

Traços amazônicos no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa da Educação Básica

Autora

Vívian de Sousa Costa

Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação
Graduada em Letras – Língua Portuguesa, São Miguel do Guamá, PA, Brasil
Mestra em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas, Belém, PA, Brasil

Orientador

Prof. Dr. Ednalvo Apóstolo Campos

Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação –
Programa de Mestrado Profissional em Letras (PPGELL)
Professor Adjunto, Belém, PA, Brasil

Resumo

O presente artigo apresenta os resultados da aplicação de uma Sequência Didática voltada às variedades amazônicas. Essas variedades correspondem ao que chamamos de Amazofonia, identificada a partir de 3 divisões dialetais cujos fenômenos mais comuns são o alteamento de [o] para [u] na sílaba tônica; o abaixamento de [i] para [e] e a grande incidência de nasalizações vocálicas pretônicas. Os teóricos que subsidiam essa classificação são Alves e Rasky (2013), Borges (1991) e Costa (2021). A proposta do artigo, portanto, é desenvolver saberes linguísticos acerca dos traços amazônicos, presentes nas falas dos alunos de 6º ano do fundamental para o ensino-aprendizagem com base nas habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As habilidades contemplam leitura e escrita, o reconhecimento das variedades da língua falada, o preconceito linguístico e a reflexão sobre valores sociais e posicionamento em debates culturais e humanos, considerando diversas perspectivas da realidade. Para isto, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica que identificou variedades amazônicas correspondentes ao local de aplicação, que foi a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Sansão Bento Lourido, no Distrito de Curuai, pertencente ao Município de Santarém-PA. Com estas variedades coletadas, foi possível desenvolver uma Sequência Didática capaz de se adequar à realidade do público-alvo. Com a aplicação da SD, novas expressões foram identificadas e organizadas em tabela, além daquelas previamente coletadas. Os resultados mostraram que, com a aplicação da SD, os alunos perceberam a diferença entre a oralidade e a escrita e sobretudo o respeito acerca da oralidade.

Palavras-chave: Variedades lexicais. Amazofonia. Educação. Ensino de Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

Os estudos referentes à Língua Portuguesa vêm descrevendo uma gama de fenômenos linguísticos em todas as regiões do país. A expressão Amazofonia volta-se a aspectos lexicais da(s) variedade(s) falada(s) na região amazônica, especialmente na Região de Santarém-PA. As variedades do português faladas nas comunidades desta região normalmente, conservam o uso do pronome pessoal “tu” nas interações interpessoais, além de apresentarem um léxico bastante particular, a exemplo das palavras e expressões, tais como: *sumano*; *parente*; *cunhantã*; *suvaco*;

tipitinga; toró; fongo; curumim; coruba; pirão; égua; visagem; olha já; espia; entre muitas outras.

Essas variedades estão relacionadas e originadas da Língua Geral Amazônica (LGA), conhecida também como Nheengatu; e, por vezes, possuem alguns traços do português que não se utilizam mais, como na norma culta e que foram trazidos pelos colonizadores. Vale ressaltar que norma culta, segundo Faraco (2008), seria um conjunto de falas orais monitoradas de falantes das zonas urbanas tidos como cultos; mas que, se isolarmos o conceito de norma, nos deparamos com uma pluralidade delas, uma vez que são encontradas diversas formas de falar e várias comunidades de fala no vasto território brasileiro (Faraco, 2008). Esses dados são sabidos graças à sociolinguística, um ramo da linguística que estuda não só o fenômeno isolado, mas compreende o contexto social que aquela variedade se envolve e se modifica.

Este estudo foi desenvolvido a partir de reflexões feitas na pesquisa de campo desenvolvida para o Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Amazofonia¹ em Cametá/PA: um olhar sobre a variação dialetal do português brasileiro*. Para tanto, optou-se por abordar ainda o termo Amazofonia – o qual foi abordado anteriormente no trabalho de conclusão de curso² e que trata de variedades faladas em comunidades amazônicas que conservam traços da Língua Geral Amazônica e alguns poucos resquícios da língua do colonizador, tal como apresentado por Alves e Raski (2013). No entanto, como se trata de uma aplicação ao ensino, trabalharemos o léxico com o intuito de desenvolver atividades voltadas para sala de aula, pois abordagens teóricas como variedades do tipo lexicais não seriam tão interessantes para o ensino-aprendizagem.

Diante de tais reflexões, verificou-se a necessidade de se debruçar no campo de pesquisa que demonstra aspectos linguísticos e culturais e desenvolver, a partir de dados de outras pesquisas preexistentes, uma Sequência Didática para que os educadores apliquem saberes adquiridos junto aos seus educandos. Tais materiais didáticos abordarão conteúdos correspondentes à própria variedade falada pelos alunos, envolvendo cultura e sociedade, reflexões acerca de preconceito linguístico, conteúdos lexicais, dentre outros. Esses saberes linguísticos³ guiarão os educandos a entenderem seu lugar na sociedade em que estão inseridos,

¹ Amazofonia se refere às variações amazônicas encontradas na região norte do Brasil.

² Trabalho de conclusão de curso realizado pela discente, a saber: COSTA, V.S. **Amazofonia em Cametá/PA: um olhar sobre a variação do português brasileiro**. 40.f Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade do Estado do Pará, CCS, São Miguel do Guamá, 2021.

³ Valores atrelados ao histórico, social e cultural do aluno que demandam atenção do docente e devem ser valorizados dentro do ambiente escolar. Segundo Bagno (2007), a língua, mais importante de todos, está atrelada intrinsecamente aos valores culturais e bens simbólicos de uma sociedade hierarquizada. “Por sinal, toda língua é uma entidade eminentemente social, partilhada, compartilhada. Dependente de todo o traçado que fez a história passada de um povo”. (Antunes, 2014, p. 24). Desse modo, os Saberes Linguísticos desenvolvidos neste trabalho,

respeitar as variedades existentes, além de possibilitar que valorizem sua própria língua e os ajudem a adequar sua linguagem a diversas situações de fala.

Entendendo a necessidade da produção de conhecimento para a inserção de saberes linguísticos para os jovens através de ambientes escolares, sobretudo na educação básica, convêm a seguinte questão norteadora: como deveria se dar a inclusão do saber linguístico acerca da Amazofonia para valorizar os aspectos lexicais do falar amazônico em uma escola no distrito de Santarém, no sudoeste do Pará, através da Educação Básica?

Assim, proporcionar uma metodologia de ensino-aprendizagem mais concreta e eficiente permite aos alunos, por meio do estudo das variações do tipo lexical, reflexões acerca da língua usada. Por isso, deve-se viabilizar a produção de conhecimentos sobre o tema, criando mais debates, trazendo notoriedade para o espaço linguístico rico em características étnicas, históricos, culturais e sociais. Além disso, é importante refletir sobre os materiais didáticos contextualizados, segundo referência de Irlandé Antunes (2014), para se certificar que a língua é composta também pelo léxico e não só pela gramática, e aliá-los para que nada se torne estático e cansativo. Essa deve ser uma tarefa a ser realizada durante esse processo.

