



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

RAQUEL TEIXEIRA DA SILVA

**DIZE-ME O QUE FALAS E TE DIREI QUEM ÉS: LÍNGUA, IDENTIDADE E
CULTURA “TUCUJU”**

Campo Grande/MS

2016

RAQUEL TEIXEIRA DA SILVA

**DIZE- ME O QUE FALAS E TE DIREI QUEM ÉS: Língua, Identidade e Cultura
“Tucuju”**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros.

Campo Grande/ MS

2016

S583d Silva, Raquel Teixeira da

Dize-me o que falas e te direi quem és: língua, identidade e cultura
“tucuju”/ Raquel Teixeira da Silva. – 2016.
121 p. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do
Sul - Programa de Pós-Graduação em Letras, Campo Grande, 2016.
Orientadora: Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar C. De Barros.

1. Sociolinguística. 2. Variação lexical. 3. Educação linguística I.
Título.

CDD 23. ed. 306.44

RAQUEL TEIXEIRA DA SILVA

**DIZE-ME O QUE FALAS E TE DIREI QUEM ÉS: LÍNGUA, IDENTIDADE E
CULTURA “TUCUJU”**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Adriana Lúcia de E. Chaves de Barros
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Nara Hiroko Takaki
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Profa. Dra. Maria Leda Pinto
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.Dr. Fábio Dobashi Furuzzato – Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande-MS, 07 de dezembro de 2016.

À minha mãe, que me ensinou o que é o amor incondicional e ao meu filho, dono desse amor que em mim também transborda.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me conhece e me fortalece na busca do conhecimento.

À minha família, por quem vivo e luto.

Ao meu companheiro de longas datas, Rogério Ramos, que me deu a segurança necessária para que eu pudesse me lançar nesse desafio.

À minha madrinha, Rose Mary, pelo carinho e apoio presentes em todos os momentos.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

Ao Governo do Estado do Amapá, pelo incentivo à qualificação profissional.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Unidade Universitária Campo Grande: obrigada por somarem e dividirem conhecimentos.

Serei uma multiplicadora.

À professora Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros: orientadora carinhosa, paciente, competente... Caminhar de mãos dadas com você foi um prazer!

À Josiane, sempre pronta para dissolver as questões burocráticas.

Aos colegas de turma: “Não se admire se um dia um beija-flor invadir, a porta da tua casa te der um beijo e partir...” Foi a minha saudade mandando lembranças.

À amiga Gercilene Vale: vale a pena uma amizade como a sua. Você foi a maior incentivadora de todo esse processo, do início ao fim. “Fica sempre um pouco de perfume nas mãos que oferecem rosas...”

À Aline Ribeiro, pela acolhida tão essencial quando em terras distantes: com você eu me sentia em casa.

Aos alunos da turma 712 da Escola Estadual Prof^a Josefa Jucileide Amoras Colares: com vocês “aprendi a repartir tesouro”.

Quem nunca viu o amazonas
Nunca irá entender a vida de um povo
De alma e cor brasileiras
Suas conquistas ribeiras
Seu ritmo novo
Não contará nossa história
Por não saber e por não fazer jus
Não curtirá nossas festas tucujus
Quem avistar o amazonas nesse momento
E souber transbordar de tanto amor
Esse terá entendido o jeito de ser do povo daqui
(Joãozinho Gomes e Val Milhomen)

RESUMO

Neste trabalho, apresentamos os resultados de uma pesquisa qualitativa acerca das variantes linguísticas do Amapá, desenvolvida a partir de um projeto de ensino denominado “Pororoça em Linguagem”. Tínhamos como objetivo geral reconhecer as variantes linguísticas do povo tucuju, como meio de afirmação da identidade cultural do aluno, a partir da produção de um dicionário de vocábulos regionais, junto a uma turma de 7ª série do ensino fundamental de uma escola pública de Macapá-AP, com cerca de 30 discentes. Acreditamos no ensino de língua capaz de ampliar a percepção para a diversidade na comunidade linguística, preparando-os para romper com paradigmas preconceituosos sobre as variedades linguísticas. Optamos pelo projeto de ensino, porque é preciso buscar uma nova forma de ensinar, integrando instrumentos tecnológicos e currículo, de forma a garantir que o resultado seja um objeto de interesse a quem o produz (PRADO, 2005). Para análise, transcrevemos as entrevistas de acordo com Atkinson e Heritage (1989); caracterizamos os eventos de fala, segundo os continua, apresentados por Bortoni-Ricardo (2005); caracterizamos os entrevistados; levantamos as variantes lexicais regionais presentes nos eventos de fala; definimos os vocábulos, expressões e/ou frases, a partir dos sentidos desses, no cotidiano. Os resultados demonstraram que nossos objetivos foram alcançados parcialmente, haja vista que os vocábulos identificados foram suficientes para a confecção de um glossário. O projeto foi uma ocasião favorável ao reconhecimento das particularidades linguísticas do Amapá, possibilitando aos discentes perceber que a riqueza e a diversidade linguística são fundamentais para a identidade deles, como sujeitos em formação.

Palavras-chave: Variação Linguística; Educação Linguística; Vocabulário Tucuju.

ABSTRACT

In this work, we present the results of a qualitative research about the linguistic variants of Amapá, developed from a teaching project called *Pororoca in language*. The main objective of the research is to recognize the linguistic variants of the tucuju people, as a means of asserting the student's cultural identity, from the production of a regional vocabulary dictionary, together with a 7th grade elementary school class from a public school in Macapá- AP, with about 30 students. We believe in a language teaching able to broaden the perception of diversity in the linguistic community, and to prepare them to break with biased paradigms about linguistic varieties. We chose the teaching project, because it is necessary to seek a new way of teaching, integrating technological instruments and curriculum, in order to ensure that the result is an object of interest to those who produce it (PRADO, 2005). For analysis, we transcribed the interviews according to Atkinson and Heritage (1989); we characterize the speech events, as it continues, presented by Bortoni-Ricardo (2005); we characterized the interviewees; we raise the regional lexical variants present in the speech events; we define the words, expressions and / or phrases, from the meanings of these, in everyday life. The results showed that our objectives were partially achieved, given that the identified words were enough to make a glossary. The project was a favorable occasion for the recognition of the linguistic peculiarities of Amapá, making it possible for students to realize that linguistic diversity and richness are fundamental for their identity as subjects in formation.

Keywords: linguistic Variation; linguistic Education; Tucuju vocabulary.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 Síntese do Projeto de Ensino
- Quadro 2 Núcleo familiar dos alunos
- Quadro 3 Renda familiar
- Quadro 4 Condições de moradia dos alunos
- Quadro 5 Localização da moradia
- Quadro 6 Escolaridade dos pais
- Quadro 7 Antecedentes dos alunos
- Quadro 8 Acesso a bens culturais
- Quadro 9 Acesso a meios digitais
- Quadro 10 Acesso a redes sociais
- Quadro 11 Execução do projeto “Pororoca em Linguagem”
- Quadro 12 Perfil dos sujeitos quanto à idade e contexto de localização
- Quadro 13 Perfil dos sujeitos quanto à escolaridade e acesso à leitura
- Quadro 14 Vocábulo s identificados a partir da entrevista e atividade de pesquisa realizada com a classe
- Quadro 15 Vocábulo s identificados a partir de uso espontâneo nos falares discentes e da pesquisadora, citados em interações de sala de aula

TABELA DE TRANSCRIÇÃO

Símbolos	Especificação
...	Pausa observada ou quebra no ritmo da fala, com menos de meio segundo
..	Pausa de meio segundo, medida com cronômetro
...	Pausa de um segundo
(1.5)	Números entre parênteses indicam a duração da pausa acima de um segundo durante a fala, medida com cronômetro
.	Descida leve sinalizando final de enunciado
?	Subida rápida sinalizando uma interrogação
,	Subida leve (sinalizando que mais fala virá)
-	Parada súbita (palavra truncada)
:	Alongamento de vogal (::: alongamento maior)
> <	Tempo e ritmos rápidos
< >	Tempo e ritmos lentos
Sublinhado	Ênfase
MAIUSCULAS	Muita ênfase ou acento forte
=	Dois enunciados relacionados por (=) indicam que não há falta na pausa
[Fala justaposta/duas pessoas falando ao mesmo tempo
(())	Comentários do pesquisador
()	Transcrição impossível
(palavra)	Transcrição duvidosa
↑↓	Marca pontos de elevação e descida entonacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 LÍNGUA, HETEROGENEIDADE E VARIAÇÃO	22
1.1 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA.....	22
1.2 A HETEROGENEIDADE LINGUÍSTICA.....	22
1.3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	24
2 LÍNGUA, IDENTIDADE E CULTURA	26
2.1 LÍNGUA E IDENTIDADE CULTURAL	26
2.2 IDENTIDADE E CULTURA “TUCUJU”: ASPECTOS HISTÓRICOS	28
3 VARIAÇÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM	31
3.1 VARIANDO O ENSINO DE LÍNGUA: DA TRADIÇÃO GRAMATICAL ÀS ABORDAGENS DA SOCIOLINGUÍSTICA	31
3.2 O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?.....	33
3.3 “CORREGE MEU TRABALHO, FESSORA!”: A LÍNGUA QUE O ALUNO USA..	35
4 PERCURSO METODOLÓGICO	37
4.1 DEFINIÇÕES DOS TIPOS DE PESQUISA À LUZ DOS TEÓRICOS	37
4.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	39
4.2.1 O projeto de ensino “Pororoca em Linguagem”	39
4.3 O CENÁRIO E OS ATORES DA PESQUISA.....	44
4.3.1 Perfil da escola	44
4.3.2 Perfil da professora	46
4.3.3 Perfil dos alunos	48
4.4 A APLICAÇÃO DO PROJETO “POROROCA EM LINGUAGEM”	51
4.5 COLETA DE DADOS	58
4.6 CRITÉRIOS DE ANÁLISE.....	58
5 DESVENDANDO OS FATOS LINGUÍSTICOS	60
5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS AGRICULTORES	60
5.2 PERFIL SOCIOLINGUÍSTICO DOS ENTREVISTADOS	80
5.3 ANÁLISE DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS	82

5.4 VARIANTES LEXICAIS REGIONAIS IDENTIFICADAS A PARTIR DA PESQUISA	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE.....	98
Apêndice A – Projeto de Ensino “Pororoca em Linguagem”	99
Apêndice B - Glossário.....	111
ANEXOS.....	113
Anexo A – Questionário Sociolinguístico dos Alunos	114
Anexo B – Atividades Realizadas pelos Alunos	115
Anexo C – Termo de consentimento para uso de imagem e som de voz	119

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a expansão da rede pública de educação permitiu que um número maior de crianças tivesse acesso à educação, fazendo com que a heterogeneidade social nas salas de aula se acentuasse mais ainda. São cada vez mais meninos e meninas chegando de lugares diferentes, de contextos sociais variados, com experiências de leitura, escrita e oralidade diversas.

Essa realidade reflete uma das necessidades da educação nacional, já apresentada no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: educar para a diversidade, para o reconhecimento da individualidade ao mesmo tempo em que trabalha para o bem comum.

A preocupação revelada no texto das Diretrizes condiz com um ensino de língua que reconhece os sujeitos com identidades socioculturais distintas, cujas realidades não podem ser ignoradas, muito menos estigmatizadas e marcadas por estereótipos e preconceitos. A linguagem que esses indivíduos usam em seus contextos de convivência refletem seus modos de vida, suas opiniões e justificam suas escolhas linguísticas no ato comunicativo.

Ao chegarem à escola, as crianças continuam a utilizar sua linguagem cotidiana, tão bem aceita no âmago do lar e da comunidade em que estão inseridas. No entanto, é na instituição escolar, que muitas delas, sentem que seu “falar” não é bem aceito, que é “errado”. É também nesse contexto que, não raras vezes, são menosprezadas pelos colegas e até pelos próprios professores por causa de sua linguagem.

Essa prática se mostra na contramão dos preceitos institucionais e dos estudos da Sociolinguística que apontam para a necessidade de, como bem exclama Faraco (2011), “olhar a beleza da diversidade linguística”. Em outras palavras, tornar os usos linguísticos dos alunos, sujeitos da aprendizagem, como ponto de partida para o letramento e, conseqüentemente, para sua ascensão social.

Nesse cenário, a realidade escolar acerca da variedade linguística como apontada acima, denota preocupação dos estudiosos, os quais nem sempre economizam críticas dirigidas aos professores, mais especificamente aos de língua portuguesa, aos quais é delegada a missão de ensinar a língua.

Conforme pesquisas nessa área, percebemos que a abordagem da variação linguística, em sala de aula, ainda esbarra em problemas que vão desde a

incongruência entre as variedades empregadas pelos professores e a que os alunos usam; a negação das experiências linguísticas dos alunos; a restrição da fala dos alunos e a crítica aos usos linguísticos dos alunos e, ainda o desconhecimento da realidade econômica, social e cultural do grupo social dos alunos.

Não obstante, ponho-me a refletir sobre essa situação no contexto de minha formação docente quando, apaixonada pelas regras gramaticais, optei pelo curso de Letras, na Universidade Federal do Amapá, na década de 90. Embora desde aquele tempo já houvesse estudos que validassem o ensino da variedade linguística, o que preponderava, ainda, era a concepção tradicional de ensino e aprendizagem da língua.

Minha experiência docente, portanto, refletiu por muito tempo esse aprendizado, subsidiado tanto pela tradição quanto pelos livros didáticos. Acreditava, porém, na força libertadora da educação e meu engajamento na comunidade em que a escola está inserida levou-me a seguir, por alguns anos, caminhos adversos da sala de aula, quando fui conduzida à Direção dessa unidade de ensino.

Essa experiência mereceu a relevância equivalente à responsabilidade que essa função exigia. Então, durante o exercício do cargo, fiz especialização em Gestão do Trabalho Escolar, buscando sempre a qualidade daquilo que fazia. Nesse contexto, incentivamos a participação da instituição em diversos concursos, alguns a nível nacional, como o Soletorando, do qual o educandário foi representante do Estado do Amapá por três anos consecutivos.

Isso contribuiu para que essa escola, muitas vezes discriminada pela localização em bairro periférico da cidade de Macapá, ganhasse uma nova imagem perante a sociedade, o que também elevou a autoestima de toda a comunidade escolar.

Ao retornar para o contexto da sala de aula, em 2011, deparei-me com uma realidade bem diferente daquela a que estava acostumada. As perspectivas que alinhavavam o trabalho dos docentes voltavam-se, então, para a concepção de língua como interação. Senti, então, que a gramática da maneira como era abordada já não atendia aos anseios de uma sociedade cada vez mais exigente.

Nesse retorno, a proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa, até então conhecida apenas sob o ângulo de quem administrava a escola, foi um dos fatores que me incentivaram à mudança de postura em classe, no sentido de melhor lidar

com práticas pedagógicas que valorizassem o saber que cada aluno traz em sua bagagem.

Era preciso abrir espaço, nessa relação de amor com a gramática, para novas aventuras linguísticas, que nunca deveriam ter ficado em segundo plano, considerando a diversidade tão evidente de nosso país, em todos os aspectos: seja na música, seja na dança, seja na culinária, seja no modo de vestir. Diversidade essa evidenciada pelo tema abordado no contexto do concurso da Olimpíada de Língua Portuguesa: “O lugar onde vivo”.

Esse tema trouxe à tona uma importante reflexão: a língua reflete a identidade de um povo. Assim a “gramática do professor e do aluno e do mulato sabido”¹, como nos diz o poeta Oswald de Andrade, que implica em saber conjugar verbos, classificar nomes, decorar regras, abre, no exercício de minha atividade docente, espaço para a linguagem do “bom negro e o bom branco da Nação Brasileira”, essa gramática natural, utilizada por todas as pessoas.

Contudo, muitas vezes, percebendo essa necessidade, fui criticada por colegas ao empregar uma linguagem mais coloquial em sala de aula, na ânsia de me aproximar do universo discente e assim estimular os alunos a envolverem-se em situações comunicativas que enriquecessem suas experiências com a língua.

A preocupação em privilegiar a interação na sala de aula por ser, essa, ideal para favorecer a aprendizagem, levou-me a querer despertar nos alunos a valorização da língua como forma de elevar a autoestima, a afirmação social e instigou-me a buscar as ferramentas necessárias para atuar com essa nova roupagem.

Tomei conhecimento do Mestrado Profissional em Letras e não hesitei em submeter-me ao certame. Vislumbrei a possibilidade de melhor me preparar para agir diante de uma intenção positiva de reconhecer a identidade do aluno como sujeito de si e a resistência, por parte de muitos, principalmente pais de alunos, que acreditam que o trabalho do professor de português é o de repassar regras do que é considerado “certo”.

Nesse contexto, o programa do Mestrado Profissional em Letras é subliminar no que se refere à promoção de reflexões oportunas sobre as questões linguísticas e o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Isso se torna evidente, à medida

¹ ANDRADE, Oswald de. **Poesias reunidas**. 5a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971

que nos leva a entrelaçar, a lume das pesquisas teóricas, um arcabouço que subsidie novas discussões e novas empreitadas para uma educação de qualidade.

Assim, o que muito contribuiu para a tessitura dessas linhas foram as questões suscitadas pelas disciplinas Gramática, Variação e Ensino; Alfabetização e Letramento e Texto e Ensino, que nos oportunizaram momentos de confrontos entre o que os alunos sabem, o que ensinamos, o que as pesquisas apontam e as expectativas sociais sobre a escola.

Como principal referência sobre essas questões, é indiscutível os estudos de Bortoni-Ricardo (2004) que nos apresentam um panorama da língua em suas imbricadas redes sociais nas periferias em contraponto à sociedade letrada. A autora mostra-nos, por oportuno, que

[...] cabe à escola levar os alunos a se apoderar também das regras lingüísticas que gozam de prestígio, a enriquecer o seu repertório lingüístico, de modo a permitir a eles o acesso maior a maior gama possível de recursos para que possam adquirir uma competência comunicativa cada vez mais ampla e diversificada – sem que nada disso implique a desvalorização de sua própria variedade lingüística, adquirida nas relações sociais dentro de sua comunidade. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 9)

Essa percepção da autora tem como principal proposta a ideia de que se precisa tomar a diversidade linguística presente em sala de aula com pressuposto para uma educação mais significativa. Nesses termos, a autora propõe a organização das variedades linguísticas brasileiras em *continua*: o rural-urbano, o de oralidade-letramento e o de monitoração estilística.

Ao considerar as variantes como processos contínuos, as manifestações linguísticas passam a ser percebidas sob um novo prisma, em que está em jogo não só a língua, destituída de seus contextos de uso, tal como abordada pelas concepções tradicionais, mas toda a rede de relacionamentos e de usos socioculturais, bem como fatores de ordens diversas, os quais influenciam e precisam ser considerados nos contextos de letramentos.

Os estudos de Bortoni-Ricardo abriram um leque de possibilidades de trabalho com a língua e levaram-me a pensar sobre como tenho tratado a questão da variação linguística em minha sala de aula. Dentre as respostas, consigo perceber uma busca pela aproximação de linguagem entre mim e os alunos; a constatação de que um ensino de língua deve estar atrelado às práticas sociais; e a

de que a variação linguística ainda é tomada como um assunto a ser ensinado em determinado momento, mediado, principalmente, pelo livro didático.

Aliás, esse material é responsável, em grande parte pelas “verdades” com que assumimos posturas e crenças em sala de aula. No embalo dessas reflexões, sou levada a constatar que ainda que tenha me esforçado, minha prática ainda se distancia daquilo que se espera, de fato, para um ensino de língua proficiente.

Fato esse que é demonstrado pela própria imposição de materiais didáticos que tanto se afastam quanto ignoram as vivências linguísticas e socioculturais dos mais diversos cantos do país. Pela ausência de materiais didáticos que espelhem a identidade dos povos, seu jeito de ser, de falar, de viver. O que é perceptível, principalmente, na região Amazônica, tão longínqua dos grandes centros urbanos de onde consumimos a cultura fabricada por outros.

Referente a essa preocupação está o papel que certos materiais didáticos assumem no ensino e aprendizagem de língua. É o caso dos dicionários, por exemplo. Tenho percebido que no contexto da ação educativa, pouco se usa essa ferramenta como referência de ensino e aprendizagem. Geralmente, os alunos recorrem a esse instrumento pedagógico quando buscam por significados de determinados termos.

Quando os alunos são levados a consultarem o dicionário, percebemos que muitos não sabem procurar as palavras e encontram dificuldades, o que faz com que se sintam desestimulados em cultivar esse hábito. O que, também, é corroborado pelo fato de que o uso do dicionário escolar é também considerado sob certos tabus e estereótipos, como a imagem de que “dicionário é o pai dos burros”.

Em se tratando ainda e, principalmente, das variantes linguísticas locais, dificilmente encontramos-nas nos dicionários mais bem prestigiados, o que se verifica que isso é uma limitação. Nesse sentido, urge que nos posicionemos: até quando vamos aceitar que a nossa relação com a nossa língua, nossa identidade cultural, seja subvalorizada pela cultura de prestígio? Não se nega que uma ou outra palavra apareça nos dicionários, contudo, a presença da “nossa forma de dizer” ainda é insipiente.

Há urgência, portanto, em se produzir esse tipo de ferramenta didática com foco nessa lacuna, que deixa um gargalo tanto na educação quanto no que se refere à valorização e reconhecimento de nosso vernáculo, para que o sujeito sinta-se contemplado em sua identidade sociocultural.

É inegável que o dicionário, como material didático institucionalizado, representa uma forma de poder e prestígio, seja pela documentação e regulamentação dos vocábulos legitimados pelo sistema linguístico e cultural de certos setores sociais, seja pelo reconhecimento de que seu uso implica na aprendizagem.

Engajadas nessa discussão, abordamos o tema: “Língua e Identidade Cultural” como pano de fundo desta investigação, cujas reflexões tecidas acima nos levam a formular o seguinte questionamento: como a escola pode contribuir para a valorização da identidade cultural e linguística tendo o aluno como protagonista da ação?

Assim, o objetivo geral desta pesquisa consiste em reconhecer as variantes linguísticas do povo tucuju como meio de afirmação da identidade cultural do aluno, a partir da produção de um dicionário de vocábulos regionais. Definimos como objetivos específicos: propor atividades que levem os alunos a tomarem as variedades linguísticas como meio de reflexão sobre a língua; identificar as variantes usadas pela comunidade, a partir de levantamento oral realizado pelos alunos; elaborar um dicionário escolar com as variantes linguísticas identificadas no levantamento dos alunos.

O contexto da pesquisa é uma escola pública estadual, localizada em um bairro periférico do município de Macapá, Estado do Amapá. Tem como principais sujeitos uma turma da 7ª série do Ensino Fundamental, com cerca de 30 alunos, na faixa etária de 13 a 15 anos.

Essa proposta, do ponto de vista pessoal e profissional preenche um especial interesse que é o de ver registradas as variantes que os nossos alunos usam em seu meio, a partir de um trabalho no contexto escolar. Ou seja, partimos de uma concepção que toma a língua viva, com função social, visando ao mesmo tempo enfrentar o preconceito linguístico e os estigmas sociais demandados pelos usos “normais” de nosso patrimônio linguístico, como também reforçar os sentimentos de identidade cultural.

Do ponto de vista social, a pesquisa pretende atender à carência de dicionários das variantes regionais nas escolas públicas, tendo em vista a importância desse tema para o reflexo na autoestima do povo amapaense e, sobretudo, no trabalho escolar diário.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa vem contribuir com as pesquisas da Sociolinguística Educacional, da Geolinguística, no âmbito de abordagens semântico – lexicais; bem como vem contemplar a um dos objetivos do programa de mestrado Profissional em Letras no que concerne à elaboração de material didático inovador, tomando como eixo basilar as variações linguísticas da cultura amapaense, percebidas no repertório dos alunos.

Para melhor compreensão deste trabalho organizamo-lo da seguinte forma: no primeiro capítulo, tecemos as explanações teóricas, à luz da Sociolinguística Variacionista e da Sociolinguística Educacional, sobre língua, heterogeneidade e variação, a partir das contribuições da Sociolinguística aos conceitos de variação.

No segundo capítulo, a abordagem refere-se aos estudos de língua, identidade e cultura, onde refletiremos sobre a relação entre língua e identidade cultural, além da explanação acerca de aspectos históricos do povo amapaense pertinentes a essa relação.

Na sequência, o terceiro capítulo ocupa-se da abordagem da tríade variação, ensino e aprendizado, desde as tradições gramaticais às contribuições da Sociolinguística, acrescida do embasamento em documentos oficiais e da caracterização do falar discente.

No quarto capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos que embasam a pesquisa. Descrevemos nossa opção pelo tipo de pesquisa, os métodos que empregaremos para realização, coleta de dados, bem como discorreremos acerca dos sujeitos e contextos que serão envolvidos na investigação.

No quinto capítulo, descrevemos a proposta de confecção de material didático, bem como o produto final: o material didático escolar, como resultado da nossa investigação e como contribuição à sociedade.

Por fim, traçamos nossas considerações a respeito do estudo, explanando nossas constatações, apontando os avanços da pesquisa, bem como os desafios inerentes ao tema abordado, além de nossas perspectivas com o produto final.

Consideramos que com essa iniciativa, contribuímos com os propósitos de uma educação que prime pela curva ascendente na qualidade de vida do sujeito. A pesquisa constitui excelente oportunidade de levar os alunos a refletirem sobre os usos linguísticos reais e suas variantes em diferentes contextos sociocomunicativos.

Temos em vista que a criação de um dicionário, tendo os alunos como principais personagens é condizente com uma prática educativa cujos sujeitos são o centro de toda e qualquer ação. Com isso, reforçamos nossas estratégias de combate ao preconceito linguístico ao passo que elevamos a autoestima e o aprendizado do aluno na escola lócus.

