A comunidade rural C12, localizada em Goianésia, município do Pará foi o *locus* da pesquisa, devido o afastamento do meio urbano e o reconhecimento da diversidade da fala das pessoas que lá residem. Infelizmente, a pandemia modificou o cenário da pesquisa que

estava sendo desenvolvida, impossibilitando a ida dos pesquisadores à comunidade, aonde já haviam ido, anteriormente, para fazer um levantamento prévio, dificultando o retorno e inviável o levantamento de dados. Outra questão dificultada foi a coleta de dados, tanto que a aplicação do questionário foi realizada pela internet, muito instável no município e na localidade selecionada. Assim, apesar de todos esses contratempos, a saída foi a recolha de uma amostra com cinco perguntas ligadas ao campo fauna, já que se trata de uma comunidade rural.

Dessa maneira, na execução e aplicação do questionário, foi necessário adotar o método remoto de vídeo chamada pelo celular, usando o aplicativo *WhatsApp*, principal e melhor meio de comunicação para entrar em contato com os informantes (colaboradores). As perguntas do questionário foram aplicadas a quatro membros da comunidade, divididos entre gênero, escolaridade e faixas etárias. Com os dados adquiridos, foram realizadas as análises das palavras considerando os seguintes fatores: coincidência das palavras pronunciadas com as do questionário (ALIB), ausência ou acréscimo de letras e léxicos de maior ou menor frequência. Posto isso, foi necessária a apresentação de alguns conceitos que servem de norteamiento aos parâmetros de pesquisas de cunho sociolinguístico, na área do léxico, como essa, aqui desenvolvida e pelas que virão adiante.

CAMINHOS TEÓRICOS

Nesta seção, serão apresentados os pressupostos teóricos que nortearam este estudo, ou seja, a conceituação da sociolinguística, da dialetologia e da variação linguística.

SOCIOLINGUÍSTICA

A sociolinguística é uma subárea da linguística que estuda a relação entre a língua falada e a sociedade em que vivem os falantes, englobando os fatores linguísticos e extralinguísticos que compõem

os fenômenos de mudanças da língua. São várias as vertentes de variações que a sociolinguística examina, neste artigo foi focalizado o nível lexical no uso das palavras que formam a língua de uma determinada comunidade de fala (C12), ressaltando que a classificação lexical está intrinsecamente ligada à teoria da variação, mudanças linguísticas e empíricas, faixa etária, grau de escolaridade e sexo que facilita identificar as variações em suas dimensões e contribuição para o estudo do léxico, como afirma LABOV:

Os processos de mudanças contemporâneos que ocorrem na comunidade de fala são primordiais na sociolinguística. Comunidade de fala para esse modelo teórico metodológico não é entendida como um grupo de pessoas que falam exatamente igual, mas que compartilham traços no linguísticos que distinguem seu grupo dos outros; comunicam relativamente mais entre si do que com os outros e principalmente compartilham normas diante do uso da língua (LABOV,1972, p. 132).

Neste sentido, a sociolinguística procura desenvolver os mecanismos da língua, buscando pesquisar e analisar traços linguísticos que formam o processo pelo qual a língua regula essas mudanças que, geralmente, ocorrem no mesmo contexto e com o mesmo valor referencial, mantendo o significado (nós vai /nós vamos) quando ocorre uma variação. Por ser a língua um fator social, resulta que a linguística é uma ciência social e o único elemento variável ao qual se pode *recorrer para dar conta da variação linguística é a mudança social* (MEILLET, 1921 *apud* CALVET,202, P16).

Em suma, a sociolinguística é o estudo das relações da língua e sociedade, da estrutura linguística e seus aspectos sociais, assim como a valorização cultural, fato este que produz subsídios sobre os desprendimentos de regras da língua e suas várias mudanças dentro do seu contexto social ou comunidade de fala.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, LINGUA E FALA.

A variação linguística se estabelece pelo processo em que dois aspectos linguísticos podem suceder em um mesmo contexto, com o mesmo significado e, para que isso aconteça, as formas em questão, precisam ser trocáveis, mas mantendo sempre sua relação de reconhecimento significativo.

Conforme dito, o processo de variação tende a não comprometer o sistema comunicativo dos falantes, pois como é sabido, o vocabulário da língua portuguesa é riquíssimo em variações, permitindo identificar informações culturais, letradas ou não, comunidade de origem e classe social, tal como observou MOLLICA (2003,p. 10) que parte do pressuposto de que a heterogeneidade se delibera sistemática e previsível, ou seja, a variação pode ser encontrada também em fatores externos do sistema linguístico e não somente internos a língua.

VARIAÇÃO LEXICAL

A partir dos estudos lexicais é possível notar, com mais evidência, a clareza e movimentação da língua em seu uso, sendo que o léxico, tende a se constituir como um sistema aberto de dinamismo sociocultural. É uma ramificação que, se tratando de variação linguística, de costume, em primeiro momento cognitivo, enxergar um vocabulário amplo utilizado pelos sujeitos da mesma comunidade, conforme a situação formal ou não, associando ao contexto de caráter histórico.

Na fala, o indivíduo exprime sua vontade e inteligência combinando suas intenções com a necessidade daquele momento, produzindo o código linguístico pessoal que permite exteriorizar a linguagem necessária, como postulou VYGOTSKY (APUD ALVES, 2014, 78) “a linguagem habilita os sujeitos a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução de problemas antes da execução (...) a linguagem é a ferramenta psicológica mais importante.”

Nesse sentido, é possível perceber que o léxico possui em sua estrutura, unidades que formam palavras, que se originam ou derivam de outras palavras vindas de uma determinada língua, onde é possível o desenvolvimento metodológico na formação de uma nova palavra.

DIALETOLOGIA

Na dialetologia, o foco é estudar as variações linguísticas determinando o espaço geográfico, relacionando a língua e a sociedade, demonstrando as diferenças regionais “dialetos”. Para (FERREIRA *et al.*, 1996, 480), “identificar áreas mais ou menos coesas, assim como determinar os fatores que levaram a sua formação, ou seja: apresentando suas características “formas de falar” com suas pluralidades e os estudos dialetológicos está fixado ao estudo cartográfico dos dialetos” (ID. *Ibid.* 484) que utilizam métodos minuciosos de análise para atingirem suas variantes geográficas.

Existem pontos primordiais para a recolha de dados para uma investigação, ou seja, para os estudos sistemáticos que precisam atentar para o perfil dos informantes, para identificar quais são as variações lexicais, os fatores são de natureza extralinguística, no contexto social e cultural, com a elaboração dos critérios para alcançar os objetivos na pesquisa, definindo as unidades de investigação no léxico da comunidade que está sendo investigada.

Mateus e Cardeira (2007) distinguem vários níveis e tipos de variações, tal como as variedades nacionais, como no caso do Português europeu e do Português brasileiro; e dentro das variedades vários dialetos (regionais) e socioletos (sociais). Por integrarem formas linguísticas não normatizados (sem formas escritas) e se situarem em espaços rurais, os dialetos são estigmatizados pelo que, noutras abordagens da variação linguística, nomeadamente, em sociolinguística variacionista, ocorre a designação de variedades (quer padrão quer não padrão). Ressalta também Maria Luísa Segura “variedade” e “dialeto” podem ser tidos como sinónimos, todavia o termo “dialeto” tem sido

substituído por “variedades”, pois considera-se este último termo mais neutro” (SEGURA, 2013, 85).

Desta forma, no contexto social e cultural estão sendo consideradas as diversidades da fala da comunidade, que incluirá as descrições lexicais dispostas em suas informações nas variações linguísticas.

METODOLOGIA

HISTÓRICO DA COMUNIDADE C12

Nesta secção é enunciado um resgate histórico para elaboração do trabalho analítico das variações lexicais ocorridas no uso da fala de membros da comunidade rural C12, vinculada atualmente ao município de Goianésia-PA.

A pesquisa foi feita com base na teoria variacionista de Labov, segundo o qual (1972, p.6), “O principal método para investigação linguística é a observação direta da língua falada usada em situações naturais de interação social face a face”. Desta forma, é cabível salientar a relevância deste levantamento de dados para os estudos das marcas linguísticas contidas no léxico das palavras usadas pelos falantes da comunidade.

Tal comunidade, conforme depoimentos dos informantes entrevistados, foi fundada em meados de 1980, a qual, naquela época, fazia parte do território do município de Jacundá-PA, cidade situada ao sudeste do Pará, localizada na microrregião de Tucuruí com número de cinquenta e seis mil habitantes aproximadamente, segundo o último censo. Hoje, considerando os fatores de migração, a comunidade C12 conta com mais de 100 habitantes, resultado que, devido questões políticas, passou a fazer parte do território do município de Goianésia-PA.

Os primeiros moradores, o senhor José Rosa da Conceição e sua esposa Tereza da Silva, emigrados do Estado do Maranhão, receberam do grupo GETAT (Grupo Executivo de Terras do Araguaia e Tocantins) em parceria com o INCRA, terras loteadas. Vale

ressaltar que, embora Jacundá nessa época, tenha recebido grandes levadas de trabalhadores, a maioria se tratava de peões, geralmente, desprovidos de bens e não letrados.

Os primeiros moradores que trabalhavam com agricultura e pecuária, foram aos poucos se adaptando e, à medida que os trabalhos foram dando bons resultados, os parentes vinham cada vez mais para região e, assim, foi aumentando o quantitativo familiar, pois, o que antes era apenas um casal, atualmente já é composto por mais de trinta famílias, contribuindo assim para a formação de novas culturas, modo de vida e o surgimento de outras palavras que tendem a enriquecer o estudo do léxico.

SELEÇÃO DOS SUJEITOS

O trabalho foi desenvolvido, em primeiro momento, por meio de pesquisas bibliográficas, que determinaram os pressupostos teóricos voltados para o nível lexical das palavras, modelo que se ocupa das variações sistemáticas da língua falada, chamadas de variantes linguísticas. Foi feita a coleta de informações por meio de uma pesquisa remota com algumas palavras retiradas do ALIB (Atlas Linguístico do Brasil), para a identificação de variantes contidas no uso da fala dos entrevistados.

Considerando o afirmado por Mollica (2003), ao ressaltar a importância de se trabalhar com redes sociais, foi procedida a realização de entrevistas individuais, participação do pesquisador na esfera social do grupo e perguntas individuais sobre as redes sociais em relação dessas fontes. Foi nesse nível a seleção dos informantes, constituindo um grupo com quatro sujeitos, de diferentes faixas etárias, sexo e grau de escolaridade, conforme o inscrito no quadro a seguir:

Quadro 1- Perfil dos Informantes

INFORMANTE	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE
1º	Feminino	65	Não alfabetizada
2º	Masculino	51	Ensino Fundamental I incompleto
3º	Feminino	42	Ensino Fundamental I completo
4º	Masculino	18	Ensino Médio incompleto

Fonte: as autoras

Nesse sentido, entende-se que o principal critério de definição de uma comunidade de fala são as atitudes e uso de fatores linguísticos e extralinguísticos, os quais são condensados no processo comunicativo entre falantes da mesma língua e contexto social.

As orientações acerca da temática indicam que, com quatro indivíduos é possível traçar um perfil preliminar de uma comunidade de fala. Foi verificada a existência de pessoas não escolarizadas na comunidade, porém não se encaixavam no requisito de ser nascido na comunidade e/ou estar lá, há mais de trinta anos, como aconselha Labov (1972). Como é, também, recomendado, o perfil pode ser elaborado, a partir de uma diversidade de faixas etárias ou de faixas semelhantes, como também, com pessoas de uma única escolaridade ou escolaridade distintas.

AS DIFICULDADES DO PERCURSO

Para a efetivação desta coleta, foram encontradas algumas dificuldades. Logo no primeiro momento, a pandemia que não permitiu o contato direto com os sujeitos, fator que implicou no processo de investigação via modo remoto, o que também não fluíu adequadamente, uma vez que a internet não contribuía de forma eficaz, devido ao período chuvoso e horários em que as fontes estavam disponíveis para o acesso à internet local. Outro fator foi a correria cotidiana de conciliar a entrevista com os horários urbanos e rurais de trabalho.

A coleta dos dados históricos também ficou a desejar por um momento, pelo fato de não conter registros específicos impressos da

localidade, apenas depoimentos orais dos próprios moradores. Na escolha dos sujeitos ideais para entrevista incidiu mais uma barreira, sendo complicado encontrar os indivíduos de acordo com o solicitado pelo questionário do ALIB.

Por último e não menos importante, a questão de desenvolver as atividades curriculares exigidas durante o curso e, ao mesmo tempo, focar na elaboração do artigo conclusivo. Mas, mesmo diante de todas essas dificuldades foi possível aplicar o questionário com o perfil adequado de faixa etária, de escolaridade, de sexo e, principalmente, a colaboradores que são nascidos e criados na região.