A pesquisa foi subsidiada pelas ideias de Bagno (2007), teórico que discorre sobre a sociolinguística e preconceito linguístico; Antunes (2014), que aborda a importância da gramática contextualizada; e Freire (2013) que discorre sobre uma educação humanizadora. O artigo está estruturado com uma introdução seguida pela apresentação dos pressupostos teóricos. Conta, ainda, com um tópico sobre a trajetória metodológica e o produto desenvolvido, intitulado *Variação e ensino para uma prática em sala de aula* e, por fim, as considerações finais.

1. A LÍNGUA (RE)EXISTINDO EM SEU PRÓPRIO CONTEXTO

A língua é motivada por fluxos de interação social e alguns traços linguísticos resistem durante anos, mostrando, assim, uma carga histórico-cultural importante de ser lembrada. Dessa forma, desenvolver conceitos acerca dos estudos linguísticos e realizar análises sincrônicas e diacrônicas leva a informação e ao autoconhecimento.

Entender os traços de cada característica linguística através de dados científicos é, de certa forma, apalpar a própria língua com as mãos. Nesse sentido, foram objeto desta pesquisa itens lexicais relacionados às variedades classificadas como amazônicas. Para isso, molda-se um estudo em relação à aplicação dessas variedades no ensino-aprendizagem da Educação

através da sequência didática criada, realçam caracteres identitários de uma comunidade para que a autoestima linguística dos falantes seja ampliada e os aspectos lexicais sejam valorizados.

Básica. Para tanto, os diálogos teóricos perpassam desde Cassique e Raski (2013), Borges (1991), Paulo Freire (2013), Antunes (2014) até Bagno (2007), envolvendo a dissertação de Barros (2017) e os artigos de Bentes (2020) e Costa (2021).

Os dados da pesquisa bibliográfica serão expostos para que haja uma melhor visualização das variedades encontradas durante a busca dos elementos lexicais, sendo organizados em quadros com seus respectivos significados.

O Pará possui 3 divisões dialetais segundo Alves e Raski (2013), as quais são *Canua cheia de cucos de pupa a prua*, sendo a mais extensa, abarcando todo o norte do Estado; área *Bragantina*, no nordeste e extremo leste do Estado; e a área *Sul do Pará*. A área dialetal que prestigia o *lôcus* da aplicação do produto é *Canua cheia de cucos de pupa a prua*, pois segundo Cassique e Raski (2013), contempla toda a área do Baixo-amazonas, incluindo o município de Santarém-Pa. Cassique e Raski (2013) ainda pontuam que a área dialetal “é estritamente vinculada à Língua Geral Amazônica [...] de tal modo que guarda marcas lexicais e mórficas indígenas importantes” (Alves e Rasky, 2013, p. 185).

Vale lembrar que a LGA “se desenvolveu a partir das línguas Tupinambá, mediante circunstâncias históricas bem específicas dentro do processo de colonização portuguesa na Amazônia” (Borges, 1991, p. 8). Os fenômenos oriundos a LGA são o alteamento de [o] para [u] na sílaba tônica, tal como nas expressões: *canua*, *buca*, *tuco*, sendo a principal marca da variedade amazônica dentro dessa área dialetal (Alves e Raski, 2013); o abaixamento de [i] para [e] sendo notada no uso do verbo fazer conjugado em primeira pessoa, e que os falantes empregam tal qual o exemplo: “professora, eu fez a atividade de ontem”. Além disso, há “uma quantidade maior de nasalizações vocálicas pretônicas” (Alves e Raski, 2013, p. 184), como no exemplo: [Kâma‘rãũ].

Em estudos acadêmicos como o intitulado *Amazofonia em Cametá/PA: um olhar sobre a variação dialetal do português brasileiro*, observamos algumas variedades amazônicas pelas seguintes expressões pautadas, oriundas do fenômeno do alteamento da vogal pretônica [o], como *tumei*; *buiava*; *murando*; *sutaque*; *sumano* as quais possuem traços linguísticos originários da LGA – Língua Geral Amazônica, dos povos tupinambás, mas também tem a ver com a Lei do Menor Esforço e alçamento vocálico. (Costa, 2021).

Um estudo sobre o léxico realizado por Bentes *et al* (2020) registrou expressões como *olha já*; *espia*; *top*; *borimbora*; *mas quando*; *uá*; *tá cheiroso*. Essas expressões são utilizadas corriqueiramente na cidade de Santarém-Pa e suas intermediações.

Na dissertação de Barros (2017), observa-se uma vasta apresentação de variedades, como *cunhantã*; *suvaco*; *tipitinga*; *toró*; *fongo*; *curumim*; *coruba*; *pirão*. Ressalta-se que, na

maioria das variedades analisadas no trabalho citado, predominam as palavras de origem indígena. O emprego dessas expressões na região do Baixo Amazonas, dentro do estado do Pará, nos confirma que essas expressões se enquadram perfeitamente na área dialetal da Amazofonia. Portanto, as expressões aqui citadas, como tantas outras presentes no corpo dos trabalhos, tanto em Barros (2017), quanto em Bentes *et al* (2020), é material imprescindível para desenvolver ferramentas de aprendizagem para esta pesquisa.

A partir desta pesquisa bibliográfica, coletaram-se vários itens lexicais com traços lexicais que serão apresentados no quadro a seguir:

	VARIEDADES LEXICAIS	SIGNIFICADOS
1	<i>sumano</i>	Meu mano, irmão
2	<i>sutaque</i>	Modo de uma determinada comunidade de fala se expressar
3	<i>buiava</i>	Mesmo que boiava, quando um objeto está flutuando na água.
4	<i>olha já</i>	O mesmo que dizer “é mentira”
5	<i>cunhantã</i>	Do tupi: cunhã, mulher + tãim > tã, tinja + i, pequena – mulher em desenvolvimento, menina indígena, adolescente. (SOUZA, 2012, p. 69, apud BARROS, 2017, p. 175)
6	<i>suvaco</i>	Axila
7	<i>tipitinga</i>	Do tupi: tinga, barrento ou esbranquiçado. Água do rio barrenta esbranquiçada. (MICHAELIS, 2025; GLOSBE, 2025).
8	<i>borimbora</i>	O mesmo que vamos embora
9	<i>uá</i>	Receio de algo, espanto ou aversão
10	<i>tá cheiroso</i>	Maneira irônica de expressar “tá bom”
11	<i>espia</i>	Ato de olhar para algo
12	<i>top</i>	Algo muito bom
13	<i>Êgua</i>	Expressão paraense com significado que muda dependendo do contexto, podendo manifestar o sentido de espanto, surpresa, admiração, felicidade, raiva, dentre outros.
14	<i>mas quando</i>	Maneira de dizer “não”
15	<i>toró</i>	Pancada de chuva demasiada forte, intensa (MICHAELIS, 2025)
16	<i>fongo</i>	Termo não dicionarizado que significa quando a pessoa fala pelo nariz ou está gripada.
17	<i>curumim</i>	Do tupi: curu, corpo + mi < mim, pequeno. Menino, rapaz novo, moleque.
18	<i>coruba</i>	Nome dado a ferimentos e afecções dermatológicas
19	<i>pirão</i>	Prato tradicional com mistura de farinha com água ou caldo de peixe, carne.
20	<i>piracuí</i>	Do tupi: pira, peixe + ku’í, farelo = farelo de peixe. Farinha feita com peixe seco de várias espécies, mais comum ser feito o peixe acará. (MICHAELIS, 2025; GLOSBE, 2025)
21	<i>Jacinta</i>	Uma espécie de animal; mesmo que libélula
22	<i>mucura</i>	Do tupi: mukúra. Mesmo que gambá. Popularmente conhecido por exalar um odor forte. (MICHAELIS, 2025)
23	<i>quebranto</i>	Influência magnética pela qual se atinge uma pessoa causando-lhe mal-estar geral através do olhar carregado negativamente, fazendo a vítima acometer-se de vômitos