Esperamos que a produção de um dicionário pelos alunos, tomando como cerne a variação linguística nos campos da identidade cultural tucuju² (variação do gentílico amapaense), eleve o sentimento de pertencimento do aluno como sujeito do lugar, rompendo preconceitos linguísticos, além de servir como fonte de pesquisa.

² Variação do gentílico “amapaense” (Ex: povo amapaense, povo tucuju)

1 LÍNGUA, HETEROGENEIDADE E VARIAÇÃO

Nesse capítulo inicial, abordamos os conceitos relacionados à Sociolinguística, ciência que embasa a pesquisa em tela, trazendo à baila conteúdos sobre heterogeneidade linguística e variação.

1.1 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA

Para uma melhor compreensão da língua como instrumento social, dotada de heterogeneidade, é de suma importância o conhecimento da realidade local, para que possamos refletir e nos posicionar diante do que é dito, quando e como é dito (HORA, 2004).

Essa afirmação embasará nossa abordagem sobre a importância da Sociolinguística para a sustentação do trabalho que ora se apresenta, pois é ela que se ocupa do estudo da língua em uso no seio das comunidades de fala, (MOLLICA, 2015) e, portanto, não há como conceber, nos dias de hoje, uma prática educativa do ensino da língua que não se apoie no que postula essa linha teórica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais quando nos “convidam” a levar nossos alunos a refletirem sobre os fenômenos da linguagem, deixam transparecer o quanto precisamos conhecer as teorias relacionadas à Sociolinguística. Principalmente no que se referem às variedades linguísticas e ao combate a qualquer tipo de preconceito oriundo do uso da língua (BRASIL, 1998).

Uma dessas teorias sobre a qual se desdobram nossas investigações é a Sociolinguística Educacional, inaugurada no Brasil pelos estudos de Bortoni-Ricardo. Essa área teórico-prática visa à divulgação de resultados de pesquisas sobre a língua falada e escrita disponível no meio acadêmico, com intuito de transformá-lo em material pedagógico capaz de redimensionar o ensino de língua portuguesa (BAGNO, 2004).

1.2 A HETEROGENEIDADE LINGUÍSTICA

Dizer que a língua obedece a um sistema organizado de regras, não significa que ela seja algo estanque. Ao contrário, todas as línguas são dinâmicas. A língua é

um sistema dotado de heterogeneidade, já que nem todos os falantes de uma língua a usam da mesma maneira. Andrade ³(1971) já dizia:

Vício da fala

Para dizerem milho dizem mio
 Para melhor dizem mió
 Para pior pió
 Para telha dizem teia
 Para telhado dizem teiado
 E vão fazendo telhados.

Com esse poema podemos demonstrar como os falantes de uma mesma comunidade “constroem seus telhados”: conseguem dizer a mesma coisa de maneiras diferentes. Os vícios a que ele se refere, embora inicialmente remetam a um sentido depreciativo, refletem, na verdade, as virtudes de uma língua heterogênea rica, diversa porque assim o são seus falantes. Revela a realidade linguística dos grupos sociais com os quais convivemos, cujas manifestações da língua não podem ser sobejadas. Nesses termos, Cecílio e Matos (2009, p. 2015) explicam:

[...] a heterogeneidade lingüística em um país como o Brasil é um fato natural e inevitável, pois faz parte da natureza da linguagem e é resultado da diversidade de grupos sociais e da relação que tais grupos mantêm com as normas lingüísticas.

São significativas as manifestações linguísticas dos alunos sujeitos dessa investigação no contexto de sala de aula quando, espontaneamente, deixam transparentes suas relações comunicativas e sua identidade: para amigo dizem chegado; para caboclo, cabuçu; para tolo dizem Zé Mané; para só o filé, só o fila. São “telhados” diferentes, que não deixam de ser um espectro da sociedade como ela é: diversa, multi, hetérea.

Isso significa que todos, sem exceção, têm o direito de expressar-se e ser reconhecido por aquilo que fala. O “jeito de dizer” de cada um não constitui prejuízo à sociedade. Os regionalismos, as divergências linguísticas e os níveis de formalidade são características inerentes e inevitáveis a um país como o nosso.

³ ANDRADE, Oswald de. **Pau-Brasil**. 5a ed. São Paulo: Globo, 1991

Ao contrário da norma padrão, que é tradicionalmente concebida como um produto *homogêneo*, como um jogo de armar em que todas as peças se encaixam perfeitamente umas nas outras, sem faltar nenhuma, a *língua*, na concepção dos sociolinguistas, é intrinsecamente **heterogênea**, *múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e reconstrução* (BAGNO, 2007, p. 36).

Para o autor, a língua é moldada de acordo com as interações sociais sendo, assim, um trabalho comum a todos os envolvidos nessa atividade. Nesse contexto, a língua não é um poço com suas águas paradas, em estado dicionário, mas flui à medida que molda a sociedade e é, por ela, moldada. Razão pela qual a escola não pode se limitar apenas ao que é apresentado nas gramáticas, mas sim deve despertar a consciência dos sujeitos sobre os usos e a organização das variedades linguísticas, haja vista que “[...] a *variação e a mudança linguísticas* é que são ‘o estado natural’ das línguas, o seu jeito próprio de ser.” (BAGNO, 2007, p.37).

1.3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Para desvendarmos melhor esse conceito, é preciso, antes, que compreendamos o que se entende por variedade. Segundo Coelho et. al. (2015, p. 14) a variedade está relacionada ao uso que determinado grupo social faz da língua, no nosso caso, a língua portuguesa. Apesar de, no Brasil, o português ser a língua oficial, é perceptível que determinados grupos a usam a seu modo. Por exemplo, no Amapá e na região norte, chamamos macaxeira; no nordeste, aipim; no centro-oeste, mandioca.

Essas variedades são definidas, levando em consideração critérios de ordem geográfica, social, escolaridade, faixa etária, profissão dentre outros. Dentre essas variedades, há aquela é tida como de maior prestígio social e a que se tem como expectativa de ser aprendida/desenvolvida na escola. Mas é importante ressaltar que essa mesma variedade não é homogênea e que também sofre variação (COELHO, ET AL., 2015)

Bagno (2007, p. 47), define variedade como “[...] um dos muitos ‘modos de falar’ uma língua.”. Coelho et. al, (2015, p. 15), por sua vez, esclarece que se trata de um sinônimo de *dialeto* e *falar*. Entendemos, a partir dessas informações que as particularidades inerentes à forma como determinado grupo social e/ou regional usa a língua é o que define variedade.

Assim, o falar amapaense caracteriza-se, de forma geral, pelas influências linguísticas que seu povo recebeu dos negros, dos povos indígenas, além de sofrer interferência do fluxo migratório de pessoas provenientes de outros Estados do país, em especial o Pará e os Estados nordestinos.

Para discorrermos sobre o conceito de variação, recorreremos a Bagno (2007, p. 39) que concebe a língua como um “substantivo coletivo”. Isso se deve ao fato de ser, a língua, uma atividade social, na qual os atores passam por diversas transformações e essa instabilidade dos sujeitos, conseqüentemente, refletirá na dissimilitude da língua.

Variação, portanto, é a comprovação da heterogeneidade. A confirmação de que na sociedade a língua é moldada por indivíduos que, também, sofrem interferências de seu meio, de sua história, de seus pares, de sua faixa etária, entre outros. Desse modo compreendemos que a variação é um fenômeno que está para a referência diferenciada linguisticamente, relacionada a um mesmo sentido, conforme explica Coelho et. al (2015, p. 16): “A variação linguística é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado”.

Assim, na comunidade amapaense, podemos ilustrar o fenômeno da variação a partir dos trabalhos de Sanches e Rasky (2015, p. 425), os quais identificaram as variantes *porronca*, *cigarro de tabaco*, *cigarro de palha* para o item lexical *cigarro de palha*. Consoante a esse exemplo, identificamos, a partir das interações no grupo “linguarudos⁴”, que os discentes usam as variantes lexicais *jarana*, *mão de vaca* para *pessoa escassa*; *duro*, *liso* para *pessoa sem dinheiro*.

Essas formas distintas de dizer, longe de denotarem o empobrecimento da língua ou mesmo servir como legitimização de preconceito sobre determinada pessoa e/ou grupo social, “[...] são ricas em significado *social* e têm o poder de comunicar a nossos interlocutores mais do que o significado referencial/representacional pelo qual ‘disputam’” (COELHO et al, 2015, p. 16).

⁴ Grupo de *whatsapp* usado pela pesquisadora para interagir com os alunos

2 LÍNGUA, IDENTIDADE E CULTURA

Neste capítulo discorreremos sobre os campos da língua e da identidade cultural, descortinando esses conceitos à luz de Saussure (2006). Apresentamos, também, um breve panorama acerca do falar amapaense, situando o Estado do Amapá, geográfica e historicamente, com vistas a trazer a lume os traços sociolinguísticos típicos da região.

2.1 LÍNGUA E IDENTIDADE CULTURAL

Para transitarmos entre os campos da língua e da identidade cultural julgamos necessário que é imprescindível partirmos, primeiramente, do conceito de língua, visitando as concepções traçadas por Saussure.

Saussure em seu livro *Curso de Linguística Geral*, já explicava que a língua tem dois lados: um individual e outro social. Sendo individual, é um meio de compreensão e interação. Sendo coletiva, transporta um sistema de valores que lhe permitem o status de instituição social. Para o filósofo a língua é “[...] um produto social da faculdade humana de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social [...]” (SAUSSURE, 2006, p. 17).

Ora, essa definição é importante para compreendermos que a língua está intimamente relacionada às manifestações da linguagem humana, independente de raças, épocas ou cultura. Com efeito, toda e qualquer forma de expressão da linguagem, da mais cotidiana à linguagem mais ornada, é língua (SAUSSURE, 2006).

Como estância social, a língua está diretamente ligada à valorização e reconhecimento dos fatores que formam a identidade cultural de todo indivíduo. A identidade cultural está relacionada à forma como cada um se ressignifica e se insere dentro de um determinado grupo cultural, sendo construída e moldada por diversos fatores, sociais, psicológicos, religiosos, ideológicos, históricos, culturais, dentre outros.

Pensar sobre isso é muito importante porque traz à tona as transformações suscitadas pelo fenômeno da globalização, cuja transgressão aos limites geográficos, interfere nas manifestações identitárias mais tradicionais e sendo

assim, na própria constituição do sujeito, que sofre com a fluidez dos discursos intermediados pelas mídias tecnológicas.

Um bom exemplo disso é a forma como os estudantes amapaenses, ainda em formação de sua identidade, absorvem produtos como o *funk* carioca e, conseqüentemente, a linguagem e a ideologia dessas culturas, adotando-as como aquilo que os representam.

A cultura mais regional, nesse contexto, por não fazer parte, na maioria das vezes dos produtos e vozes de circulação mais ampla, perde força e se perde no espaço cada vez mais globalizado. Cada vez mais os sujeitos sofrem interferências de múltiplas identidades, manifesta por meio de sua linguagem essas interferências, contribuindo para que seja também um sujeito de múltiplas identidades.

Como sujeito do mundo, suas manifestações identitárias, práticas sociais, suas tradições, seu modo de conceber o mundo, suas visões, sua língua não são formados a esmo, por sua vez resultam dessa teia de relações com os seus semelhantes, com o espaço natural e com os papéis que representa nesses espaços.

Cada fio dessa rede contribui para que o indivíduo desenvolva aquilo que lhe representa. Nesses termos, a língua ocupa lugar especial, porque é por meio da linguagem que as relações sociais são construídas e significadas. E como tal, precisa ser alvo de abordagem didático-pedagógicas.

Um exemplo bem claro disso é o que se percebe com a linguagem do paraense. Nos últimos anos, houve uma política cultural que procurou colocar o Estado do Pará como um dos destinos turísticos do Brasil, para tanto se investiu em uma ampla rede de fortalecimento de sua cultura, marcadamente amazônica, com especial destaque para o jeito de falar paraense.

A linguagem, antes estigmatizada, passou a ser objeto de autoestima e de identificação com o lugar, fazendo com que o nortista paraense se reconhecesse como indivíduo pertencente a uma cultura com características que não lhe desmerecem, mas por sua vez o exaltam perante o mundo. Falares como “Égua!, arreda, di rocha”, são exemplos que não só espelham o vernáculo do lugar, como a alma paraense. Além disso, os paraenses passaram a, literalmente, vestir a camisa de sua língua, como uma resposta de autoafirmação de sua cultura.

Essa relação do paraense com sua língua ilustra o que Bortoni-Ricardo (2004, p. 33) elucida: “Toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento

identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social”. Paraense, amapaense, pernambucano, carioca e todos os demais conjugam o verbo ser, sendo esse, representante daquilo que seu linguajar retrata, ou seja, suas práticas sociais.

No contexto das práticas educativas é preciso dar espaço para aquilo que reflete a riqueza da cultura do aluno. Dessa forma, reforçamos seus papéis sociais à medida que damos condições para que esses mesmos sujeitos alcem voos na escala ascendente da qualidade de vida.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais que tratam da pluralidade cultural (BRASIL, 2001) no que tange ao campo das linguagens referendam a compreensão das diferentes linguagens culturais, como forma de incluir e respeitar a origem do aluno. Fomenta ainda, a valorização de diferentes formas de linguagem oral e escrita, de reconhecimento de manifestações regionais e da diversidade plural da língua, como forma de compreender as identidades e singularidades de povo e etnias.

Essa preocupação condiz com uma prática educativa que vê, na relação com a língua, a oportunidade para reconhecer e valorizar o diferente, à medida que reconhece a língua como instrumento de desenvoltura e projeção social. Isso, porque, sendo fenômeno cultural, reflete os valores e características culturais de cada grupo à medida que “[...] imprime na língua traços de identidade e legitimidade” (SANTANA, 2012, p. 49).

Para o pesquisador, conforme atesta com base em FIORIN (1997), a língua expressa a maneira como concebemos o mundo. Dessa forma, pode ser entendida como manifestação cultural, visto que tem nas expressões culturais o suporte de existência e vice-versa. A língua, nesse sentido, constitui um símbolo de identificação cultural (SANTANA, 2012).

2.2 IDENTIDADE E CULTURA “TUCUJU”: ASPECTOS HISTÓRICOS

O Amapá é um dos mais novos Estados criados, legalmente, no Brasil. Sua incorporação às terras brasileiras de acordo com Drummond (2007) e Pereira (2007) apud Sanches e Ribeiro (2013, p. 436b) dá-se a partir de 1901, com o Laudo de Suíça, definindo a soberania do território amapaense ao Brasil. Até então, essa área era palco de disputas e invasões, provenientes dos interesses sobre os produtos silvícolas e minerais da região. Aliás, a descoberta de jazidas minerais foi um forte

desencadeador do fluxo migratório na região (NUNES FILHO, 2009 apud SANCHES E RIBEIRO, 2013b)

As invasões e disputas frequentes levaram Portugal a investir na proteção da área por meio da edificação de fortes, da criação de povoados e aldeamentos em várias partes do que compõe o Amapá, hoje. Para isso, houve necessidade de mão de obra, o que foi solucionado com a vinda de colonos degradados das ilhas do Açores; negros vindos da Bahia e do Rio de Janeiro, na época do então Governador Mendonça Furtado, os quais passaram a conviver com os indígenas, habitantes locais (NUNES, 2009, apud SANCHES E RIBEIRO, 2013b).

O Amapá recebeu, por volta de 1771, várias famílias de marroquinos cristãos, vindos do Castelo de Mazagran (*El Djadidá*), que se instalaram aqui, dando origem ao município de Mazagão. A respeito desse tema, Sarney e Costa (2004, p. 19) explicam:

Foi o marquês de Pombal quem, através de seu meio-irmão, o governador Mendonça Furtado, fez realmente construir o forte de Macapá e transformou a povoação nascente em vila, quando corria o ano de 1758. Aí fixou as famílias açorianas que formaram a primeira geração de amapaenses

Além desse fator, a criação do Amapá como território federal, pelo Decreto-Lei 5. 812, de 13 de setembro de 1943, desanexando-o do Pará, desencadeou nova constituição política-administrativa, agora com terras situadas a sul do rio Araguari, a leste do rio Jarí e ao norte do rio Amazonas. Dividia-se em três municípios: Amapá, Macapá e Mazagão. A capital era Amapá.

Mas é somente em 1988 que o Amapá, por meio da promulgação da Constituição brasileira, foi elevado à condição de Estado. Mas bem, antes o Amapá foi atingido com as políticas de integralização da Amazônia ao restante do país por meio dos grandes projetos como Projeto Jari e criação da Área de Livre Comércio de Macapá e Santana. Os investimentos decorrentes dessa política contribuíram para que houvesse na região um intenso fluxo migratório, estimulado pela instalação de empresas mineradoras, como a ICOMI, aberturas de garimpos e construções civil (ANDRADE, 2005 apud SANCHES E RIBEIRO, 2013b).

Dessa forma, a cultura amapaense não resulta apenas da cultura indígena, mas assim como o restante do Brasil, há influências de diversos povos, cujas

tradições, hábitos e a língua vão marcar fortemente a identidade cultural e linguística do falar amapaense.

Para Sarney e Costa (2004) o Amapá é um espaço ainda carregado de segredos, seja pela íntima relação do homem com a natureza amazônica, seja pelo isolamento geográfico, seja pela confusão quanto à identidade linguística. Para os escritores, a influência de tantos povos na região do Amapá, bem como a própria existência da província do grão Pará, que abarcava o Pará, o Amapá, o Maranhão e parte do Amazonas contribuiu para que se confunda o Amapá com o Acre, Roraima, Rondônia, por exemplo.

O que entendemos é que um espaço geográfico não é só demarcado por fronteiras físicas, mas principalmente pelos limites que a língua demarca, pelas diferenças que, antes de distanciar ou isolar, assinalam quem nós somos. Para reafirmarmos esse entendimento, recorreremos às palavras de Sarney e Costa (2004, p. 239): “Do outro lado do Equador existe um povo de tradições que se misturam com os mistérios da Amazônia, cujas virtudes, potencialidades e tragédias ainda nos escapam. São o Amapá e o amapaense”.

3 VARIAÇÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM

Neste capítulo tratamos a respeito do fenômeno da variação no contexto das práticas educacionais. Para isso, discorreremos inicialmente sobre o ensino de língua, a partir da tradição gramatical até às abordagens da Sociolinguística. Em seguida, tratamos das orientações dos documentos oficiais e, consecutivamente, abordamos a língua que o aluno usa.

3.1 VARIANDO O ENSINO DE LÍNGUA: DA TRADIÇÃO GRAMATICAL ÀS ABORDAGENS DA SOCIOLINGUÍSTICA

Ensinar a língua materna, ignorando que todo ser humano carrega alguma bagagem intelectual, fruto de sua vivência, de suas relações sociais é, no mínimo, uma atitude imprudente. “A variedade lingüística é o reflexo da variedade social e, como todas as sociedades existe alguma diferença de *status* ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem” (POSSENTI, 2004, p. 35). Isso significa que, os questionamentos acerca de ensinar português para quem já usa a língua, perduram no meio educacional por não se ter clareza de que os fatos linguísticos é que são os objetos de ensino.

Isso significa que a linguagem dos usos sociais e aquela internalizada pelo falante é o ponto de partida para que todos anseiem por conhecê-la melhor. O que só será possível se partirmos de “[...] práticas efetivas, significativas e contextualizadas.” (POSSENTI, 2004, p. 36). No entanto, o ensino de língua ainda muito presente nas escolas brasileiras é aquele cujo foco é a tradição gramatical, desvirtuado de seu contexto, das práticas efetivas de linguagem. Dessa forma a língua ressoa os versos de João Cabral de Melo Neto⁵ (1966), em *Rios sem discurso*:

[...]a água se quebra em pedaços,
em poços de água, em água paralítica.
Em situação de poço, a água equivale
a uma palavra em situação dicionária:
isolada, estanque no poço dela mesma,
e porque assim estanque, estancada;
e mais: porque assim estancada, muda,
e muda porque com nenhuma comunica,
porque cortou-se a sintaxe desse rio,
o fio de água por que ele discorria.

⁵ MELO NETO, João Cabral de. **Educação pela Pedra**. Editora do Autor. Rio de Janeiro, 1966.

Possenti (2004) posiciona-se criticamente quando de um ensino de língua tratado sob esse prisma. Concordamos o autor, que aquilo que aluno sabe não precisa ser ensinado. Por sua vez, entendemos que a escola precisa considerar o que ele sabe, levá-lo a refletir sobre os usos que ele faz e, conseqüentemente, oportunizar mecanismos para que o discente amplie sua bagagem linguística.

Não significa, porém, o abandono do conteúdo gramatical, pois esse, aliás, é indispensável para entender os mecanismos de funcionamento da língua. Mautner (2007, p. 8) ressalta: “Gramática é exercício de observação da língua. Conhecer a gramática é uma experiência de nos desprendermos da linguagem para melhor observá-la.”.

Tratada sob esse ponto de vista, a língua que se concebe como objeto de ensino pressupõe outras abordagens. Geraldi (2004, p. 44) sugere, por exemplo, que

[...] as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominantemente em sua família, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos

Consoante a isso, as abordagens trilhadas pela Sociolinguística Educacional inclinam-se nessa direção, à medida que promovem um debate sobre as questões linguísticas levando-nos a refletir sobre o verdadeiro, senão, mais produtivo meio de promover educação em língua materna.

Entendemos que é perfeitamente possível conciliar os estudos gramaticais às abordagens propostas pela visão sociolinguística. As perspectivas são diferentes, mas o código é o mesmo. Ao permitir o conhecimento e o funcionamento desse código, o aluno adquire a capacidade de se posicionar frente às questões por ele vivenciadas em sociedade, inclusive perceber as variedades linguísticas existentes em seu meio. Campos (2014, p.31) assegura que

Se a língua existe para produzir significados e propiciar a interação, organizando-se por meio de sua gramática, então esta também é determinada para o mesmo fim. O ensino dos conteúdos gramaticais faz parte do processo de ensino-aprendizagem do uso da língua e deve refletir, portanto, essas mesmas compreensões básicas sobre a língua e a linguagem. Assim ela não pode ignorar o uso e os falantes, não pode contrariar a tendência à renovação da língua nem a existência das

variedades linguísticas, não tem o direito de desconsiderar o contexto em que se produzem os sentidos e se empregam as formas gramaticais.

Não podemos nos esquecer do papel do professor nesse processo. É ele quem deve oferecer aos alunos instrumentos, orientações, como: por que é importante conhecer regras, conhecer a língua padrão e, principalmente, adverti-los de que a situação comunicativa, o contexto, é que definirão o “correto” modo de utilizarem a língua. Mollica (2007, p. 45), adverte que

Os obstáculos que se encontram na construção de uma pedagogia de língua portuguesa são muito diversificados. Há questões referentes ao objeto de ensino e à maneira de ensinar. O professor mais consciente torna-se, sem dúvida, um profissional com maiores chances de propor soluções aos desafios cotidianos.

Daí a importância da capacitação do profissional da educação no que tange ao esclarecimento das concepções de língua e da variação linguística, a fim de que os professores possam ter bases sólidas para desenvolver um ensino e aprendizagem de língua mais profícuo. Isso porque, embora outros fatores como infraestrutura e acesso a mídias possam dificultar o trabalho docente, ainda é o professor o principal agente de transformação da qualidade das aulas.

3.2 O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, quando se referem ao ensino da língua materna, preconizam que

Não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar. Talvez por isso, a escola não tenha tomado para si a tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral. Quando o fez foi de maneira inadequada; tentou corrigir a fala “errada” dos alunos. (BRASIL, 1997, p. 48)

É com essa assertiva que iniciamos a abordagem da variação linguística na visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Segundo esses documentos normativos, as variações linguísticas de menor prestígio social são discriminadas pela escola, fato que não deveria ocorrer; já que a escola é a instituição responsável pelo objetivo educacional mais amplo a quem é incumbido o dever de diminuir a diferença social.

Ocorre, porém, que a escola, como já foi dito, convencionou adotar um modelo de ensino de corrigir os erros da fala e da escrita dos alunos. E para alcançar seu real objetivo, ela precisaria livrar-se desse mito e, principalmente de que “existe uma única forma certa de falar e o de que a escrita é o espelho da fala e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado” (BRASIL, 1997, p. 31)

Esses mitos, disseminados pela sociedade, foram realçados na prática do ensino de português e acabaram por macular a figura dos grupos sociais que fazem uso dessa linguagem coloquial. A questão segundo os parâmetros, não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de falar utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, adequar o registro às diferentes situações comunicativas.

Podemos depreender daí que esses documentos posicionam-se favoravelmente quando se trata do domínio social e cultural da língua, deixando clara a ideia de que não se trata de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso da linguagem; de modo a atender o efeito pretendido.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a atuação efetiva do educando no meio social. A língua deve ser ensinada com o propósito de que o aluno deve aprender a expressar suas opiniões; defender suas ideias e a partir daí, construir uma visão de mundo justa e consciente, para enfim caminhar sozinho em busca do conhecimento.

Além disso, os PCN estabelecem uma visão variacionista da língua, propondo que a escola desenvolva múltiplas práticas de ensino em que coloque o aluno em contato com as mais diversas realizações da língua como: entrevista, debates, seminários, diálogos, dramatizações, etc. “Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria “descabido” treinar o uso mais formal da fala”. (BRASIL, 1997, p. 32).