RESULTADOS DA PESQUISA

CAMPO SEMÂNTICO: V FAUNA

O objetivo da análise foi o de identificar as alterações ocorridas no uso da fala dos indivíduos escolhidos, a partir do campo semântico V - fauna. Os dados foram obtidos via a aplicação do questionário semântico Lexical (QSL), composto por cinco questões selecionadas entre as 21 do campo semântico fauna e perguntadas a cada informante. Os resultados obtidos se encontram representados em tabelas para demonstração, em uma escala mais detalhada, considerando a importância da realização de uma pesquisa com melhor visualização dos fatores que influenciam na comunicação dos entrevistados.

O campo fauna foi selecionado devido a comunidade ser rural e por apresentar dificuldades na obtenção dos dados, devido ao distanciamento existente para aplicar o questionário a esses colaboradores. Vale ressaltar que as perguntas e as respostas surgiram do cotidiano da comunidade investigada. A seguir, seguem as tabelas com os dados obtidos, segundo o campo semântico V - fauna.

Tabela 1- Fauna- Pergunta 76

Nº da questão	Informantes	Variações	QVE
76 - ANCA	IF-1	Garupa	1
	IF-2	Garupa	1
	IM-1	Garupa	1
	IM-2	garupa, rabeta	2

Fontes: dados dos autores (2021)

Na tabela 1, é apresentada, na primeira coluna, a questão de número (76-ANCA, do questionário ALIB), na coluna 2 encontram-se nomeados os informantes representados pelas seguintes siglas: IF1, IF2, IM1 e IM2. Adiante, na terceira coluna, estão inscritas as variantes encontradas mediante aplicação do questionário ALIB e, por último, na última coluna, a quantidade específica de variantes encontradas diante da pergunta “a parte larga de trás do cavalo?”, proposta pelo questionário. Foi observado que a variante “rabeta” é usada, de forma comum pelos moradores ribeirinhos do sudeste do Pará, indicando um pequeno barco a motor usado para suas locomoções. Em outras regiões do estado do Pará, como Conceição do Araguaia, a rabeta protege o transporte do cavalo, em viagens e em baías não deixando que machuque e danifique a crina do animal, como cita o dicionário *online* Dicionário Online de Português: Dicio.

Tabela 2 - Fauna - Pergunta 77

Nº da questão	Informantes	Variações	QVE
77 - CHIFRE	IF – 1	Chifi	1
	IF- 2	Chifi	1
	IM – 1	Chifi	1
	IM – 2	Chifi	1

Fontes: dados dos autores (2021)

Na segunda tabela, a palavra escolhida dentro do questionário ALIB foi a (77-Chifre). Nela não houve, por inteiro, nenhuma variação da palavra, mas somente a supressão da letra “r” e a troca da vogal “e” pela vogal “i”. Para chegar a esse resultado, foi usada a pergunta “o que o boi tem na cabeça?”, Todos os informantes responderam de forma rápida a palavra “chifi”, induzindo a identificação dos fatores antes mencionados, ou seja, a ausência da consoante “r” e a troca da vogal “e” por “i” ocorreram mediante as condições culturais da comunidade, pelo fato da maioria não ser letrada, o que implica na pronúncia de forma variante, porém, para eles, o grau de entendimento não se altera.

Tabela 3- Fauna - Pergunta 84

Nº da questão	Informantes	Variações	QVE
84 - Sanguessuga	IF – 1	Chamichuga	1
	IF- 2	Chamichuga	1
	IM - 1	Chamichuga	1
	IM - 2	Chamichuga	1

Fontes: dados dos autores (2021)

Na terceira tabela, a escolha da questão foi de número (84-sanguessuga) e, para a entrevista, a pergunta feita aos entrevistados foi: “qual bichinho que gruda nas pernas das pessoas quando tomam banho em rio?”, para a qual, todos os informantes responderam com a variante “chamichuga”, constatando uma variação que, popularmente, é encontrada no Rio grande do Sul, também usada para indicar espécies de “sanguessugas”. No entanto, a pronúncia desta palavra para os gaúchos tem o acréscimo de uma consoante “n” “cha-mi-chu-**n**-ga”. Conforme foi ouvido nos relatos dos informantes, esta palavra se encontra na fala da comunidade, devido aos primeiros moradores que a trouxeram do Estado do Maranhão, onde, também, é bastante pronunciada.

Neste caso, ocorre a palatalização /s/ > /S/, na qual o fonema /s/ que é uma fricativa alveolar/dental surda (desvozeada) passa para

uma fricativa palatal surda (desvozeada) /S/. Essa modificação fonético-fonológica é que provoca a variação lexical. Nesse mesmo léxico, também, há uma nasalização do fonema /g/ (oclusiva velar sonora/vozeada) passando para o /m/ (nasal bilabial sonora /vozeada), e a redução do ditongo /we/ para /y/,

Tabela 4- Faun /Perg. 85

Nº da questão	Informantes	Variações	QVE
85 – Libélula	IF – 1	Cambitu	1
	IF- 2	cambitu, sordadim,	2
	IM - 1	Cambitu	1
	IM - 2	Cambitu	1

Fontes: dados dos autores (2021)

Na tabela 4, a questão usada foi a de número (85-libélula), com a seguinte indagação aos entrevistados: “qual o nome do inseto de corpo comprido e fino, com quatro asas bem transparentes, que voa e bate a parte traseira na água?”. Os informantes, a princípio tiveram a mesma resposta “cambitu”, com exceção da informante de 65 anos de idade que em seguida, respondeu dizendo que no interior do Maranhão, este inseto também é conhecido pela variante “sordadim”, mas que apenas pessoas da geração dela o conhecem por aquela variação que, provavelmente, remete a soldadinho, uma espécie de inseto “Soldadinho (*Membracis* sp. e *Enchenopa* sp.) Esses insetos, da ordem Homoptera da família *Membracidae*, são vulgarmente conhecidos como “soldadinhos, de cores verde e branca, na fase inicial de larva, pequeno inseto, no início de sua formação, mas na fase adulta, são brancos e pretos, conforme Lima (1953).no caso de Sordadim, além de uma variação fonética de soldadinho, é uma variedade muito usada por pessoas mais velhas, conforme, a própria informante.

Tabela 05 - Fauna- Pergunta 88

Nº da questão	Informantes	Variações	QVE
88 - Pernilongo	IF – 1	Muriçoca	1
	IF- 2	Muriçoca	1
	IM - 1	Muriçoca	1
	IM - 2	Muriçoca	1

Fontes: dados dos autores (2021)

Na quinta tabela, a questão usada foi a de número (88-pernilongo), com a seguinte pergunta: “como se chama o inseto pequeno, de perninhas compridas, que canta no ouvido das pessoas de noite?” Todos os quatro entrevistados tiveram a mesma variante “muriçoca” como resposta, que é comum entre os moradores do Estado do Maranhão e outras cidades do nordeste. Ela designa um mosquito que faz um zumbido no ouvido e suga o sangue das pessoas e animais.

Todos os colaboradores fizeram e utilizaram uma variedade distinta da região, mostrando assim, os aspectos sociais de multiplicidade em que a região de Goianésia foi constituída, por muitas culturas e grupos sociais advindos da própria região norte e dos estados circunvizinhos. Neste caso, não ocorreu diferenciação por gênero, nem por faixa etária, já que a variedade foi unânime.

Dessa forma, **Moriçoca** ou **Muriçoca** é uma espécie de pernilongo, e a origem do nome, de acordo com Houaiss: “tupi *mberu’soka ‘pernilongo’, formado do tupi mbe’ru ‘mosca’ e tupi ‘soka ‘que quebra, que parte, que fura’; há tb. as f. meruçoca, moruçoca, muruçoca; f.hist. 1877 muriçoca, 1888 murissoca”. (ISQUERO, 2017). Ainda conforme a autora, as variações lexicais **Moriçoca** ou **Muriçoca** são oriundas do tupi, que também produziu as variantes lexicais carapanã, maruim, muriçoca emuruanha, com maior produtividade no norte, sendo que as variantes pernilongo/pernalonga ocorriam mais nas regiões sul e sudeste e mosquito, no Nordeste.

CONCLUSÃO

O artigo apresenta resultados da pesquisa sobre o léxico da comunidade C12, a qual teve como base a teoria variacionista de William Labov (1972), com perguntas específicas propostas pelo Atlas Linguístico do Brasil (ALIB). As perguntas escolhidas foram as relacionadas ao campo semântico lexical - V Fauna de forma proposital, com a finalidade de alcançar resultados que estivessem inseridos no contexto social da referida comunidade.

Por meio desses fatores, foi possível identificar os quatro membros de faixa etária, sexo e grau de escolaridade definida, os quais tinham disponibilidade para fornecer as informações solicitadas, de forma remota. Foi um processo que, no decorrer da investigação, possibilitou discorrer sobre a observação direta na fala dos entrevistados e, assim, obter os resultados significativos, almejados. As dificuldades em alguns momentos existiram e, às vezes, impelindo a adoção de novos critérios sobre a investigação no léxico das palavras, reformulação das perguntas quando necessário, para que os informantes chegassem a entender e compreender o que lhes era solicitado para assim, enunciar as respostas condizentes.

Dessa maneira, como entendia Mollica (2003) sobre o processo linguístico, a constatação de mudanças nas variantes tende a ocorrer dentro dos costumes sociais e vividos em comunidade.

A fala dos indivíduos selecionados revelou, no decorrer da pesquisa, que a frequência das variantes atingidas não ocorria apenas naquela localidade, mas, também, eram advindas de outras regiões, como, por exemplo, a palavra “sanguessuga” que no Rio grande do Sul também é conhecida como “chamichunga”, que denota também uma variação fonética e fonológica, com acréscimo da consoante “n”, diferenciando-se da pronúncia dos falantes entrevistados na comunidade. Percebeu-se, também, a variação fonético-fonológica /s/ fricativa alveolar/dental vozeada para /S/ fricativa palatal vozeada uma

recorrência na fala de algumas pessoas da comunidade, porém para se dizer que é característica linguística, seriam necessários mais dados, mas, neste caso houve a ocorrência da palatalização.

Diante desta constante, foi verificado que, somente com a contribuição intermitente dos participantes, foi possível a efetivação da coleta das diversas formas lexicais. Também foi possível notar que ainda existem muitas variantes não dicionarizadas, por exemplo, o item “85” no ALiB, pois não foram encontrados registros dicionarizados com o sentido real desta variante, apenas uso de algumas características que a ele se remete, fazendo com que lhe atribua significado e estabeleça relação com a variante padrão. Fator este que ressalta a importância da pesquisa do léxico com ênfase na dialetologia, pois possibilita ter contato com os falantes e registro de diversas formas que compõem essa riqueza de diversidade lexical da língua portuguesa.

Assim, dentro do possível, o objetivo desse estudo foi concretizado e as inquietações iniciais dos pesquisadores foram “acalmadas” com as devidas respostas, pois, as variações lexicais comprovam que há diversidade bem marcante na comunidade rural C12 de Goianésia, tanto que, nas 5 perguntas feitas aos 4 informantes, somente numa pergunta, não ocorreu variação lexical, que foi a da palavra chifre, na qual ocorreu variação fonético-fonológica.

Nas outras perguntas aferidas, como, por exemplo, na pergunta 76, não houve seleção do mesmo léxico do ALiB, na verdade, os informantes utilizaram outras variações lexicais distintas do termo fornecido do ALiB, caracterizando assim, as variações encontradas com os traços da região e da forma de se manifestar dos falantes.

Dentre os fatores observados entre os quatro informantes o que mais provocou a diferenciação das variantes do ALiB foi a faixa etária, porque os informantes mais velhos trouxeram as variedades mais antigas como Sordadim, mas todos os informantes usaram variações regionais, com léxico característico do estado do Maranhão e, principalmente, do Pará.

Veja os exemplos da tabela geral

Pergunta do QSL	Varição QSL	Variedade lexical da comunidade de C12
76	ANCA	garupa, rabeta
77	CHIFRE	Chifi
84	Sanguessuga	Chamichuga
85	Libélula	
88	Pernilongo	Muriçoca

Salienta-se que, na maior parte do desenvolvimento da entrevista, as variantes encontradas foram de formas iguais, evidenciando o fator sócio-histórico e cultural, em que os membros foram passando de pai para filho. Desta forma, compreende-se o grande valor do estudo do léxico e a contribuição da investigação, que trouxe subsídios e abriu caminhos para compor um diálogo mais aberto e compreensivo no papel comunicativo do sujeito social no processo de aprendizagem, auxílio e comunicação que a língua portuguesa permite a todos.

REFERÊNCIAS

- Atlas Linguístico do Brasil questionário 2001/comitê nacional do projeto ALIB – Londrina: Ed. Ve1, 2001.47; 29cm.
- COELHO, Izete Lehmkuhl. Sociolinguística. [et al]. – Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. 172.: 28 cm.
- COSTA LIMA, A. **Insetos Do Brasil**. 8. ° Tomo Coleópteros 2.ª parte. Escola Nacional de Agronomia Série Didática N.º 10, 1953.
- BAZENGA, A. Dialetolegia-Aprender, Universidade de Madeira, 2017. Disponível em: <<http://aprender.amadeira.net/dialetolegia/>>.
- GUY, Gregory. **A identidade linguística da comunidade de fala**: paralelismo interdialetoal nos padrões linguísticos, *Organon*, 14(28-9): 17-32, 2000.
- ISQUERDO, A.; COSTA, D. Designações para “pernilongo” nas capitais brasileiras: um estudo geolinguístico e semântico-lexical. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/travessias/LINGUAGEM/DESIGNA%C3%87%C3%95ES%20PARA%20PERNILONGO.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2021.
- LABOV, William. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. [Padrões Sociolinguísticos], 1972.