		incoercíveis, acompanhado de tonturas e mal-estar geral atribuído à pessoa sabidamente conhecida e que exerce essa influência somente com os olhos; o quebranto não cura com medicina alopática, e sim tão somente por rezadeiras. (SOUZA, 2012.p. 141, apud BARROS, 2017, p. 171)
24	<i>candiru</i>	Do tupi: kandi'ru, sendo um peixe tipicamente encontrado na Amazônia e famoso por penetrar nos orifícios de outros animais (MICHAELIS, 2025)
25	<i>Igarapé</i>	Do tupi: igara, canoa + pé, ~~canoa~~ = caminho das canoas. Um pequeno riacho, braço de rio estreito. (CARVALHO, 2016, p.40 apud. BARROS, 2017, p.120)
26	<i>arapuca</i>	Do tupi: uirá > ará, pássaro + puca > uca, casa = casa de pássaro, gaiola. Armadilha que serve para capturar aves. (SOUZA, 2012, p. 25 apud. BARROS, 2017, p. 137)
27	<i>Beirada</i>	Nome dado às margens de um rio ou igarapé ou até precipício. Pode denominar a margem de calçadas.

Fonte: Barros (2017); Bentes *et al* (2020); Costa (2020).

A partir deste quadro de variedades constituído de traços lexicais, desenvolveu-se a Sequência Didática para o ensino de Língua Portuguesa.

1.1 A língua em seu aspecto social

Devemos considerar que a língua não é somente um instrumento de comunicação, pois isso nos leva ao errôneo pensamento de que há uma “relação neutra entre o falante e sua língua” (Calvet, 2002, p. 57). Isto é, a língua, do ponto de vista de Calvet (2022), não é somente um utensílio que podemos usar e descartar posteriormente.

Com efeito, existe um conjunto de *atitudes*, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aquele que as utilizam, que torna superficial a análise da língua como simples instrumento. (Calvet, 2002, p. 57)

Desse modo, convém inferir que a língua contém um caráter social plausível considerando todos os seus aspectos característicos. Cabe mencionar que o linguista francês Antonie Meillet (1866-1936), em seus profundos estudos, à luz de Émile Durkheim, define a língua como um “fato social” e a linguística com o uma ciência social, segundo Calvet (2002, p. 13-16).

O fato de a língua pertencer a esse âmbito social reflete sua heterogeneidade. O social está formado por várias camadas tais quais os indivíduos estão inseridos, cada qual com sua identidade e cultura, costumes e crenças. A Sociolinguística⁴, portanto, é a área da linguística que leva em conta as condições de produção da fala, como menciona Bortoni-Ricardo:

⁴ “A Sociolinguística surgiu nos Estados Unidos em meados da década de 1960, quando muitos cientistas da linguagem decidiram que não era mais possível estudar a língua sem levar em conta também a sociedade em que

A Sociolinguística leva em conta o contexto sociocultural e a comunidade de fala em pesquisas linguísticas, ou seja, não dissocia o material da fala do produtor dessa fala, o falante – pelo contrário, considera relevante examinar as condições em que a fala era produzida. (Bortoni-Ricardo, 2019, p. 11)

Nos estudos sociolinguísticos é adotado o relativismo cultural que diz respeito a que nenhuma língua é considerada superior ou inferior a outra, ou seja, não existe prestígio entre uma e outra língua falada. (BORTONI-RICARDO, 2019, p. 12) Isso nos remete ao fato de que a língua não é homogênea e sim heterogênea, tal qual descreve Bagno (2007, p. 36) que “o real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar”.

Esses estudos buscam instituir metodologias que visam evidenciar a heterogeneidade linguística em lugares como centros urbanos, levando em conta características étnicas e sociais (BORTONI-RICARDO, 2019, p. 15). Nos estudos linguísticos deve-se levar em consideração o que é chamado por William Labov (2008) de estratificação social, que nada mais é do que

o produto da diferenciação social e da avaliação social. O uso desse termo não implica qualquer tipo específico de classe ou casta, mas simplesmente que os mecanismos usuais da sociedade produziram diferenças sistemáticas entre certas instituições ou pessoas, e que essas formas diferenciadas foram hierarquizadas em *status* ou prestígio de acordo geral. (Labov, 2008, pp. 64-65)

De fato, isso ocorre inclusive com a língua e, ao fazermos um estudo pautado na divisão entre faixa etária, gênero, escolaridade e região de origem, percebe-se o fenômeno linguístico muito mais evidente.

Além disso, existem as variedades, as quais são um dos muitos modos de fala, segundo Bagno (2007).

Partindo da noção da heterogeneidade, a Sociolinguística afirma que **toda língua é um feixe de variedades**⁵. Cada variedade linguística tem suas características próprias, que servem para diferenciá-las das outras variedades. Por exemplo, nem todas as variedades linguísticas do português brasileiro apresentam um ‘s chiado’ em final de sílaba (fe[]ta) ou final de palavra (fe[]ta[]); algumas palavras usam VOCÊ; a maioria das variedades que apresentam o TU eliminam a terminação -s na conjugação verbal (TU FALA, TU COME), enquanto outras (poucas) conservam o -s (TU FALAS, TU COMES), e por aí vai... (Bagno, 2007, p. 47)

Em contrapartida, quando se remete ao ambiente escolar, Bortoni-Ricardo (2005, p. 49) desvela o fato de o aluno já trazer consigo a língua vernacular básica e que o real papel da escola é desenvolver as outras variedades as que são por ele desconhecidas.

Além disso, a escola deve conceituar cada variedade e fenômeno ocorrido na língua de forma didática para que os alunos compreendam que a língua não se limita a regras e que o português brasileiro, na verdade, é uma língua complexa marcada por diversas variedades.

ela é falada. O estudo da variação e da mudança na respectiva sociolinguística foi impulsionado sobretudo por William Labov (nascido em 1927), que se tornou o nome mais conhecido da área.” (BAGNO, 2007, p. 28)

⁵Grifo do autor.

Complexa no sentido de ser elemento de repressão e discriminação, promoção social, controle social, ruptura de vínculos sociais, identidade linguística, inclusão e exclusão. Para isso que a escola deve ser munida de profissionais capacitados para desenvolver reflexões importantes acerca da língua, principalmente de cunho sociocultural.

1.2 O ensino de Língua Portuguesa e o léxico

A princípio, em relação ao léxico, Antunes (2007, p. 42) o considera “fundamental, tanto quanto a gramática de uma língua”, pois o peso que as palavras carregam não é só conceitual, e sim histórico e social. O léxico é um repertório que cada comunidade de fala possui em sua variedade; um valor social inestimável. “Expressa a função da língua como elemento que confere às pessoas identidade” (ANTUNES, 2007, p. 43).