Os avanços trazidos pelos meios de informações fazem com que os alunos, principalmente das escolas urbanas, aprendam a artimanha da comunicação de forma mais ágil e inovadora; as variedades linguísticas se multiplicam a cada dia; as redes sociais e os telefones celulares desafiam a criatividade de comunicação. E os alunos, por serem mais jovens, estarem constantemente passando por esse processo de evolução, logicamente estão mais entrosados com essas mudanças e acabam levando para suas práticas linguísticas essas inovações da informatização.

Enquanto isso, a escola caminha a curtos passos, mostrando-se sempre em atraso em relação à agilidade dos alunos e à evolução das máquinas. Hodiernamente, ela é obrigada a descobrir técnicas para coibir os usos deturpados da língua por alunos bem ou mal informados. Isso é um fato recorrente no contexto escolar, em que se observa a falta de planejamento, somado à precariedade de incentivos estatais, além de evidenciar um despreparo na postura do professor, que se mostra diante desse cenário, desatualizado e tradicionalista.

O resultado dessa postura não podia ser outro: a persistência num ensino fragmentado, que ora visa atender aos objetivos e cobranças do sistema; ora tenta consertar os erros dos alunos que se revelam bastantes evoluídos nesse turbilhão de signos linguísticos da modernidade.

Paralelamente ao respaldo dado pelos PCN para a devida valorização das variedades linguísticas, encontramos, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, mais uma segurança para abordar e considerar a relevância dos saberes individuais e da vivência dos alunos que, em geral, são imediatamente concretizados pela língua.

O reconhecimento de identidades pessoais é uma diretriz para a Educação Nacional, no sentido do reconhecimento das diversidades e peculiaridades básicas relativas ao gênero masculino e feminino, às variedades étnicas, de faixa etária e regionais e às variações sócio/econômicas, culturais e de condições psicológicas e físicas, presentes nos alunos de nosso país. Pesquisas têm apontado para discriminações e exclusões em múltiplos contextos e no interior das escolas, devidas ao racismo, ao sexismo e a preconceitos originados pelas situações sócio-econômicas, regionais, culturais e étnicas. (BRASIL, 2013)

Importa, pois, que a escola como um todo se organize e execute ações pedagógicas que reflitam os preceitos preconizados pelos documentos oficiais, caso contrário, estes não passarão de letra morta. Isso, porque as orientações oficiais vislumbram uma educação para o combate à desigualdade e em busca de um país mais justo. O que perpassa, obrigatoriamente pela educação.

3.3 “CORREGUE MEU TRABALHO, FESSORA!”: A LÍNGUA QUE O ALUNO USA

O título desta seção retoma uma das muitas falas de nossos alunos, com as quais nos deparamos, diariamente em sala de aula. Corresponde a um modo de falar que se distancia dos padrões mais cultos e prestigiados da língua e, não

obstante, é a língua que o aluno se sente à vontade e transita com propriedade perante seus familiares, amigos e comunidade além da escola.

Bortoni-Ricardo (2004) ao tratar das características sociolinguísticas brasileiras pauta-se em trecho do livro do autor Carmo Bernardes, *Rememórias Dois*, para ilustrar uma situação dessas, em que o aluno na língua de sua vivência, atua com propriedade.

Contudo, longe de perceber essa forma de falar como uma interessante variedade, tratamos logo de corrigir o aluno que, muitas vezes, intimidado pela língua da escola (não é só o professor que corrige o aluno) passa a reagir com insegurança. Resultado disso é o medo de falar, a omissão aos trabalhos. O aluno sente que a sua língua não serve para a escola, nem para a sociedade letrada.

É importante que percebamos nessa postura do professor (e da escola) não apenas o autoritarismo e a negação da língua do aluno. Mas também e, principalmente, a ausência ou escassez de formação que leve o professor a tornar-se consciente de que essa forma de tratamento tem direta relação com os altos índices de analfabetismo funcional e evasão escolar. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 22) esses alunos

[...]vão acumular deficiências no trato com a leitura, a escrita e o cálculo, que os impedirão de ir muito longe na sua formação escolar. Eventualmente abandonam a escola, passando a avolumar as estatísticas dos brasileiros que são analfabetos funcionais. As deficiências no sistema escolar, que provocam repetências e evasões, são diretamente proporcionais ao índice de desenvolvimento humano das regiões.

Em razão disso, urge considerar a língua que o sujeito usa como base de propulsão social, isto é, partindo dos conhecimentos que os alunos têm internalizado e desenvolver estratégias significativas de ensino e aprendizagem. Consiste, portanto, em promover o desenvolvimento do raciocínio crítico do aluno sobre as situações e contexto comunicativos que implicam o uso de determinadas variedades linguísticas em detrimento de outras.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, discorreremos sobre a metodologia escolhida para os desdobramentos desta pesquisa. Abordaremos, a lume dos teóricos, acerca do tipo de pesquisa em que a investigação se insere; a esse se seguem os instrumentos de pesquisa; a apresentação dos métodos de procedimentos; caracterização do contexto da pesquisa; apresentação do contexto da pesquisa: espaço social onde se situa a instituição escolar, o próprio espaço escolar, os alunos, incluindo suas características físicas e sociais e o perfil profissional do professor; além da coleta de dados e critérios de análise utilizados.

4.1 DEFINIÇÕES DOS TIPOS DE PESQUISA À LUZ DOS TEÓRICOS

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), a educação é um dos campos de conhecimento que tem sido bastante pesquisado nos últimos tempos. O que denota que a sala de aula é um campo fértil para a produção de conhecimento. Segundo a autora, “[...] as escolas e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativismo.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32)

A partir desse princípio, concebemos a postura de um professor não mais repetidor de fórmulas, mas o professor como um investigador, tendo sua práxis, também, como objeto de pesquisa. À luz desse pensamento, procuramos definir esta pesquisa como pesquisa qualitativo-interpretativa, de natureza aplicada e cunho etnográfico. Sobre essas definições passamos a discorrer, a fim de melhor situar esta investigação.

A pesquisa qualitativo-interpretativa tem como principal pressuposto o contexto sócio histórico em que os fatos se inserem e considera que as vivências sociais e significados advindos dessas são relevantes no processo. Para Bortoni-Ricardo (2008, p 42): “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa em sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula”

Nesse caso, o professor-pesquisador é parte integrante dessas vivências e sua compreensão dos fatos, portanto, está intrinsecamente relacionada à construção desses significados. Isso porque ele está diretamente envolvido no processo. À medida que busca compreender os fatos, se aperfeiçoa profissionalmente, media a

aprendizagem em interação com os alunos e reflete sobre o processo de ensino e aprendizagem. (BORTONI-RICARDO, 2008)

Segundo o paradigma interpretativista, o que interessa são as análises e os detalhes inerentes à determinada situação, os quais se confirmam com elementos comparativos em relação a outras pesquisas. Tem um compromisso com a interpretação dos fatos e com os significados a eles atribuídos. (BORTONI-RICARDO, 2008)

Na busca de contemplar os objetivos aqui delineados, optamos também pela pesquisa aplicada, cuja natureza “objetiva gerar conhecimento para aplicação prática, dirigido à solução de problemas específicos.” (GERARDHT E SILVEIRA, 2005, p. 35). Esse encaminhamento é importante, posto que vislumbramos contribuições desta à ciência e à prática educativa, em particular à escola lócus da pesquisa.

Ademais, ancoradas nessa forma de analisar o conhecimento, caracterizarmos nossa investigação como sendo, também de cunho etnográfico. Por oportuno, é importante explicar que ao levar em consideração na tessitura dos significados os fatos, estes sofrem interferência do meio onde se desenvolvem, da constituição histórica, social, cultural, religiosa e ideológica dos sujeitos.

O termo “cunho etnográfico” em sala de aula, conforme nos elucida Bortoni-Ricardo distingue-se, porém, de pesquisa etnográfica. Esta se caracteriza pela descrição sobre modos de viver de comunidades específicas, em que o pesquisador participa diretamente do cotidiano dos sujeitos, do contexto da pesquisa, tendo como foco caracterizar a cultura, seu objeto de estudo.

Vejamos o que nos esclarece a autora sobre essa forma de abordagem da etnografia em contexto de sala de aula.

Quando ouvimos a menção a “pesquisas etnográficas em sala de aula”, por exemplo, devemos entender que se trata de pesquisa qualitativa, interpretativista, que fez uso de métodos desenvolvidos na tradição etnográfica, como a observação, especialmente para a geração e a análise dos dados. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 38)

Para que os dados sejam gerados e se tenha em mãos os dados para serem analisados, constituímos como instrumento de pesquisa um projeto de ensino, sobre o qual passamos a explicitar na seção a seguir.

4.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O principal instrumento de pesquisa é um projeto de ensino intitulado “Pororoca em linguagem”, desenvolvido em doze etapas, o qual consta no apêndice deste trabalho. Acreditamos que uma proposta de intervenção coerente com uma educação proficiente passa pelo planejamento e direcionamento das atividades de ensino. Segundo Bortoni-Ricardo (2008) “[...o pesquisador, nas ciências sociais, incluindo aí a pesquisa educacional, é parte do mundo que pesquisa”.

Dessa forma, compreendemos que a elaboração, aplicação e mediação das atividades do projeto podem conduzir-nos eficientemente ao alcance de nossos objetivos. Na elaboração do projeto foram considerados aspectos teóricos bem como didático-pedagógicos e contextuais, como a localização da escola, o perfil dos alunos e dos professores.

Além dele, consta como instrumento de pesquisa um questionário com perguntas fechadas aplicado junto aos alunos, a fim de pudéssemos tecer seu perfil sociolinguístico. De acordo com Chaer, Diniz, Ribeiro (2011, p. 261) “é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade[...]”.

Outros instrumentos utilizados foram a fotografia e a gravação em audiovisual e em áudio das entrevistas junto aos agricultores. Sobre esses instrumentos, Bortoni-Ricardo (2008, p. 76) explica que, ao usar esse instrumental, o pesquisador adquire meios para “[...] discutir cada avanço no seu processo de interpretação da ecologia social da sala de aula com o professor em formação”. Isso porque, os dados coletados podem ser revisitados quantas vezes forem necessárias.

4.2.1 O projeto de ensino “Pororoca em Linguagem”

O projeto de ensino “Pororoca em Linguagem”, nosso principal instrumento de pesquisa, foi traçado de acordo com os preceitos de Prado (2005), a partir das concepções da Sociolinguística Educacional e da Sociolinguística Variacionista. Sobre esse instrumento discorreremos nesta seção, explicitando suas bases teóricas e estruturação.

O desenvolvimento do projeto envolveu a percepção de que é preciso buscar uma nova forma de ensinar, integrando instrumentos tecnológicos e currículo, de forma a garantir que o resultado seja um objeto de interesse a quem o produz (PRADO, 2005). No nosso caso, os sujeitos da pesquisa, sobre as variantes

linguísticas amapaenses, são os alunos de 7ª série do ensino fundamental de uma escola pública.

O principal produto do projeto é a produção de um dicionário escolar a partir das variantes pesquisadas pelos alunos, por meio de entrevistas e contação de histórias gravadas em áudio e vídeo junto a amigos, familiares e agricultores da feira do produtor. Os instrumentos a serem usados pelos alunos serão, principalmente, os aparelhos celulares dos quais dispõem.

Para isso, a proposta delineada no projeto parte da ideia de que o aluno é sujeito de sua aprendizagem e compete ao professor encaminhar e mediar o processo. Concebemos que os alunos, ao assumirem o papel de protagonista do trabalho, constroem significados à medida que pesquisam, interagem com outros sujeitos, criticam, articulam dúvidas e traçam novos percursos para atingir seus objetivos. De acordo com Prado (2009, p. 5):

Na pedagogia de projetos, o aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações.

Para direcionar e acompanhar um projeto com essas características, que vislumbre a configuração do aluno como protagonista de sua aprendizagem, necessário se faz que o professor compreenda o universo intelectual, cultural e social, como também tenha clareza das etapas necessárias à sua execução.

Nessa perspectiva, os estudos de Bortoni-Ricardo (2004) são relevantes porque, dentre suas observações, está a constatação de que os universos que cercam a criança desde seu nascimento são fundamentais para sua socialização. Assim, os campos da família, das amizades e da escola exercem influência em sua linguagem e no projeto são tomados como eixos basilares para a constituição do resultado final.

Essa discussão levou-nos a considerar na conjuntura de nosso projeto de ensino não apenas as variantes linguísticas, principal foco do projeto, que os alunos usam na escola, como também aquelas percebidas no interior de suas relações sociais diárias, em contexto sociais distintos. Assim, é partir do confronto de

domínios linguísticos diferentes (na escola, em casa, na feira) que colocamos o aluno frente a frente com sua linguagem, no intuito de levá-lo à reflexão.

No projeto, a questão de erro e a superação de preconceitos linguísticos e sociais estão relacionadas às reflexões sobre a linguagem da comunidade à qual pertence o aluno. Essa forma de tratamento do tema vem superar a limitação da escola, quando da abordagem das variantes em sala, visto que, geralmente, a instituição escolar trata esse conteúdo curricular limitando-se aos arquétipos do livro didático. Abrimos espaço, portanto, para a noção de adequação linguística e de monitoramento do estilo da linguagem. (BORTONI-RICARDO, 2004).

Uma das questões consideradas no projeto é o fluxo migratório entre as populações da zona urbana e rural e as interações sociais desses sujeitos no contexto urbano. No estado do Amapá, especialmente na cidade de Macapá, essas interações são bem visíveis quando considerado o contexto da feira do agricultor, onde agricultores vendem seus produtos em dias de feira (terças e quintas-feiras).

Além disso, partimos do pressuposto de que os alunos ainda estão muito atrelados à cultura da oralidade, o que pretendemos investigar mais a fundo, a partir de um questionário direcionado aos entrevistados, para conhecer a que meios da cultura de letramento, os alunos têm acesso.

Assim, os alunos ao produzirem os verbetes do dicionário, terão a oportunidade de desenvolver capacidades como: escrever com objetividade, organização em ordem alfabética, refletir sobre a identidade cultural e os contextos de usos dos termos pesquisados. Um verbete de dicionário caracteriza-se pela tipologia informativa, com a finalidade de esclarecer o conceito de determinado vocábulo, expressão ou frase. Dirige-se a um público amplo e, normalmente, é feito por especialistas.

Para efeitos deste trabalho, o dicionário será resultado de um projeto de ensino. Logo, as características de seus produtores são alunos em franco desenvolvimento de sua consciência linguística e cujo objetivo é sistematizar alguns vocábulos de sua identidade cultural. De acordo com Brasil (2012), um dicionário é um produto da sede de conhecimento. Como tal, o Ministério da educação, ao estabelecer uma política para o uso do dicionário em sala de aula sistematiza o dicionário considerando:

- que o objeto de conhecimento visado pelos dicionários é a palavra;

- que a disciplina a que ele está mais diretamente associado é uma especialidade da linguística, a lexicografia;
- e que, do ponto de vista epistemológico, a área em que nos situamos é a das ciências humanas; afinal, nada é mais humano que a linguagem, ou o nosso desejo de conhecê-la e dominá-la cada vez melhor. (BRASIL, 2012, p. 9)

Nesses termos, de acordo com Brasil (2012) a origem dos dicionários estaria relacionada à necessidade de tradução de palavras latinas e gregas para línguas mais modernas da cultura europeia, como também, à legitimação das línguas dos povos conquistadores.

Acredita-se que os primeiros dicionários registravam palavras pensando “o domínio ou conhecimento de mundo que elas propiciariam; o conhecimento relativo a sua origem, sua estrutura e seu funcionamento na língua” (BRASIL, 2012, p. 10).

Dada a natureza de sua origem, o dicionário que pretendemos como produto também evidenciará esses aspectos. No entanto, uma de nossas preocupações não é preservar a língua do dominador, mas sim reconhecer a importância de uma variante linguística, por vezes elemento de estigmas sociais e, propiciar, por este caminho o acesso à língua de prestígio social.

Sobre isso, importante considerar o que Bortoni-Ricardo (2004) salienta como um dos aspectos de ensino da competência linguística: o cuidado com a transição da cultura oral para a cultura de letramento. Uma situação na qual muitos estudantes encontram-se e para a qual a escola não se vê preparada, o que culmina com grandes índices de reprovação, evasão e a formação de analfabetos funcionais.

No combate a essa realidade na educação brasileira, é preciso considerar que a produção de dicionários pode ser um instrumento interessante no que se refere à impulsão do aluno à configuração de sua identidade cultural, haja vista que o léxico de uma comunidade não é rígido, mas por sua vez condicionado à individualidade do falante. É o indivíduo quem mistura formas, relaciona-se com o outro e incorpora, em suas práticas linguísticas, palavras e significados que fazem com que a língua se torne viva.

[...] é essa experiência individualmente limitada com os vocábulos que nos permite apreender sua natureza e estrutura e entender de que maneira funcionam, em nossa língua, os mecanismos que nos permitem criar e utilizar palavras. É essa experiência, ainda, que nos faz perceber a distância que sempre se estabelece entre o vocabulário que conhecemos e dominamos e as demais palavras que circulam na comunidade linguística de que fazemos parte (BRASIL, 2012, p.11).

Perceber a diversidade na comunidade linguística da qual fazemos parte é um dos objetivos do ensino de língua, à medida que usamos essas percepções para romper com paradigmas preconceituosos que se criaram sobre as variedades dos vários cantos do país. Romper com essa tradição limitadora é importante. Bortoni-Ricardo (2004, p. 33) explica: “Toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social.”.

Sob essa perspectiva, o planejamento do projeto de ensino incorreu nas seguintes atividades: proposição de um modelo didático, seguindo um roteiro lógico em que as atividades somam-se para o alcance dos objetivos; seleção de textos para leitura; delimitação de objetivos e prospecção do tempo necessário; elaboração de atividades reflexivas sobre os usos das variantes regionais do Amapá; elaboração das etapas de trabalho; organização do questionário para identificação dos entrevistados.

No quadro abaixo, apresentamos a síntese das atividades, os objetivos e tempo previsto. O projeto como um todo se encontra no apêndice.

Quadro 1 Síntese do Projeto de Ensino

Ordem	Etapas	Objetivos	Aulas (50 min.)
1	Conversar sobre variação linguística com os alunos.	Levar os alunos a perceberem as formas de falar que eles mesmos usam.	04
2	“Os pessoal fala assim” – Lançar a proposta de trabalho	Compartilhar a proposta de trabalho	02
3	“Não é errado falar assim”	Refletir sobre os usos da variante regional em textos vinculados na mídia	04
4	“Que vida boa, sumano” – A identidade regional	Perceber que as variantes regionais estão relacionadas à identidade sociocultural do aluno	04
5	Dize-me o que falas e te direis quem és	Pesquisar sobre a cultura amapaense Apresentar uma exposição escrita e oral	08
6	Quem fala?	Definir o perfil dos entrevistados	08
7	Me conta uma história?	Colher histórias orais para identificar as variantes linguísticas	04
8	Enquanto isso...O dicionário entra em cena	Aprender como são apresentadas as definições nos dicionários.	04
9	A voz que conta, a mão que escreve...	Transcrever a história coletada pelos alunos	06

10	De palavra em palavra o dicionário enche as páginas	Selecionar palavras e expressões presentes no texto para inserir no dicionário	02
11	A língua nossa de cada dia	Organizar o dicionário e divulgá-lo para a comunidade escolar.	08
12	Dicionário ambulante	Compartilhar o aprendizado e entregar o dicionário à biblioteca	02

4.3 O CENÁRIO E OS ATORES DA PESQUISA

Nesta seção discorreremos sobre o contexto de realização da pesquisa: a instituição escolar e sobre os sujeitos da pesquisa, professor e alunos, a fim de que possamos situar nosso leitor acerca dos envolvidos no processo.

4.3.1 Perfil da escola

O contexto da pesquisa é a Escola Estadual Prof^a Josefa Jucileide Amoras Colares, instituição onde a pesquisadora desenvolve sua prática docente desde 2001, uma escola pública, localizada no município de Macapá – AP. A escola foi reformada e ampliada em 2013 e conta com uma estrutura física moderna que inclui: direção escolar, direção-adjunta, serviço técnico pedagógico, sala para práticas restauradoras (atendimento social), secretaria, arquivo, 17 salas de aula, laboratório de ciências, laboratório de artes, laboratório de informática, sala para professores, 9 banheiros, sala de leitura, biblioteca, auditório, área para alimentação, cozinha, despensa, quadra de esportes com vestiário masculino e feminino.

As salas de aulas contam com centrais de ar que, embora sendo relativamente novas, não funcionam adequadamente. O laboratório conta com 15 computadores ligados à internet, embora esta não seja de qualidade devido à própria estrutura precária de internet no Amapá.

A escola atende cerca de 831 alunos, nos dois segmentos do ensino fundamental, sendo 531 alunos do público de 2º ao 5º ano; e 300 no segmento de 5ª série (6º) ano a 8ª série (9º ano), distribuídos em 04 turmas de 6º ano, 05 de 6ª séries, 02 de 7ª séries, 02 turmas de 8ª séries. Possui 03 professores de Língua Portuguesa, todos com graduação em Letras e com pós-graduação. Dois desses encontram-se de licença para cursar Mestrado Profissional em Letras, sendo suas vagas assumidas por professores do quadro efetivo com formação em Letras.

A Escola Estadual Professora Josefa Jucileide Amoras Colares goza de boas referências no cenário estadual, haja vista que, desde 2008, teve sucesso em concursos de âmbito nacional como: Soletrando, Olimpíada de Língua Portuguesa, Contadores de Histórias Encantadas, Olimpíada de Matemática, Olimpíada de Astronomia.

Nos anos de 2008, 2009 e 2010 a escola, após seletiva estadual, representou o Estado do Amapá no concurso Soletrando, do programa da emissora Globo, Caldeirão do Huck. A escola também esteve representando o Amapá em todas as edições da Olimpíada de Língua de Portuguesa escrevendo o futuro. Em 2008, na categoria Memórias Literárias professora e aluna foram agraciadas com a medalha de prata, com o texto “No remanso da maré”.

Em 2010, na categoria Poema, com o texto “Coisas daqui”, aluna e professora foram agraciadas com a medalha de bronze. Em 2012, a escola voltou a representar o Estado do Amapá, na categoria Memórias Literárias, com o texto “Tesouro escondido”, mais uma vez recebendo a medalha de bronze. Na última edição, 2014, a escola foi representada por aluna e professora, que participaram com o poema “A cultura que vive em mim”, recebendo, mais uma vez, medalha de bronze.

Ressalta-se que nas edições 2008, 2010 e 2014 o prêmio de melhor relato de prática docente do polo regional norte foi da mesma professora-orientadora, que escreveu os relatos intitulados: “O trabalho nosso de cada dia”; “Lapidar palavras... descobrir poetas” e “Da arte de amassar palavras e peneirar sentidos”.

A participação nesses eventos em nível nacional estimulou o corpo técnico e administrativo a envolverem-se mais em projetos que valorizassem a leitura e a escrita. Exemplo disso foi a participação da escola, em 2011, com turma de 4ª série, no concurso “Contadores de Histórias Encantadas”, promovido pela Endesa Brasil, Ministério da Cultura e parceiros, no qual a escola foi a única em todo o país a ser premiada com o 1º e 2º lugares, com os textos “Homem-cobra” e “Chico e o rei dos peixes”, respectivamente, de autoria de alunas da 4ª série. O sucesso e a experiência com leitura e produção de textos têm referendado uma prática de leitura e escrita exitosa, o que contribuiu para que a escola desse maior ênfase a projetos que priorizam a prática da leitura e produção textual oral e escrita.

O resultado disso culminou com a implantação de projeto de leitura “Contadores de Histórias Encantadas”, o qual é desenvolvido regularmente por uma professora que atende as séries finais do 1º segmento do Ensino Fundamental, cujo

objetivo é ampliar o potencial de leitura e escrita dos alunos. O projeto atende 15 alunos por vez em quatro dias da semana e é atividade complementar.

O modelo do projeto que prima exclusivamente pelo incentivo à leitura e à escrita obteve grande êxito que a escola estendeu para as quintas séries, por meio do programa Mais cultura, do Governo Federal. O atendimento aos alunos com atividades de contação de história e estímulo à leitura e à produção textual oral e escrita contribuiu para, em 2009, reduzir o índice de reprovação em Língua Portuguesa nas turmas atendidas.

Ademais, a escola também recebeu medalha de bronze na Olimpíada de Matemática e de Astronomia no ano de 2011 e duas medalhas de bronze e uma menção honrosa em 2015. Tudo isso, somado ao esforço e desempenho de professores, alunos e corpo técnico e administrativo, tem contribuído para a escola se destacar no cenário estadual. Embora não tenha sido o suficiente para estar dentro das metas previstas pelo IDEB, sua nota atual, 4,1, aponta um crescimento progressivo na área de linguagens 33% de aproveitamento, índice que está acima da média nacional, 25% de acordo com IDEB 2013.

E, ainda, na escola desenvolvem-se projetos de leitura na sala de leitura e biblioteca com objetivos de reduzir o índice de analfabetismo funcional e de evasão por meio do acesso à leitura. Além disso, a escola desenvolve com êxito práticas relativas à *Lei* n.º 11.645/2008 que trata da implantação da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, uma das poucas no Estado que desenvolvem aulas com a finalidade de atender a esse preceito legal.

4.3.2 Perfil da professora

A professora envolvida na pesquisa é docente formada pela Universidade Federal do Amapá, cuja conclusão do curso de Licenciatura Plena em Letras se deu em 1997, época em que os professores universitários, em sua maioria, também possuíam apenas graduação.

A paixão pela Língua Portuguesa, que se consolidou na formação acadêmica, teve início ainda no ensino fundamental, quando esta docente já se identificava, e muito, com os conteúdos da disciplina. E aqui me refiro a conteúdos puramente voltados à aprendizagem de regras: de acentuação, conjugação verbal, ortografia,

concordância, regência, colocação pronominal, etc. Sim, era isso que se ensinava e não havia questionamentos.