MOLLICA, Cecília. **Fundamentação teórica:** conceituação e delimitação. In: Mallica, Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs) Introdução, a sociolinguística: E tratamento da variação. São Paulo: Parábola, 2003.

SILVEIRA, Clauionor Gomes da. **Uma cidade submersa: memória e história de Jacundá (1915-1983)** / Claudionor Gomes da Silveira. – Belém, PA: Paka – Tatu, 2001.128 p.

Vertentes do Português popular do estado da Bahia (2002). Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/a-teoria-da-variação-linguística>>.

PRODUÇÃO TEXTUAL DE CONCLUINTE DO ENSINO MÉDIO EM JACUNDÁ - PARÁ

Paloma Vieira Araújo⁵⁵
Sasha Rodrigues Borges⁵⁶

INTRODUÇÃO

O fim do ensino médio é um período de grandes mudanças na vida de qualquer jovem, pois se deparam com grandes desafios a serem enfrentados, como a preparação para o vestibular, escolhas de carreiras, entre outros acontecimentos marcantes para vida de uma pessoa. Assim, no fim desse ciclo, é importante que o estudante esteja preparado para lidar também, com as demandas acadêmicas, como é o caso da produção textual.

A produção textual é uma área dentro da língua portuguesa responsável por reconhecer elementos básicos para escrita e a estruturação de um texto coeso e coerente. Na maioria das vezes, o processo de ensino tem sido mecânico, por muitos relacionarem apenas como um exercício de treinamento, não um ato social, tanto que, a prática da escrita tem sido um conteúdo abordado apenas nas aulas de português, desde o ensino fundamental até o ensino médio (WITTKE, 2019).

Ao se analisar a realidade da educação pública brasileira voltada para produção textual, fica evidente o déficit que muitos alunos apresentam, principalmente, ao finalizarem o ensino médio. Tal situação pode ser devido às características do ensino, pautado em práticas tradicionalistas, métodos de repetição, aulas exclusivamente expositivas que, de certa forma, tolham a capacidade dos alunos de se expressarem (NASCIMENTO, 2020).

⁵⁵ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵⁶ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

Dessa maneira, quando é exigido do aluno da escola pública uma competência maior para a produção textual, principalmente, diante das provas para ingressos do ensino superior, como vestibulares e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), muitos não estão capacitados, pois não desenvolveram tal competência durante a sua preparação. Desse modo, cabe ao professor de português, em especial, os atuantes em escolas públicas, incentivar e auxiliar os alunos no desenvolvimento das competências necessárias para a produção textual, por meio de diferentes metodologias.

O domínio do aluno, no que diz respeito à produção textual, torna-se um diferencial para aqueles que almejam o ensino superior, já que terão uma maior facilidade em se expressar. Para compensar tal *déficit*, alguns buscam cursos extracurriculares, objetivando nivelar os conhecimentos, para tentar competir com a concorrência advinda das escolas particulares, porém muitos alunos, muitas vezes, não possuem condições financeiras para isso, sendo assim, importante que os professores que atuam no nível médio, trabalhem o desenvolvimento da produção textual de maneira dinâmica e eficiente, mudando a abordagem de ensino.

O presente estudo pauta-se em um relato de experiência sobre o ensino da produção textual para uma turma de terceiro ano do ensino médio, no qual serão descritas as experiências das autoras no desenvolvimento da disciplina de Estágio Supervisionado, ocorrido no período de novembro e dezembro de 2021, compreendendo dezesseis dias de estágio, em uma escola pública estadual, no município de Jacundá, localizada no sudeste do Pará. Para apoiar as informações descritas, foi realizada uma análise da literatura nacional sobre a produção textual no ensino médio e, por meio dos dados colhidos, surgiu o refletir sobre possíveis metodologias que pudessem ser aplicadas no ensino médio, com o intuito da melhoria da competência linguística dos alunos concluintes.

A relevância desse estudo está em aliar a atividade curricular do estágio com uma pesquisa científica, de cunho qualitativo, para descrever e narrar uma experiência pela perspectiva de quem vislumbrou o processo enquanto agente observador de um acontecimento que fundamenta e orienta a prática

profissional de futuros professores de língua portuguesa, que podem narrar um fato, mesmo dentro do contexto, mas com a busca pela imparcialidade, vislumbrando as ações negativas e positivas.

Assim, é possível afirmar que os conhecimentos aqui descritos auxiliaram a discussão sobre as práticas atuais do ensino da língua portuguesa no ensino médio e a importância da produção textual, como um diferencial para o aluno conculinte, na busca de conseguir alcançar uma vaga no ensino superior. Além disso, foi possível evidenciar o impacto do ensino da língua portuguesa para uma educação pública de qualidade e a necessidade do empenho dos profissionais de educação e da sociedade com um todo, para conseguir reduzir as desigualdades sociais presentes no País, por meio da educação.

A PRODUÇÃO TEXTUAL: CONCEITOS E EXPERIÊNCIAS

Nos últimos anos, o ensino da língua portuguesa tem requerido do aluno e do professor diversos mecanismos de ajustes, para alcançar o objetivo final, que é o aprendizado da língua materna, instrumento essencial para uma melhor compreensão do mundo e para o aprendizado sobre os diferentes aspectos linguísticos.

A produção textual consiste no ato de expor, por meio de palavras, ideias sobre um determinado assunto que requer do aluno diferentes habilidades e competências para conseguir produzir um texto, indo além de, apenas, leitura ou escrita de maneira automática. Para Colello (2017), a produção de um texto é um processo que reconfigura o próprio sujeito, pois, ele precisa ir além da redação como ativismo, baseado em práticas mecânicas, sem propósito, instituído o texto com um fim em si mesmo, necessitando do envolvimento ativo do sujeito que realiza a atividade, para que consiga compreender a dimensão da instrumental da escrita.

Santos e Motta (2020) consideram que a produção textual é um lugar de interação, no qual os sujeitos devem ser vistos como atores sociais, participantes de um “jogo da linguagem”, com a presença do produtor/ planejador, que objetiva viabilizar seu “projeto de dizer”, no qual orienta o interlocutor por meio de indícios para a construção de sentidos.

Para que o aluno consiga realizar uma produção textual, precisa atentar que a leitura, escrita e interpretação são elementos necessários, além de habilidades que auxiliarão a formação de um cidadão crítico e reflexivo, o que trará um maior impacto social. Além disso, por ser considerado um processo, o aluno precisa ser incentivado desde a educação básica, pois ao se deparar com a necessidade de realizar uma produção textual, consegue ser orientado na produção, para esta não se torne algo desagradável, difícil ou muitas vezes frustrante.

Atualmente, há uma busca desenfreada pelo processo de alfabetização precoce, mas, sem a preocupação com a sua plena efetivação, tanto que, existem crianças e adolescentes que sabem ler e escrever, ou seja, são alfabetizados, mas não letrados (VASCONCELOS; MARTINS, 2017).

Assim, leitura e escrita, habilidades extremamente necessárias para a produção textual, são atividades de interação e reflexão, que precisam ser priorizadas e administradas pelos docentes, de maneira contínua e intencional, por meio de caminhos metodológicos eficientes (SANTOS; MOTTA, 2020).

Para conseguir realizar uma produção textual de qualidade, os estudantes precisam ir além dos conhecimentos de leitura e escrita, atentando para o fato de que a interpretação e a compreensão textual são extremamente necessárias, pois não basta ler, é necessário compreender o que se está sendo lido. Juntos, os três aspectos mencionados demonstram que o ideal seria preparar o aluno para uma escrita voltada para a realidade, tecnológica, globalizada e comprometida com os princípios da sociedade democrática, mais focadas nas metas educativas para formação de um cidadão crítico (COLELLO, 2017).

Como relata Wittke (2019), os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que o aluno precisa dominar a produção de texto como um caminho para exercer sua participação social, pois o texto, como objeto de ensino, deve ser realizado por meio de prática de escuta, análise dos elementos linguísticos, leitura e estimular a reflexão sobre o que está se escrevendo.

Entretanto, a realidade que é vista, atualmente, não é essa, já que muitos alunos são alfabetizados, sabem ler e escrever, porém não compreendem o que estão lendo, chegando ao ensino médio com uma percepção vaga do

mundo, mesmo possuindo acesso a diferentes conhecimentos. Para que essa mudança ocorra e o aluno chegue ao ensino médio com uma postura diferenciada, precisa ser trabalhada a base educacional, o ensino básico deve estimular no discente uma curiosidade e gana de aprender, o que muitas vezes não é a realidade brasileira.

O ensino da produção textual durante o ensino fundamental, em alguns casos, se restringe a aulas de redação, ou a realização de atividades mecânicas, especialmente abordando temas e gêneros textuais específicos, como a narrativa das férias escolares. O uso de metodologias repetitivas que é, comprovadamente, ineficiente para estimular a criticidade do aluno resulta em dificuldades que ficarão evidentes no ensino secundário, durante as aulas de redação. Para muitos estudantes, a redação de um texto transformou-se numa atividade difícil e cansativa, ao colocarem à sua frente uma folha em branco e solicitarem a escrita sobre temas, os quais, muitas vezes, não estão inseridos em sua bagagem de conhecimento, por serem assuntos escolhidos de maneira intransigente, pelo docente (WITTKE, 2019).

A dificuldade para a realização de produções textuais é um reflexo da abordagem metodológica de muitos docentes, que passaram pela vida acadêmica do aluno. Segundo Vasconcelos e Martins (2017), ao analisar a experiência de alunos que cumpriam o Estágio Curricular Supervisionado, muitos docentes não preparam adequadamente as aulas de produção textual, utilizando metodologias mecânicas, solicitando aos educandos a produção de textos sem realizar uma análise da linguagem a ser empregada, ou com a escolha de temas que não levam em consideração a realidade do aluno. Em suma, o aluno, ao produzir o texto, precisa se colocar no papel de locutor, sujeito principal, precisando assim ter algo a dizer sobre o assunto que está discorrendo e saiba o que dizer, para conseguir alcançar a finalidade de produzir seu dizer (WITTKE, 2019).

São geradas consequências desagradáveis, quando o professor não considera parâmetros sobre o posicionamento do aluno em relação ao assunto a ser tratado na produção textual, limitando e direcionando a discussão a temas que não fazem parte da realidade. Desse modo, a produção textual acaba por

se tornar uma prática desagradável, devido à abordagem do docente. A metodologia empregada no ensino da produção textual é algo essencial, para que consiga estimular o interesse dos alunos no aprendizado. Segundo Nascimento (2020), para que o ensino de redação seja inovador e atrativo, é necessário mudar a sistemática das aulas, saindo do lugar-comum da aula expositiva: quadro, lápis e caderno. Os professores carecem de utilizar a tecnologia disponível atualmente, em favor do aprendizado da língua portuguesa e da produção textual.

A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO: CARACTERÍSTICAS

A produção textual consiste em concatenar ideias, conseguir colocar no papel ideias com coesão e coerência, conhecimentos adquiridos ao longo da vida estudantil e experiências vivenciadas, indo além de mera união de frases, pois requer um preparo para isso. Neste sentido, às vezes, os alunos que ingressam no ensino médio não estão preparados para realizar diferentes tipos de produções textuais, haja visto que, durante todo o ensino básico, foram preparados e treinados apenas para um determinado tipo de gênero textual e não para outros gêneros, sendo que a narração é o gênero mais recorrentes nesta fase, segundo dados de Wittke, (2019). Dessa forma, os professores de língua portuguesa do ensino médio possuem o desafio de conseguir estimular o aluno a navegar por diferentes gêneros textuais, a imaginação e o senso crítico na hora de escrever, trabalhando as deficiências e falhas, principalmente, devido ao letramento que consiste em um processo que trabalha a habilidade/a competência de leitura e escrita que o aluno precisa desenvolver durante toda a sua vida escolar. Essa habilidade/competência possibilita a avaliação de documentos e artefatos por meio de perguntas críticas, para avaliar a credibilidade de determinada informação, comparando fontes e as origens dela (MAZZOLA, 2019).

No sentido de prática social, o letramento considera que uma pessoa letrada não se limita a ler e/ou escrever, mas é capaz de conversar, discutir os diferentes contextos de maneira significativa, podendo fazer inferências sobre temas relevantes, bem como sobre a sua realidade (BRIGHENTE;

MESQUIDA, 2016). Desse modo, é necessário que o aluno ao chegar no ensino médio, tenha conseguido as habilidades e as competências ligadas, principalmente, à leitura crítica das fontes de informações a que tem acesso, entretanto, a realidade com que muitos professores se deparam, em termos do letramento do aluno é muito diferente.