Ainda à luz de Irandé Antunes (2014, p. 21), “uma língua dispõe também de um léxico, melhor dizendo, é constituída de um *continuum* lexicogramatical”, isto é, a língua está para um conjunto de coisas, a gramática está aliada ao léxico e conhecer somente a gramática não garante ao falante o domínio da fala. Nesse sentido, é importante considerar o *continuum* lexicogramatical para que o processo de ensino-aprendizagem na educação básica se concretize de maneira contextualizada.

Por outro lado, utiliza-se o léxico para aprender a variedade mais prestigiada da língua, mais comumente abordada nas aulas de Língua Portuguesa. Mas, reconhecer o léxico da maneira formal e informal abre um universo de possibilidades ao aluno, uma vez que a ampliação vocabular entre diversas situações comunicacionais será mais fluida.

A partir disso, deve-se trabalhar não somente a escrita como também a oralidade, para então abordar que tipo de vocabulário o aluno utiliza em determinado momento, ou seja, em diferentes contextos; esse é um ponto exigido na vivência em sociedade. Reconhecer, portanto, os contextos de uso das palavras, levando exemplos contextualizados e não simplesmente palavras soltas a partir de consultas em dicionários.

Esses processos linguísticos e variedades linguísticas são discutidos pela sociolinguística para melhor compreensão das variações que ocorrem em nosso território nacional, haja vista que o Brasil tem uma vasta quantidade de variantes. Bagno (2007) elucida que a variedade é um dos muitos modos de falar, sendo fator determinante o sexo, idade, classe social e grau de instrução. A região norte tem sua própria variedade, Bagno (2007) desvela que a sociolinguística se refere ao dialeto como variedade, que seria modo característico de uma determinada região se expressar através de palavras particulares.

Vale lembrar que a língua não é somente um instrumento de comunicação e interação social. É importante destacar este ponto principalmente na sala de aula, pois a língua é “um

instrumento de controle social, de manutenção ou ruptura dos vínculos sociais, de preservação ou destroçamento das identidades individuais, de promoção ou de humilhação, de inclusão ou de exclusão” (Bagno, 2007, p. 83). Tal ponto recorre ao combate ao preconceito linguístico e a valorização do que o aluno traz de casa e do seu meio social, o que menciona Bagno (2013) sobre a importância de uma reeducação sociolinguística que trata do falar da língua materna do falante e sua competência de desenvoltura e eficiência, promovendo a autoestima linguística de cada um deles, reforçando que “eles sabem o português e que escola vai ajudar a desenvolver ainda mais esse saber” (Bagno, 2013, p.84).

Aliado às características da variedade linguística, desenvolve-se uma sequência didática afeiçoada nas ideias de humanização de Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. A abordagem linguística em um ambiente educacional gera diversos questionamentos; porém os mais relevantes são referentes ao educando e seu lugar na sociedade. Isso, automaticamente, vai levá-los a refletir sobre quem é o dominador e o ser dominado. Freire (2013) reflete sobre o temor da liberdade por parte dos dominados. Deve-se guiar e encorajar os educandos a não temerem a mudança. Infelizmente, há muita gente que não faz tal reflexão, contente e satisfeita com o pouco que tem; porém deve-se mostrar a eles que a humanização de todos é necessária. Deve-se prezar a humanização para com o outro, e não a solidariedade em busca de um benefício individual, característico de um opressor (Freire, 2013, p. 44-45).

Assim, ao movimentar as engrenagens da humanização na sociedade, por mais que seja em um raio de poucos quilômetros, ou em uma região da Amazônia, a diferença será significativa não só para uns, mas para todos. A grande intenção aqui é utilizar o conhecimento da Amazofonia, termo relativamente novo, mas que os amazônidas conhecem indiretamente, para incentivar uma reflexão coletiva acerca do uso da língua, estigmatização, levando ao questionamento sobre o seu próprio lugar na sociedade e o lugar de seus semelhantes, constituindo o desejo pela mudança e pelo respeito mútuo.

2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa realizada tem como objeto de estudo o processo ensino/aprendizagem no âmbito da sociolinguística. Tal objeto de estudo suscitou a elaboração do seguinte objetivo geral: desenvolver uma pesquisa para coleta, descrição e análise de itens lexicais da Amazofonia falados na comunidade, com foco no ensino da Língua Portuguesa; para se obter o resultados pretendidos, o objetivo geral foi desmembrado nos seguintes objetivos específicos: elaborar uma Sequência Didática para o ensino de língua Portuguesa; promover a valorização

do dialeto amazônico encontrado no distrito santareno de Curuai, em conformidade com as habilidades (EF69LP55)⁶, (EF69LP25)⁷ e (EF69LP44)⁸ da BNCC, fazendo com que o aluno utilize a língua real tal qual ele próprio se utiliza para o ensino-aprendizagem na educação básica; promover o ensino dos aspectos lexicais de maneira contextualizada.

Para tanto, desenvolvemos o primeiro objetivo específico: foi proposto uma sequência didática no 6º ano do Fundamental, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Sansão Bento Lourido, no Distrito de Curuai, do Município de Santarém-Pa. Os participantes da pesquisa foram alunos do 6º ano da respectiva escola, já que, nessa faixa de escolaridade, esperava-se que eles conseguissem compreender e discernir a relação entre língua e sociedade. Além disso, turmas de 6º ano costumam ser curiosas e empolgadas com a nova modalidade hora-aula, com tudo que eles aprendem e vão aprender. São perspicazes e atenciosos com todo o conhecimento compartilhado e tem uma facilidade de assimilar os assuntos e tudo que os professores levam de novo para a sala de aula. Os alunos estão em uma fase de descobertas, o que tornou esse um momento propício para introduzir questões históricas, culturais e sociais relacionadas à língua, favorecendo, nos anos escolares seguintes, uma compreensão mais clara desses conceitos e reflexões

Inicialmente, foi feita uma pesquisa bibliográfica para obtenção de variedades amazônicas que contemplassem o *lôcus* da aplicação da pesquisa. Consideramos, portanto, trabalhos voltados para o léxico na região do município de Santarém-Pa. As pesquisas foram realizadas na plataforma Google Acadêmico com as seguintes palavras-chave: léxico; Santarém; variedade linguística. Além disso, montamos uma sequência didática a partir das palavras coletadas das pesquisas realizadas, a saber que foram 27 palavras coletadas, e outras fontes didáticas adaptadas disponíveis para professores da rede municipal.

A partir da aplicação da sequência didática, analisamos a recepção e a influência que a educação humanizadora, através de abordagens culturais e linguísticas sobre a Amazofonia, haja vista que a SD proporciona o lúdico e o aprendizado ao mesmo tempo, disponibilizando um tabuleiro interativo para com os alunos, chamado *Tabuleiro Amazônico*, como material metodológico. A Amazofonia, enquanto objeto de estudo, apresenta múltiplas nuances de um

⁶ Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. (Brasil, 2018)

⁷ Posicionar-se de forma consciente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiado na escola, de argumentações e outras situações de apresentações de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas. (Brasil, 2018)

⁸ Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo esses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2018)

fenômeno caracterizado por elos intra e extralinguístico como: fatores históricos, sociais, etários, identitários, entre outros os quais requerem uma investigação quanti-qualitativa. Esses e outros fatores são responsáveis por compor a subjetividade do indivíduo dentro de uma pesquisa. Sobre os caracteres qualitativos, podemos verificar à luz de Minayo (2002):

[...] responde a questões particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2002, pp. 21-22).