A atividade em sala de aula iniciou quando ainda cursava o quinto semestre da graduação, pois como havia carência de profissionais formados no Estado do Amapá, a Secretaria de Educação contratava universitários para executar a tarefa de ministrar aulas nas várias áreas do ensino.

Confessamos, sem modéstia, que não tivemos receio de fazê-lo uma vez que, como já dissemos, sempre tivemos certa desenvoltura em lidar com a nossa língua e fomos descobrindo que tínhamos habilidade para ensinar: tínhamos vocação para a coisa.

É claro que, por muito tempo, nossa postura refletiu o nosso mesmo processo de formação: o de ensinar regras.

À medida que amadurecemos nossa prática pedagógica, possibilitamo-nos olhar o ensino, como um todo, sob a ótica de nossa vivência com o outro, o aluno, que não pode ser considerado um “depósito” de conteúdo, mas como ser que também tem muito a nos ensinar e, portanto, deve ser “ouvido”.

Da graduação à pós-graduação, em Gestão do Trabalho Escolar, que se deu frente ao desafio de dirigir a mesma escola em que leciona desde 2001, foram praticamente dez anos. Com os anos, vêm outras responsabilidades e a acomodação também vai tomando espaço na nossa vida.

A esperança de cursar um Mestrado era quase inexistente, dadas inúmeras circunstâncias, seja de ordem externa, seja de ordem particular.

Após anos afastada da academia, a aprovação para o Mestrado veio como um estímulo a mais e, principalmente, como “prova” de que estamos caminhando no rumo certo, frente aos desafios que se apresentam na nossa vida.

Sou essa professora “cheia de gás”, que ainda acredita no papel humanizador, transformador e libertador da educação.

4.3.3 Perfil dos alunos

Os sujeitos da pesquisa são uma população aproximada de 30 (trinta) alunos da 7ª série⁶ do ensino fundamental, na faixa etária de 12 a 15 anos, que são, em sua maioria, alunos da escola desde as primeiras séries do ensino fundamental e alunos da pesquisadora, na quinta série.

Com base no questionário sociolinguístico com perguntas fechadas direcionado aos discentes fizemos um perfil dos alunos envolvidos na pesquisa. Os educandos compõem uma turma de 28 alunos, sendo que apenas 21 responderam ao questionário, que foi direcionado pela pesquisadora. A partir desse instrumento, concluímos que os educandos estão na faixa etária de 12 a 15 anos. Pertencem em sua maioria a núcleos familiares numerosos, conforme ilustramos com o quadro a seguir:

Quadro 2 Núcleo familiar dos alunos

Membros da família	Quantidade de alunos
Até 4	7
5 a 7	8
Mais de 7	6

A maioria dos núcleos familiares dos quais fazem parte tem como principal fonte de renda a transferência de valores decorrentes do programa Bolsa Família e/ou salário mínimo. Outros possuem dois salários mínimos, além de alguns que assinalaram outros valores.

Quadro 3 Renda familiar

Renda família	Quantidade de alunos
Bolsa Família e/ou salário mínimo	9
Dois salários mínimos	7
Outros	5

⁶ Somente em 2010, o Ensino Fundamental de nove anos foi implementado na rede pública estadual do Amapá, razão pela qual, à época da pesquisa, a escola ainda permanecia com turmas do antigo segmento.

Quanto à moradia, identificamos que a maioria reside em casa própria, cerca de 17 alunos, enquanto outros residem em moradia alugada, cedida e em casa de parentes, conforme ilustramos com o quadro a seguir:

Quadro 4 Condições de moradia dos alunos

Moradia	Quantidade de alunos
Própria	17
Alugada	1
Cedida	2
Mais de um núcleo familiar	1

Entretanto, ao considerarmos a localização das residências verificamos que boa parte dos alunos reside em áreas impróprias, como as ressacas que são áreas constantemente alagadas, o que de certa forma reflete as baixas condições de moradia que esses adolescentes estão inseridos:

Quadro 5 Localização da moradia

Localização da moradia	Quantidade de alunos
Asfalto	9
Piçarra	2
Pontes	10

Quanto à escolaridade dos pais verificamos que as mães tem maior nível escolaridade que os pais. No entanto, a maioria dos pais, cursaram o ensino médio e alguns, já tem o nível superior, conforme ilustramos no quadro a seguir:

Quadro 6 Escolaridade dos pais

Escolaridade	Mães	Pais
Analfabeto	-	1
Fundamental Incompleto	3	5
Fundamental completo	-	-
Médio incompleto	1	1
Médio Completo	11	9
Superior	4	3
Não souberam responder	2	2

Quanto aos antecedentes dos alunos, pedimos que eles nos informassem a origem de seus avós, quanto à localização no polo rural e urbano. A partir do levantamento dos dados temos o seguinte quadro:

Quadro 7 Antecedentes dos alunos

Localização	Antecedentes maternos	Antecedentes paternos
Zona rural	9	5
Zona urbana	11	16
Não souberam responder	1	-

Em se tratando do acesso dos alunos aos bens de comunicação de massa (televisão aberta, televisão a cabo) e aos bens da cultura letrada (revistas, jornais impressos), verificamos que todos são atingidos pela televisão aberta e a maioria tem acesso à televisão fechada. Quanto às revistas e jornais, a maioria tem acesso apenas a revistas. O que indica que os alunos são bastante influenciados pela cultura de massa.

Quadro 8 Acesso a bens culturais

Acesso a bens culturais	Quantidade de alunos
Tv fechada	12
Revistas e jornais impressos	2
Revistas	9
Tv fechada/revista	5

No que tange ao acesso aos meios digitais, identificamos que todos tem dispositivos móveis e acesso a outro mecanismo eletrônico como computador, *notebook* e *tablet*. Mas nem todos têm acesso à internet.

Quadro 9 Acesso a meios digitais

Acesso a meios digitais	Quantidade de alunos
Computador e/ou <i>notebook</i> com internet	11
Mais de um dispositivo eletrônico	17

Esse dado revela outro aspecto interessante, todos os alunos estão interligados hoje por, pelo menos uma rede social. O que mostra que a dimensão da linguagem também é diretamente afetada por essa relação social.

Quadro 10 Acesso a redes sociais

Redes sociais	Quantidade de alunos
<i>Facebook e Whatsapp</i>	18
<i>Somente Facebook</i>	2
Três ou mais redes sociais	10

Com base na qualificação dos dados, a imagem global que se constrói é que os educandos sujeitos da pesquisa estão localizados em um polo urbano, pertencem a núcleos familiares numerosos, com 5 ou mais integrantes; são de baixa renda, vivem de transferência de renda e de, no máximo, dois salários mínimos. Apesar de a maioria informar que a casa é própria, verificamos um número expressivo de sujeitos que vivem em lugares inadequados para moradia e/ou com pouca infraestrutura urbana. A média de escolaridade dos pais é o ensino médio e os seus antecedentes são, em parte, oriundos da zona urbana. Mas, consideramos essa urbanização aos modos salientados por Bortoni-Ricardo (2005) que se refere à migração das populações rurais para os centros urbanos, localizando-se nas periferias das cidades.

Quantos aos meios de comunicação de massa, percebemos que os alunos são amplamente atingidos por esses em detrimento da cultura letrada. Enquanto todos têm acesso à televisão aberta, apenas poucos tem acesso a jornais e revistas, por exemplo.

Ao mesmo tempo, há a preocupação intensa deles em estarem “antenados”, “ligados” pelas redes sociais, pois todos os discentes têm acesso a, pelo menos, um dispositivo móvel e outra tecnologia digital, embora a democratização da internet ainda não seja comum a todos.

4.4 A APLICAÇÃO DO PROJETO “POROROCA EM LINGUAGEM”

O Projeto “Pororoca em Linguagem” foi executado no período de 06/05/16 a 07/10/16, uma vez por semana, em um total de 32 horas/aulas de 50 minutos

(exceto quando houve horários reduzidos em decorrência de fatores internos), conforme demonstramos no quadro abaixo:

Quadro 11 Execução do projeto de ensino

Dias	Etapas	Aulas (50 min.)
06 e 13/05	Conversar sobre variação linguística com os alunos.	04
27/05	“Os pessoal fala assim” – Lançar a proposta de trabalho	02
10 e 17/06	“Não é errado falar assim”	04
24/06, 05 e 12/08	“Que vida boa, sumano” – A identidade regional	06
19 e 26/08 e 02/09	Dize-me o que falas e te direi quem és	06
09/09	Quem fala?	02
	Me conta uma história?	Extraclasse
16/09	Enquanto isso...O dicionário entra em cena	02
23 e 30/09	A voz que conta, a mão que escreve...	04
07/10	De palavra em palavra o dicionário enche as páginas	02
	A língua nossa de cada dia ⁷	
	Dicionário ambulante ⁸	
	Total de aulas	32

Inicialmente, o projeto foi apresentado à Direção e à Coordenação Pedagógica da Escola Estadual Prof^a Josefa Jucileide Amoras Colares, a quem expusemos os objetivos, bem como descrevemos sucintamente as atividades que causaram nas partes envolvidas um sentimento de orgulho por perceberem que o projeto contemplava a identidade cultural do povo amapaense.

Justificamos que a extensão do prazo se deu em razão de vários fatores, tais como: realização da pesquisa apenas em um dia da semana (sexta-feira), haja vista precisar trabalhar os demais conteúdos da grade curricular da turma; necessidade

⁷ Atividade prevista, mas não desenvolvida com os alunos

⁸ Atividade prevista, mas não desenvolvida com os alunos

de deslocamento da pesquisadora de Macapá para Campo Grande para frequentar as aulas do curso PROFLETRAS; algumas paralisações da categoria; feriados; reuniões com pais e entre professores; redução de horário das aulas em alguns momentos por falta de merenda; período de avaliações bimestrais (os alunos vinham apenas para fazer a prova); etc.

No dia 06 de maio de 2016, apresentamos o projeto aos alunos, procurando motivá-los a se envolverem ativamente neste. Para isso, fizemos uma explanação sobre as várias formas de falar do povo brasileiro, sempre enfatizando as diferenças de uma região para outra, como meio de aguçar a curiosidade dos alunos e fazê-los refletir sobre a sua própria maneira de falar.

Falamos sobre variação linguística de forma muito descontraída, isto é, usando uma variedade menos formal possível, apesar do ambiente, que nos aproximou da turma e, certamente, influenciou a atitude dos discentes que, por sua vez, mostraram interesse pelo tema. Observamos que, a partir desse dia, os discentes iniciaram o desenvolvimento de uma mentalidade reflexiva acerca da diversidade do falar amapaense, inclusive, da diversidade que se manifesta em cada um.

No dia 13 de maio, munimos os alunos de textos de variados gêneros em que eles puderam observar o quão diversa é a linguagem. A atividade se deu por meio da leitura dos textos, seguida dos questionamentos previstos no projeto.

No dia 27 de maio, explicitamos aos alunos qual o papel que eles assumiriam no decorrer dessa história que decidimos compor. Lançamos a proposta de fazê-los mais que parceiros, mas os verdadeiros protagonistas da ação, já que estariam diretamente envolvidos nas etapas da pesquisa. Orientamos a coleta de dados a partir da escuta de histórias e explicamos os detalhes de como se daria o trabalho.

No dia 10 de junho, foi a vez de apreciarmos uma velha conhecida propaganda que circula nos meios de comunicação locais, a do “Porrudo da Aurora”⁹. A princípio, a turma apenas via o lado cômico que a personagem desse anúncio mostrava, mas, ao concluir a atividade, em 17 de junho, a visão dos alunos, de certa forma, mudou. Percebemos que eles despertaram para o fato de que a

⁹ Propaganda comercial local cujo destaque do produto (ave) é caracterizado pela linguagem típica do cabuçu amapaense, que usa o termo Porrudo para designar o produto que seria grande.

notoriedade daquela personagem caipira (cabuçu para nós) devia-se, exatamente, ao fato dela manter seu linguajar próprio.

A turma parece ter amadurecido a ideia de que a linguagem deve atender a um contexto de comunicação e a ele se adequar, ao relacionar a linguagem da personagem à situação comunicativa evidenciada na propaganda. Outros implícitos ali existentes iam se esclarecendo, possibilitando a percepção de que há muito mais do que humor ali envolvido.

Iniciamos o encontro do dia 24 de junho falando sobre a biografia do cantor e compositor Zé Miguel. Em seguida, ao falarmos de nossa cultura, os alunos manifestaram certa rejeição. Eram bem poucos os que admitiam gostar das tradições do seu lugar.

Para melhor atrair a atenção dos discentes, fizemos uma viagem pelo repertório musical de outros artistas locais, a fim de envolvê-los e fazê-los sentir o quão prazeroso pode ser o conhecimento daquilo que, mesmo que eles não se deem conta, lhes é peculiar e lhes representa enquanto sujeitos desse lugar. Essa atividade vem ao encontro do que Bortoni-Ricardo (2004) propõe como meio para desenvolver a educação linguística. Segundo a autora é importante que o professor proponha atividades com foco em eventos de oralidade a fim de garantir maior envolvimento e dedicação por parte dos educandos.

No dia 05 de agosto, retomamos a temática da identidade regional, por meio da audição da música “Vida boa”, de Zé Miguel. Aqui, os alunos se soltaram um pouco e arriscaram sussurros, até cantarem também a canção. Ao exercitarem as questões elaboradas para explorar a letra da canção, a maioria da turma já demonstrava um pouco mais de interesse, então resolvemos executar uma etapa não prevista, mas que foi muito satisfatória: trazer Zé Miguel para fazer um show particular para nós.

Contatamos o cantor Zé Miguel, que não hesitou em dizer “sim”, até porque se julgou um felizardo em ver seu trabalho servindo de fonte de informação e, no dia 12 de agosto, presenteou-nos com uma “palhinha”, quando pode receber toda “tietagem” que merece: de minha parte, pois sou muito fã, e dos alunos que foram conquistados pela poesia e melodia que refrescaram nossa calorosa manhã.

Imagem 1 – Participação do cantor Zé Miguel



Fonte: Pesquisadoras/2016

No dia 19 de agosto, orientamos a pesquisa acerca da cultura amapaense e dividimos a classe em grupos, conforme previsto no projeto. Os grupos já se reuniram para decidir como fariam a pesquisa.

Em 26 de agosto, houve os seminários em que os grupos compartilhariam as informações pesquisadas, no entanto, apenas alguns se prepararam para fazê-lo. Outros apenas entregaram a pesquisa por escrito.

No dia 02 de setembro, conduzimos os alunos ao auditório da escola, onde assistiram ao vídeo Mãe e filho ribeirinhos (e não somente o áudio como definido no projeto) para procederem à transcrição da história nele contada.

Quanto à audição dos seminários que deveriam ter sido por eles apresentados, não obtivemos muito sucesso e, portanto não foi possível realizar essa parte da tarefa. Registramos, ainda, que os poucos que expuseram suas pesquisas não estavam muito preocupados com o monitoramento da linguagem que o evento requeria.

No dia 09 de setembro, conversamos sobre a entrevista, mostrando-lhes um pequeno roteiro que os orientaria na abordagem com os entrevistados. Essa tarefa também os preparou para a etapa extraclasse: “Me conta uma história”, em que eles interpelariam pessoas para lhes contar causos, lendas, no intuito de colherem palavras pertencentes ao falar amapaense.

O resultado da etapa extraclasse não foi muito satisfatório: apenas três alunos entenderam o “espírito da coisa”. Alguns gravaram histórias que as pessoas apenas liam e não contavam espontaneamente.

A maioria não fez alegando falta de tecnologia para gravar os áudios. Estranhamos esse fato, pois quando pensamos nessa ação, foi justamente vislumbrando a utilidade que os celulares poderiam ter.

No dia 16 de setembro, o dicionário “entrou em cena”, literalmente. Trouxemos exemplares da biblioteca escolar para a sala de aula, para explicarmos a organização dos verbetes e demais características neles dispostas.

Conduzimos os educandos à apreciação do dicionário, fazendo-os perceber que palavras próprias do nosso dia a dia não são contempladas e, quando aparecem, os sentidos que lhes são atribuídos diferem daqueles que têm para nós.

Ficaram muito empolgados quando mostrei como poderíamos elaborar um exemplar com palavras do tipo chinô (v.cair; diz-se da pipa quando é cortada), explicitando o significado que ela tem no contexto social em que vivemos: crianças empinando rabiola (ou pipa ou papagaio) em Macapá.

Esclarecemos que, ao entrar em contato com a nossa pesquisa, outras pessoas que vivem em outros contextos, em outras regiões, seriam capazes de conhecer um pouco mais de nossa cultura, a partir de nossa forma de usar a língua.

A partir do dia 23 de setembro, passamos a trabalhar mais efetivamente voltados para a coleta de palavras e/ou expressões que pudessem compor o nosso dicionário.

Era chegada a hora dos alunos transcreverem as histórias ouvidas porém, como eles não corresponderam positivamente à atividade que embasaria esta etapa, decidimos trazer um vídeo com uma pequena história regional que circula nas redes sociais, a fim de que eles pudessem proceder ao requerido na etapa 9 do projeto Pororoça em linguagem: elencar palavras atribuindo-lhes um significado para fazer parte da nossa compilação.

Registramos, ainda, que no dia 27 de setembro (terça feira), visitamos a Feira do Produtor Rural ou Feira do Agricultor, com uma equipe de alunos, que entrevistaram alguns agricultores e/ou vendedores da feira. Aqui também visávamos o levantamento de vocábulos que pudessem enriquecer nosso [glossário](#).

Imagem 2 – Visita à Feira do Agricultor para realização da entrevista



Fonte: Pesquisadoras/2016

Os áudios das entrevistas feitas foram compartilhados via *whatsapp* para possibilitar o acesso de todos da turma. Ainda não tínhamos mencionado, mas no início das atividades criamos um grupo, intitulado “Linguarudos”, para trocar ideias acerca desse projeto, via celular.

No dia 30 de setembro, como nem todos tiveram acesso aos áudios por falta de telefone e/ou internet, dividimos a turma em grupos, procurando deixar pelo menos um aluno com tecnologia em cada grupo, para socializar com os demais.

No dia 07 de outubro, optamos por encerrar a aplicabilidade do projeto, dada nossa preocupação em dar andamento aos demais passos de nossa dissertação, como análise de dados, conclusão de alguns capítulos, etc., tendo em vista os prazos a que estamos submetidos.

Nesse dia, coletamos as palavras e/ou expressões já detectadas pelos alunos, expusemos nossa gratidão pela contribuição que deram à pesquisa e seguimos por uma rota descoberta no andamento de nossa averiguação.

Justificamos que as duas últimas etapas não foram realizadas como planejado, devido aos mesmos motivos já expostos. No entanto, acreditamos que o material colhido já nos oferecia subsídios suficientes para embasar as análises de nossa pesquisa.

Ressaltamos que esse trabalho estimulou a autonomia dos educandos, pois à medida que desenvolviam um olhar mais atento ao cotidiano e às relações entrelaçadas pela linguagem, davam os primeiros passos como pesquisadores. Instigamo-los a irem além da mera busca de palavras, mas a construir seu próprio conhecimento.

4.5 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, contamos como instrumento o projeto de ensino, por meio do qual observamos o desenvolvimento do aluno enquanto sujeito e aprendiz de sua identidade cultural, acompanhando etapa por etapa sua evolução e ou dificuldade no desenrolar das atividades, além de definirmos como substancial seu envolvimento e atitudes durante a realização do projeto.

Definimos para composição do corpus deste estudo:

- As entrevistas realizadas pelos alunos, no total de cinco episódios, a partir das quais analisamos: as variantes linguísticas lexicais, a luz de Bortoni-Ricardo (2004; 2005), caracterizando os dados de acordo com os três *continua* de análise: *continuum* de urbanização, *continuum* de oralidade-letramento, *continuum de monitoração estilística*; os perfis dos entrevistados;
- Uma atividade de pesquisa desenvolvida pelos alunos no decorrer do projeto;
- O questionário sobre o perfil sociolinguístico dos alunos.

Os participantes da pesquisa, tanto alunos como entrevistados serão identificados por pseudônimos, a fim de resguardar os sujeitos de quaisquer tipos de constrangimentos.

4.6 CRITÉRIOS DE ANÁLISE

Ao estabelecer um modelo para análise do português brasileiro, Bortoni-Ricardo (2005) vale-se da diferença entre a heterogeneidade relacionada a fatores estruturais e fatores funcionais. Segundo a autora, o português brasileiro é constituído por um *continuum* de urbanização, que vai desde os dialetos mais isolados, geograficamente, até a variante urbana mais culta. Esse *continuum*, por sua vez, é permeado por regras graduais com traços descontínuos e com traços contínuos.

Por traços descontínuos entendemos as variantes que tendem a desaparecer, posto que caracterizem os espaços mais distantes de contextos urbanos e os sujeitos socialmente mais isolados. Por traços contínuos, caracterizam-se o

processo de consolidação das variantes mais urbanizadas, comuns a cada falante (BORTONI-RICARDO, 2005).

Com esse pressuposto, Bortoni-Ricardo (2005) apresenta um modelo em três *continua* para análise do português brasileiro: o rural-urbano, o de oralidade-letramento, o de monitoração estilística. A partir desses parâmetros, voltamo-nos sobre a análise dos dados coletados nesta investigação, buscando responder: como a escola pode contribuir para a valorização da identidade cultural e linguística, tendo o aluno como protagonista da ação?

Para tanto, traçamos o seguinte viés de análise:

- 1) Transcrição das entrevistas realizadas pelos alunos junto a produtores rurais/vendedores da Feira do Agricultor, em Macapá-AP, de acordo com as convenções de transcrição de Atkinson e Heritage (1989)
- 2) Caracterização dos eventos de fala, segundo os *continua*, apresentados por Bortoni-Ricardo (2005);
- 3) Caracterização do perfil dos entrevistados considerando aspectos como: idade, grau de escolaridade, acesso a meios de letramento;
- 4) Levantamento das variantes lexicais regionais presentes nos eventos de fala (entrevistas); em atividades realizadas pelos estudantes em sala de aula e provenientes de anotações em caderno de campo;
- 5) Definição dos vocábulos, expressões e/ou frases, a partir dos sentidos desses, no cotidiano;

Por fim, organizaremos o levantamento das variantes e compilaremos os dados coletados em material didático que vem atender a um dos objetivos do programa de Mestrado Profissional em Letras, que é a produção de material didático-pedagógico que possa subsidiar novas práticas educativas em sala de aula.

Definida nossa estratégia, passemos, pois, as análises, de fato.

5 DESVENDANDO OS FATOS LINGUÍSTICOS

Neste capítulo apresentamos os desdobramentos da análise. Para tanto, analisamos as entrevistas com os agricultores e a postura da aluna entrevistadora; elaboramos o perfil sociolinguístico dos entrevistados; analisamos a atividade escolar (extraclasse) realizada pelos alunos; fazemos levantamento das variantes lexicais regionais identificadas a partir das: transcrições das entrevistas, atividade desenvolvida pelos alunos, das anotações em caderno de campo. No resultados, apresentamos o dicionário, elaborado, a partir das variantes identificadas.

5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS AGRICULTORES

As entrevistas foram realizadas pelos alunos com agricultores/feirantes que trabalham na Feira do Agricultor, localizada em Macapá. Constituem, portanto, 05 (cinco) episódios coletados via entrevistas não agendadas, baseados em um roteiro pré-estabelecido em sala de aula e a partir das orientações das pesquisadoras. A ideia não era apenas coletar as variantes, mas também, promover estratégias de ensino e aprendizagem que colocassem os aprendizes diante de variantes linguísticas que, geralmente, são estigmatizadas pela sociedade.

Com isso, vislumbramos despertar o sentimento de identidade linguística bem como colocá-los em um contexto de letramento, no qual precisariam moldar sua linguagem ao contexto comunicativo no qual estavam inseridos. Para, tanto, os educandos foram orientados a conversarem previamente com os agricultores, com intuito de verificar sua disponibilidade e atenção em participar da atividade; instigarem-lhes a contarem sobre seu dia a dia, de forma mais espontânea possível. Conforme salientam Sanches e Ribeiro (2013, p. 283a), a respeito das entrevistas sociolinguísticas, “recomenda-se falar que se trata apenas de uma conversa sobre assuntos do dia-a-dia, sobre a vida e os costumes corriqueiros da cidade”.

Quanto a isso, orientamos que perguntassem sobre causos, lendas e histórias do lugar dos informantes, a fim de que os resultados esperados – a identificação de variantes lexicais regionais – fossem identificados e, posteriormente, mapeados para constarem no dicionário.

Em virtude dos detalhamentos apresentados e do contexto educativo, consideramos pertinente analisar, além da fala dos entrevistados, aqui transcritas, também, a postura dos discentes no contexto de interação comunicativa.

Episódio1

Evento: Entrevista sociolinguística com uma agricultora/vendedora, de 42 anos, de antecedentes rurais, proveniente de área rural do município de Porto Grande – AP.

Estilo: Monitorado/Semimonitorado

Modalidade: oral

ALUNA: Bom...>eu sou a Tatiana, mas pode me chamar de Tati. Essa é aqui é a Estela, esse aí o Pedro. Esse aqui é o Fabrício. E esse nosso cenegrafista é o Antonio<

ENTREVISTADA: Bom dia!

ALUNA: Somos alunos da 7ª série – 8º ano, escola Josefa Jucileide e:: eu...agora a gente vai fazer algumas perguntas pra saber como é seu dia a dia, como é...a sua vida aqui na feira.

ALUNA: Como é seu nome?

ENTREVISTADA: Kelly Maria Pereira.

Aluna: K., ok...