Para que os alunos consigam realizar uma produção textual adequada, é necessária a avaliação de outros fatores, como a leitura, a compreensão e a interpretação textual, pois muitos adentram o ensino médio, mal preparados, não tendo um amor, uma admiração, um apego, um hábito, uma habilidade de ler e de escrever, como um instrumento essencial para o exercício da cidadania (VASCONCELOS; MARTINS, 2017). De acordo com Wittke (2019), muitos professores responsáveis por ensinar produção textual, no ensino médio, precisam instigar nos alunos esse pensamento crítico, o letramento, o interesse que, por vezes, não ocorre durante toda a educação básica. Alguns docentes, infelizmente, estão mais focados em ensinar os diferentes gêneros textuais, avaliando se o aluno sabe escrever segundo as regras de língua padrão, sem se importar sobre o conhecimento de mundo do educando e a realidade em que vive.

Na atualidade, as aulas de produção textual são momentos ideais para estimular e desenvolver o pensamento crítico dos educandos. Na disciplina, os pensamentos e ideias são materializados em formatos de textos, que permitem avaliação da criticidade ali presente (MAZZOLA, 2019). Mas, segundo o autor, uma das principais características do ensino da língua portuguesa é o mecanicismo, não há inovação, seguindo os mesmos modelos teóricos de antigamente, ainda que se esteja em uma nova realidade, a sociedade informacional.

De acordo com Nascimento (2020), uma das principais dificuldades de muitos docentes é conseguir fugir dos modelos tradicionais, obedecendo a regras e normas prescritivas. Isso ocorre em parte, devido aos professores não buscarem inovar seus métodos, focando apenas no que foi aprendido durante a graduação. Conforme Wittke (2019), a prática atual do ensino do português direcionada apenas para a gramática normativa, domínio das regras da língua,

por meio de exercícios automáticos e mecânicos, tem mostrado que não é o ideal para o discente conseguir se expressar com clareza e objetividade, é uma etapa importante, mas, que precisa ser complementada com abordagens inovadoras.

A prática do ensino da língua portuguesa para o ensino médio possui características da educação bancária, poucas instituições e professores que não conseguem fugir dessa realidade, principalmente, quando se fala em escolas públicas que possuem uma infraestrutura muito defasada. É nesse contexto que, muitos docentes parecem não preparar, como deveriam, as aulas de produção de texto que, lamentavelmente, muitas vezes, efetivam-se de forma mecânica e pouco reflexiva, através da repetição, memorização de regras e normas da língua portuguesa (VASCONCELOS; MARTINS, 2017).

Como afirma Freire (2009, p. 17):

A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela, portanto, resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.

Brighente e Mesquida (2016) asseguram que muitos professores acabam por tentar encher a cabeça dos educandos com conhecimentos, focados no aprendizado das regras gramaticais, sem considerar que eles precisam de ações que estimulem as suas faculdades e os encorajem a desenvolver o senso crítico. Por isso, é necessária uma mudança de paradigma no ensino da produção textual e da língua portuguesa como um todo, focado em estimular a criticidade do aluno, respeitando as vivências do educando e estimulando a leitura e escrita de diferentes gêneros textuais, pois possibilitará a formação de cidadãos letrados.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Para conseguir alcançar os objetivos propostos e responder à questão de pesquisa, foram realizados uma pesquisa bibliográfica e um relato de experiência. A pesquisa bibliográfica é um método que engloba um grupo de

conhecimentos reunidos em obras com diferentes naturezas, visando guiar o leitor para um determinado assunto para proporcionar o saber (FACHIN, 2017). Marconi e Lakatos (2018) ressaltam que tal pesquisa é composta por oito fases, que são: “escolha da temática, criação do plano de trabalho, identificação; localização; compilação; fichamento; análise; interpretação e redação”. Portanto, é necessário que o pesquisador faça uma investigação detalhada, para, assim, compreender conceitos e explorar detalhes nos estudos escolhidos e, por conseguinte, destacar os fatores de maior relevância.

Além disso, conforme Gil (2019) e Fachin (2017), a maior parte dos estudos e artigos é efetivada com apoio de materiais adquiridos em fontes bibliográficas, ou seja, este tipo de pesquisa é realizado por meio de materiais já publicados que são avaliados e utilizados como base. Desse modo, é importante frisar que a pesquisa bibliográfica não se restringe a repetir informações que já foram ditas ou escritas anteriormente, mas sim possibilita a análise de um determinado assunto com uma abordagem diferente para, assim, alcançar desfechos inovadores (MARCONI; LAKATOS, 2018).

Já o relato de experiência é uma metodologia qualitativa que descreve as vivências de uma determinada profissão, que possuem relevância para o meio acadêmico, possibilitando conhecer possibilidades de intervenção e auxiliar na formação acadêmica e profissional (MUSSI; FLORES; FARIAS, 2021). Dessa maneira, foi realizada uma pesquisa sobre a temática produção textual no ensino médio nas principais plataformas, dentre elas, *Google Scholar* e *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), com os seguintes termos: produção textual e ensino médio. Neste sentido, buscou-se responder à seguinte questão da pesquisa: “quais as informações disponíveis na literatura e as características da produção textual no ensino médio?”.

Após a localização dos estudos, artigos foram selecionados para posterior compilação, fichamento, análise dos resultados e conclusões dos autores, de modo que respondessem à questão problema e viabilizasse a concretização do objetivo da pesquisa e, assim, partiu-se para a interpretação e redação dos dados detectados, sendo organizados segundo a relevância das informações, por meio de uma análise qualitativa.

Já as experiências, aqui relatadas, foram obtidas na disciplina de estágio supervisionado do curso de licenciatura plena em Letras – português, pela Universidade Estadual do Pará, polo UAB de Jacundá, em uma escola pública em ensino médio, sob a supervisão do professor responsável pelas aulas de português na instituição.

A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO BASEADO NO ESTÁGIO

A aula sobre produção textual foi iniciada com apresentação da proposta a ser trabalhada “Redação para ENEM e vestibulares”, cuja pertinência ocorria devido ao fato de a aula preceder o acontecimento do Exame Nacional do Ensino Médio 2021, que foi realizado nas datas 21 e 28 de novembro de 2021, em virtude do estado pandêmico de COVID-19, vivenciado naquele momento. O objetivo principal foi reforçar a preparação desses alunos para a realização da prova, visto que alunos de 3º ano são o público-alvo da avaliação. Dessa maneira, as aulas ocorreram como iniciativa do docente da disciplina de português, para apoiar os alunos que estavam se preparando para o ENEM, pois na instituição somente são ministradas aulas de redação no primeiro ano do ensino médio.

Salienta-se que o ensino da produção textual não deve ser considerado algo simples, um produto pronto, que segue etapas fixas, mas sim algo evolutivo e dinâmico. As atividades desenvolvidas em sala de aula precisam permitir e estimular o aluno na produção textual, com finalidade, para isso, a leitura é um apoio necessário (NASCIMENTO, 2020). Como para que a escrita aconteça, é imprescindível que haja leitura, aos alunos foram apresentados, textos temáticos como base para proposta de redação, contidos no capítulo 29 do livro (páginas 329 a 336), do próprio livro didático usado por eles, no ano letivo de 2021, de título “Trilhas e tramas. Volume 3, língua portuguesa”. O professor, também, disponibilizou a eles, para fim de acompanhamento do ensino de produção textual, o planejamento das aulas, que seguia o seguinte roteiro, apresentado abaixo:

Plano de aula
Área de conhecimento: linguagens e suas tecnologias; Tema: Redação para ENEM e vestibulares; Tempo estimado: 6 horas aulas; Objetivo geral: desenvolver habilidades de escrita criativa; Objetivos específicos: 1) ler e compreender a proposta de redação; 2) relacionar e organizar as informações apresentadas nos textos motivadores para produzir um texto dissertativo argumentativo; 3) produzir um texto dissertativo argumentativo com o tema “a corrupção no dia a dia”; 4) observar e corrigir os desvios da norma padrão na escrita dos alunos; Metodologia: fazer a leitura dos textos motivadores (leitura didática). Discutir os textos lidos com os alunos, observando que todos possuem como tema a “corrupção”. Pedir que cada aluno faça uma redação com o mesmo tema no caderno. Em seguida passar para a folha oficial de redação, após leitura e correção do professor. Cada aluno trocará a sua redação com outro colega, para que ele faça anotações sobre o texto do colega (erros ortográficos, gramaticais, conteúdo, coesão, entre outros possíveis de serem observados); no final, avaliar com uma pontuação em uma escala de 1,0 a 10,0 o texto do colega; Material: livro didático, folha oficial de redação com base nas redações do ENEM e vestibulares. Bibliografia consultada: Trilha e trama, volume 3/ graça sette... [et.al] 2ª edição – São Paulo – Leya 2016. / Proposta de redação de unesp/2014

Fonte: Plano de aula do Professor

Ao longo das aulas, foram lidos textos, realizadas discussões sobre a temática e resoluções das atividades contidas no livro. O desafio final era produzir uma redação dissertativa argumentativa sobre o tema “corrupção no dia a dia”. Como motivação para execução das atividades, as tarefas foram avaliadas para o bimestre em que os alunos se encontravam e foi exposto o fato de a realização somar como experiência para ajudá-los a realizarem as futuras provas do ENEM.

O capítulo foi dividido em 6 horas aulas que ocorrerem em 2 dias (12, 17 de novembro de 2021) e se estenderam por mais 3 horas aulas seguintes (24 de novembro de 2021). O professor iniciou as 3 primeiras aulas instigando o tema com os alunos, fazendo a leitura sobre corrupção de maneira coletiva, reforçando a ideia de que eles precisam estar atualizados sobre determinado assunto, uma vez que necessitam ter argumentos para apresentar um ponto de vista na hora da escrita dissertativo-argumentativa, explicou e orientou quanto à falta de adequação ao tema e, como essa falta pode comprometer a nota final, já que o texto ficaria sem coerência. O professor da disciplina também lembrou alguns temas de redações anteriores do ENEM e fez comentários para que os alunos pudessem entender as etapas de produção.

Nas três aulas seguintes, foi explicado, separadamente, sobre cada parte de uma redação, como preceder na introdução, desenvolvimento e conclusão. Também foi disponibilizada uma folha com as mesmas características da folha da redação do ENEM e proposto o tema “corrupção no dia a dia” para que os alunos fizessem suas produções. Devido o tempo levado pelos alunos para realizar a produção, a etapa final da aula foi adiada para a semana seguinte. Assim, no dia 24 de novembro de 2021, foi finalizada a aula sobre produção textual, com realização de uma dinâmica de troca e correções entre os alunos, que deveriam apontar observações individuais sobre o texto do colega indicando uma nota de 1.0 a 10.0, mas também, foram feitas as correções gerais do professor sobre as redações, que foram lidas de forma coletiva e passada para a folha de redação do ENEM que havia sido disponibilizada. Por fim, as redações foram expostas em um mural, no pátio da escola.

Foi notório que o professor não só buscou compartilhar seus saberes, como também, demonstrou sensibilidade em orientar as ações em suas aulas, de modo que acompanhasse as necessidades e dificuldades dos alunos. Foi percebida uma grande habilidade em exigir dos alunos reflexão, análise de situações e tomada de posição sobre os assuntos abordados e solicitados a serem descritos na proposta de redação. Ele encaminhou os alunos para uma socialização e debate das experiências sobre assuntos específicos, como, por exemplo, política, que dividiu as opiniões sem que houvesse atrito entre colegas, de modo que todos pudessem sentir-se à vontade, em expor suas opiniões e suas redações sobre o tema. Ao longo do acompanhamento dos alunos e das aulas de produção textual, um dos principais problemas identificados estava relacionado à dificuldade de leitura, apresentando a necessidade evidente do professor de reforçar, ainda mais, esse hábito entre os alunos, visto que os alunos do 3º ano de EM devem ter uma habilidade de leitura, adequada, desenvolvida e em acordo com a etapa de ensino que estão cursando.

Salientamos que a leitura é fundamental para a formação do cidadão crítico e reflexivo, pois favorece a autonomia do indivíduo para que consiga viver em sociedade, pois a leitura, compreensão e interpretação de texto são

necessários para a produção textual (VASCONCELOS; MARTINS, 2017). Além disso, essa competência é fundamental para o continuar da educação e ingresso em várias ações a serem enfrentadas por esses jovens no nível educacional e social que se encontram, como por exemplo, iniciação ao mercado de trabalho e à educação de nível superior.

CONCLUSÃO

A produção textual no ensino médio é uma competência essencial a ser desenvolvida, pois torna-se um diferencial para que os alunos consigam alcançar voos mais altos, como a inserção no mercado de trabalho, alcance do ensino superior e, acima de tudo, a postura de cidadãos críticos.

Contudo, a realidade da educação brasileira não tem estimulado a produção textual de maneira dinâmica, tornando algo interessante para os jovens que estão em uma fase de mudanças, tanto que, partes das dificuldades apresentadas pelos estudantes estão relacionadas aos problemas que os seguem desde a educação básica, como falta de estímulo para a escrita e leitura de diferentes gêneros textuais, que possibilitam o letramento deles.