No que se refere aos traços quantitativos, sua descrição está disponível no método estatístico e tem como função definir e delimitar, incluindo a função de realizar a pesquisa bibliográfica para coletar as variedades amazônicas presentes no dialeto paraense.

Para a análise dos dados foi estabelecida a relação entre as duas descrições, usando o método dialético: primeiramente serão expostos dados quantitativos para fins de levantamentos estatísticos, com o intuito de relacioná-los e realizarmos agrupamentos dos fenômenos estudados. A partir dos dados quantitativos, desenvolvemos uma sequência didática e aplicamos no 6º ano do ensino fundamental. A partir dessa aplicação, desenvolvemos uma análise qualitativa com o intuito de se obter resultados qualitativos provenientes da aplicação da SD, permitindo a observação dos pontos positivos e negativos das práticas didáticas desenvolvidas e propostas.

Espera-se, portanto, através dos dados obtidos e analisados, que a eficácia do ensino-aprendizagem, a partir das abordagens culturais e linguísticas sobre a Amazofonia, seja significativa ao ponto de contribuir para a humanização dos indivíduos envolvidos nesse projeto.

3. PRODUTO EDUCACIONAL COM SEUS SUBTÓPICOS

O produto educacional⁹ consiste em uma Sequência Didática (SD) vinculada ao componente curricular de Língua Portuguesa, elaborada para uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, tendo como eixo temático a Variação Linguística, com ênfase também em atividades de leitura e produção textual.



⁹ Escaneie o QRcode para ter acesso ao produto educacional.

A referida SD foi estruturada com base no modelo genebrino de Sequência Didática, conforme proposto por Schneuwly, Noverraz e Dolz (2010) e tem como proposta

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (SCHNEUWLY, NOVERRAZ E DOLZ, 2010, p. 82)

Para isso, a SD está dividida em 7 momentos, sendo equivalente a 25h/a. As aplicações dependeram do desenvolvimento de cada atividade, isto significa que o tempo estipulado pode aumentar ou diminuir conforme o calendário ou programação interna da escola ou de intercorrências como feriados, dentre outros.

A Sequência Didática (SD) conta com a utilização de um recurso lúdico intitulado “Amazofonia no Tabuleiro”, cuja proposta envolve a temática da Amazofonia. Por meio desse instrumento, foi possível estabelecer associações e promover a aprendizagem acerca das variedades lexicais e de seus respectivos significados.

Em consonância com as habilidades EF69LP55, EF69LP25 e EF69LP44 previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as atividades foram desenvolvidas ao longo de 25 horas/aula, correspondentes a, aproximadamente, um mês letivo. As ações pedagógicas contemplaram momentos de leitura, diálogo e discussão coletiva, leitura individual, realização de atividades em sala de aula e exposição sistematizada do conteúdo.

O desenvolvimento da SD seguiu as seguintes etapas: exposição conceitual e discussão sobre a temática; leitura de obras da literatura local; realização de atividades relacionadas ao conteúdo abordado; introdução aos conceitos de variações lexicais; aplicação do jogo lúdico “Amazofonia no Tabuleiro” e, por fim, a aplicação de uma avaliação diagnóstica.

3.1 Santarém e seus distritos

A cidade de Santarém está localizada no interior do estado do Pará, mais precisamente na região oeste, pertencente à mesorregião do Baixo Amazonas. Trata-se de um território em que a mata e o rio se configuram como elementos protagonistas do cotidiano dos moradores, tanto na zona rural quanto na área urbana. O município é constituído por quatro distritos: Santarém, Alter do Chão, Boim e Curuai (IBGE, 2023).

Curuai é um distrito situado a aproximadamente 60 km de distância de Santarém, cujo acesso se dá por meio fluvial, durante o período de cheia, e, na estação de seca, as embarcações alcançam apenas a localidade de Vila Socorro, situada no meio do percurso; a partir desse ponto, o trajeto é realizado por ônibus disponibilizado pela empresa de transporte.

Alternativamente, o percurso pode ser feito com veículo particular, utilizando balsa até a comunidade do Aninduba e, em seguida, prosseguindo pela estrada PA-257 (Translago) até Curuai.

A economia do distrito baseia-se na agricultura e pecuária familiar, pesca e extrativismo de matéria-prima natural destinada à extração de óleos vegetais. Com uma população estimada em aproximadamente 15 mil habitantes, o distrito conta com 78 instituições de ensino, abrangendo os níveis infantil, fundamental e médio regular (Tapajós de Fato, 2022).

Dentre as instituições educacionais de Curuai, destaca-se a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Sansão Bento Lourido, cujo nome homenageia um ilustre tabelião que viveu na vila durante muitos anos, sendo este o lócus de aplicação da presente pesquisa. Fundada em 26 de agosto de 2011, a escola é considerada a unidade com maior número de alunos na vila, pois dispõe de uma estrutura capaz de atender cerca de 500 estudantes. Conta, ainda, com sala de informática, biblioteca, diretoria, sala dos professores, 11 salas de aula, secretaria, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), cozinha, banheiros amplos e estruturados, quadra coberta e uma vasta área de lazer.

3.2 Aplicação do Produto Educacional

A Sequência Didática (SD) foi aplicada nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Sansão Bento Lourido, situada no distrito de Curuai, no município de Santarém, Pará. O material desenvolvido a partir dos dados oriundos da pesquisa bibliográfica, bem como das referências de materiais didáticos adaptados e ofertados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) aos professores da rede municipal, foi disponibilizado ao docente de Língua Portuguesa, a fim de que servisse como subsídio para o trabalho com o tema da variação linguística, uma vez que o material didático fornecido pela escola não contempla conteúdos relacionados à Amazofonia.

Além disso, no âmbito das atividades sobre o tema, foram intensificadas práticas de leitura e escrita, em virtude das dificuldades identificadas nessas competências entre os alunos do 6º ano da referida instituição. Sob a orientação pedagógica da escola, as atividades voltadas às necessidades específicas dos discentes foram elaboradas, utilizando textos de autores locais e charges contextualizadas com a temática.

A receptividade por parte dos alunos foi favorável e satisfatória. Ao longo da aplicação da SD, diversas adaptações foram realizadas no material didático, o que também implicou ajustes na própria Sequência Didática, tendo em vista a ampla bagagem cultural que os estudantes trazem de seus contextos familiares, evidenciada pela apresentação de múltiplas

variedades linguísticas. Assim, realizou-se um trabalho minucioso de registro e incorporação dessas novas variedades nas atividades propostas.

Dessa forma, promoveu-se uma aprendizagem pautada no reconhecimento e valorização dos saberes que os alunos já possuem, estimulando o aprendizado coletivo por meio do diálogo e do compartilhamento de experiências. A partir das anotações das variedades linguísticas trazidas e socializadas pelos alunos em sala de aula, verificou-se a necessidade de elaborar um novo quadro de expressões, ampliando, assim, os recursos didáticos disponíveis.