ALUNA: Hum... D. K., quantos anos a senhora tem?

ENTREVISTADA: 42

ALUNA: E::: é só... Só?!

ENTREVISTADA: E o que a senhora vende aqui na feira?

ALUNA: Nosso forte é abacaxi, mas além de agricultora eu também sou acadêmica de Serviço Social.

ALUNA: ↑Sério? Bacana! ↓

ALUNA: E::: Até que série a senhora estudou?

ENTREVISTADA: Eu curso o sexto semestre de Serviço Social.

ALUNA: e lá...na região onde a senhora mora...a senhora se formou?

ENTREVISTADA: Sim, eu sou ↑universitária... Eu sou uma produtora
↑UNIVERSITÁRIA! (rsrrsrsrs)

ALUNA: E como é a sua vida, no dia a dia de agricultora?

ENTREVISTADA: É muito corrido...porque a gente trabalha no campo, né? A gente tem que levantar cedo, tipo seis horas da manhã pra ir pra roça. Agora nós num

no período de plantar, estamos no período de colher. Faz a colheita duas vezes na semana. ... No domingo e na quarta-feira. U domingo pra vender na terça e na quarta pra vender na quinta.

ALUNA: E... quando não tá em época de abacaxi, o que que...como é que a senhora faz?

ENTREVISTA: nós plantamos verduras ... Nós plantamos pimentinha, nós plantamos é:::pipino, nós temos laranja, nós temos cupuaçu, sempre alguma coisa dentro da sua época.

ALUNA: Ok! E a senhora tem acesso à leitura em seu dia a dia?

ENTREVISTADA: Tenho!↑

Aluna: De que maneira? Livros, jornais, internet...?

ENTREVISTA: Livros, jornais, internet...eu sou pesquisadora também.

ALUNA: E::: no seu dia a dia...a senhora trabalha sozinha aqui na feira?

Entrevistada: Não, eu tenho..quatro pessoas que trabalham comigo. O meu cunhado que é meu sócio, e trabalha a minha filha e o meu genro.

ALUNA: Foi difícil pra conseguir esse espaço aqui na feira?

ENTREVISTADA: não, porque desde quando fundou a feira em mil::: novecentos e noventa, eu acho...por aí, meu pai, que agora é morto, ele já era agricultor. Então ele sempre teve espaço, desde quando inaugurou aqui ele já..já freqüentava. O que aconteceu?↑ Ele morreu e aí os filhos ficaram ...

ALUNA: É...siora assumiu u...

Entrevistada: assumi a plantação, u sítio, entendeu, as ...toquei pra frente

ALUNA:e a siora sofre muito preconceito por...trabalhar na feira, assim:::

ENTREVISTADA: Até hoje,não...Não sofri preconceito nenhum.

ALUNA: E a sua história assim de lendas...

ENTREVISTADA: bom, ↑IEnda? Não existe lá na nossa terra...O que que existe é o seguinte: nós temos assim a história do manganês. Tipo assim, meus pais eles não era daqui do Amapá, eles eram da região do Pará e nós vei::: viemos pra cá é::: por conta de trabalho, de trabalho mesmo. Meu pai veio na época em que a ICOMI tava no auge, lá em 1970. Meu pai veio pra tirar dormente pra fazer que...onde se chama-se a estrada de ferro, né? E daí ele conseguiu um terreno e aí ele não voltou mais pro Pará, nós já ficamos morando aqui. Aí desde então...a nossa atividade é aqui no Amapá.

ALUNA: Ok! Obrigada! A siora é...da onde mesmo?↑

ENTREVISTADA: De Porto Grande!

ALUNA: Ok!

A partir do episódio 1, notamos a interação entre aluna (entrevistadora) e a agricultora (entrevistada). Para examinar a intercorrência sociolinguística no evento, consideraremos o *continuum* de urbanização e letramento, em que se consideram, respectivamente, as práticas sociais de oralidade e de letramento (BORTONI-RICARDO, 2005) e o *continuum* de monitoração estilística, que consiste na “[...]atenção e planejamento” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 4) do sujeito durante o evento de comunicação.

Esses dois fatores são relevantes à pesquisa porque se trata de um evento em que se tem, de um lado, alunos da 7ª série do ensino fundamental de uma escola pública, desenvolvendo uma atividade escolar, ou seja, estão em contexto de letramento e de outro, uma agricultora/feirante, em contexto laboral. Bortoni-Ricardo (2005, p. 41) explica que o grau de atenção e planejamento é influenciado por outros fatores:

- a) A acomodação do falante a seu interlocutor;
- b) O apoio contextual na produção dos enunciados;
- c) A complexidade cognitiva envolvida na produção linguística;
- d) A familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida.

Isso significa que os alunos, na função de entrevistadores, precisam manejar habilidades de linguagem, adequadamente, ao contexto em que estão inseridos e monitorar sua linguagem. Nesse contexto, entram em cena os possíveis entrevistados, o contexto, o conteúdo da produção linguística, a familiaridade com a tarefa comunicativa deles e dos entrevistados.

No que concerne à acomodação do falante a seu interlocutor, a aluna T. começa a entrevista, tendo como respaldo o apoio contextual (a elaboração prévia de um roteiro de entrevista, bem como as orientações da professora). Apresenta-se a si e aos demais componentes da equipe, menciona a função de um deles (cinematógrafo), revelando a observância a seu contexto de letramento.

Como se trata de uma atividade de complexidade mediana, dado que se trata de um evento oral, mas com o qual os alunos não estão acostumados, percebemos monitoramento na fala da aluna. Exemplo disso é quando ela emprega expressões como: “somos alunos”, expressão essa que reflete a cultura de letramento desenvolvida na escola. Segundo, Bortoni-Ricardo (2004), nas instituições sociais há prevaletimento dos estilos monitorados da língua.

Percebemos que a educanda emprega o pronome de tratamento “siora”. Um traço gradual, em que o fonema /nh/ não é pronunciado. A presença dessa variação decorre do fato da aluna ser oriunda da região sul. Considerando essa informação, e o fato dela residir em Macapá, constatamos que a aluna encontra-se no *continuum* de urbanização. Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 52), esse *continuum* inclui “[...] as variedades urbanas mais padronizadas da língua” e a partir desse entendimento podemos reconhecer um falante, a partir do local onde nasceu e vive.

Durante a entrevista, percebemos que a monitoração da discente diminui, ocorrendo um estilo semimonitorado em sua linguagem, como vemos pelo uso de expressões típicas da oralidade: “a gente vai fazer”, “pra saber”, “ok”, “Sério!, Bacana!”, o que inferimos ser em decorrência do própria modalidade oral e do evento ser algo novo para a aluna.

Consideramos, portanto, que a discente encontra-se num *continuum* de urbanização e de letramento, pois em se tratando de um evento de oralidade com o qual ela não estava acostumada desenvolveu a tarefa satisfatoriamente. A aluna denota um estilo semimonitorado em relação à sua linguagem porque, apesar de seu contexto de letramento fornecer-lhe subsídios para adequá-la, invariavelmente, sofre interferência dos seus hábitos linguísticos, como o uso de marcadores orais: “Ok” e de gírias: “sério”, “bacana”.

Além disso, podemos dizer que a temática da entrevista não apresenta complexidade e o apoio contextual (o fato da entrevista ser realizada na própria feira do agricultor) lhe fornece meios para bem desenvolver suas habilidades comunicativas, o que é coerente com os eventos de letramentos.

Quanto à entrevistada, constatamos que ela tem antecedentes rurais. Sua rede de relações sociais é construída além do seu ambiente familiar. Como feirante, interage com pessoas de diferentes esferas sociais; como acadêmica do curso de Serviço Social e pesquisadora (papéis que ela própria se atribui), mantém estreita ligação com um contexto de letramento mais complexo e, portanto, também se enquadra no contexto de urbanização.

Ao observarmos o repertório da entrevistada, verificamos que ela, inicialmente, se monitora o tempo todo, esforçando-se para expressar, por meio do conteúdo de sua fala e de sua linguagem, sua trajetória de vida e sua superação social. Quando ela diz que cursa “o sexto semestre de Serviço Social” não apenas informa seu grau de escolaridade, mas expressa seu orgulho de estar em outro

paradigma social diferente daquele estereotipado socialmente, o de agricultora. Isso porque, dentre as variantes da língua, usadas pelos usuários, segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 15), “Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades”.

Assim, constatamos que a entrevistada está situada no *continuum* rural-urbano, mais próximo do meio urbano, circunstanciada tanto pelo local de trabalho quanto pelo acesso à universidade. Isso explica a razão de não termos percebido traços descontínuos em sua fala. O estilo de sua fala, embora, inicialmente, seja monitorado é diminuído, no fim da entrevista, quando relata sobre sua vida, seu cotidiano. Com isso, percebemos que a referência aos eventos de letramento interfere no monitoramento, fazendo com que ela se “policie mais”. Quando fala de eventos cotidianos, há um relaxamento no monitoramento. Em virtude disso, consideramos que o discurso da agricultora/feirante/acadêmica/pesquisadora é semimonitorado.

Episódio2

Evento: Entrevista sociolinguística com um agricultor/vendedor, de 64 anos, de antecedentes rurais, situado no contexto urbano.

Estilo: Semimonitorado

Modalidade: oral

ALUNA: >Bom dia, sinhô! Somos da escola Josefa Jucileide...estamos aqui pra saber um pouquinho do seu dia a dia aqui na feira. Tá ok? Qual o seu nome?<

ENTREVISTADO: Domingos↓. Eu trabalho todo dia, dia teça e quinta é ...o dia todo até nove hora da noite e assim centissivamente↑.

ALUNA: e quantos anos o sinhô tem?

ENTREVISTADO: Eu? meia quatro..minha idade

ALUNA: E O sinhô teve é::: acesso a escola assim:::

ENTREVISTADO: Muito pouco...até a quarta séria primária, que naquele tempo era primário

ALUNA: Tá, ok! E onde o sinhô mora?

ENTREVISTADO: Moru no conjunto Hospital de Base, Buritizal.

ALUNA: E onde o sinhô nasceu?

ENTREVISTADO: Nasci no interiô chamado Igarapé do Lago.

ENTREVISTADO: Não, essa coisa eu num leio muito. Verifico mais televisão

ALUNA: Ok! O sinhô tem acesso à leitura?

ENTREVISTADO: Muito pouco...

ALUNA: Jornal é:::revista ()

ALUNA: E::: como é que é seu dia a dia aqui?

ENTREVISTADO: Bem, né. () Muito bem. Vendo bem cotenho bem conhecimento cum pública e::: vô vivendassim. A minha renda é só essa aqui mermo, num teim outra fontidi renda.

ALUNA: O sinhô recebe ajuda da sua família?

ENTREVISTADO: É:::puquê eu tenho dois filho que é pulicial. E aí, quando tá fraco aqui, às veiseles ajudo em casa.

ALUNA: Qual o tipo de peixe que é mais vendido aqui?

ENTREVISTADO: A dorada, filhote, pirapitinga,tambaqui↑. Esses são uspêxe que o pessoal gosto muito. Tucunaré que é::: o pexe difícil cum apaiari, também. São uspexequi mais vende aqui.

ALUNA: Com quem o sinhô aprendeu tudo isso sobre peixe?

ENTREVISTADO: Aprende nos tempo, né! Olhando...

ALUNA: Veio de geração a geração ou o sinhô aprendeu sozinho?

ENTREVISTADO: Não, geração im geração trabalhando infêra.

ALUNA: É?↑ Tá ok!

ENTREVISTADO: peraí, co vô lhi dá um pêxe (2.0) pra siorabatê um foto...um filhote!
(Faz-se a foto e encerra-se a entrevista)

Ao examinarmos o episódio 2 notamos a interação da aluna não mais com um agricultor, mas com um vendedor de peixes, mas que também tem antecedentes rurais. Para examinar a intercorrência sociolinguística no evento, consideraremos o *continuum* de oralidade – letramento, o de monitoração estilística e o *continuum* rural-urbano.

A respeito do *continuum* rural-urbano, Bortoni-Ricarno (2005) chama a atenção para a existência de regras variáveis, as quais tanto podem se aproximar do polo mais rural, quanto do polo mais urbano. Esse *continuum* é importante para a pesquisa porque há crianças e jovens que adentram a escola, trazendo consigo as marcas da linguagem familiar, cujos pais têm o mesmo perfil do entrevistado. Essas

variantes comumente são estigmatizadas na sociedade, refletindo muitas vezes, no insucesso escolar dos alunos.

A reflexão a respeito dessa questão tem íntima relação com as práticas de letramento e ressona nos objetivos da Sociolinguística Educacional:

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhe são familiares. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128)

Notamos que na interação, a aluna demonstra maior familiaridade com a ação desenvolvida, visto que não se tratava mais da primeira abordagem, o que é expresso pela quase ausência de marcadores orais e de hesitações. Esse comportamento denota o processo de acomodação da discente à tarefa de desenvolvida.

Segundo explica Bortoni-Ricardo (2005, p. 41): “[...]Se o falante tiver um maior grau de apoio contextual, bem como maior familiaridade com a tarefa comunicativa, poderá desempenhar-se no estilo monitorado com menor pressão comunicativa”. A partir dessas observações, consideramos que acomodação do sujeito, contudo, merece cuidados, em se tratando de um contexto de letramento, principalmente.

Chamamos a atenção para ao fato de que, ao diminuir seu monitoramento em relação à linguagem, possivelmente, o falante usará uma variante que não se adequa ao evento comunicativo. Esse tipo de comportamento pode implicar em prejuízos em seu desempenho comunicativo.

Em relação ao entrevistado, percebemos que, em seu repertório linguístico ocorrem traços descontínuos, típicos de variedades rurais e de sujeitos com menor grau de escolaridade e acesso a bens de letramento. É o que se comprova com palavras e expressões como: “centissivamente”, “quarta séria”, “verifico televisão”, “cotenho”, “vivendassim”, “mermo”, “o pessoal gosto”, “cô vô lhi dá”.

O informante estudou pouco – quarta série –, tem pouco acesso à leitura: “verifico mais televisão” e seus antecedentes são rurais: “Nasci no interiô chamado Igarapé do Lago”. Sua rede de relações sociais é construída, por seu ambiente familiar e por sua rede de atividade social. Como feirante, interage com pessoas de

diferentes esferas sociais, usando uma linguagem cotidiana e modalizada pelo contexto de compra e venda entre eles e seus clientes.

O pouco acesso aos meios de letramento, como a leitura, por exemplo, e o evento comunicativo no qual está inserido (a entrevista) leva-o a monitorar-se, como se diz por aqui: “quer falar bonito”. Um exemplo é a tentativa de utilizar uma linguagem mais prestigiada: “centissivamente” (sucessivamente).

Mas, logo essa inclinação se desfaz, posto que como o próprio informante afirma, sua rotina em lidar com o público, mesmo na situação de uma entrevista, faz com que ele se sinta à vontade, acomodado à situação de interação, levando-o, a praticamente, anular o monitoramento de sua linguagem.

Entendemos que o entrevistado situa-se no *continuum* rural-urbano, mais próximo do polo rural, apesar de viver em um polo urbanizado. Bortoni-Ricardo (2005, p. 24) explica que a variação ao longo desse *continuum* depende de vários fatores, tais como: o grau de instrução, exposição aos meios de comunicação de massa e de instâncias de favorecimento da norma culta urbana (jornais, revistas, livros), gênero, faixa etária, ambiente de trabalho. Considerando esses aspectos, o perfil do entrevistado é revelador quando se percebe que sua linguagem, de certa forma, estratificou-se.

Episódio 3

Evento: Entrevista sociolinguística com uma agricultora/vendedora, de 60 anos, de antecedentes rurais, situada no contexto rural.

Estilo: Monitorado

Modalidade: oral

ALUNA: >↑Bom dia, meu nome é Thais, você pode me chamar de Tatá. Essa aqui é a Esthefani, esse aqui... Nós somos alunos da... escola Josefa Jucileide, da.. do 8º ano, ok! <↓

ALUNA: e eu queria... saber qual o seu nome?

ENTREVISTADO: Marcia de Nazaré Barbosa Santos.

ALUNA: Marcia de Nazaré..tá, ok! E:: dá onde a sinhora é?

ENTREVISTADA: Polo Hortifrutigranjeiro.

ALUNA: De onde?↑

ENTREVISTADA: Polo horti-fruti-granjeiro!

Aluna: ta, ok!

Aluna: E a senhora estudou até que série?

ENTREVISTADO : até a quarta primária

ALUNA: quarta primária? Tá, ok! E quantos anos a senhora tem?

ENTREVISTADO: eu tenho sessenta

ALUNA: Sessenta anos...o que que a senhora vende aqui na feira?

ENTREVISTADO: Ah...várias tipo de verdura: cheiro-verde, côve, chicória, as: as:: planta medicinais

ALUNA: Ok! E como é seu dia a dia aqui na feira?

ENTREVISTADO: Ah...é :: é meio:: coisa:: a pessoa tem que tê bem inteligência pra si :: comunicar cum povo.

ALUNA: Ok! E ::para trabalhar aqui, a senhora trabalha sozinha?

ENTREVISTADO: Não, às veze meu marido vem marido vez, as veze venho sozinha

ALUNA: E é difícil assim conviver assim :: com várias pessoas...

ENTREVISTADO: não, é fácil! A questão é que você tenha muita paciência e tranquilidade. Que o povo ele é meiegigente.

ALUNA: A senhora já foi:: discriminada?

ENTREVISTADO: Não.

ALUNA: ...por alguma veis, por ser uma feirante, assim...Também

ENTREVISTADO: Não.

ALUNA: Não?

ENTREVISTADO: Porque eu me comunico bem cum as pessoa. Eu seu como lidar cu povo

ALUNA: Ok! E:: a sua escolaridade? A senhora estudou até que série?

ENTREVISTADO: Até a quarta primária

ALUNA: Quarta primária? E:: a senhora te acesso à leitura?

ENTREVISTADO: Não.

ALUNA: Não? A senhora num lê livros assim:: revista, jornal, internet...

ENTREVISTADO: Eu leio.

ALUNA: Lê? Cum que frequência mais ou menos?

ENTREVISTADO: Assim...eu godidi lê muito assim:: eu godi::assim:: de jornais:: assim, coisa assim que eu acho muito importanti, assim:: que seja assim que:: faça queu me sinta bem, né?

ALUNA: E:: se a siora tivesse oportunidade de estudar mais e escolher outro caminho, a siora escolheria?

ENTREVISTADO: Eu escolheria!

ALUNA: E pra fazer o quê?

ENTREVISTADO: Assim:: eu queria assim muito:: queu acho muito bonito sê uma pessoa que estuda, igual como vocês, que vocês chega assim no ponto que vocês se formo, cês arrumo trabalho, vocês sabe tomar o rumo da vida de vocês, vocês sabe o que vocês quere.

ALUNA: Ok! E a sua família ajuda aqui na feira?

ENTREVISTADO: Ajuda! Tanto lá como aqui.

ALUNA: E é difícil pra:: plantar, pra produzir o seu...o seu...

ENTREVISTADO: é muito difícil!

ALUNA: ...O seu material

ENTREVISTADO: Pessoa tem que ter bem a dibilidade porque:: né todo mundo que sabe

ALUNA: Verdade. Tem que ter certo cuidado, não é?

ENTREVISTADO: É

ALUNA: E::: a siora tem uma história, assim, uma lenda da sua região assim:: mais ou menos:: pra contar pra gente?

ENTREVISTADO: Como assim?

ALUNA: Uma lenda, tipo aqui tem o boto, tem a a :: como é que é, a vitória régia...da sua região tem alguma história assim, uma lenda :: ou uma coisa que a siora já viveu e que gostaria de compartilhar com a gente

ENTREVISTADO:Aah, assim... os pessoal:: assim, vê mesmo eu nunca vi:: os pessoal fala lá que...tem lá pra lá pra onde a gente mora tem assim um umlugazinho que passa gente que vê, que tem matintaperêra...assim, eu nunca vi. Os pessoal fala que tem, né.

ALUNA: Muito obrigada!

A partir do episódio 3, notamos a interação entre a aluna (entrevistadora) e a agricultora (entrevistada). Para análise, tomamos como base os *continua* de oralidade – letramento, monitoração estilística e o rural urbano, já explicitados nos episódios acima.

No que tange à postura da discente quando da atividade de letramento na qual estava inserida, percebemos que a aluna demonstra menos conforto com a

tarefa, o que se evidencia com as pausas e hesitações iniciais. Em seguida, sua fala é marcada por marcadores conversacionais de urbanização: “ok”, “tá, ok”, “assim”. O fato de aplicar as mesmas perguntas utilizadas com todos os entrevistados facilita a interação. Contudo, a pouca familiaridade com o assunto (a agricultura) leva-nos a perceber que a aluna apoia-se no contexto para diluir seus imprevistos. É o que observamos com o trecho:

ALUNA: E é difícil pra... plantar, pra produzir o seu...o seu...
ENTREVISTADO: é muito difícil!
ALUNA: ...O seu material

Ao considerarmos, o *continuum* no qual a aluna se encontra, o de letramento, notamos que ela se monitora bastante, pois quer atender com eficiência o papel social no qual a escola lhe investiu: a de entrevistadora. Assim, a atividade consolida-se como um evento da oralidade, desenvolvida em um contexto de letramento. Para Bortoni-Ricardo (2004), os eventos de letramento têm o apoio da modalidade escrita. No caso da aluna, um roteiro prévio de entrevista e orientações do professor. Enquanto os eventos de oralidade são naturais dos contextos orais, sem apoio do texto escrito.

São exatamente situações como essas que propiciam aos educando o desenvolvimento de habilidades de expressão oral, visando à sua competência linguística. Implica práticas como improvisar, aumentar repertório vocabular, explicar possíveis equívocos ou palavras não compreendidas pelo outro, formular questões precisas e instigantes atendendo aos seus objetivos. Em suma: adequar-se, plenamente, à situação comunicativa.

Quanto à entrevistada, trata-se de uma senhora idosa, proveniente da zona rural, residente no eixo rurbano, ou seja, é uma comunidade rural, mas muito próxima do *continuum* urbano. As variantes de sua fala denotam influencia do *continuum* ao qual está interligada, seja pela localização geográfica, seja pela relação de trabalho estabelecida na zona urbana. Denota, também, a interferência de aspectos como o não acesso a bens da cultura letrada, bem como sua faixa etária.

No entanto, quanto à pergunta refere-se a seu universo profissional, a senhora monitora-se, esmerando falar ajustar sua fala ao contexto da entrevista. Tanto é que fala: “horti-fruti-granjero” e demonstra certa acomodação em falar. Para

Halliday (1978, p. 2) apud Bortoni-Ricardo (2005, p. 176): “aquilo que fazemos é reflexo do que somos”. Já quanto, a desenvoltura na resposta não é percebida quando se pergunta sobre leitura, uma campo no qual ela afirma não transitar.

ALUNA: Não?↑ A sinhora num lê livros..assim...revista, jornal, internet...?

ENTREVISTADO: Eu leio.↓

ALUNA: Lê?↑ Cum que frequência mais ou menos?

ENTREVISTADO: Assim...eugodidi lê muito...assim...eugodi...assim...de jornais...assim, coisa assim que eu acho muito importanti, assim... que seja assim que....façaqueu me sinta bem, né?

Nesse trecho há um monitoramento alto, porque está em jogo tanto o conteúdo do dizer, quanto ao como dizer. Verificamos, ainda, a ocorrência de traços descontínuos, como: “dibilidadade”, que interpretamos ser “de habilidade”. Além disso, quando se trata das lendas do lugar, assunto muito bem abordado pela aluna, para instigar a conversa, percebemos a informante mais relaxada, e por isso com menos monitoramento.

Com isso, concluímos que a entrevistada encontra-se no *continuum* rural-urbano, mas próximo do *continuum* urbano, apresenta um grau de monitoramento numa curvatura ascendente - mais alto no início da entrevista e quando indagada sobre leitura e mais baixo quando o assunto são as lendas.

Episódio 4

Evento: Entrevista sociolinguística com uma agricultora/vendedora, de 64 anos, de antecedentes rurais, situada no contexto rurbano.

Estilo: Semimnitorado

Modalidade: oral

ALUNA: Nós somos alunos da escola Josefa Jucileide e estamos aqui para saber um pouquinho do seu dia a dia, tá ok?

ALUNA:E::: qual o seu nome, dona...?

ENTREVISTADO: Luiza Benedita de Osório

ALUNA: Quantos anos a senhora tem?

ENTREVISTADO: sessenta e quatro

ALUNA: Sessenta e quatro...E desde quando a siora trabalha aqui aqui na fera?

ENTREVISTADO: vinte ano

ALUNA: há vinte anos? E o que que a senhora produz? O que qui a siora vende?

ENTREVISTADO: tudo: maxixe, macaxera, chêro-verde, tudo. Trabalho cum tudo aqui, só não farinha

ALUNA: Ok! e::: é:::até que série a senhora estudou?

ENTREVISTADO: neim uma↓

ALUNA: nem uma?↑ A senhora não tem...nuncafrequëntou escola?↑

ENTREVISTADO: Não.

ALUNA: E onde a siora mora?

ENTREVISTADO: Eu moro lá nu Congós.

ALUNA: e a siora nasceu lá?

ENTREVISTADO: Não, sô do Afuá.

ALUNA: A siora nasceu no Afuá?

ENTREVISTADO: Foi...

ALUNA: Tá ok! E a siora tem acesso à leitura?

ENTREVISTADO:Não!

ALUNA: Não lê nada, nem jornal?

ENTREVISTADO: Nada...

ALUNA: A siora tem muita dificuldade para interagir com as pessoas aqui... na fêra?