Durante o estágio supervisionado, foi possível perceber o interesse e empenho do docente responsável pela disciplina português e produção textual, contudo, foram poucas horas para tratar de um tema tão amplo que precisa ser considerar todo o contexto e nuances de cada aluno. Ao longo do desenvolvimento das aulas, uma das dificuldades encontradas nos alunos foi relacionada à leitura e interpretação de texto, deficiência que acompanha o aluno durante toda a vida estudantil, caso não seja estimulado desde a educação infantil.

Assim, o ensino da produção textual, no ensino médio, é algo que precisa ser mais bem trabalhado, principalmente, em unidades escolares da rede pública, para que seja possível a formação de cidadãos críticos e reflexivos, como também, um grande desafio para que novos e antigos professores trabalhem melhor.

REFERÊNCIAS

- BRIGHENTE, M.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 27, n. 1, p. 155-177, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- COLELLO, S. **A escola e a produção textual: Práticas interativas e tecnológicas**. São Paulo: Summus, 2017.
- FACHIN, O. **Fundamentos da metodologia científica: noções básicas em pesquisa científica**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- MAZZOLA, R.B. Novas Tecnologias E Produção Textual No Ensino Médio: Discussão E Proposta De Utilização. **Revista UNIABEU**, Rio de Janeiro, v.12, n. 32, 2019. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/3564>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 16 jan. 2022.
- NASCIMENTO, D. A produção textual no ensino médio: algumas considerações. In: Congresso nacional de educação, 7, 2020, Campina Grande... **Anais**, Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67813>>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- SANTOS, P.; MOTTA, V. R. A. o trabalho com produção textual no ensino médio sob o olhar da linguística do texto e da pesquisa-ação. **Revista Brasileira Militar De Ciências**, v. 6, n. 14, 2020. Disponível em: <https://rbmc.emnuvens.com.br/rbmc/article/view/36>. Acesso em: 15 jan. 2022
- VASCONCELOS, M.L.; MARTINS, V. Aulas De Produção Textual Em Língua Portuguesa No Ensino Médio: um relato de experiência. **Revista Teias**, [S.l.], v. 18, n. 49, p. 144-159, maio 2017. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/26151>>. Acesso em: 16 jan. 2022.
- WITTKE, C. A prática da escrita na escola: processo de produção de sentido. In: Congresso internacional de língua e literatura estrangeira, 1, 2019, Rio Grande do Sul. **Anais...** Rio Grande do Sul: Universidade Federal Do Rio Grande, 2019. Disponível WITTKE, C. **A prática da escrita na escola: processo de produção de sentido**. In: Congresso internacional de língua e literatura estrangeira, 1, 2019, Rio Grande do Sul. **Anais...** Rio Grande do Sul: Universidade Federal Do Rio Grande, 2019. Disponível em: <https://senalp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-proceso-de-producao-de-sentido-claide-ines-wittke-ufpel>. Acesso em: 13 jan. 2022.

LETRAMENTO DIGITAL NA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA EM JACUNDÁ-PARÁ

Fabiane Freire Ramos⁵⁷
Josiane Souza de Souza⁵⁸
Nágila Gomes de Souza⁵⁹

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China ficou conhecida, no mundo inteiro, com o aparecimento de vários casos de pneumonia na população local. Na verdade, estava surgindo uma nova cepa (tipo) de coronavírus que até então, não havia sido identificada em seres humanos, a qual passou a ser chamada de “Covid-19”. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como uma pandemia, o vírus de forma avassaladora se alastrou pela Europa e pesquisadores do mundo todo passaram a buscar dados relacionados ao novo vírus, levantaram hipóteses e orientaram para a importância da transparência nas informações para conter a pandemia (MORAIS; PINHEIRO e CHAGAS, 2020).

O evento da Pandemia mudou radicalmente a maneira de ensinar e aprender, e diante das incertezas que o novo vírus trazia, o mundo inteiro buscou alternativas para lidar com essa terrível doença, dentre elas: o isolamento social, a interdição da circulação de atividades de pessoas pelos órgãos competentes, o fechamento de escolas e a suspensão das aulas presenciais.

⁵⁷ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵⁸ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

⁵⁹ Concluinte do Curso de Letras – Língua Portuguesa, modalidade a distância, com trabalho defendido em março de 2022.

De acordo com Sanponi (2020), no Brasil, vários fatores prejudicaram ainda mais a população no período pandêmico, ou seja, foram nocivos ao povo e geraram, possivelmente, o falecimento de milhares, entre tantos, a falta de consenso sobre a forma como agir no avanço da pandemia, a ausência de diretrizes comuns nas esferas estaduais/federais, a inexistência de coordenação e de tomada de decisões eficazes do governo federal, as *Fake news*, a não existência de consenso no posicionamento dos governantes das diferentes esferas públicas, o isolamento não efetivo. Todo esse contexto foi ainda mais agravado por discursos negacionistas, adotados pela própria presidência da República do Brasil e divulgados em redes sociais, prejudicando a população brasileira, por uma ausência de gestão, que desencadearam as questões econômicas, sociais, de saúde pública vivenciadas nos meses iniciais da proliferação do vírus e, que culminaram 21 mil mortes em curtíssimo tempo, multiplicadas por milhares nos meses seguintes.

Diante das lamentáveis situações, governantes de estados e municípios foram obrigados por meio de decretos, despachos e demais documentos legais, como por exemplo, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 aprovado em 28 de abril de 2020, a adotarem medidas restritivas e sanitárias para conter a Covid-19. Na educação, diante da necessidade de continuar com as aulas e manter o distanciamento entre as pessoas foi preciso a migração urgente para outro modelo de ensino e as aulas remotas surgiram como umas das alternativas mais viável no processo do ensino/aprendizagem (MORAIS; PINHEIRO e CHAGAS, 2020).

Neste contexto, destacaram-se as tecnologias digitais que, por meio das mais variáveis plataformas, passaram a realizar com mais frequência a interação entre as pessoas afastadas pelo distanciamento social. Entretanto, como dizem Almeida e Alves (2020, p. 2), “a implantação ou implementação dessas práticas nas relações sociais demandam o domínio de habilidades e competências do chamado Letramento digital.” Vale ressaltar que, também demandaram investimento financeiro, prática docente, preparação, recursos, entre outras demandas.

As medidas na área educacional geraram certa preocupação por parte de muitos, pois as exigências de habilidades de Letramento digital tornou-se urgente e, assim, algumas escolas imediatamente, implantaram plataformas digitais e Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) para educação remota (ALMEIDA e ALVES, 2020), toda essa questão que envolveu o processo de ensino/aprendizagem diferenciado pela pandemia, motivou esse estudo aqui realizado. Dessa maneira, foram trabalhados alguns conceitos para que ficassem mais claros os objetivos, as motivações que desencadearam o estudo proposto, sendo importante ressaltar que, mesmo não sendo o foco de discussão deste trabalho, o Letramento, de modo geral, na sua forma evolutiva, vai muito além do simples conceito de alfabetização, sendo um processo contínuo, de formação, adaptação, mudança e renovação.

Assim, como parte indissociável do Letramento há também o multiletramento, o qual não se baseia somente na aprendizagem escrita e oral, mas também na aprendizagem não oral, com predominância de leitura das imagens (TRAVAGLIA, 2017). Sobre o tema em questão, Borges (2016, p. 720) baseado na perspectiva rizomática, diz que o fenômeno do Letramento digital “(...) refere-se ao conjunto de conhecimentos envolvidos em práticas linguístico-sociais realizadas por mídias digitais”, embora alguns estudiosos da área ainda optem pelo termo “alfabetização digital”.

Com base nas concepções de Borges (2016), Beloni (2019), Travaglia (2017), entre outros autores, o foco deste trabalho incidiu na descrição da prática do ensino do Letramento digital em uma escola do ensino médio, objetivando, especificamente, verificar quais habilidades e práticas pedagógicas foram adotadas pelos professores no período da pandemia; identificar quais plataformas foram mais utilizadas nas aulas remotas e relatar quais dificuldades foram enfrentadas pelos professores durante o período de pandemia. O artigo, em questão, visa relatar os resultados obtidos na execução dessa pesquisa sobre a prática dos docentes no período da pandemia no que concerne ao uso do Letramento digital.

A motivação para esse estudo veio da análise e reflexão sobre a própria realidade enquanto alunas do quarto ano de Letras - Língua Portuguesa, na modalidade a distância, pela Universidade do Estado do Pará/Universidade Aberta (UAB), no Município de Jacundá, no estado do Pará, como também, dos conhecimentos obtidos sobre os impactos sociais resultantes da pandemia e, o enfrentamento dos desafios, realização de adaptações para o desenvolvimento das atividades propostas pelos docentes, para o período 2020-2021.

Na pesquisa que gerou este artigo de conclusão de curso, houve a conciliação das observações realizadas com o estágio supervisionado II e um estudo de campo, no qual, além da aplicação de um questionário elaborado e baseado na pesquisa de Beloni (2019), foram observadas as aulas de quatro professores de língua portuguesa atuantes na rede pública de ensino, especificamente, em uma Escola Estadual de Ensino Médio do município de Jacundá, localizado ao Sudeste do Estado do Pará. Esse município tem uma população estimada para 2020 de 59.842 pessoas, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2018).

No intuito de esclarecer melhor aspectos relacionados às práticas de Letramento digital trabalhadas pelos professores e alunos no período pandêmico., o artigo está dividido em três seções, além dessa introdução sobre o tema, as considerações finais e as referências. A primeira seção trata da fundamentação teórica sobre as tecnologias digitais em conjunto com o Letramento digital, a segunda apresenta o percurso metodológico que retrata os passos realizados na investigação realizada e a terceira traz a análise e a discussão dos resultados obtidos.

O PERCURSO TEÓRICO: REFLEXÕES SOBRE O LETRAMENTO DIGITAL

A evolução rápida da tecnologia por qual passa a sociedade atual, obriga os educadores a buscarem novas formas no processo do ensino/aprendizagem, reforçado pelos dizeres de SOARES e ALMEIDA (2020) sobre que a cultura digital se tornou protagonista à medida que altera

as relações sociais e afeta todos os aspectos da ação humana, pois as constantes mudanças sociais na forma de compreender e de habitar o mundo na contemporaneidade são impulsionadas pelos recursos digitais.

Neste contexto, é discutido o uso pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), já que elas passaram a integrar tanto as práticas produtivas, quanto as práticas sociais, especialmente com o advento da *internet* e do chamado *ciberespaço*, que passou a incidir diretamente na constituição dos sujeitos. LÉVY, (1999 *apud* JOAQUIM; VÓVIO e PESCE (2020, p. 250) explica que “O ciberespaço exterioriza, amplifica e modifica funções cognitivas humanas, como a imaginação, a memória e o raciocínio”. Esse ciberespaço e a *internet* permite que ocorra uma interação maior entre pessoas de localidades distintas, realidades sociais e culturais diversas. A *internet* e o ciberespaço produzem conhecimento, influenciam o posicionamento de seus usuários, mas são, principalmente, eco dos acontecimentos no mundo e posicionamento das pessoas perante esses acontecimentos e as transformações sociais, culturais e históricas que provocam.

As inovações tecnológicas fazem parte dessas transformações sociais e foram surgindo progressivamente, servindo como suportes e técnicas que facilitam a vida dos indivíduos, mesmo ainda não sendo possível o acesso de toda a população brasileira a *internet*, vem desse fato das modificações sociais, a necessidade de se letrar tecnologicamente falando. Mas o que é esse letramento digital?

Segundo Gama (2012), o aparecimento do letramento digital culmina com a criação das novas tecnologias de comunicação em meado do século XX, se intensificando no início do século XXI, com a possibilidade de escrever, ler, interpretar hipertextos⁶⁰ *online*, mas ainda de interagir com esses hipertextos por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

⁶⁰ Conforme Pierre Lévy (1993), a ideia era determinar a nova leitura não-linear e interativa que surgiu com a informática e o advento da *internet*, o hipertexto, sendo esse um conjunto de nós ligados por conexões.

Nesse novo lugar de desenvolvimento da cultura digital está alicerçado o letramento digital, e neste emaranhado de ideias e significados o letramento acontece. Gama (2012) ressalta que para entender o letramento digital, devem ser observadas as características e as particularidades que esse termo carrega, e ainda compreender que ele não se limita apenas à questão da leitura e/ou escrita em ambientes digitais, nem tampouco aos aspectos técnicos da coisa, pois devemos levar em consideração uso social que o termo carrega (SILVA e PAIVA, 2020). Deve ser concebido que o Letramento digital é somente uma ampliação da palavra letramento - processo bem descrito, muito bem trabalhado, caracterizado e aplicado nas pesquisas realizadas por Soares (2002, 2004, 2018) -? Não é somente isso. Ou conceber Letramento e letramento digital como os mesmos processos? Também não. Assim, surge a necessidade de estudar e conhecer o primeiro processo, para se ter a dimensão exata do segundo.