	VARIÉDADES LEXICAIS	SIGNIFICADOS
1	<i>espia</i>	Ato de olhar para algo
2	<i>mas quando</i>	Maneira de dizer “não”
3	<i>comida remosa</i>	Comida que tem alto índice de gerar inflamação
4	<i>merendar</i>	Lanchar
5	<i>de coca, acocada</i>	Pessoa que está abaixada
6	<i>dar fê</i>	Olhar
7	<i>pavulagem</i>	Pessoa quando conta vantagens, se exalta
8	<i>cisma</i>	Desconfiança
9	<i>Tracajá</i>	Do tupi: tarakaiá. Uma espécie de tartaruga encontrada em rios da Amazônia, cujos ovos e carne são muito apreciados. (MICHAELIS, 2025)
10	<i>peito-aberto</i>	Quando a pessoa fez muito esforço e começou a se sentir mal
11	<i>varar</i>	Sair de algum lugar, aparecer em algum lugar
12	<i>Mocotó</i>	Dobra do tornozelo
13	<i>frieira</i>	Cocceira no meio do dedo dos pés
14	<i>visagem</i>	Fenômeno sobrenatural; fantasma. (MICHAELIS, 2025)

FONTE: Dados da pesquisa

No primeiro momento, foi promovido, junto aos alunos, um diálogo acerca da temática, com o objetivo de estimulá-los a elaborar, previamente, um raciocínio próprio sobre o conceito geral de Variação Linguística. Durante a exposição dos conceitos, os discentes se familiarizaram com alguns exemplos destacados no material didático, bem como contribuíram com outros exemplos oriundos de seu cotidiano.

Esse momento inicial revelou-se essencial para a captação de novas variações linguísticas, as quais foram posteriormente incorporadas à Sequência Didática, com vistas a favorecer a aproximação do conteúdo com a realidade sociolinguística dos alunos, promovendo, assim, maior familiaridade e engajamento com as atividades propostas.

O segundo momento desenvolveu-se a partir da leitura do texto “A terceira”, de W. Barroso, realizada inicialmente de forma conjunta pela professora e, posteriormente, de maneira individual pelos alunos. Nesse processo, constatou-se a familiaridade dos discentes com algumas expressões utilizadas no meio social em que vivem.

Nesse estágio, os aspectos relacionados à leitura e à escrita foram intensamente explorados. Observou-se que os alunos desenvolveram uma leitura significativamente mais descontraída, em razão de o texto conter vocabulário e enredo próximos à sua vivência, quando comparado a outras atividades de leitura individual que envolvem textos desvinculados das variações linguísticas locais.

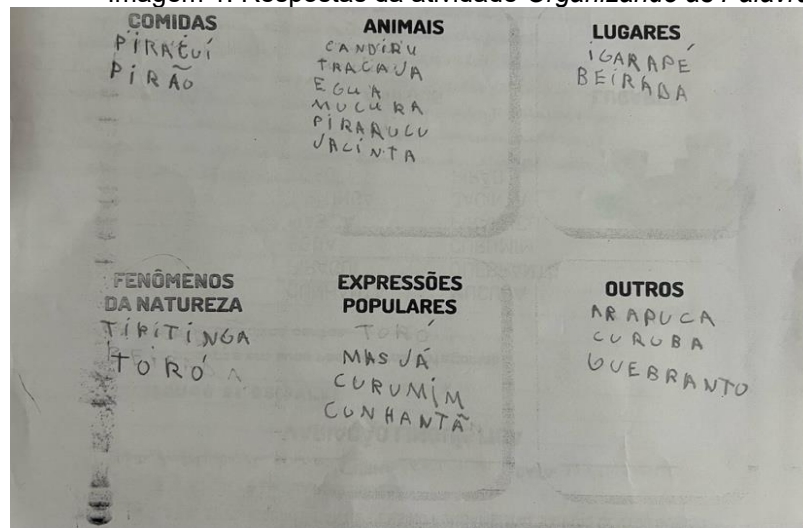
No que se refere à produção escrita, os alunos elaboraram textos sobre seus cotidianos, utilizando variedades pertencentes ao campo semântico de alimentação, espaços geográficos e fenômenos sobrenaturais, destacando-se termos como: igarapé, beirada, jirau, caldo de mocotó, merendar, visagem, entre outros.

Os erros de concordância e de ortografia mostraram-se bastante evidentes, tornando necessária a refacção dos textos após a etapa de revisão. Observou-se, nesse processo, uma baixa autoestima linguística por parte dos alunos, especialmente durante a refacção, o que demandou uma intervenção mais incisiva de reeducação sociolinguística, com o objetivo de desconstruir a crença na suposta incapacidade de escrever adequadamente.

Esse foi um momento que exigiu tempo e equilíbrio, uma vez que muitos estudantes manifestaram vergonha em relação aos textos que produziram.

No terceiro momento, as atividades concentraram-se na organização e atribuição de significado às variedades linguísticas identificadas. Na tarefa de organização das palavras, os alunos demonstraram excelente desempenho, distribuindo-as adequadamente em seus respectivos campos semânticos, conforme exemplificado a seguir:

Imagem 1: Respostas da atividade *Organizando as Palavras*.

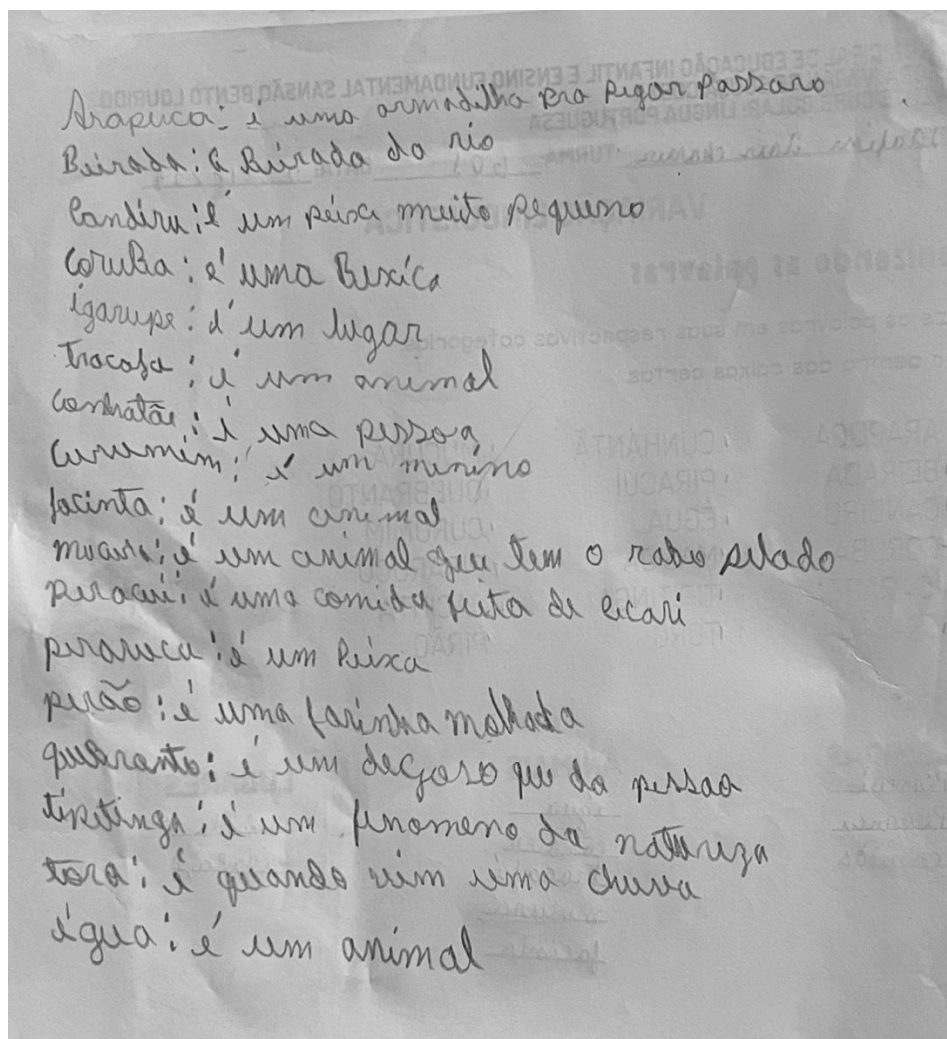


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Uma ressalva importante é que alguns alunos, inicialmente, não compreenderam o termo “égua” como expressão popular, interpretando-o apenas em seu sentido literal, como animal. Contudo, na atividade “Atribuindo significado às palavras”, conseguiram reconhecer e atribuir ambos os sentidos: tanto no campo semântico referente ao animal quanto enquanto expressão popular.