ENTREVISTADO: Não, poque::: é assim: a gente só não veve só do estudo. A gente veve da sabedoria da gente que Deus dá. Si eu num tenho istudo, mais eu tenho a sabedoria de conversar cas pessoa.

ALUNA: Verdade. E::: o seu dia a dia aqui, a siora já sofreu algum preconceito por seu umA feirante? Por não ter frequentado a escola?

ENTREVISTADO:Já.

ALUNA: Já?

ENTREVISTADO: Adipois de vinte ano eu já sufri u preconceito aqui..

ALUNA: Muitas vezes ou...

ENTREVISTADO: Uma veis só.

ENTREVISTADO: Foi...

ALUNA: Comé que foi? Como a siora si sintiu?

ENTREVISTADO: Ah, maguada.(é) Maguadapoque...eu num posso nem falar o que foi que aconteceu comigo aqui. Eu fui acusada de uma coisa que eu nunca fez.

ALUNA: Se a siora pudesse passar um recado assim...pras pessoas de hoje em dia, prus estudantes, por exemplo, o que a siora falaria..

ENTREVISTADO: Não, tem quiestudá.↑ Tem quiestudá..pasê alguma coisa na vida, pa num fazê qui nem eu to fazendo aqui. Sessenta e quatro ano eu num só aposentada::

né? Eu tenho qui chegá sete hora aqui na fera, sai nove hora da nothe. Poque se eu tivesse u estudo, sessenta i quatro ano mais eu tava trabalhando. Aí como eu num tenho, eu trabalho no pesado, que issaqui já é num é mais nem seiço pra mim. Mas como eu num tenho estudo, eu tenho que ficá nele.

ALUNA: E::: se a siora tivesse oportunity de ter estudado, assim::: a siora escolheria...estudar assim, ter outra profissão?↑

ENTREVISTADO: Com certeza!

ALUNA: Qui que a siora queria ser? ()

ENTREVISTADO: Siô...Siô...eu tivesse estudado argumaveis, eu queria sê um médico pra salvá vida.

ALUNA: Por que que a siora queria SER UMA MÉDICA?↑

ENTREVISTADO: Pra salvá as vida..pracuidá de vida.

ALUNA: Tá, ok! Siora, muito obrigada!

A partir do episódio 4, percebemos que a interação entre a aluna e a entrevistada ocorre satisfatoriamente. À medida que a discente vai acomodando-se à tarefa de entrevistadora, ganha autoconfiança e consegue utilizar a linguagem oral tendo em vista o papel que desempenha, o cenário onde a cena se enquadra, o seu interlocutor e os objetivos do evento comunicativo. Em virtude disso, no *continuum* de letramento avança paulatinamente, pois monitora sua linguagem tendo em vista todo o contexto. Com isso, consideramos que a aprendizagem torna-se positiva, pois desperta o aluno para as diversas manifestações linguísticas que acontecem no meio social.

De acordo com Rangel (2007, p. 15) “O compromisso do educador é, antes, com a *formação* do aluno, com o desenvolvimento de suas capacidades tanto de reflexão sobre a linguagem quanto de uso crítico da língua”. Assim, ao promover atividades dessa natureza, o professor dá condições para que o interesse pela língua portuguesa aconteça de modo menos arbitrário, ao passo que desperta no aluno o sentimento de reconhecimento da linguagem como ponte para o acesso aos bens de prestígio cultural.

Ao confrontar-se com personagens como a informante deste episódio, uma senhora que não frequentou a escola, vítima de preconceitos, cujos resquícios ainda estão inflamados em seu consciente, o educando tem a oportunidade de rever valores e “verdades”, além de conviver com as diferentes facetas da linguagem, por

meio das quais se permitem ver as experiências do outro, seus sucessos e dificuldades.

Trata-se de desenvolver estratégias para que o aluno-sujeito possa elaborar seus conhecimentos, pondo em ação papéis socialmente desenvolvidos por eles. Com essa iniciativa, o aprendiz busca o desenvolvimento de suas potencialidades porque têm a real necessidade, não porque tem que fazer um prova.

[...] Afinal, se é verdade que o ponto de vista cria o objeto, a melhor forma de levar alguém a ver e assimilar um determinado objeto de estudo talvez a única forma pedagogicamente legítima – é conduzi-lo ao adequado posto de observação, ao próprio ponto de vista, portanto. (RANGEL, 2007, p. 15)

Desse modo, verificamos que a aluna, no *continuum* de letramento no qual se encontra tem a oportunidade de apresentar variantes linguísticas e de selecionar aquelas, dentre as variantes que já tem domínio, que mais se ajustam a sua função social. Ao passo que a situação de aprendizagem criada amplia as possibilidades de aumento de sua bagagem comunicativa e, conseqüentemente, de protagonismo social. As pausas e hesitações em seu diálogo são marcas do *continuum* de oralidade que são naturais se considerarmos que a aluna procura ajustar-se à sua interlocutora e atender os objetivos da tarefa escolar: perceber as variantes utilizadas por lavradores/vendedores na feira do agricultor.

Com relação à entrevistada, ela tem características bem próximas das dos demais entrevistados: é uma senhora idosa, com antecedentes rurais, que não estudou e nem tem acesso à leitura (possivelmente porque não sabe ler), além do que, inferimos que sua rede de relações é, principalmente, relacionada a seu trabalho. Em se tratando do *continuum* de urbanização, está mais próxima do polo rural.

No que tange ao *continuum* de oralidade-letramento situa-se mais no polo da oralidade, apresentando poucos traços descontínuos como: “veve”, “adipois”, “arguma veis”. Sua fala é marcada por traços graduais, revelando a forte influência do contexto urbano onde reside.

Quanto à monitoração estilística apresenta um estilo semimonitorado. Percebemos que a entrevistada conversa com a estudante de forma natural. Seu monitoramento é percebido porque pouco observamos variantes menos prestigiadas. Mas também, entendemos que a informante está habituada a tratar

com diferentes pessoas na feira. Como ela mesma diz: “Si eu num tenho istudo, mais eu tenho a sabedoria de conversar cas pessoa” (ENTREVISTADA).

Episódio 5

Evento: Entrevista sociolinguística com um agricultor/vendedor, de 68 anos, de antecedentes rurais, situada no contexto urbano.

Estilo: Semimnitorado

Modalidade: oral

ALUNA: >Bom dia, sinhô... eu sou a Tatiane, mas pode me chamar de Tati. Essa aqui é a Estela. Esse é o Antonio, nosso cinegrafista...Ailton. é o seu nome?<

ENTREVISTADO: É, Edilton!

ALUNA: Como?

ENTREVISTADO: Edilton!

ALUNA: E quantos anos o siô tem?

ENTREVISTADO: sessenta e oito

ALUNA: Sessenta e oito...É:: e onde o siô mora?

ENTREVISTADO: Em Fazendinha, no pólo frutioxigranjêro

ALUNA:E como é seu dia a dia aqui na fêra?

ENTREVISTADO: Nosso dia a dia é esse movimento puquinho é:: mas também tem puca coisa também, né... movimento é muito poco agora, né... pra fim de mês també...é...é assim tombem, né.

ALUNA: O siô estudo até qui série?

ENTREVISTADO: primêra

ALUNA: Té primeira série?

ENTREVISTADO: premera, é...

ALUNA: Ok! E qual sua profissão?

ENTREVISTADO: Eu sô agricultô

ALUNA: E o que siô vende?

ENTREVISTADO: Só vendo laranja, limão, tangirina...()

ALUNA: O siô, siôjá...[ma... eu eu planto só fruta eu] O siô já sofreu é.. algum preconceito por ser um ferante de idade assim?

ENTREVISTADO: Não.
 ALUNA: Não?
 ENTREVISTADO: Assim...né...
 ALUNA: o siô teve acesso à leitura?
 ENTREVISTADO: Não
 ALUNA: O siô lê assim... costuma lê é::: revista, jornal...
 ENTREVISTADO: leio poco, o tempo num deixa, a gente trabalha né...
 ALUNA: O siô tem alguma história, uma lenda de onde o sinhô veio, da sua região?
 ENTREVISTADO: Eu sô maranhense, né. Eu vim do Maranhão eu, mais eu vim pequeno, com 12 anos...
 ALUNA: O senhor conhece alguma lenda de lá?
 ENTREVISTADO: (apenas sacode a cabeça em negação)
 ALUNA: Como é que é::: trabalhar na fêra, o siô.. osiô... pudesse escolher outro caminho, estudar mais, o siô escolheria?
 ENTREVISTADO: Não, por enquanto eu vô ficando () *(passa uma caminhão buzinando nessa hora e interfere no áudio)*
 ALUNA: Só isso, ok!

No episódio 5, a aluna demonstra estar bastante à vontade com a tarefa, a ponto de pouco monitorar-se linguisticamente, como vemos com as retomadas do tópicos frasais (em negrito), aproximando-se mais do *continuum* da oralidade (sem apoio no texto escrito) em detrimento do de letramento, conforme destacamos nos trechos abaixo:

ALUNA: E quantos anos o siô tem?
 ENTREVISTADO: **sessenta e oito.**
 ALUNA: **Sessenta e oito...**
 [...]
 ALUNA: O siô estudo até qui série?
 ENTREVISTADO: **primêra**
 ALUNA: Té **primeira** série?

Além dessas, outras marcas empregadas pela discente revelam, ainda, traços graduais, como: “siô”, “té” e outras típicas do contexto oral e do *continuum* de urbanização, os quais já foram mencionados quando das demais análises. Não obstante, no que tange ao *continuum* de letramento, percebemos que a discente demarca bem o uso do verbo no futuro do pretérito, evidenciando, também, sua

monitoração: “Se o siô pudesse escolher outro caminho, estudar mais, o siô escolheria?”.

Em resumo, o papel da aluna na entrevista como entrevistadora é demarcado por marcas orais espontâneas típicas do *continuum* de urbanização; por traços graduais e por marcas do *continuum* de letramento. Quanto à monitoração percebemos que há oscilação, o que é natural se considerarmos que se trata de uma aluna em fase de letramento e no desempenho de uma atividade escolar não rotineira.

Quanto ao entrevistado, trata-se de um senhor idoso, que reside em uma região rural, muito próxima do polo urbano, possui baixa escolaridade e não tem prática de leitura. Além disso, inferimos que sua rede de relações sociais, além do eixo familiar é estabelecida, principalmente, pelo seu ambiente de trabalho.

Em sua fala, o informante apresenta traços descontínuos, típicos de falares rurais e/ou de antecedentes rurais e com pouco letramento, como: “frutioxigranjêro”, “puquinho”, “puca coisa”, “tombém”, “premera”. Quanto à monitoração estilística, percebemos que as hesitações durante a entrevista indicam a preocupação em planejar o que dizer, visto que fala com pessoas com um grau de letramento “superior” e desconhecidas, além de estar sendo gravado.

Em síntese, o entrevistado situa-se no *continuum* rurano, mais próximo do polo urbano, apresenta traços descontínuos e graduais, devido à interação com sua rede social urbana; no *continuum* de oralidade-letramento está no polo da oralidade e quanto ao *continuum* de monitoração está no plano semimonitorado.

Tendo em vista o desenvolvimento dessa etapa do projeto de ensino “Pororoca em linguagem”, procuramos propor, por meio de interações reais, reflexões quanto à identidade linguística do aluno. Ao oportunizar situações de aprendizagem como as entrevistas, a escola abre suas portas para que o discente aprenda a construir seu conhecimento a partir do meio em que está inserido.

Nessa prática pedagógica está inclusa não apenas uma relação de ensino e aprendizagem, mas, principalmente, questões relacionadas à identidade do eu, individual e coletivamente. Nesse processo, são relevantes à construção do raciocínio crítico do aluno, as múltiplas nuances da língua que os interliga. Para isso, a ação de ensino precisa considerar que a aprendizagem é significativa à medida que o aluno é protagonista de seu conhecimento.

Assim, ao promover o encontro entre os alunos e os agricultores /vendedores da feira do agricultor realizamos não apenas uma tarefa escolar, mas um encontro humanizador. A linguagem dos agricultores no contexto da feira, por exemplo, traz consigo não apenas um jeito de falar, mas as expectativas dos agricultores, suas histórias, suas relações de trabalho, suas “sabedorias”, seus sonhos: o sonho de ser médica, os conselhos, as brincadeiras, a timidez, as realizações de que se venceu por meio da linguagem. Quando uma das entrevistadas diz que é uma “pesquisadora universitária” é como dar seu grito de liberdade e dizer: “Venci”.

Essas relações não são percebidas em livros didáticos, nem em aulas de cadeiras enfileiradas, mas é no calor das relações sociais que elas acontecem, pois são tão pertinentes ao homem quanto sua própria linguagem. Sobre isso, Rangel (2007, p. 15) assim se manifesta:

[...] língua e linguagem são parte indissociável de nossa forma de ser e de viver, da história individual e coletiva de todos nós, a educação *linguística* não pode deixar de ocupar-se do maior número possível de suas facetas, em especial aquelas mais envolvidas na vida social.

Ao consideramos o *continuum* de urbanização, consideramos que os alunos estão situados nesse polo. Por meio da atividade escolar (letramento) tiveram a chance refletir acerca da realidade amapaense, a partir do contato com personagens anônimos, cujas linguagens espelham os dilemas sociais, como os estigmas, os preconceitos e o prestígio relacionados à linguagem.

Por meios dessa atividade, os alunos puderam repensar suas concepções sobre o falar “cabuçu”, estigma do personagem rural amapaense, à medida que esse sujeito traz consigo reflexos da própria história do Amapá: um estado situado no seio da grande região amazônica, “distante” dos grandes centros urbanos, cuja população ainda é, basicamente, rural.

Como se viu, a maioria dos entrevistados tem pouca ou nenhuma escolaridade, pouco acesso à cultura letrada; estão localizados no eixo urbano (incluindo áreas rurais e periferias) e em seus falares são presentes traços descontínuos.

Ao considerarmos o *continuum* de oralidade e letramento, consideramos que os entrevistados estão no *continuum* de oralidade, visto que se posicionam em seu contexto de trabalho, participaram da entrevista sem serem previamente avisados e

relacionaram-se com os alunos de forma próxima à que interagem com seus clientes.

No que tange ao *continuum* de monitoração estilística, quatro dos entrevistados apresentam estilo semimonitorado, principalmente em decorrência dos seus interlocutores: sujeitos “mais letrados”, pelo fato de suas falas serem gravadas. Uma delas apresenta um monitoramento inicial alto, motivada, principalmente, pela sua condição de letramento. No entanto, na linha de conversa, quando fala de assuntos mais cotidianos, diminui o ritmo de monitoramento.

Quanto à aluna entrevistadora, situamo-la no contexto de urbanização, principalmente por se tratar de um evento de letramento, usa variantes típicas de sua faixa etária, demonstra usos graduais e no *continuum* de oralidade-letramento, avança, progressivamente, à medida que considera seu papel social e sua condição de aluna para monitorar sua linguagem. Considerando sua faixa etária e o fato da situação de aprendizagem ser nova, a aluna ora está em *continuum* de monitoração mais alto e em outra semimonitorado.

5.2 PERFIL SOCIOLINGUÍSTICO DOS ENTREVISTADOS

Os informantes da pesquisa *in loco*, foram localizados na Feira do Agricultor, localizada no bairro Buritizal, Macapá - AP. Todos são agricultores e feirantes (as feiras do produtor acontecem dia de terça e quinta-feira). Foram escolhidos aleatoriamente e não foram avisados da entrevista previamente. Todos foram abordados por se mostrarem curiosos, interessados em saber da pesquisa e tiveram boa vontade em se envolver. São cinco: três mulheres, na faixa etária de 42 a 64 anos e dois homens com idade entre 64 e 68 anos.

Das mulheres, uma cursa o nível superior, uma tem o fundamental incompleto; a outra é analfabeta. Todas são de origem rural, duas delas estão no contexto rural-urbano: uma reside no interior do município de Porto Grande; outra no Polo Hortifrutigranjeiro da Fazendinha, zona rural do município de Macapá; outra está em contexto urbano, pois reside na cidade de Macapá. Quanto ao acesso a bens de letramento, apenas uma delas revela ter acesso a bens como jornais, revistas, internet e livros. Duas afirmam não ter contato com a leitura.

Dos homens, um cursou até a quarta série e o outro apenas a primeira. Os dois são de origem rural. Um reside em contexto urbano, na própria Capital Macapá

e o outro no contexto rural-urbano, no Polo Hortifrutigranjeiro da Fazendinha, zona rural de Macapá. Quanto ao acesso a bens de letramento e à leitura, os dois afirmam que nada ou pouco leem.

Para melhor visualização do perfil dos entrevistados, quanto à idade e contexto de localização, vejamos o quadro a seguir:

Quadro 12 Perfil dos sujeitos quanto à idade e contexto de localização

SUJEITOS	IDADE	ORIGEM	LOCALIZAÇÃO
Mulher	42	Rural	Rural - urbano
Mulher	60	Rural	Rural - urbano
Mulher	64	Rural	Urbano
Homem	64	Rural	Urbano
Homem	68	Rural	Rural-urbano

Para verificarmos o acesso a bens de letramento dos entrevistados, elaboramos outro quadro:

Quadro 13 Perfil dos sujeitos quanto à escolaridade e acesso à leitura

SUJEITOS	IDADE	ESCOLARIDADE	ACESSO À LEITURA
Mulher	42	Superior incompleto	Pleno
Mulher	60	Analfabeta	Não
Mulher	64	Quarta série	Não
Homem	64	Quarta série	Pouco
Homem	68	Primeira Série	Pouco

A partir dos levantamentos dos dados, traçamos um perfil sociolinguístico dos informantes, a fim de que as variantes lexicais identificadas possam representar, de fato, o falar “tucujês” e assim incrementar o dicionário, produto que nos propusemos confeccionar por meio da pesquisa.

5.3 ANÁLISE DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS

No decorrer do projeto de ensino desenvolvido com os educandos, fomos desenvolvendo atividades que os levassem à reflexão acerca das variantes linguísticas de nossa comunidade, por meio de leitura, escuta de músicas, produção de textos e de pesquisas junto à comunidade. Por isso, consideramos pertinentes apresentar no bojo da nossa análise, algumas dessas atividades, visto que os resultados delas serão enriquecedores para a proposta que inicialmente nos propusemos: a elaboração de um dicionário.

Procuramos, com isso, ao invés de coibir o uso das variantes mais populares em sala de aula, dar o merecido destaque a elas, considerando o saber linguístico de alunos e familiares, a partir de pesquisa sobre as variantes lexicais utilizadas por eles no seu dia a dia. Bortoni-Ricardo (2004) chama a atenção para as dificuldades dos docentes quanto ao tratamento desse tema em sala de aula. Para a autora,

[...] uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 38)

Assim, ao fazerem um levantamento de palavras para compor o dicionário conduzimos os alunos a aproximarem-se mais de sua linguagem, visto que eles próprios não eram conscientes do quanto sua identidade estava refletida na língua e vice-versa.

A atividade foi realizada em trios e versou sobre a pesquisa de palavras, termos e expressões de acordo com temas pertinentes à cultura do Amapá: culinária, frutas, pescado, danças, história, brincadeiras. A seguir detalharemos os resultados trazidos pelas pesquisas dos alunos, conforme as categorias:

CULINÁRIA

“Abará, açai, pescada de gurijuba, Tucunaré na brasa, tacacá, filhote no tucupi, tapioca, creme de camarão, camarão no bafo.” (JAIME, HELENA, EDITE)

“Açai, bolo de macaxeira, maniçoba, tacaca, tapioca, tucupi, vatapá” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)

“Camarão no bafo, pescada de gurijuba, tacacá, Tucunaré na brasa, vatapá” (BERNARDO, JOSÉ PAULO, ALEX)

“Bolo de macaxeira, caruru, caldeirada, camarão, jambu, maniçoba, pato no tucupi, tacacá, tucupi, vatapá” (VICENTE, ROSA, FÁTIMA)

Como se vê, basicamente as variantes lexicais que identificamos nas atividades são as mesmas. Uma hipótese é que os alunos não realizaram a pesquisa com os pais, mas recorreram à rede mundial de computadores. Outra inferência que faz sentido é o fato de essas variantes serem as mais comuns no cotidiano dos alunos. Entendemos que, como se trata de aluno do ensino do fundamental, cuja consciência linguística não está consolidada, é natural que os aprendizes tragam aquilo que lhes é mais peculiar.

FRUTAS

“Abacaxi, açaí, abacate, acerola, amexa, banana, buriti, carambola, caju, coco, cacau, cupuaçu, graviola, pupunha, tucumã” (JAIME, HELENA, EDITE)

“Abacaxi, açaí, caju, cupuaçu, goiaba, ingá, jambo, manga” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)

“Açaí, araçá-boi, Buriti, camu-camu, cupuaçu, côco, graviola, pupunha, tucumã” (BERNARDO, JOSÉ PAULO, ALEX)

“Açaí, acerola, ameixa, caju, castanha de caju, goiaba, ingá, laranja, maracujá” (VICENTE, ROSA, FÁTIMA)

Como vemos, novamente, os alunos trazem nomes relacionados ao seu dia a dia e, provavelmente, ao próprio gosto, mas sem reflexão sobre o que seria variedade linguística regional. No caso dessa categoria, sabemos que na Amazônia, por ser uma região de natureza abundante, muitos frutos ainda são pouco conhecidos. Conseqüentemente, há, também, uma diversidade linguística a ser conhecida.

Na atividade realizada pelos alunos identificamos alguns mais conhecidos como: açaí, cupuaçu; outros menos, mas não desconhecidos, como: buriti, pupunha, tucumã, ingá. Outros, talvez, sejam muito pouco conhecidos, como é o caso do camu-camu, araçá-boi.

Outra temática que embasou a pesquisa extraclasse dos alunos foi o pescado. Sabemos que a região amazônica é entrecortada por uma rica e extensa bacia fluvial e essa relação com o meio natural é perceptível no modo de ser do povo. Assim, propomos que investigassem nomes de peixes:

PESCADO

“Aruanã, curimatã, gurijuba, pirarucu, pacu, piramutaba, tambaqui, tucunaré” (JAIME, HELENA, EDITE)

“Acari, camarão, caranguejo, dourada, filhote, pirapitinga, tucunaré” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)

“Aruanã, curimatã, gurijuba, matrinchã, pacu” (BERNARDO, JOSÉ PAULO, ALEX)

“Piranha, pirapitinga, pirarucu, tambaqui, tucunaré” (VICENTE, ROSA, FÁTIMA)

Nessa categoria, percebemos variantes referentes à ictiologia amazônica. Há uma grande variedade de peixes na nossa região e, conseqüentemente, não poderia ser diferente com os nomes deles, que podem soar estranhos ou serem confundidos com outras espécies de outras regiões. Como é o caso da nossa *dourada*, peixe de água doce, também conhecida como *doirada*, muito apreciada na culinária local. Esse peixe é diferente do Dourado, uma espécie de carpa.

Assim, a partir dos trabalhos dos alunos identificamos como variantes regionais: aruanã, curimatã, gurijuba, pirarucu, piramutaba, tambaqui, tucunaré, acari, dourada, filhote, pirapitinga, Matrinchã.

Além dessa categoria, os alunos, também investigaram sobre danças, identificando os seguintes vocábulos:

DANÇAS

“Carimbó, marabaixo, capoeira” (JAIME, HELENA, EDITE)

“Capoeira, marabaixo” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)

“Capoeira, carimbó e marabaixo” (BERNARDO, JOSÉ PAULO, ALEX)

“Camaleão, desfeiteira, marabaixo” (VICENTE, ROSA, FÁTIMA)

Dos nomes mencionados, reconhecemos como sendo verdadeiramente um traço cultural (e linguístico) amapaense apenas o marabaixo. O dicionário informal [online], assim define essa manifestação cultural:

festividade folclórica de origem africana, realizada pelas comunidades negras do estado do Amapá. Consiste em homenagear o Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade com missas, novenas, ladainhas (parte sagrada dos festejos) e danças de roda (parte profana dos festejos) puxada pela batida de tambores chamados de "caixas de marabaixo". Supõe-se que o nome venha do vocábulo árabe "marabut" (louvar) ou do fato dos negros terem sido trazidos mar abaixo, da África para o Amapá. [DICIONÁRIO INFORMAL ONLINE]

Além dessa categoria, os alunos investigaram aspectos relacionados às histórias e lendas do Amapá.

HISTÓRIAS E LENDAS

“Boitatá, bicho-papão, bumba meu boi, boto, curupira, ceuci, cuca, dama de velho, diabinho da garrafa, erva-mate” (JAIME, HELENA, EDITE)
 “boto, mula-sem-cabeça, saci-pererê, sereia, iara, vitória régia” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)

A partir dos nomes trazidos pelos alunos, verificamos que os vocábulos remetem-se não as particularidades das lendas e histórias do Amapá, mas a nomes de seres fantásticos presentes no imaginário popular de vários lugares do país. Inferimos que isso ocorreu porque os alunos não atentaram para os objetivos da pesquisa e mencionaram aqueles mais veiculados nos livros didáticos e demais meios de comunicação.