Para entender melhor o que é letramento digital, é preciso saber primeiramente, que letramento é um processo inconclusivo, ou seja, sempre tem algo a mais para aprender, “(...) da riqueza da língua há sempre mais recursos de todos os seus planos, níveis e variedades, cujo domínio, o usuário dessa língua terá que desenvolver, para uso na modalidade escrita, e também na oral” (TRAVAGLIA, 2017, p. 30). Para Soares (2012, p. 39), letramento se define como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”, ocorrendo práticas de letrar no cotidiano e existindo níveis de letramento, que irão depender de cada indivíduo, do contexto no qual está inserido, do seu conhecimento de mundo. Dessa maneira, o letramento é um processo contínuo, que perdura por toda a vida de uma pessoa quando essa está exposta a distintas formas de ensinar e aprender a ler.

Já quando se trata do termo “digital” fala-se de um ambiente, no qual a troca de informações, em formato eletrônico (caracteres, números e letras), é uma mão de via dupla com a inserção e compartilhamento de diferentes tipos de conteúdo, visando a interação entre as pessoas remotamente, conforme Ribeiro (2020), temos o letramento digital.

Para CARBONERA, *et al.* (2020) o processo de letramento digital deve envolver uma consciência sistemática, de como são construídos os meios digitais, de compreender como os sites são projetados e estruturados. Ao navegar em um site, os *cookies* instalados na máquina poderão compartilhar os dados pessoais ou profissionais para quem possa interessar sem que se saiba, ou seja, não basta somente dominar a linguagem da comunicação digital, é preciso saber também como a mesma funciona. Neste sentido, para compreender e saber explicar melhor a realidade e o contexto, no qual a pessoa está inserida, assim como saber valorizar o mundo social, cultural, digital e físico, é necessário fazer uso das diferentes linguagens, verbal, corporal, visual, sonora ou digital. E como parte deste processo relacionado ao contexto da cultura digital se insere o letramento digital (VICARI; MOREIRA e MENEZES, 2018).

CARBONERA *et al.* (2020) dizem que esta nova geração, desde a primeira infância, no seu dia a dia, sabe manusear muito bem as tecnologias digitais. Na pandemia esta situação ficou bem evidente quando as aulas presenciais deram lugar para as aulas remotas para não haver muito atraso no ano letivo. Ocorre que não houve tempo de trabalhar a alfabetização digital para o ensino das TIC'S, e algumas instituições tiveram de paralisar totalmente suas atividades para treinar professores e alunos para o uso das TIC's (CASTIONI, 2021).

Pesquisadores ressaltam que o letramento digital é parte do processo que pode incluir e auxiliar qualquer pessoa nas áreas tecnológicas, e seu entendimento ocorre pela ampla habilidade de compreensão da leitura e escrita, no intuito de saber o que está sendo produzido, para que, futuramente, o indivíduo possa saber usar as mídias digitais com mais consciência e segurança, caracterizando-se assim a inserção socio digitalmente. Além do letramento digital vale a discussão em torno das práticas de multiletramento em que SOARES e ALMEIDA (2020, p. 183) o conceituam dizendo que é “o resultado da multiplicidade cultural das populações e da diversidade de textos semióticos circulantes, sobretudo nas áreas urbanas”.

MELO (2016) afirma que o multiletramento se desenvolve em consonância com o estudo do processo de signo e do significado das comunicações presente nos *stop motions*, *machinimas*, *animes* e outros recursos que trabalham também a questão da pluralidade cultural. Para a autora o multiletramento faz uso de novas ferramentas de aprendizagem como, por exemplo, o *hipertexto* e *hiperlink*, e essa maneira ou forma de aprendizagem tem o uso das imagens como aliadas para motivar e proporcionar satisfação aos alunos, direcionando-os para um aprendizado mais sólido e seguro de que é alcançado também no ensino não verbal, não se restringindo somente na escrita verbal.

Vale ressaltar que ainda há certo distanciamento entre as práticas alfabetizadoras vigentes, letramento digital e perspectivas de multiletramento. O educador precisa compreender que o multiletramento.

(...) compõem práticas construtivas e efetivas importantes para os processos de aquisição da leitura e da escrita, a fim de que a alfabetização não seja uma aprendizagem meramente mecânica e desvinculada da formação crítica e ética fundamental para a sociedade (SOARES; ALMEIDA 2020, p. 178).

A própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular) do Brasil optou pela não utilização de tecnologia até os 3 (três) anos de idade e, após, durante o chamado ensino infantil, só a utilizar, por pouco tempo, e se as crianças o quiserem, para encontrarem conteúdos que podem ser utilizados no desenvolvimento de projetos. O que em outros países como Argentina e Escócia são obrigatórias as aulas de informática na rede pública (BRASIL, 2017).

Em suma, com base nos autores citados foi possível verificar que há similitudes e diferenças entre os processos, por isso, foi elaborado um quadro com algumas características relevantes desses processos, com base no esquema proposto por Soares (2012, p. 15-21) e nas proposições de Gama (2012).

Quadro 01- Letramento e Letramento digital

	CONCEPÇÃO	PRÁTICA	ATIVIDADE ENVOLVIDA	ENSINO - APRENDIZAGEM
Letramento	“É um processo contínuo de desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais.”	“Uso social da leitura e escrita.”	‘Organizar discursos, interpretação e compreensão de textos, reflexão’	“Habilita o sujeito a utilizar a escrita e a leitura nos mais diversos contextos.”
Letramento digital	Remete ao processo contínuo de desenvolvimento cognitivo de um indivíduo por meio da interação com a leitura e a escrita no ambiente digital.	Uso social e interacional da leitura e escrita em meio digital.	Ter domínio para interagir, acessar e compreender, produzir, criar, refletir sobre os textos em plataformas digitais	Habilita o indivíduo a utilizar a escrita e a leitura em diferente com tecnologias variadas, estimulando a aprendizagem de forma dinâmica

Fonte: Adaptação dos dados Soares (2012), Gama (2012)

Esse quadro faz uma síntese dos tópicos discutidos e traz uma reflexão sobre os dois processos não distintos e, sim, complementares, com o meio social distinto de atuação, o digital e outro não, com seus procedimentos e rede de aplicabilidade diferenciais.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi de cunho descritivo com uma abordagem metodológica qualitativa, objetivando descrever o trabalho docente com o letramento digital no Município de Jacundá, especificamente, coletando dados com professores de uma escola pública. Assim, o estudo foi de base bibliográfica e de pesquisa de campo, na qual foram coletados dados com quatro docentes do município, sobre as habilidades e as práticas pedagógicas do letramento digital utilizadas no processo de ensino/aprendizagem durante a pandemia.

Os dados foram analisados com base no entendimento que os professores possuem sobre o letramento digital, proposto nos estudos relacionados. As respostas obtidas possibilitaram o traçar de um perfil dos professores, bem como, provocaram reflexões na comunidade acadêmica e científica sobre a necessidade de um melhor entendimento e conceituação do letramento digital, com foco em um melhor desenvolvimento no âmbito escolar.

As etapas da pesquisa abrangeram o (1) levantamento bibliográfico; (2) adaptação de um questionário elaborado por Beloni (2019); (3) aplicação do questionário por meio do envio de forma digital via WhatsApp aos quatro professores selecionados de uma escola pública municipal; (4) análise dos relatos coletados. O trabalho realizado considerou os estudos de análise sobre o letramento digital abordado por Coscarelli e Ribeiro (2007), Gama (2012), Beloni (2019); o questionário foi adaptado para atender aos objetivos e as necessidades da pesquisa; para não identificar os docentes, eles receberam a numeração de um a quatro; foram realizadas comparações e descrições com alocação nos quadros teóricos elaborados por Coscarelli e Ribeiro (2019),

ANÁLISES DO CORPUS COLETADOS: OS RELATOS DOS PROFESSORES

Para o levantamento dos dados almejados, foi aplicado um questionário aos professores de língua portuguesa de uma escola pública no município de Jacundá, foi enviado via WhatsApp entre 10 e 15 de dezembro de 2021, contendo 10 perguntas, sendo 6 de múltipla escolha e 4 discursivas, sendo as respostas animadas. Coletamos 4 relatos, sendo 3 professores do sexo feminino e 1 do sexo masculino na faixa etária entre 40 e 50 anos de idade, dois dos professores que responderam ao questionário são mestres enquanto os outros dois são especialistas, todos atuam na rede pública de ensino do município. As respostas obtidas geraram os dados que apresentaremos a seguir e as perguntas desencadearam os tópicos de análise dos dados.

Nas respostas de múltipla escolha, quando perguntado se o professor conhecia o conceito de letramento digital e se o mesmo se considerava como um professor letrado digitalmente, todas as respostas obtidas foram positivas, ou seja, todos conhecem o conceito de letramento digital e se consideram letrados digitalmente. Isso implicou em dizer que a concepção já está sendo bem divulgada no meio acadêmico e que, aparentemente, não existe para nenhum dos docentes, dificuldade em entender as bases

teóricas desta temática. Porém será que realmente todos esses docentes são letrados digitalmente? Porque diferente da conceituação de Letramento trazida por Soares (2012, p.21), que atribui o letramento ou um indivíduo letrado enquanto um “estado ou condição adquirido ao se apropriar da leitura e da escrita”, o letramento digital, doravante LD, precisa ter condições tecnológicas para ocorrer, da ativação de múltiplos conhecimentos associados entre si, como afirma Buzato (2006):

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socio-culturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p. 16)

Dessa forma, para alguém ser considerado letrado digitalmente há de ter o domínio dessas práticas sociais em contextos digitais e ainda ter meios de subsidiar essas práticas.

As dificuldades de adaptação da migração das aulas presenciais para as aulas remotas, tenha sido unânime, haja vista que nem todos possuem ambientes virtuais propícios como: computador, celular e/ou tablet acessíveis, ou conhecimento específicos em plataformas como: e-mails, redes sociais na web, contas em nuvens entre outras para ter acesso as aulas disponibilizadas pelos docentes e instituições de ensino (RIBEIRO, 2020). Tanto que, ao serem indagados sobre as dificuldades enfrentadas na pandemia, fizeram os seguintes relatos:

(Professor 1) *“A falta de conectividade por parte dos alunos, o letramento digital e a falta de subsídios.”*

(Professor 2) *“O principal obstáculo é o descaso do poder público municipal, estadual e federal. A questão da educação, durante a pandemia, não foi tomada como prioridade. Em virtude disso, não se proveu instrumentos (computadores, tablets, smartphones etc.) e formação para possibilitar o ensino à distância respeitando as regras de prevenção à Covid-19.”*

(Professor 3) “A principal dificuldade é a falta de conectividade dos alunos e de boa parte dos profissionais (equipamentos de qualidade). Outra dificuldade é a não habilidade para trabalhar com o ensino online.”

(Professor 4) “A falta de conectividade da parte dos alunos. E os poucos que têm acesso, não demonstram real interesse pela aprendizagem a distância.”

Possivelmente, quando os professores nos seus discursos dizem que a dificuldade aconteceu pela falta de conectividade, de letramento e subsídios, é bem provável que os mesmos se referem ao fato de não haver a parte física da internet (fibra ótica, modem, antena e/ou roteador) funcionando normalmente na residência do discente. Entretanto, quando há, o computador e a internet disponível para o aluno, há a necessidade de o discente ser letrado digitalmente para aula ser mais produtiva, bem aproveitada e produza conhecimentos satisfatórios.

O quadro 2, de Coscarelli e Ribeiro (2019, p. 125) trata da questão de o discente saber usar as TIC's disponíveis, de maneira consciente e responsável, como sendo o primeiro passo para o letramento digital.

Quadro 2 - Proposta de matriz de letramento digital elaborada por Caroline Romão, Liliane Rocha, Márcio Millani.

Competência <i>on-line</i> e no computador	
Conhecer os meios para o uso do computador em relação a utilização da <i>web</i> para conteúdo de leitura e escrita.	
Descritores (Habilidades)	
Computador -Saber usar os componentes básicos do computadores (gabinete, teclado, <i>mouse</i>, monitor, impressora); -Digitar razoavelmente rápido; -Saber utilizar as diversas versões de sistema operacional (área de trabalho, interfaces, ícones, <i>menus</i>, barras de ferramentas e tarefas), comandos e conhecer a nomenclatura. -Saber utilizar os programas e aplicativos com suas funcionalidades; -Fazer <i>download</i>; -Criar e organizar pastas; -Utilizar editores de planilhas, gráficos e de textos (salvar, mover, copiar, colar, imprimir) e ferramentas de apresentação para expor a informação. -Trabalhar com recursos de imagem e som (gravação de som, vídeo digital) -Salvar e recuperar arquivos em diferentes suportes (<i>pen-drives</i>, disco rígido, HD externo, pastas).	Internet -Identificar o navegador -Saber <i>sites</i> úteis e fazer o uso de <i>sites</i> de busca e abrir em concomitantes janelas no navegador. -Saber utilizar comandos de busca de acordo com o objetivo da pesquisa. -Consultar e fazer o uso de informações em diferentes meios, linguagens e modalidades; -Identificar hipertextos e hipermídia, compreender sua dinâmica, linguagem e seus diversos formatos. -Ponderar informações disponibilizadas e também recebidas no ambiente digital; (analisar, filtrar e utilizar); -Saber selecionar um texto ou compartilhá-lo com outros meios tecnológicos: páginas em mídias sociais, no <i>Whats-App</i> ou em nuvens de armazenamento; -Produzir conteúdo a partir de diferentes fontes e informações audiovisuais.