Em relação às palavras cujo significado não conseguiam atribuir, os alunos recorriam ao campo semântico ao qual a palavra pertencia, sem, entretanto, atentar-se ao diálogo realizado anteriormente em sala de aula sobre as mesmas expressões — às quais, anteriormente, haviam atribuído respostas de forma adequada.

Imagem 2: Respostas da atividade *Atribuindo significado às palavras*.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

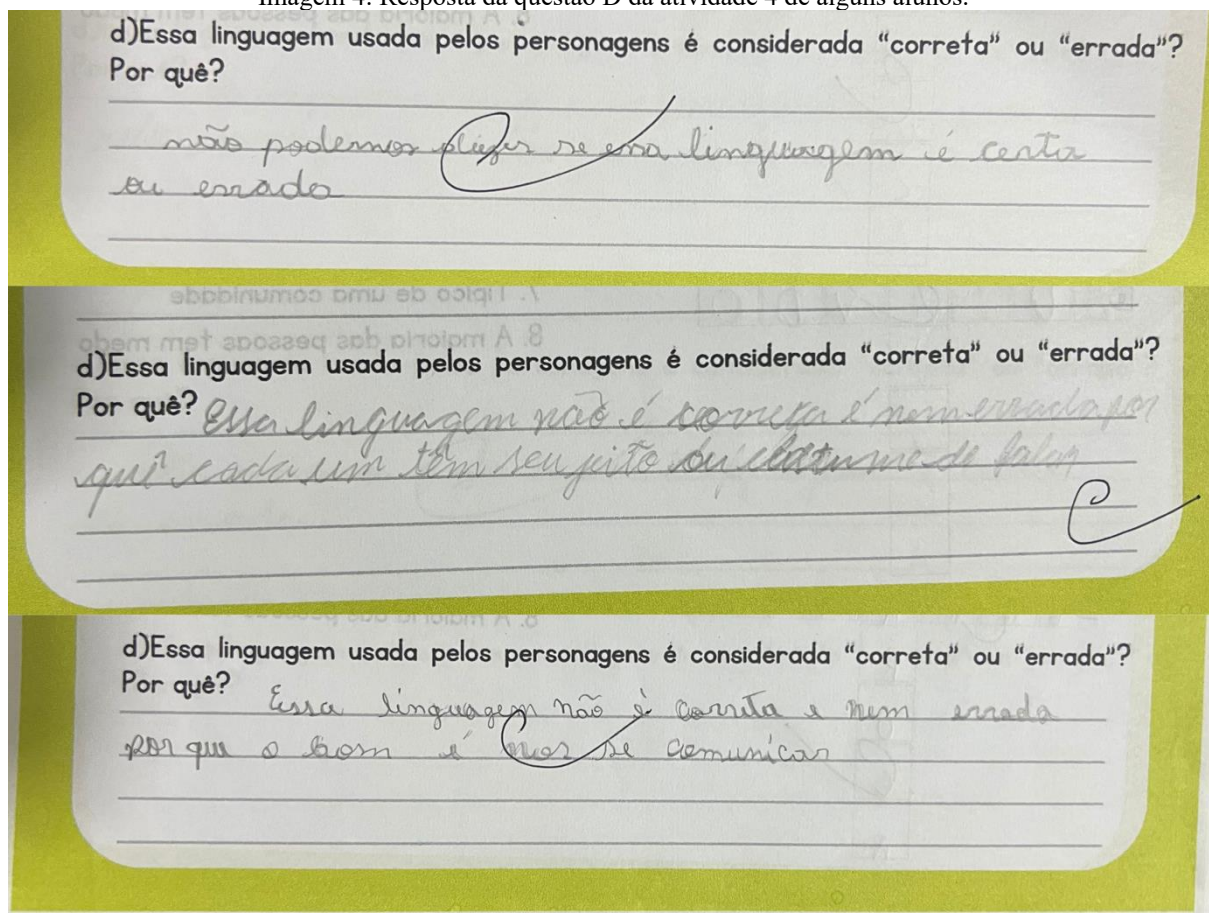
No entanto, alguns poucos alunos se sobressaíram na atribuição de significados próximos aos genéricos das palavras, ou seja, dentro do que era convencionalmente esperado. No quadro acima, tomam-se como exemplos as palavras “toró” e “égua”, cujas respostas permaneceram restritas a um único campo semântico.

Destaca-se, ainda, a relevância do significado atribuído à variedade “mucura”, que apresentou diferentes interpretações nas imagens 2 e 3: “é um animal que come galinha e ovos de galinha” e “um animal que tem rabo pelado”. Na primeira definição, o animal é identificado por uma característica relacionada à sua natureza, necessidade de sobrevivência e posição na cadeia alimentar; na segunda, é descrito a partir de uma característica fisiológica.

O sexto e o sétimo momentos foram unificados em decorrência do cronograma escolar, que sofreu ajustes em função da realização dos jogos internos, resultando na redução dos dias letivos.

A Atividade 4 foi realizada como uma atividade diagnóstica, sendo aplicada em um primeiro momento junto aos alunos. As questões discursivas foram elaboradas com o intuito de verificar se os discentes haviam compreendido os preceitos fundamentais da Sociolinguística.

Imagem 4: Resposta da questão D da atividade 4 de alguns alunos.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Após a realização da atividade, os alunos desenvolveram diálogos sobre temas importantes e pertinentes à linguagem, evidenciando a preocupação em respeitar as distintas formas de falar, tanto de seus semelhantes quanto das pessoas que se expressam de maneira diferente.

A aplicação do momento da sequência didática dedicada ao jogo “Amazofonia no Tabuleiro”, contando com a participação de todos os alunos da turma, em uma dinâmica organizada, considerando que apenas quatro participantes jogavam por vez.

Imagem 5: Alunos utilizando a atividade lúdica.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A atividade lúdica foi calorosamente recebida pelos alunos, especialmente por seu caráter visualmente impactante, sendo considerada grande e chamativa. Ao longo da participação na dinâmica, os estudantes perceberam a familiaridade com as expressões apresentadas nas cartas da atividade, conseguindo associá-las aos conteúdos previamente estudados.

O caráter lúdico contribuiu significativamente para que os alunos aprimorassem a compreensão e a elaboração dos significados das palavras de maneira mais clara e objetiva, além de favorecer um raciocínio mais ágil acerca das variações linguísticas.