Outra categoria sobre a qual os alunos pesquisaram foi brincadeiras. A ideia era identificar os nomes de brincadeiras vivenciadas por eles e pela comunidade. Vejamos o que suas pesquisas nos trouxeram:

BRINCADEIRAS

“Amarelinha, arranca-rabo, alerta, esconde-esconde” (JAIME, HELENA, EDITE)
 “Bandeirinha, futebol de lama” (SANDRA, TATIANE, ANTONIO)
 “Adoleta, amarelinha, alerta, arranca-rabo, arremesso de bambolê, bandeirinha, boca de forno, chefe comanda, dança da cadeira, esconde-esconde, está quente – está frio” (BERNARDO, JOSÉ PAULO, ALEX)
 “Amarelinha de caracol, balança caixão, barra-manteiga, boca de forno, chocolate inglês, cinco Marias, coelho saia da toca, esconde-esconde, galinha, pintinho e raposa, pipa, pião, peteca, trem maluco, vivo-morto” (VICENTE, ROSA, FÁTIMA)

Das brincadeiras citadas pelos discentes, destacamos uma que melhor revela os traços da cultura amapaense: o *futebol de lama* ou *futlama*. Consiste em uma adaptação do futebol à paisagem do rio Amazonas quando está na maré baixa. As demais denominações de brincadeiras são presentes na cultura local, mas não representam variantes próprias do Amapá.

A partir da análise das atividades trazidas pelos alunos, chegamos à identificação de algumas variantes relacionadas à culinária, às frutas, ao pescado, às danças, às histórias e lendas, às brincadeiras. Foram temáticas escolhidas por

estarem mais próximas do cotidiano dos educandos. Mas, reafirmamos que a pesquisa foi prejudicada pela recorrência à internet, em detrimento de os alunos realizarem-na junto a familiares e amigos.

5.4 VARIANTES LEXICAIS REGIONAIS IDENTIFICADAS A PARTIR DA PESQUISA

A partir da análise dos dados, fizemos um apanhado de palavras, de termos e de expressões que consideramos como variantes lexicais regionais, tendo como base o uso corrente. Todos foram compilados em um rol, com intuito de incrementar a confecção do dicionário de variantes e atender aos objetivos de nosso estudo.

Ressaltamos, no entanto, que muitos foram os fatores que interferiram no andamento da pesquisa, os quais já foram devidamente explicitados quando do relato da pesquisa. Esses fatores, juntamente com o grau de monitoração dos informantes quando da entrevista, aliados ainda, a pouca experiência discente nas atividades escolares propostas, contribuíram para que tivéssemos uma quantidade de palavras que apenas ilustram a diversidade linguística do Amapá.

É fato que no Estado do Amapá, as próprias pesquisas na área da Sociolinguística e Dialetoлогия ainda engatinham, o que se confirma pelo fato de a própria elaboração do atlas linguístico ainda está em andamento:

No estado amapaense, esse tipo de pesquisa é quase inexistente, existe um número bem reduzido de trabalhos que discutem as pesquisas na área dialetal e sociolinguística, reduzem-se a alguns artigos e monografias que não ultrapassam os arquivos da biblioteca universitária pela falta de divulgação dessas pesquisas. Apesar da carência, hoje já está se tentando mudar esse quadro e o Projeto ALAP veio justamente com esse propósito — o de tentar impulsionar novos estudos nessa área (SANCHES E RIBEIRO, 2013a, p. 281).

Não obstante, é *mister* ressaltar que neste estudo, a investigação tem como propósito maior a ação educativa, a partir de estratégias significativas, em que o aluno é considerado como principal articulador da construção do seu conhecimento, tendo o professor como principal mediador. Nas atividades, vislumbramos colaborar para que novas ferramentas e metodologias em educação linguística sejam incrementadas ao cotidiano escolar. Assim, temos o seguinte levantamento:

Quadro 14 – Vocábulos e expressões identificados a partir da entrevista e atividade de pesquisa realizada com a classe

Verbetes	Significado
Muito corrido	Apressado, muito rápido
Pimentinha	Espécie de pimentão
Toquei pra frente	Dar continuidade;
Tá fraco	Pouco lucro
Filhote	Tipo de peixe da região amazônica
Pirapitinga	Peixe amazônico de escama
Dourada	Peixe amazônico de pele
Apaiari	Peixe de escama
Cheiro-verde	Coentro e cebolinha
Chicória	Erva usada no tempero de peixes
Macaxeira	Aipim, mandioca
Puquinho	Muito pouco
Tangirina	Bergamota, mexerica
Pescada de gurijuba	Filé de gurijuba
Filhote no tucupi	Prato típico da culinária amapaense (peixe Filhote cozido no tucupi)
Camarão no bafo	Prato típico da culinária amapaense (camarão abafado)
Maniçoba	Prato típico feito à base da folha de macaxeira ou manipeba (espécie de mandioca)
Tacacá	Prato típico regional feito com goma de tapioca e caldo de tucupi, com camarão e jambu.
Tucupi	Caldo extraído da mandioca (ralada ou amolecida)
Tucunaré na brasa	Prato típico da culinária regional em que o peixe tucunaré é assado diretamente na brasa
Jambu	Erva que deixa a boca levemente adormecida, muito usada na culinária
Buriti	Fruto do buritizeiro (miriti, muruti, buruti)
Pupunha	Fruto da pupunheira, palmeira da região
Tucumã	Fruto do tucumãzeiro (tucun)
Ingá	Fruto do ingazeiro
Araçá-boi	Fruto
Camu-camu	Fruto
Aruanã	Peixe amazônico
Curimatã	Peixe amazônico

Acari	Peixe amazônico, coberto por escamas mais duras
Pirapitinga	Peixe amazônico
Matrinchã	Peixe amazônico
Marabaixo	Dança típica do Amapá
Futlama	Jogo de futebol realizado no leito do Rio Amazonas quando a maré está seca

Além desses vocábulos, no decorrer das aulas, quando das explicações e interações comunicativas espontâneas, íamos anotando em cadernos de campo vocábulos de uso recorrente e que julgamos interessantes mencionarmos aqui, a fim de enriquecer o trabalho final:

Quadro 15 – Vocábulos identificados a partir de uso espontâneo nos falares discentes e da pesquisadora, citados em interações de sala de aula

Verbetes	Significado
Guaribada	arrumação, limpeza
ó do borogodó	feio, ruim, horrível, descuidado
passar os pano	olhar, observar
Porrudo	Grande
Revertério	desarranjo intestinal
Teba	Grande
Ulha	Olha, veja,
Marabaixo	Dança regional oriunda dos escravos
Gengibirra	Bebida feita à base de gengibre e cachaça
Ressaca	Área inundada permanentemente
até o talo	Cheio
Urucubaca	má sorte, azar
Bandão	Abundância, à vontade
Avortado	Bastante
Jarana	Avarento, mão de vaca, muqirana
Camapu	Fruto e
Empaxado	Efeitos da má digestão
Alvará	que dirá, imagina
Bandeco	marmita, quentinha
Ensebada	resposta grosseira
Ao vai-te-se	Já era; foi-se
Chinô	Diz-se da pipa quando cai, após ter sido cortada
Levou o farelo	Acabou, findou, morreu
Já é já	É isso mesmo

Eu fez	Eu fiz
Tá puxado	Difícil, complicado
Cachorrinho-de-padre	Peixe de água doce; anujá (Pará)
Pra frente	Enxerido; saliente
Bazuca	Chiclete
Ploc	Garota de programa
Espalmou	Distancia entre uma peteca e outra
Peteca	Bolinha de gude
Bafento	Diz-se de quem conta bafo, gabola
Tuíra	Encardido
Cuíra	Ansiedade
Tá por cima da carne seca	Está com dinheiro

Destacamos que o registro desses vocábulos é salutar quando se constitui a apropriação da língua como ponte para a progressão e a identidade social. Isso porque a natureza de palavras, termos e expressões como os identificados no quadro 15 se realizam apenas no plano da oralidade.

Esses vocábulos não são encontrados, por exemplo, nos materiais didáticos usados nas escolas, tornando difícil o fazer docente voltado para a educação linguística. Queremos dizer que, sem registro de informações como essas, o que acontece, quase sempre, é a abordagem, na sala de aula, de variantes que não integram a própria língua que o aluno usa em seu meio.

Ao pensar nisso, partimos das análises e dos levantamentos das variantes lexicais elencados acima (quadros 14 e 15) e compilamos todos os vocábulos identificados, em um rol de palavras, constante nos apêndices desta dissertação.

O registro de variantes do falar tucuju vem contribuir para que os alunos reconheçam-se como sujeitos sociais, já que no decorrer do projeto de ensino exerceram tanto o papel de aprendizes, quanto o papel de pesquisadores. Além disso, pode ser útil a outros professores e contribuir para redimensionar o ensino da variação linguística em sala de aula.

Por tudo isso, acrescentamos ainda, que essa iniciativa é importante meio de transformação social, posto que contribua para a ruptura de preconceitos e de estigmas, dando ao falar amapaense o valor de destaque, no mundo marcadamente globalizado, pois compartilhamos com Tolstoi a ideia de que se queremos ser universais, devemos começar por pintarmos nossa aldeia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nos lançarmos neste estudo, procuramos responder o seguinte questionamento: como a escola pode contribuir para a valorização da identidade cultural e linguística tendo o aluno como protagonista da ação? Para isso, traçamos como objetivo geral reconhecer as variantes linguísticas do povo tucuju como meio de afirmação da identidade cultural do aluno, a partir da produção de um dicionário de vocábulos regionais.

Definimos como objetivos específicos os seguintes: propor atividades que levem os alunos a tomarem as variedades linguísticas como meio de reflexão sobre a língua; identificar as variantes usadas pela comunidade, a partir de levantamento oral realizado pelos alunos; elaborar um dicionário escolar com as variantes linguísticas identificadas nesse levantamento.

A partir do que foi discorrido nesta dissertação, consideramos que o primeiro objetivo específico - propor atividades que levem os alunos a tomarem as variedades linguísticas como meio de reflexão sobre a língua as variantes usadas no dia a dia do amapaense – foi alcançado parcialmente.

Elaboramos e desenvolvemos o projeto “Pororoca em Linguagem”, que constava de doze etapas, nas quais propusemos estratégias de educação linguística que visaram despertar o sentimento de “amapalidade” nos alunos. As atividades apresentadas levaram os discentes a refletirem sobre as variantes linguísticas tucujus, como sinônimo de identidade cultural e, conseqüentemente de fortalecimento de seu senso crítico e de sua liberdade linguística.

Liberdade essa resultante das múltiplas etapas de ensino e aprendizagem com mediação das pesquisadoras. A cada etapa percebemos que os alunos avançavam no que diz respeito à percepção das escolhas linguísticas, dos contextos de uso e da adequação da linguagem em relação aos outros e aos contextos sociocomunicativos. À medida que propusemos reflexões sobre a linguagem, estimulamos o combate aos estigmas ainda muito presentes no ambiente escolar.

Pudemos verificar o envolvimento dos alunos diante de uma proposta mais significativa de ensino e aprendizagem, bem como o protagonismo de boa parte da turma. Reflexo disso, foram os envolvimento nas atividades e as participações nas entrevistas e no grupo de uma rede social, criado especialmente para redimensionar os estudos.

É fato, porém, que em se tratando de turmas heterogêneas, não se tem cem por cento de aprendizagem, principalmente quando fatores alheios à sala de aula, mas relevantes ao contexto escolar, interferem na execução do que propusemos. Tendo em vista isso, o projeto não foi contemplado integralmente. No entanto, não se pode negar que os resultados educacionais foram satisfatórios.

Para alcançar o segundo objetivo traçado - identificar as variantes usadas pela comunidade, a partir de levantamento oral realizado pelos alunos – realizamos atividade de pesquisa extraclasse, por meio da qual os alunos pesquisaram algumas categorias de temas relacionados aos dia a dia do amapaense; planejamos uma atividade de entrevista, com roteiro pré-definido, dos alunos com os agricultores, a qual foi realizada na Feira do Agricultor de Macapá e fizemos anotações em caderno de campo, registrando variantes espontâneas, quando das interações em sala de aula com os alunos e a partir do grupo em uma rede social.

A partir dessa estratégia, em que os alunos envolveram-se satisfatoriamente, pudemos mapear algumas variantes regionais. Para identificarmos as variantes regionais nas falas dos agricultores, submetemos as entrevistas coletadas à transcrição e análise a partir dos *continua* de análise: rural-urbano, oralidade-letramento e monitoração estilística.

Inferimos que fatores como monitoração estilística interferiram bastante na coleta de dados; assim como a inexperiência dos alunos com esse tipo de atividade. Corroboramos, no entanto, que o foco maior era a estratégia de colocar os alunos em contato com o outro, com aquele vitimizado pelo preconceito; com aquele cuja “sabedoria” está alicerçada nas suas vivências; com a linguagem de quem tece seus telhados, no dia a dia, nas suas interações sociais.

A atividade foi fortalecedora do que se pretende como educação linguística, visto que oportunizamos aos alunos um encontro com um retrato linguístico de sua comunidade. Se, por um lado, identificamos poucas variantes lexicais regionais, por outro, foi uma ocasião favorável ao reconhecimento das particularidades linguísticas do outro. Puderam, assim, perceber que a riqueza e a diversidade linguística são fundamentais para a identidade deles, como sujeitos em formação.

Por meio da entrevista e das outras atividades realizadas em sala de aula, além das anotações em campo, pudemos ter um retrato, quase uma *selfie* do falar tucuju, o que enriquece a ação educativa e eleva a autoestima do educando, colaborando para que novas iniciativas como essas sejam realizadas.

Para atingir o terceiro objetivo – elaborar um dicionário escolar com as variantes linguísticas identificadas no levantamento dos alunos – partimos do levantamento dos vocábulos selecionados a partir das atividades propostas. No entanto, dado o tempo necessário à escrita da dissertação, o atropelamento do calendário escolar em virtude de greves, paralisações, dentre outros, o que concorreu para a escassez de palavras coletadas, julgamos pertinente confeccionar um glossário. Com isso, foi impossível a realização dessa parte do projeto tal como prevista.

Devido a essa situação, fizemos todo o processo, a partir das atividades desenvolvidas pelos alunos, alcançando parcialmente o objetivo delineado. Tínhamos essa tarefa como uma estratégia para instigar a valorização do falar amapaense, levando o aluno a se reconhecer por meio de sua linguagem. Razão pela qual consideramos que o glossário contemplou, parcialmente, os objetivos almejados.

Ao fazermos o registro de palavras e conceitos, comuns ao plano da oralidade, contribuímos para a documentação de variedades linguísticas amapaenses, evitando que se percam no tempo. O glossário consta de pelo menos 70 vocábulos e/ou expressões, cujos significados são dados a partir do uso corrente do falar tucuju.

Face ao exposto, concluímos que nosso questionamento de partida – como a escola pode contribuir para a valorização da identidade cultural e linguística tendo o aluno como protagonista da ação? – foi respondido satisfatoriamente. A principal contribuição nossa nesse sentido foi justamente partir da realidade sociolinguística na qual os alunos estão envolvidos e considerá-los como sujeitos ativos, capazes de construir e elaborar conhecimentos, desde que mediados por estratégias metodológicas adequadas.

Esse trabalho estimulou a autonomia dos alunos, pois eles foram buscar as palavras e o conhecimento foi construído, ao contrário de como vemos normalmente: o educando recebe informações previamente selecionadas, direcionadas e estabelecidas como um pacote. Um dos diferenciais do nosso trabalho foi colocar o aluno como protagonista da ação educativa.

A escola pode contribuir criando situações de ensino e aprendizagem em que o aluno seja responsável por suas escolhas linguísticas. Além disso, é importante que os alunos possam refletir sobre a língua e os contextos de uso, mas também

praticuem essa reflexão, de forma que o conhecimento não se restrinja a uma prova, mas que tenham significado no contexto social.

É a essa expectativa que nosso estudo visou atender: o aprendizado com impacto social, no meio escolar, partindo dos saberes do meio, das interações sociais. Não se trata aqui, de apresentarmos a nossa proposta como estratégia infalível, nem tampouco defini-la como a mais apropriada. Mas, sem dúvida, com isso, queremos provocar novas discussões, novas reflexões e quem sabe, novos rumos nas práticas de educação linguística. Assim, as fronteiras entre os estigmas sociais estarão bem próximas das “sabidorias” da vida e, conseqüentemente, do acesso a meios mais justos de participação social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Oswald de. **Pau-Brasil**. 5a ed. São Paulo: Globo, 1991.

_____. Poesias reunidas. 5a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

ATKINSON, J. M. & HERITAGE, J. Transcriptnotation. In: _____. **Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis**. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 1984.

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

_____. Por uma sociolinguística militante. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós Chegemu na Escola, e agora?**: sociolinguística e educação. São Paulo, Parábola Editorial, 2005.

_____. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Educação em Língua Materna**: a sociolinguística na sala de aula. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. SEC/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Vol. 2. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Com direito à palavra**: dicionários em sala de aula / [elaboração Egon Rangel]. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. 148p. : il. – (PNLD 2012: Dicionários). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/dicionarios> Acesso em 10 de Mar. de 2016.

_____. Ministério da Educação et. al. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos**. In.: Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão et. al. Diretrizes

Curriculares Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 201, p. 102-143.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: **pluralidade cultural: orientação sexual**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – 3. Ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2014.

CECILIO, Sandra Regina; MATOS, Cleusa Maria Alves de. **Heterogeneidade linguística no ensino de Língua Portuguesa**. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 2051- 2058. Disponível em <
http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_linguisticos/pfd_linguisticos/095.pdf>. Acesso em 24 de Out. de 2016

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Galdino e RIBEIRO, Elisa Antonia . A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: <
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf>. Acesso em 23 de Nov. de 2016

COELHO, Izete Lehmkuhl [et. al]. **Para conhecer sociolinguística**. – São Paulo: Contexto, 2015.

DICIONÁRIO INFORMAL [online]. **Marabaixo**. Disponível em
<http://www.dicionarioinformal.com.br/significado/marabaixo/9425/>. Acesso em: 23 de Nov. de 2016.

FARACO, Carlos Alberto. Olhai a beleza da diversidade linguística. In: **Revista Na Ponta do Lápis**, Ano VII – número 18, São Paulo, Dezembro 2011.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. [Org] **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984, p. 41-49.

GERARDHT, T. E.; SILVEIRA, D. T. [org.] **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HORA, Demerval da. [org.] **Estudos sociolinguísticos**. S/Ed. João Pessoa: 2004.

MAUTNER, Anna Verônica. Gramática: o chato que é bom. In: **Revista na Ponta do Lápis**, Ano III – número 7, São Paulo, Novembro 2007.

MELO NETO, João Cabral de. **Educação pela Pedra**. Editora do Autor. Rio de Janeiro, 1966.

MOLLICA, Maria Cecília. BRAGA, Maria Luiza. [org.] **Introdução à Sociolinguística**: o tratamento da variação. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Fala, Letramento e Inclusão Social**. São Paulo: Contexto, 2007.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

PRADO, Maria Elisabete Brisola Brito. **Pedagogia de projetos**: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). Integração das tecnologias na educação. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. Cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 12 jul. 2009.

RANGEL, Egon de Oliveira. Tudo na língua é por acaso. In: **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação lingüística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SANCHES, Romário e RAZKY, Abdelhak. Variação lexical para “cigarro de palha” e “toco de cigarro” no Amapá. **Web-Revista Sociodialeto**. Campo Grande –, v. 6, n. 16, p. 414-426, Jul/2015. Disponível em: <www.sociodialeto.com.br/?pag=home&ver=ver_trabalho&id=281>

SANCHES, Romário e RIBEIRO, Celeste. Variação lexical para libélula no atlas linguístico do Amapá. **Web-Revista Sociodialeto**. Campo Grande –, v. 4, n. 11, p. 435-449, Nov/2013. Disponível em: <<http://www.sociodialeto.com.br/edicoes/16/10012014020527.pdf>> Acesso em: 18 de Nov. de 2016

_____. Atlas linguístico do Amapá: estudos dialetais e métodos de pesquisa. **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 276-286, jan/jul 2013. Disponível em:

<www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/download/155/178 >
Acesso em: 18 de Nov. de 2016

SANTANA, Joelton Duarte de. Língua, Cultura e Identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: língua – vidas em português. **Revista Linha d'Água**, n. 25 (1), p. 47-66, 2012. Disponível em [http < http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37367/40088 >](http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37367/40088). Acesso em 23 de Nov. de 2016.

SARNEY, José e COSTA, Pedro. **Amapá: a terra onde o Brasil começa**. Edições do Senado Federal – Vol. 35, Brasília, 2004. Disponível em: <
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/1029/57.pdf?sequence=4> >. Acesso em 23 de Out. de 2016.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**; organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio da edição brasileira Isaac Nicolau Salum; Tradução de Antonio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. – 27 Ed. – São Paulo Cultrix, 2006.

APÊNDICE

Apêndice A – Projeto de Ensino “Pororoca em Linguagem”

Projeto de intervenção “Pororoca em Linguagem”

1- Conversar sobre variação linguística com os alunos.

Tempo previsto: 04 aulas de 50 minutos

Objetivo: Levar os alunos a perceberem as formas de falar que eles mesmos usam.

Neste primeiro momento, a classe será convidada a refletir sobre as diferentes maneiras de se expressar por meio da língua, os diferentes sotaques e modos de falar. Para isso, será oferecido textos diversos: artigo de opinião, notícia, poema (patativa), quadrinhos, que os levem a perceber a riqueza da diversidade linguística.

Para direcionar a atividade o professor proporá questões como:

- O que vocês acharam dos textos?
- Sobre o que cada texto trata?
- Qual é o objetivo de cada texto?
- Onde cada um foi publicado?
- A que público é dirigido? Quem são os possíveis leitores?
- O que você acha da linguagem empregada na escrita desses textos? Elas estão adequadas aos textos?
- A forma como a escrita foi usada prejudica a compreensão dos textos ou contribui para realçar ainda mais os objetivos do texto?

Após, essa reflexão, a classe será dividida em duplas, e cada um deverá anotar num papel palavras, expressões que cada um fala. Para estimular a conversa os alunos conversarão sobre temas como: culinária, brincadeiras, dança, esportes. Após esse registro, cada aluno deverá socializar suas observações com a classe.

2- “Os pessoal fala assim” – Lançar a proposta de trabalho

Tempo previsto: 02 aulas de 50 minutos

Objetivo: Compartilhar a proposta de trabalho

Nesta etapa o professor apresenta a proposta de trabalho aos alunos, a fim de que eles saibam qual é o papel social que assumirão na sala e o que lhes é esperado; além de saber quais são os passos que serão trilhados.

Proposta de trabalho

Vocês serão os pesquisadores da escola. Como tais, deverão fazer um levantamento com os pais de vocês, avós, vizinhos, agricultores e vendedores da feira sobre a linguagem que cada um usa no dia a dia. Para isso, vocês pedirão que os seus entrevistados contem uma história do lugar (lenda, causos, contos) para vocês. A voz do entrevistado deve ser gravada em áudio ou áudio e vídeo. Vocês usarão os celulares e câmeras digitais que possuem. Caso não tenham, peçam aos seus pais que gravem com vocês.

Após essa etapa, vocês transcreverão a história do jeito que o entrevistado falou. Em seguida, faremos a seleção dos termos que comporão o dicionário, a explicação de cada vocábulo, expressão, frases. Para ajudar nessas definições, pesquisaremos também o significado que não conhecemos.

Após essa etapa, iremos digitar o trabalho, imprimir e publicar nosso dicionário. Ao fim, doaremos, um exemplar para a biblioteca de nossa escola e faremos doação de um exemplar a outras escolas de Macapá para que outros alunos utilizem esse material em suas pesquisas.

Nesta etapa, é interessante ver o caráter interdisciplinar que esta atividade pode envolver. É interessante envolver o professor do laboratório de informática e convidá-lo a se envolver no projeto. Uma de suas contribuições pode ser o armazenamento em pastas das entrevistas dos alunos, para que eles não as percam ou esqueçam.

Quando da transcrição do oral para a escrita, o professor pode pedir aos alunos que tragam fones de ouvido (caso a escola não disponha) e se os alunos tiverem para que eles escutem seus áudios e digitem os textos.

3- “Não é errado falar assim”

Tempo: 04 aulas

Objetivo: Refletir sobre os usos da variante regional em textos vinculados na mídia

Nesta etapa, será apresentado aos alunos a propaganda audiovisual “Porrudo da Aurora”, famosa pelo personagem e, sobretudo, pelo modo de falar empregado. Após a exibição, os alunos serão levados a refletir sobre as escolhas linguísticas e a eficácia da propaganda.

Atividades antes da exibição

- a) Vocês já devem ter assistido aquela propaganda “Porrudo da Aurora”. O que acham dela?
- b) Qual é o objetivo da propaganda?
- c) Quem são as personagens?
- d) Como são caracterizadas as personagens?
- e) Em que meio é vinculada?
- f) Quem vocês acham que a propaganda quer atingir?
- g) Atividades após a exibição
- h) A escolha da linguagem empregada pela propaganda foi aleatória ou foi pensada para atingir seu objetivo? Por quê?
- i) Que efeitos de sentido o emprego das expressões: “porrudo”, “orora”, “tu ti aqueta, homi” provocam na propaganda?
- j) Caracterize as personagens, considerando:
- k) Sua classe social
- l) Seu grau de escolaridade
- m) Sua idade
- n) O meio onde vive
- o) Reflita:
- p) Esse modo de falar está errado na propaganda? Justifique sua resposta
- q) Esse modo de falar é adequado em outros contextos, como a negociação do produto “frango da Aurora” para revenda por um dono de supermercado? O que você acha?
- r) Você se sente representado por essa forma de falar? Por quê?
- a) Você considera o modo de falar das personagens um estereótipo do falar amapaense? Comente

Atividade para casa:

Pesquisar sobre a biografia do cantor Zé Miguel.

4- “Que vida boa, sumano” – A identidade regional

Tempo: 04 aulas

Objetivo: Perceber que as variantes regionais estão relacionadas à identidade sociocultural do aluno

Nesta etapa, os alunos escutarão a canção: “Que vida boa”, de Zé Miguel. Antes de apresentar a canção, é importante levar o aluno a conhecer um pouco da vida do compositor. Para isso, a professora pedirá que os alunos utilizem a pesquisa que fizeram para construir um resumo da vida cantor e compositor. Na lousa ou no cartaz, a professora vai anotando as informações ditadas pelos alunos. Um cartaz com esse texto poderá ficar em exposição no mural da sala.