Fonte: Carla Viana Coscarelli, Ana Elisa Ribeiro (2019)

No quadro 2, é possível observar que os autores tratam do uso do computador e da internet como uma competência, na qual conhecer os meios para o uso do computador em relação a utilização da *web* seja a ação necessária para, futuramente, desenvolver outras competências de leitura e produção de textos digitalmente.

A rápida evolução dos meios digitais (tecnologia) pode afetar a relação do homem no seu dia a dia, nos fatores conhecimento, afetividade, identidade e outras esferas da vida humana. Realizar um saque no caixa eletrônico, atualizar um driver no computador ou mesmo fazer o download de um aplicativo no *smartphone*, não exige muito do intelecto humano, basta um *click*, mas ser consciente da ação para não cair em um *phishing* (*fake link*) são “outros letramentos, para além da cultura do papel” (BORGES, 2016, p. 707).

(Professor 1) *“As dificuldades, sempre existem, mas aos poucos são superadas. Dificuldades com alguns programas e plataformas, por exemplo, o Excel.”*

A dificuldade referida no relato do professor demonstra e pode ser a mesma de milhares de pessoas, pois a rapidez com que surgem versões de aplicativos, programas e etc. surgem também versões de músicas e textos literários, cabendo ao professor se adaptar, como diz Ribeiro (2020, p.458): “Se as palavras carregam mesmo sentidos, talvez elas possam influenciar nossas práticas. Nessa esperança, gosto de tratar das adaptações de aulas e de suas reconfigurações.”

(Professor 2) *“(...) a formação em tecnologia da educação é assunto da mais alta urgência, não apenas durante a pandemia da Covid-19, mas em qualquer época, dado o fato que precisamos estar preparados e devemos preparar o discente para as diversas circunstâncias sociais que envolvem o uso de tecnologias.”*

O relato exposto evidencia elementos que deveriam sinalizar para uma formação contínua colaborativa, em uma perspectiva de rede e, não apenas, com a finalidade e processo no individual, ALMEIDA (2010 *apud* SOARES e ALMEIDA, 2020, p. 180) colocam que:

(...) é preciso que a formação docente deixe de ser compreendida como capacitação, curso ou absorção de informações, de modo isolado, e passe a ser delineada em uma perspectiva de produção colaborativa de conhecimentos, favorecendo a construção de redes formativas, diferindo, portanto, da concepção sistemática que limita a formação a uma meta estanque.

É importante saber que pensamento computacional não pode ser confundido com a informática, o ensino dele pode ocorrer de maneira desplugada (unplugged) que é a não utilização da máquina, neste caso há uma maior exigência no grau de abstração. Nos relatos, surgiu uma conotação ao uso da tecnologia conforme a seguir:

(Professor 3) *“Acredito que não tenbo.”*

(Professor 4) *“Sim. Tenbo certa aversão inexplicável por elas. Infelizmente.”*

Quando o professor coloca que tem “aversão” ao uso das tecnologias é, até compreensível, pois o uso físico da tecnologia exige certas habilidades. Contudo, para o ensino da computação, tendo como prioridade o conceito de pensamento computacional, faz-se necessário esclarecer que a computação pode ser ensinada sem o uso de computadores. Aulas de introdução aos conceitos de hardware e software por exemplo podem ser dinâmica e atraente, desde que seja planejada e ocorra de forma colaborativa para aprender conceitos da computação (VICARI; MOREIRA e MENEZES, 2018).

ALARCÃO, (2010 *apud* SOARES e ALMEIDA (2020, p. 180) dizem que nesta nova era, novas formas de ensinar tem de ser adotadas, a profissão de docente “exige competências de acesso, avaliação e gestão da informação oferecida” (...) a razão pela qual as “escolas são lugares onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas.”

Quando perguntado aos professores se os mesmos já utilizaram ou ainda utilizam as TIC's em suas aulas, todos responderam

positivamente sobre a utilização dos meios digitais em suas aulas como docente. Vamos as respostas:

(Professor 1) *“Diversas, Google forms, meet, WhatsApp, canva, outros.”*

(Professor 2) (...); *na pandemia recorri a questionário do Google Forms, aulas via grupo de WhatsApp e videoaulas.”*

No estudo realizado por ALMEIDA e ALVES (2020) as plataformas que mais foram citadas como usadas para o ensino remoto na pandemia foram: o *Teams*, o *Google Class*, o *Google Meet* e o *Zoom*.

(Professor 3) *“Em período de pandemia o que foi nos ofertado para aula em contato direto com os alunos foi a formação dos grupos por meio do WhatsApp. Usei como auxílio o youtube, classroom e aulas via meet.”*

(Professor 4) *“Somente WhatsApp.”*

Ribeiro (2020, p.452) também comenta que no período pandêmico não somente estas plataformas como o *Teams (Microsoft)* e *Google Classroom* foram também, “muitos outros suplementares passaram a ser empregados para aulas, a fim de produzir certas possibilidades, atendendo alunos/as e professores/as. A divulgação de listas e de guias de aplicativos e sites nunca foi tão ativa.”

Estudos afirmam que alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever e letrado é aquele que além de saber ler e escrever, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita. Alguns estudiosos defendem a ideia de que a alfabetização digital seja o primeiro passo de inclusão da pessoa socio digitalmente na aquisição de habilidades básicas para o uso de computadores, aparelhos móveis e *internet* (CARBONERA *et al*, 2020, p. 3).

No sexto questionamento, quando perguntado aos participantes da pesquisa se os eles, após lerem o conceito de COSCARELLI e RIBEIRO (2007) que: “Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes,

para fins pessoais ou profissionais” mudariam a sua resposta até então marcadas como “*Sim*”, as respostas foram as seguintes:

(Professor 1) *“Certamente que não.”*

(Professor 2) *“Não alteraria.”*

(Professor 3) *“Não.”*

(Professor 4) *“Não.”*

Para KNOBEL e LANKSHEAR (2008) *apud* BORGES (2016) o que possibilita a condição do indivíduo ser letrado digitalmente é a sua habilidade de entender e produzir mensagens em novos gêneros textuais. Para os autores, o simples entendimento de um meme da *internet*, ou a compreensão de imagens tratadas em um *photoshop* podem fazer com que essa pessoa se interesse pelos processos que leve ao desenvolvimento de habilidades, consequentemente, ao letramento digital.

O fato de não alterar a resposta os formadores de professores precisam primeiro desenvolver os conhecimentos e as habilidades dos professores em formação, sobre como pensar computacionalmente e, em seguida, como ensinar seus alunos a pensar computacionalmente.

(Professor 1) *“(...) precisamos nos adaptarmos e inovar-se nas formas de preparar e aplicar as nossas aulas.”*

(Professor 2) *“(...), entretanto, as tecnologias digitais sofrem mudanças. Por isso, para dominá-las é necessário constante formação e convívio com os recursos a fim de não ficar com o conhecimento obsoleto.”*

(Professor 3) *“(...), me considero letrada digitalmente dentro dos meios que uso e usei no fazer docente durante aulas em período de pandemia, mas sou consciente que preciso de muito mais para me tornar um autêntico letrado digital.”*

(Professor 4) *Não. Pois só sei utilizar, malmente, o whats mesmo*

Nos relatos dos professores, foi observado que estão falando sobre o rápido processotecnológico, contudo para COSCARELLI e

RIBEIRO (2019) o letramento digital vai além da competência *on-line* e do computador, ou seja, são práticas sociais de leituras também chamadas de competência de leitura textual em ambientes digitais. O quadro 3, que mostra uma matriz de letramento digital, exemplifica melhor as habilidades básicas necessárias.

Quadro 3 - Proposta de matriz de letramento digital elaborada por Caroline Romão, Liliane Rocha, Márcio Millani

II. Competência no texto I – Leitura textual – Notícias de jornais digitais: Relacionada à leitura dos tipos de notícias de um jornal apresenta – Desde a sua apresentação na tela, organização dos textos e <i>links</i> de notícias associadas.	
Descritores (Habilidades)	
-Conhecer os diferentes tipos de texto existente nos jornais; -Reconhecer as seções do jornal; -Identificar o público para quem a notícia é destinada; -Analisar as manchetes na capa do jornal, o tamanho, as cores e o título e se as imagens estão de acordo com a notícia; -Verificar o tipo de linguagem usada nas notícias.	-Identificar o tem da notícia, o que se fala, se haver imagens – quais são e que parte da notícia estão relacionadas; -Saber o tipo de linguagem existente na notícia: formal, informal, descritiva, analítica; -Identificar se há alguma marca de interação para o público masculino e feminino; -Reconhecer marcas de autoria e tentativas de convencimento, de interação com o leitor.

Fonte: Coscarelli, Ribeiro (2019)

Diferente da década de 80 a ideia de hoje sobre o letramento digital não está mais centrada apenas na decodificação das letras do alfabeto, segundo BUZATO (2008), PESCE e BRUNO (2015 *apud* JOAQUIM; VÓVIO e PESCE (2020, p. 259) o letramento digital nos tempos atuais “pode ser importante ferramenta de empoderamento e subversão de processos de desigualdade, denúncia da persistência das estruturas coloniais e construção de identidades de grupos historicamente subalternizados.”

COSCARELLI e RIBEIRO (2019) orienta dizendo que é necessário que cada escola tenha uma matriz para poder orientar e/ou sistematizar a docência dos trabalhadores em educação. Segundo as autoras tal elemento se faz necessário para melhor desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos dos educandos, nas mais diversas formas impressas ou digitalmente como se apresenta hoje.

A competência textual que leva a produção de texto é praticamente o topo da escada dentro do contexto do letramento digital, é o momento em que o aluno já adquirido as competências anteriores colocarão em prática suas habilidades, demonstrando assim o manuseio autônomo da leitura e escrita.

Quadro 4 - Proposta de matriz de letramento digital elaborada por Caroline Romão, Liliane Rocha, Márcio

Tópico III. Competência no texto II – Produção textual – dar opinião: Relacionada às inúmeras formas	
Descritores (Habilidades)	
-Saber acessar as mídias sociais; -Conhecer o tipo de plataforma em que se encontram estas mídias; -Identificar o campo para comentar imagens, textos nesses ambientes. -Reconhecer abreviações e particularidades linguísticas de determinado público. -Adequar a informação do comentário com o texto ou imagem apresentado;	-Criar texto para imagem ou <i>link</i> e ser disponibilizado na mídia; -Saber identificar o tipo de linguagem requerida neste ambiente – o uso de linguagem formal ou informal; -Escolher o tipo de informação comunicada/ publicada de acordo com o(s) interlocutor(es), bem como a sua relevância, atratividade, confiabilidade e seu impacto para si mesmo e para os outros

Fonte: Carla Viana Coscarelli, Ana Elisa Ribeiro (2019)

Como demonstra o exemplo exposto no quadro 4, esta etapa do letramento digital, que pode também ser chamada também de “processo de criação”. Nesta etapa, é esperado que a pessoa seja capaz de internalizar as variadas formas de uso de um determinado ambiente digital; que saiba reproduzir o conteúdo aprendido de maneira autônoma e suficiente; que se mostre apto a criar novos textos (verbais ou não); consiga interagir socialmente quando tais conhecimentos forem solicitados e que seja uma pessoa inovadora sempre, que busque novas fontes de leitura e escrita para servir ao próprio indivíduo e à comunidade em geral (COSCARELLI e RIBEIRO, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, foi apresentada uma ideia de como o entendimento do letramento digital pode inferir na vida profissional do docente. Não é possível negar a confusão que o termo letramento digi-

tal pode causar na mente da pessoa ao se misturar com outras palavras como: pensamento computacional, informática, TIC's, meio digitais.

Este trabalho procurou mostrar como alguns professores de uma escola no interior do estado do Pará entendem o real significado do termo letramento digital e sua funcionalidade no ambiente escolar ao qual estão inseridos. Por meio dos relatos dos docentes foi possível perceber que os mesmos ainda veem o letramento digital na conceitualização física do objeto. Não se pode culpá-los de tal pensamento, afinal na educação básica da rede pública brasileira, até o presente momento, o ensino computacional nunca foi prioridade.

Autores como VICARI; MOREIRA e MENEZES (2018) dizem que no Brasil, o pensamento computacional precisa ser incorporado pelo professor para que o mesmo seja capacitado a pensar computacionalmente, pois só assim, o mesmo poderá saber ensinar seus alunos a pensar também, computacionalmente.