No entanto, os alunos apresentaram dificuldade para compreender e adivinhar as expressões “socado de gente”, “ficar de bubuia”, bem como as palavras “jirau” e “catinga”. Considerando que tais dificuldades são inerentes ao nível de complexidade da atividade lúdica, e levando em conta os depoimentos espontâneos dos alunos — os quais, em síntese, destacaram que o jogo foi “muito legal e divertido” —, conclui-se que a atividade atingiu os resultados esperados.

Durante a aplicação, os alunos foram constantemente instigados a refletir sobre sua própria linguagem e sobre a realidade social na qual estão inseridos. Realizaram-se debates

acerca do tema, com o intuito de discutir a pauta do preconceito linguístico. A professora, atuando como mediadora, conduziu as atividades e os debates de forma a garantir que os objetivos previstos nas habilidades da BNCC fossem plenamente contemplados.

As expressões apresentadas foram muito bem assimiladas e recebidas pela turma, uma vez que se tratam de manifestações corriqueiras do próprio cotidiano dos alunos.

Além disso, os temas abordados apresentaram leveza e descontração, mesmo diante da quantidade de conceitos e conteúdos trabalhados. Isso se deve à abordagem adotada, que visa envolver os alunos de forma participativa e colaborativa durante as aulas. Por meio dessa interação e do conhecimento de mundo dos estudantes, estes desempenharam um papel ativo em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento da Sequência Didática, especialmente por meio de exemplos de variedades linguísticas utilizadas no cotidiano.

Os alunos mostraram-se fascinados ao reconhecerem tanta familiaridade ao estudarem aspectos tão comuns do seu dia a dia. Talvez seja essa proximidade com o conteúdo que tenha tornado a aprendizagem mais maleável e menos trabalhosa em sua aplicação.

Embora os estudantes tenham desenvolvido as atividades de escrita, apresentaram muitos erros de concordância e ortografia, o que exigiu a refacção dos textos após a revisão. Durante esse processo, observou-se uma baixa autoestima linguística, que demandou uma intervenção mais incisiva de reeducação sociolinguística, com o objetivo de desconstruir a crença na suposta incapacidade de escrever corretamente. Esse momento exigiu tempo e paciência, pois muitos alunos sentiam-se constrangidos em relação aos seus textos.

Ademais, os alunos compreenderam que a fala não corresponde integralmente à escrita, ou seja, que a oralidade difere da escrita formal. Nessa distinção, é possível explorar diversos aspectos, como a prosódia, aprofundar estudos lexicais e realizar observações que envolvam outras questões relacionadas à vertente gramatical.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a execução da pesquisa, verificou-se que os objetivos, tanto o geral quanto os específicos, foram alcançados. O objetivo específico mais desafiador consistiu em promover o ensino dos aspectos fonéticos e lexicais de maneira contextualizada, diante do predomínio de práticas educacionais tradicionalistas, predominantemente expositivas e com limitada utilização de metodologias inovadoras. A superação dessas práticas enraizadas configura-se como um desafio contínuo, demandando dedicação, esforço sistemático e persistência para a adoção de abordagens pedagógicas mais eficazes.

A partir da implementação desta proposta metodológica, observou-se a existência de uma significativa necessidade de desenvolvimento da autoestima linguística nos alunos do 6º ano, uma vez que demonstraram considerável insegurança em relação à escrita. A adoção de métodos e abordagens que promovam o desenvolvimento das habilidades de produção textual em sala de aula, articulados com o uso de textos de caráter local, apresenta-se como uma alternativa capaz de proporcionar maior conforto e engajamento por parte dos alunos.

A educação humanizadora foi implementada de forma ativa e participativa, uma vez que os valores socioculturais aos quais os alunos estão inseridos foram abordados durante as aulas por meio de diálogos, conteúdos e reflexões. Nesse contexto, os alunos passaram a compreender suas posições sociais e a relevância de adequar a língua de acordo com os diferentes espaços e contextos, favorecendo a formação de cidadãos mais aptos a transitar de maneira eficaz entre distintas camadas sociais.

Vale salientar que cada sala de aula e cada turma constituem um universo particular, de modo que esta sequência didática deve ser utilizada como material de apoio para o docente. A partir da experiência obtida na condução deste estudo, espera-se que os resultados aqui apresentados sirvam como referência para que outros professores possam desenvolver a proposta com seus alunos, proporcionando condições favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem relacionado ao estudo da Amazofonia.

A partir dos estudos realizados no Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas, este projeto desenvolveu-se em uma pesquisa mais elaborada e consistente, visando concretizar a ideia central deste estudo da maneira mais efetiva possível. Os estudos foram aprofundados e articulados de forma a possibilitar sua execução dentro do tempo previsto, considerando as demandas do mestrado.

O produto obtido foi aprimorado por meio da aplicação experimental, ajustando-se às necessidades específicas da realidade da turma em questão. Espera-se que o ensino-aprendizagem da variação linguística regional incorpore esta abordagem conscientizadora e humanizadora nas escolas estaduais e municipais, não apenas beneficiando os alunos do 6º ano, mas também podendo ser aplicada em outras séries da educação básica, especialmente no ensino fundamental II.

REFERÊNCIAS

ALVES, Orlando Cassique Sobrinho; RASKY, Abdelhak. **Nasalidade vocálica pretônica em contextos rural, urbano e metropolitano da Amazônia paraense: um estudo da relação língua, estigma e identidade sob o enfoque sociodialetoológico variacionista.**In. X SEMINÁRIO

DE PESQUISAS EM ANDAMENTO (SEPA) 10., 2013. Anais... Belém: Programa de pós Graduação em Letras, UFPA. pp. 183-189.

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada: limpando o ‘pó das ideias simples’**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BARROS, Carolina Pinheiro. **O falar “caboclo” paraense: um estudo sobre o léxico nos municípios de Santarém, Oriximiná e Juruti (Baixo-Amazonas-Pa)**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas. Amazonas, p. 213, 2017.

BENTES, Thaisy. LOBATO, Luciano. NASCIMENTO, Lucas. Tradução dos sinais-termos das expressões regionais de Santarém/PA e Boa Vista/RR. **Letras Escreve**. v.10, n.1, 1º sem., 2020. p121-132. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras> Macapá, v. 10, n. 1, 1º sem., 2020 Acessado em: 09 de set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 8. Ed. São Paulo: Corte, 2010.

BORGES, L. C. **A língua geral amazônica: aspectos de sua fonêmica**. 106.f Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística, Campinas, 1991.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?: Sociolinguística & educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2019.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

COSTA. V.S. **Amazofonia em Cametá/PA: um olhar sobre a variação dialetal do português brasileiro**. 40.f Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade do Estado do Pará, CCSE, São Miguel do Guamá, 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Santarém: IBGE, 2023.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editoria, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2018.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M.; DOLZ, J. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010, p. 81-108.

SITES

EMANCIPAÇÃO de Curuai: desenvolvimento ou disputa de narrativas? **Tapajós de fato, 2022**. Disponível em: <<https://www.tapajosdefato.com.br/noticia/729/emancipacao-de-curuai-desenvolvimento-ou-disputa-de-narrativas>>. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

GLOSBE dicionário. Disponível em: <<https://pt.glosbe.com>> Acesso em: fevereiro de 2024.

MICHAELIS. UOL. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br>> Acesso em fevereiro de 2024.