Em seguida, a professora sonda o que os alunos já conhecem da canção e se sabem a música. Eles serão convidados a ouvir e somente após a escuta, o professor distribui cópias dos textos.

Vida Boa

Compositor: Zé Miguel/Joãozinho Gomes

O dia nos chega toda manhã
Com nuvens de fogo pintando o céu
Um ventinho frio sopra sim e assim
Vez em quando se escuta o canto do
Japiim.

A canoa balança bem devagar
A maré vazou, encheu é preamar, eh
O Zé vai pro mato apanhar açai
Maria pra roça vai capinar

A vida daqui é assim devagar
Precisa mais nada não pra atrapalhar
Basta o céu, o sol, o rio e o ar.
E um pirão de açai com tamuatá.
Que vida boa su mano
Nós não tem nem que fazer planos
E assim vão passando os anos eita!
Que vida boa

Que vida boa su primo
Nós só tem que fazer menino
E assim vão passando os anos eita
Que vida boa

A vida daqui é assim devagar...

Atividades

- 1- Pinte no texto, palavras que tenham relação com a cultura e modo de vida amapaense.
- 2- Quem são as personagens que aparecem no texto?
- 3- Conte como é o dia nesse lugar.
- 4- Quais são os afazeres diários das pessoas do lugar?
- 5- Relacione cada estrofe da canção com a vida das pessoas do lugar
 - a) Como é o amanhecer
 - b) Atividades diárias
 - c) Almoço
 - d) Descanso

Atividades de Compreensão

- 6- Os nomes das personagens refletem uma ideia particular (nome específico de duas pessoas) ou uma ideia coletiva (todos aqueles que vivem no lugar)?
- 7- A partir das palavras pintadas no texto, conclua: que tema os cantores cantam?
- 8- Por que o título do texto é “Vida boa”?
- 9- Releia:

“O dia nos chega toda manhã
Com **nuvens de fogo pintando o céu**”

 - a) Que sentidos podemos informar do trecho em destaque no verso?
 - b) O que é um “Japiim”?

Qual a relação entre os versos:
“A canoa balança bem devagar”
“A vida daqui é assim devagar...”?

10-Releia:

“O Zé vai pro mato apanhar açaí
Maria pra roça vai capinar”

Considere as ações das personagens e levante hipóteses: qual a classe social, o nível de escolaridade do Zé e da Maria?

- a) Para a vida que as personagens levam, é preciso muito estudo?

Comente.

b) Que palavras e/ ou expressões reforçam o nível de escolaridade que as personagens têm?

c) Considere que esses personagens precisem vir para a cidade à procura de médicos. Você acha que eles terão dificuldades? O que pode trazer problemas a eles?

d) Seria importante que eles tivesse mais acesso a língua de prestígio? Por quê?

e) Além dessas variantes linguísticas que você identificou que outras aparecem no texto da canção?

11- O que significa “sumano” e “suprimo” no nosso vocabulário?

12-Reescreva o texto usando a variante de prestígio (Norma culta). Ao final, conclua: qual variante está mais adequada à exaltação da vida do lugar? Por quê?

Atividade para casa:

Procure outra música amapaense que também ressalte a identidade amapaense.

5- Dize-me o que falas e te direi quem és

Tempo: 08 aulas

Objetivo: Pesquisar sobre a cultura amapaense
Apresentar uma exposição escrita e oral

Etapa 1- À cata de informações....

Nesta etapa, será proposto aos alunos que pesquisem sobre elementos que evidenciem a cultura e a identidade amapaense. Para isso, a classe será dividida em grupos que serão orientados a pesquisarem sobre temas conforme o quadro:

Grupos	Tema
1	Culinária
2	Marabaixo
3	Música
4	História: índios e negros
5	Natureza
6	Artesanato

Os alunos pesquisarão na internet, em livros e revistas sobre os elementos que compõem cada tema. Deverão expor os resultados da pesquisa oralmente e registrarão em cartaz os principais resultados da pesquisa. Por exemplo

Medicina Popular

A medicina popular usa muitas ervas cultivadas em quintais e também encontradas na floresta. Muitas são vendidas na feira do agricultor em Macapá:

Andiroba: funciona como repelente natural.mo

Pau de Verônica: serve para chás e asseios.

É importante mostrar um modelo para que as crianças saibam como devem apresentar. Os alunos devem socializar os resultados, oralmente com a classe.

Etapa 2 – É conversando que a gente se entende

Os alunos compartilharão oralmente, em forma de seminário, as informações pesquisadas. Além desse, outro objetivo é gravar as falas dos grupos para posterior análise.

A professora, previamente, orientará os grupos sobre como devem fazer. O objetivo é que os alunos monitorem suas falas. Durante o trabalho, o trabalho será gravado em áudio para posterior análise das falas pela classe. Após o término, uma das gravações em áudio será ouvida pela classe.

Etapa 3- O jeito de falar: situações espontâneas x situações de monitoramento.

Nesta etapa os alunos ouvirão dois áudios: um divulgado via *whatsapp* (Vídeo da mãe e filho ribeirinhos) em que se apresenta uma conversa espontânea entre mãe e filho. O outro áudio é o do seminário de um dos grupos da classe. O objetivo é que a professora leve os a refletir sobre os usos da língua em situações de monitoramento, fazendo-os perceber a importância das escolhas linguísticas.

Atividade:

1- Audição e transcrição do áudio mãe e filho ribeirinhos.

Pedir que escrevam do jeito que as palavras são pronunciadas.

Levá-los a refletirem sobre a riqueza da variante no áudio mais familiar e os efeitos de humor que provoca.

2- Audição do áudio de um dos trabalhos do seminário

Pedir que os alunos anotem as palavras e expressões que eles julgam adequadas e inadequadas às situações mais monitoradas.

Após o término da audição, a professora retoma as palavras, expressões e frases e pede que eles substituam aquelas não adequadas por outras mais adequadas de acordo com o contexto de comunicação.

Levá-los a refletir que em contexto mais monitorados usamos a variedade mais prestigiada da língua.

6- Quem fala?

Tempo: 04 aulas

Objetivo: Definir o perfil dos entrevistados

Nesta etapa, os alunos serão levados a organizarem o perfil dos entrevistados com quem conversarão. Para tanto, a professora lançará mão de um roteiro que os alunos deverão preencher no ato da entrevista para dar a conhecer os informantes.

A professora definirá qual é o público envolvido na pesquisa dos alunos

Perfil dos entrevistados:

Idade: _____

Profissão: _____

Escolaridade: _____

Local de residência: _____

Acesso a materiais de leitura:

revista em quadrinho

jornal impresso

rádio

televisão

computador, notebook e tablete com internet

celular com internet

outro. Qual _____

História contada: _____

7- Me conta uma história?

Tempo: extraclasse (uma semana)

Objetivo: Colher histórias orais para identificar as variantes linguísticas.

Nesta etapa, os alunos serão orientados a realizarem a entrevista com pessoas mais velhas, a fim de obterem o maior número de palavras, expressões e frases. Eles buscarão por histórias orais (contos, causos, lendas), gravarão e trarão para a escola, conforme proposta de trabalho.

8- Enquanto isso... O dicionário entra em cena

Tempo: 04 aulas

Objetivo: Aprender como são apresentadas as definições nos dicionários.

Nesta tarefa, os alunos tomarão o dicionário como objeto de análise.

A professora orientará aos alunos que busquem no dicionário as palavras “sumano” e “suprimo”.

Caso não achem, a professora pode chamar a atenção para esse fato. Explicar que muitas variedades regionais podem aparecer num dicionário feito por eles, de forma a evidenciar a cultura deles. É importante mostrar uma página de dicionário e explicar como se apresenta esse gênero.

The screenshot shows the Michaelis Online Dictionary interface. At the top, the logo 'MICHAELIS' is prominent, along with 'MELHORAMENTOS' and a colorful geometric pattern. The main content area displays the search results for the word 'porrudo'. The search bar contains the word 'porrudo' and the language is set to 'português'. Below the search bar, there is a list of navigation options: 'Moderno Dicionário', 'português', 'Sobre o dicionário', 'Gramática e curiosidades', 'Guia prático da nova ortografia', and 'Índice de verbetes'. The search results for 'porrudo' are shown, including the definition: 'Nome vulgar da espécie *Schizodon nasatus*. 2 Reg (Rio Grande do Sul) Cabeludo, guedelhudo, crinudo.' There are also social media sharing options for Facebook, Google+, and Twitter, and a 'comprar dicionário' button.

Página do dicionário Michaelis online.

O professor pode chamar a atenção para a definição apresentada da palavra “porrudo”. Pedir que os alunos comparem o significado apresentado pelo dicionário e o que eles compreendem. Ver se é o mesmo. Ver que outra definição eles dariam ao termo.

Em seguida, chamar a atenção para a forma como as palavras e definições são apresentadas: a separação em sílabas da palavra (por.ru.do); explicar o que significa *sm* (substantivo masculino); ***lctiol.*** (*lctiologia* , *peixes*); *Reg.* (*regional*). Importante chamar a atenção para o fato de que mesmo apresentando uma definição mais regional, a compreensão dada por nós, da região norte, não é apresentada.

Em momento seguinte, o professor pode apresentar o “Dicionário de Amapê”, e mostrar como a riqueza da diversidade linguística amapaense foi muito bem valorizada pelos autores.

Atividades:

Pedir que os alunos organizem um verbete de dicionário comum palavra que conhecem. Para facilitar, o professor pode dividir equipes de acordo com temas: brincadeiras, natureza, pescado, alimentação. Mas devem ser palavras típicas da cultura amapaense.

Exemplo:

Chinô: v.cair; diz-se da pipa quando é cortada

Só o filé: [gíria] muito bom

Após cada um fazer seu verbete, o professor passa para um cartaz a página de dicionário da classe.

9- A voz que conta, a mão que escreve...

Tempo: 06 aulas

Objetivo: Transcrever a história coletada pelos alunos

Nesta etapa, o professor já deve estar de posse dos textos dos alunos gravados em áudio ou áudio e vídeo; armazenado em pastas no lied ou mesmo orientado os alunos para trazer os fones de ouvido. Cada um ouvirá, em sala, a história e transcreverá sua história, usando o computador.

Após esse momento, os alunos contarão as histórias que coletaram e compartilharão suas impressões.

10- De palavra em palavra o dicionário enche as páginas

Tempo: 02 aulas

Objetivo: Selecionar palavras e expressões presentes no texto para inserir no dicionário

Depois que os alunos transcreverem os textos, serão orientados a selecionarem palavras e expressões que podem ser inseridas no dicionário.

Atividade

- 1- Selecione do texto as palavras que farão parte do dicionário e liste-as no documento de texto.
- 2- Faça as definições
- 3- Coloque em ordem alfabética
- 4- Importante falar aos alunos que há vários tipos de dicionários, dentre eles o ilustrado e que eles podem ilustrar o deles com desenhos ou fotografias.

Após cada um fazer o seu, o professor organizará o dicionário num só documento.

11- A língua nossa de cada dia

Tempo: 8 aulas

Objetivo: Organizar o dicionário e divulgá-lo para a comunidade escolar

Nesta etapa o professor organizará o dicionário do aluno, juntamente com as o professor do Laboratório de Informática.

Nesse período, o professor organizará a classe para realizar a culminância do projeto. Para isso, os alunos confeccionarão camisetas com as palavras que pesquisaram. Com a ajuda do professor de Artes, os alunos pintarão os verbetes em suas camisetas, as quais usarão no dia da culminância e apresentarão uma feira com elementos da cultura regional.

Nessa etapa, o professor organiza a preparação da feira com a exposição dos elementos da cultura regional por equipes:

Equipe A: culinária

Equipe B: frutas regionais

Equipe C: Pescado

Equipe D: Danças

Equipe E: História

A exposição será acompanhada dos verbetes de dicionário para identificação. Será um momento, também, dos alunos compartilharem suas experiências e aprendizados. Pode-se dar a ouvir as histórias coletadas pelos alunos.

12 - Dicionário ambulante

Tempo: 2 horas aulas

Objetivos: Compartilhar o aprendizado e entregar o dicionário à biblioteca.

Nesse momento, os alunos estarão vestidos com camisetas com os verbetes. E exporão à comunidade escolar o aprendizado com as variantes, explicando o que significa, quais são as situações de uso e qual a finalidade do dicionário.

Em seguida, os alunos entregam o dicionário à diretora da escola, simbolicamente.

Cronograma de atividades do projeto

Ordem	Etapas	Aulas (50min.)
1	Conversar sobre variação linguística com os alunos.	04
2	“Os pessoal fala assim” – Lançar a proposta de trabalho	02
3	“Não é errado falar assim”	04
4	“Que vida boa, sumano” – A identidade regional	04
5	Dize-me o que falas e te direi quem és	08
6	Quem fala?	02
7	Me conta uma história?	Extraclasse
8	Enquanto isso...O dicionário entra em cena	02
9	A voz que conta, a mão que escreve...	06
10	De palavra em palavra o dicionário enche as páginas	02
11	A língua nossa de cada dia	08
12	Dicionário ambulante	02
	Total de aulas	46

Apêndice B - Glossário

VERBETE	SIGNIFICADO
Acari	Peixe amazônico, coberto por escamas duras
Alvará	Que dirá, imagina
Ao vai-te-se	Já era; foi-se
Apaiari	Peixe amazônico de escama
Araçá-boi	Fruto amazônico
Aruanã	Peixe amazônico
Até o talo	Cheio
Avortado	Bastante
Bafento	Diz-se de quem conta bafo, gabola
Bandão	Abundância, à vontade
Bandeco	marmita, quentinha
Bazuca	Chiclete
Buriti	Fruto do buritizeiro (miriti, muruti, buruti)
Cachorrinho-de-padre	Peixe de água doce; anujá (Pará)
Camapu	Fruto regional amazônico: physalis
Camarão no bafo	Prato típico da culinária amapaense (camarão abafado)
Camu-camu	Fruto
Cheiro-verde	Coentro e cebolinha
Chicória	Erva usada no tempero de peixes
Chinô	Diz-se da pipa quando cai, após ter sido cortada
Cuíra	Ansiedade
Curimatã	Peixe amazônico
Dourada	Peixe amazônico de pele
Empaxado	Efeitos da má digestão
Ensebada	Resposta grosseira
Entremeado	misturado
Espalmar	Distancia entre uma peteca e outra
Eu fez	Eu fiz
Filhote	Tipo de peixe da região amazônica
Filhote no tucupi	Prato típico da culinária amapaense (peixe Filhote cozido no tucupi)
Gengibirra	Bebida feita à base de gengibre e cachaça
Guaribada	Arrumação, limpeza
Ingá	Fruto do ingazeiro
Já é já	É isso mesmo
Jambu	Erva que deixa a boca levemente adormecida, muito usada na culinária

Jarana	Avarento, mão de vaca, muquirana
Ladrão	Verso do marabaixo (<i>ladrão de marabaixo</i>)
Levou o farelo	Acabou, findou, morreu
Macaxeira	Aipim, madioca
Maniçoba	Prato típico feito à base da folha de macaxeira ou manipeba (espécie de mandioca)
Marabaixo	Dança regional oriunda dos escravos
Matrinchã	Peixe amazônico
Mufina	Febre, moleza no corpo
Ó do borogodó	Feio, ruim, horrível, descuidado
Passar os pano	Olhar, observar
Pescada de gurijuba	Filé de gurijuba
Peteca	Bolinha de gude
Pimentinha	Espécie de pimentão
Pirapitinga	Peixe amazônico de escama
Pirapitinga	Peixe amazônico
Ploc	Garota de programa
Porrudo	Grande
Pra frente	Enxerido; saliente
Pupunha	Fruto da pupunheira, palmeira da região
Puquinho	Muito pouco
Ressaca	Área inundada permanentemente
Revertério	desarranjo intestinal
Tá fraco	Pouco lucro
Tá por cima da carne seca	Está com dinheiro
Tá puxado	Difícil, complicado
Tacacá	Prato típico regional feito com goma de tapioca e caldo de tucupi, com camarão e jambu.
Tangirina	Bergamota, mexerica
Teba	Grande
Tiriça	Preguiça
Toquei pra frente	Dar continuidade;
Tucumã	Fruto do tucumãzeiro (No Pará há a variante <i>tucun</i>)
Tucunaré na brasa	Prato típico da culinária regional em que o peixe tucunaré é assado diretamente na brasa
Tucuju	Tribo indígena que habitava a margem esquerda do rio Amazonas; variação do gentílico amapaense
Tucupi	Caldo extraído da mandioca (ralada ou amolecida)
Tuíra	Encardido
Ulha	Olha, veja,
Urucubaca	má sorte, azar

ANEXOS

Anexo B – Atividades Realizadas pelos Alunos

Escola:

Diretora:

Professora: Raquel.

Alunos:

Série: 7 Turma: 712 Turno: 1

Macapá, 30 De Setembro de 2016.

ATIVIDADE DE PORTUGUÊS

1-CULINARIA:

Abará, açaí, Pescada de gurijuba, Tucunaré na brasa, Tacacá, filhote com tucupi e tapioca, creme de camarão, tucunare na brasa, camarão no bafo.

2-frutas:

Abacaxi, açaí, abacate, acerola, amexa, banana, buriti, carambola, caju, coco, cacau, cupuaçu, graviola, pupunha, tucumã.

3-PESCADO:

Aruaná, curimatã, gurijuba, pirarucu, pacu, piramutaba, tambaqui, tucunare.

4-Dança:

Carimbó, marabaixo, capoeira,

5-História:

6-Brincadeiras:

Amarelinha, arranca-rabo, alerta, esconde-esconde

Jaimé
Helena
Edite

Mini Dicionário Amapaense

2

Português

Nome:

Turma: 712 Data: 30/09/2016

1) Culinária:

Açaí, Bolo de Macacheira, Maniçoba, Tacaca, Tapioca, Tucupí, Vatapá

2) Frutas:

Abacaxi, Açaí, Caju, Cupuaçu, Goiaba, Ingá, jambo, Manga.

3) Pescado:

Acarí, Camarão, Caranguejo, Dourada, Filhote, Pirapitinga, Tucunaré

4) Danças:

Capoeira, Marabaixo

5) Histórias:

Boto, Mula sem Cabeça, Saci Perere, Sereia Iara, Vitória Régia

6) Brincadeira:

Bandeirinha, Futebol de Lama

Sandra
Tatiane
Antônio



Escola: [redacted]

Diretor(a): [redacted]

Professora: Proquel

Alunos: [redacted]

Turma: 752

Turno: Manhã

Disciplina: Português

Mocopa, 30 de Setembro de 2016.

Afetividade

1º Culinária:

Comidões do Bafa, Pescada de Gurupula

Tacaca, Tucumã na brosa e Votapa.

2º Frutas:

Alga, Arroz-Boi, Buri, comi-comi, Cupuassu,
coco, Gravola, Pupunha e Tucumã

3º Doces:

Lopaira, Corilo e Morabako

4º Pescada:

Arumã, Curimato, Gurupula, Motrinção e Pacu

5º História:

Bernardo Paulo
José Alex

6º Brincadeiras:

Adoleto, Amarelenta, Alente, Anonca-Palo, Arremiso
de Bambolê, Bandeirinha, Boca de forno e Chef Coman
da, Ponga da costeira, Escorot - escorot e Esta gente, esta
ho. 

Professora: Raquel

Alunos:

1) CULINARIA DO NORTE

bolo de macaxeira, caruru, caldeirada, camarão, jambu, maniçoba, , pato no tucupi, tacacá, tucupi, vatapá,

2) FRUTAS

Açaí, Acerola, Ameixa, caju, castanha de caju, goiaba, ingá, laranja, maracujá,

3) PESCADOS

piranha, pirapitinga, pirarucu, Tambaqui, Tucunaré,

4) DANÇAS

CAMALEÃO, Dança do Maçarico, Desfeitera, Marabaixo

5) LENDAS

Boitata, bicho papão, bumba meu boi, boto, curupira, ceuci, cuca, dama de velho, diabinho da garrafa, erva mate,

6) BRINCADEIRAS

Amarelinha de caracol, balança caixão, barra-manteiga, boca de forno, chocolate inglês, cinco marias, coelho sai da toca, esconde-esconde, galinha pintinho e raposa, pipa, pião, peteca, trem maluco, vivo morto.

Vicente
Rosa
Fatima

Anexo C – Termo de consentimento para uso de imagem e som de voz

**TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ
(TCUISV)**

Título da pesquisa: Dize-me o que falas e te direi quem és: Língua, Identidade e Cultura Tucuju

Orientadora responsável: Adriana Lúcia Escobar Chaves de Barros

Pesquisadora: Raquel T. da Silva Celular: (96) 99111-9220 (vivo) / (96) 981116187 (tim)

Endereço: Av. Luís Pires da Costa,131- Nova Esperança

Local de realização da pesquisa: E. E. PROFª JOSEFA JUCILEIDE AMORAS COLARES

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE**1. Apresentação da pesquisa.**

Com a expansão da rede pública de educação das últimas décadas, um número maior de crianças passou a ter acesso à educação, fazendo com que a heterogeneidade social nas salas de aula se acentuasse mais ainda. Essa realidade reflete a necessidade de se educar para a diversidade e para o reconhecimento da individualidade. Sobre essa questão, percebemos que a abordagem da variação linguística em sala de aula ainda esbarra em problemas que vão desde como a incongruência entre as variedades empregadas pelos professores e a que os alunos usam; a negação das experiências linguísticas dos alunos; a restrição da fala dos alunos e a crítica aos usos linguísticos dos alunos e, ainda o desconhecimento da realidade econômica, social e cultural do grupo social dos alunos. Essa pesquisa consiste em reconhecer as variantes linguísticas do povo tucuju como meio de afirmação da identidade cultural do aluno, a partir da produção de um dicionário de vocábulos regionais..

2. Objetivos da pesquisa.

Os objetivos específicos são: propor atividades que levem os alunos a tomarem as variedades linguísticas como meio de reflexão sobre a língua; identificar as variantes usadas pela comunidade, a partir de levantamento oral realizado pelos alunos; elaborar um dicionário escolar com as variantes linguísticas identificadas no levantamento dos alunos.

3. Participação na pesquisa.

contexto da pesquisa é uma escola pública estadual, localizada no município de Macapá, Estado do Amapá. Tem como principais sujeitos uma turma da 7ª série do Ensino Fundamental, com cerca de 30 alunos, na faixa etária de 13 a 15 anos.

A pesquisadora desenvolverá o Projeto de Intervenção Pororoca em Linguagem, composto por atividades diferenciadas que envolvem textos diversos, propagandas, canções, entrevistas, etc., visando registrar e analisar as atitudes linguísticas que se constituem em relação ao processo de preservação da língua e identidade tucuju. As entrevistas serão gravadas para posteriormente serem transcritas, a fim de facilitar o processo de análise.

Rubrica do Pesquisador Rubrica do sujeito de pesquisa

4. Confidencialidade.

Os dados pessoais e informações dos entrevistados serão mantidos em sigilo. Para o trabalho escrito, ao invés dos nomes, serão adotadas abreviaturas e/ou pseudônimo conforme determina o Código de Ética.

5. Desconfortos, Riscos e Benefícios.

5a) Desconfortos e ou Riscos: Não há riscos nem desconfortos

5b) Benefícios: do ponto de vista pessoal e profissional preenche um especial interesse que é o de ver registradas as variantes que os nossos alunos usam em seu meio, a partir de um trabalho no seio escolar. Ou seja, partimos de uma concepção que toma a língua viva, com função social, visando ao mesmo tempo enfrentar o preconceito linguístico e os estigmas sociais demandados pelos usos "normais" de nosso patrimônio linguístico, como também reforçar os sentimentos de identidade cultural.

Do ponto de vista social, a pesquisa pretende atender à carência de dicionários das variantes regionais nas escolas públicas, tendo em vista a importância desse tema para o reflexo na autoestima do povo amapaense e, sobretudo, no trabalho escolar diário.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa vem contribuir com as pesquisas da Sociolinguística Educacional, da Geolinguística, no âmbito de abordagens semântico – lexicais; bem como vem contemplar a um dos objetivos do programa de mestrado Profissional em Letras no que concerne à elaboração de material didático inovador, tomando como eixo basilar as variações linguísticas da cultura amapaense, percebidas no repertório dos alunos.

6. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.

A Pesquisadora reserva-se o direito de sair da pesquisa, caso não encontre possibilidades de realização da mesma, seja pela dificuldade em realizar a pesquisa de campo, seja por eventuais problemas outros que assim o exijam, esclarecendo aos envolvidos e aos entrevistados os motivos dessa desistência.

A pesquisadora tem o direito ainda de receber esclarecimentos, em qualquer etapa da pesquisa, de seus informantes.

7. Ressarcimento ou indenização.

Não há porque a pesquisa não envolve recursos financeiros.

8. CONSENTIMENTO (do sujeito de pesquisa ou do responsável legal – neste caso anexar documento que comprove parentesco/tutela/curatela)

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Rubrica do Pesquisador Rubrica do sujeito de pesquisa

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham fotografia, filmagem ou gravação de voz de minha pessoa para fins de pesquisa científica/ educacional.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não devo ser identificado por nome ou qualquer outra forma.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ___/___/___

Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____

Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura

pesquisador: _____ Data: _____

Nome

completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com RAQUEL TEIXEIRA DA SILVA, via e-mail: rakelts@yahoo.com.br ou telefone: (96) 99111-9220 (vivo) / (96) 981116187 (tim)

Rubrica do Pesquisador/Rubrica do sujeito de pesquisa