Este estudo evidencia ainda, que a formação dos professores demanda uma preparação efetiva sobre o pensamento computacional para então ter uma reflexão acerca dos usos das tecnologias na sociedade e, especialmente, sobre o uso do letramento digital, de modo a garantir que as práticas educativas nas mídias digitais contemplem a exploração das múltiplas linguagens na multimodalidade com o uso de diferentes fatores e estratégias linguístico-discursivas, próprias do letramento digital, para que os educandos tornem-se mais críticos e reflexivos de maneira autônoma no ciberespaço.

O ensino/aprendizagem é papel de todos, sejam pais, professores e responsáveis, os quais devem oferecer condições de ensino e aprendizagem na leitura e escrita e, não apenas, a decodificação do código escrito, pois o indivíduo apenas alfabetizado, pouco consegue fazer em termos de leituras contextualizadas e quando ler, de certa forma, não compreenderá a própria leitura e, muito menos, conseguirá interpretar o que foi lido. É necessário engajá-los nos caminhos mais comuns em suas vidas, ensinando-os a ter a capacidade de localizar, filtrar, avaliar

e pensar criticamente para que futuramente, tenha melhor consciência sobre si e nas suas tomadas de decisões.

Trazendo essas indagações para o seio de estudantes do curso de Letras, compreendendo a real conceituação de letramento digital e suas funcionalidades, é considerada a afirmação de COSCARELLI E RIBEIRO (2007) que: “Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variadas, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, SMS, WhatsApp. A busca de informações também implica saber encontrar texto e compreendê-los, o que pressupõem selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade.

Contudo, é possível afirmar que a construção desta pesquisa foi de suma importância para a vida estudantil, pois foi aprendido que para ser considerado letrado digital vai muito além da leitura e escrita nos ciberespaços. Assim, espera-se que os resultados dela possam contribuir para outros interessados no tema, agindo como apoio reflexivo para leitores e pesquisadores que desejam ampliar conhecimentos sobre prática do letramento digital em ambiente educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Letramento digital em tempos de covid-19: uma análise da educação no contexto atual**. In: Debates em Educação. Maceió: Vol. 12 Nº. 28 set. /dez. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p1-18>>. Acesso em: 25 dez. 2021.

BORGES, Flavia Girardo Botelho. **Um olhar rizomático sobre o conceito de letramento digital**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n (55.3): 703-730, set. /dez. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá (MT), Brasil. 2016. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/010318134874175011>>. Acesso em: 25 dez. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 out. 2021.

CAPONI, S. Covid-19 no Brasil: entre o negacionismo e a razão neoliberal. ESTUDOS AVANÇADOS. 34 (99), 2020. Disponível:<<https://www.scielo.br/j/ea/a/tz4b6kWP4sHZ-D7ynw9LdYYJ/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TICs. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, n. 1, p. 1-38, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v25n1/a01v25n1.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CARBONERA, Silvana. Maria. *et al.* **O uso consciente da tecnologia como elemento essencial para uma inclusão sociodigital efetiva.** In *Anais do I Workshop sobre as Implicações da Computação na Sociedade*, Cuiabá/RN. Sociedade Brasileira de Computação, p. 37-48. 2020. Disponível em: <DOI: <https://doi.org/10.5753/wics.2020.11035>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

CASTIONI, Remi. *et al.* **Universidades federais na pandemia da Covid-19:** acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. Ensaio: aval. pol. pub. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.111, p. 399-419, abr./jun. 2021 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>. Acesso em: 28 ago. 2021.

BELONI, C. Letramento digital na prática docente: apoio à integração das TDICs. Dissertação (Mestrado em Ciências - Programa de Pós- Graduação em Ciência e Tecnologia da Sustentabilidade) - Universidade Federal de São Paulo - Campus Diadema, 2019.

MARCIANO, A.P.M. Formação de professores: uma indagação sobre as maiores dificuldades de uso das TIC'S no fazer docente de professores das séries iniciais. Curso de Especialização Em Mídias Na Educação. Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei - MG, 2019.

COSCARELLI, C.V; RIBEIRO, A. E. (Org). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSCARELLI, C. V. RIBEIRO, A E. **Leitura e ensino: por avaliações que levem (mesmo) os ambientes digitais em consideração.** Texto Digital, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 101-129, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/1807-9288.2019v15n2p101>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **População.** 2018. Disponível em:<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/jacunda/panorama>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

GAMA, Agleice Marques. O letramento digital e a escola como sua principal agência. **Revista Memento - Revista do Mestrado em Letras Linguagem, Discurso e Cultura – UNIN-COR**, V.3, Jan a jul. 2012.

JOAQUIM, B. S.; VÓVIO, C. L.; PESCE, L. **Inclusão e letramento digital na educação de jovens e adultos: uma análise teórica sob a perspectiva decolonial.** Revista Linguagem em Foco Fortaleza, CE v. 12 n. 2. 2020. Disponível em: <DOI 10.46230/2674-8266-12-4053>. Acesso em: 15 dez. 2021.

MELO, H. M. D. **Práticas de letramento e multiletramento em sala de aula.** Anais III CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://www.editora-realize.com.br/index.php/artigo/visualizar/22006>> Acesso em: 27 ago. 2021.

MORAIS, R. S.; PINHEIRO, F. O.; CHAGAS, D. S. **A pandemia e o letramento digital: artifício da formação continuada.** Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande:

Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67779>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

RIBEIRO, A. E. F. **Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas**. Debates em Educação Maceió Vol. 12 Número Especial 2. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nEsp2p446-460>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

SILVA, R. A.; PAIVA, M. C. L. **Letramento Digital: Fórum Colaborativo na Educação a Distância**. In: Rev. EaD em Foco, v. 10, n. 2, e1133, 2020. Disponível em: <DOI: 10.18264/EaD f.v10i3.1133> Acesso em: 15 dez. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOARES, R. C.; ALMEIDA, V. D. **Alfabetização e os multiletramentos: uma proposta de formação docente em práticas de letramento digital**. 2020. Disponível em: <DOI/10.30681/21787476.2020.34.175197>. Acesso em: 28 ago. 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Letramento e conhecimento linguístico-gramatical sobre gêneros**. Revista Práxis Novo Hamburgo a. 14 v. 2 jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/1255/1886>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

VICARI, R. M.; MOREIRA, A.; MENEZES, P. B. **Pensamento computacional**. Revisão Bibliográfica – Versão 02 Rio Grande do Sul. 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/197566>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

ELISA MARIA PINHEIRO DE SOUZA

Doutora em Educação PUC-RJ, Mestre em Ciências da Educação – Docência Universitária pelo Instituto Pedagógico Latino Americano e Caribenhos e Graduada em Letras e Pedagogia, Professora Adjunta IV da UEPA, membro do Núcleo de Estudos Linguísticos e Literários e do Conselho Editorial das Revistas: Ribanceira, Asas da Palavra e da Editora Bagai; líder do Grupo de Pesquisa Linguagens e Tecnologias; coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas – Mestrado Profissional. Experiência na área de Letras, com ênfase em Latim e Linguística.

JAQUELINE DE ANDRADE REIS

Doutora em Estudos Linguísticos- PPGL/UFPA. Mestre em Letras - Estudos Linguísticos UFPA. Especialista em Língua Portuguesa numa abordagem textual UFPA. Graduada em Letras-Português UFPA. É Vice-diretora da Faculdade de Letras (FALE/CUMB/UFPA). Professora Adjunta I UFPA-Campus do Marajó-Breves. Pesquisadora da UFPA em: Estudos funcionais-descritivos de Parkatjê e de outras Línguas Minoritárias (PPGL/UFPA) e em Estudos sobre Línguas e Culturas Indígenas da Amazônia (GELCIA/PPGL/UFPA). Experiência na área de Letras, com ênfase Linguística em Descrição, análise e documentação de línguas e culturas indígenas amazônicas.

ROSANA SIQUEIRA CARVALHO DO VALE

Doutora em Filologia e Língua Portuguesa USP; mestre em Letras/ Linguística UFPA; graduada em Letras-Português UFPA. É professora Adjunto I da UEPA; coordenadora de Estágio Supervisionado; Pesquisadora na área da Linguística; membro dos grupos de pesquisa: GELIC/UEPA (Grupo de estudos de Línguas em Contato) e LINTEC (Grupo de pesquisa Linguagens e Tecnologias. Experiência na área de Letras, com ênfase em Linguística.

WALDINETT NASCIMENTO TORRES PENA

Mestre em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas - PPGELL- UEPA; especialista em Língua Portuguesa numa abordagem textual - UFPA e graduada em Letras e Artes-UFPA. É membro do Grupo de pesquisa Linguagens e tecnologias e Professora substituta na graduação e na especialização na interiorização da UEPA. Experiência na área de Letras, com ênfase em Letras Clássicas.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alotermos 87

Atlas linguístico 44, 56, 80, 246, 252, 259, 261

C

Comunidade linguística 23, 39, 47

D

Diagrama hierárquico 52

Dialetologia 17, 18, 23, 79, 247, 250, 260, 261

Dialetos 44, 45, 80, 148, 160, 250

Dicionário 41, 43, 52, 82, 89, 92, 207, 255

Discurso 45, 48, 55, 87, 89, 142, 146, 167, 186-197, 199, 201, 203, 205-208, 297

Diversidade 23, 32, 55, 97, 143, 144, 148, 159, 161, 164, 166, 167, 191, 212, 232, 234, 245, 246, 253, 260, 283

E

Ecolinguística 33

Educação híbrida 9, 13, 57

Ensino online 59, 65, 288

Ensino remoto 2, 9, 13, 58, 66, 69-78, 117-120, 122, 124-129, 131-136, 217, 222-224, 228, 291, 297, 298

Ensino 2, 5-14, 25, 27, 50, 55, 57-78, 84, 93, 97, 101, 110, 117-120, 122-129, 131-138, 153, 159, 163, 165, 168, 169, 172, 178, 179, 181-184, 199, 209-212, 215-219, 221-230, 233-236, 238-243, 253, 263-272, 274-276, 278-280, 283-288, 290, 291, 295, 297, 298

Evolução 5, 11, 42, 44, 55, 69, 74, 96, 97, 100, 124, 167, 211, 212, 280, 289

F

Formas de ensinar 77, 222, 223, 282, 290

G

Geolinguística 19, 21, 27, 42, 44, 45

Globalização 69, 94, 95, 116, 123

Glossário 17, 20, 26, 42, 43, 49, 51, 52, 55, 81, 82, 91, 92

Gramática 17, 22, 30, 36, 40, 147, 163, 168, 233, 234, 239, 242, 269

I

Identidade cultural 68, 80, 90, 158, 160, 233, 240

Interação 34, 35, 37, 45, 48, 65, 71, 75, 97, 113, 123, 129, 137, 145-147, 158, 162, 179, 180, 182, 189, 190, 197, 216, 217, 222, 223, 225, 233, 235, 240, 251, 265, 266, 278, 281, 282, 285, 287, 293

L

Letramento digital 10, 71, 78, 100, 214, 215, 228, 277-288, 292-298

Lexema 48, 88

Lexia 48

Lexicografia 18, 27, 55, 85, 89, 92

Linguagem 13, 15, 17, 26, 29, 30, 33-40, 43, 44, 46, 53-55, 81, 82, 84, 86, 88, 90, 98-100, 141, 143, 145-148, 161, 163, 164, 171, 172, 182, 183, 187, 189, 190, 193, 196, 206, 212-214, 218, 219, 223, 232, 239, 244, 249, 261, 265, 267, 283, 288, 293, 294, 297

Lockdown 60

Léxico 9, 13, 15-18, 20-22, 25-27, 36, 39, 41-43, 46, 48, 52, 54, 55, 81, 82, 85, 91, 92, 143, 144, 156, 162, 245, 247-252, 257, 259-261

M

Mediação 65

Memória discursiva 45, 48, 194-196

Multiletramentos 97, 100, 113, 115, 116, 214, 226, 298

P

Palavra 21-23, 31, 43, 48, 89, 107, 122, 125, 141, 159, 168, 193, 211, 232, 250, 256, 259, 260, 282

Perfil lexical 18, 27

Plot 102, 103, 112

Podcast 62

S

Semântica 15, 87

Sociocultural 30, 34, 45, 48, 54, 141, 144, 170, 229, 249

Sociolinguística 15-17, 23, 24, 27, 40, 42, 45, 47, 55, 56, 85-87, 89, 91, 92, 139-142, 154, 162-164, 227, 231, 244, 245, 247, 248, 250, 261, 262

T

Tecnologia 9, 40, 57-59, 94, 117, 120, 122, 123, 126, 133, 135, 136, 183, 210-217, 219, 238, 268, 280, 284, 289, 290, 297

Terminografia 18, 27, 82, 85, 89

Terminologia 15, 18, 27, 55, 80-82, 85-89, 92, 147, 169

U

Unidade lexical 46, 48

V

Varição linguística 17, 18, 26, 42, 45, 46, 51, 54, 55, 79-82, 86, 139-142, 144, 149, 155, 162, 163, 229-231, 233, 236-241, 244, 246-250

Videoaulas 65, 291

Vivências 70, 93, 136, 187, 270, 271

Vocabulário 16, 17, 22, 37, 41, 43, 48, 81, 82, 85-90, 243, 249

ISBN 978-65-5368-386-0



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br