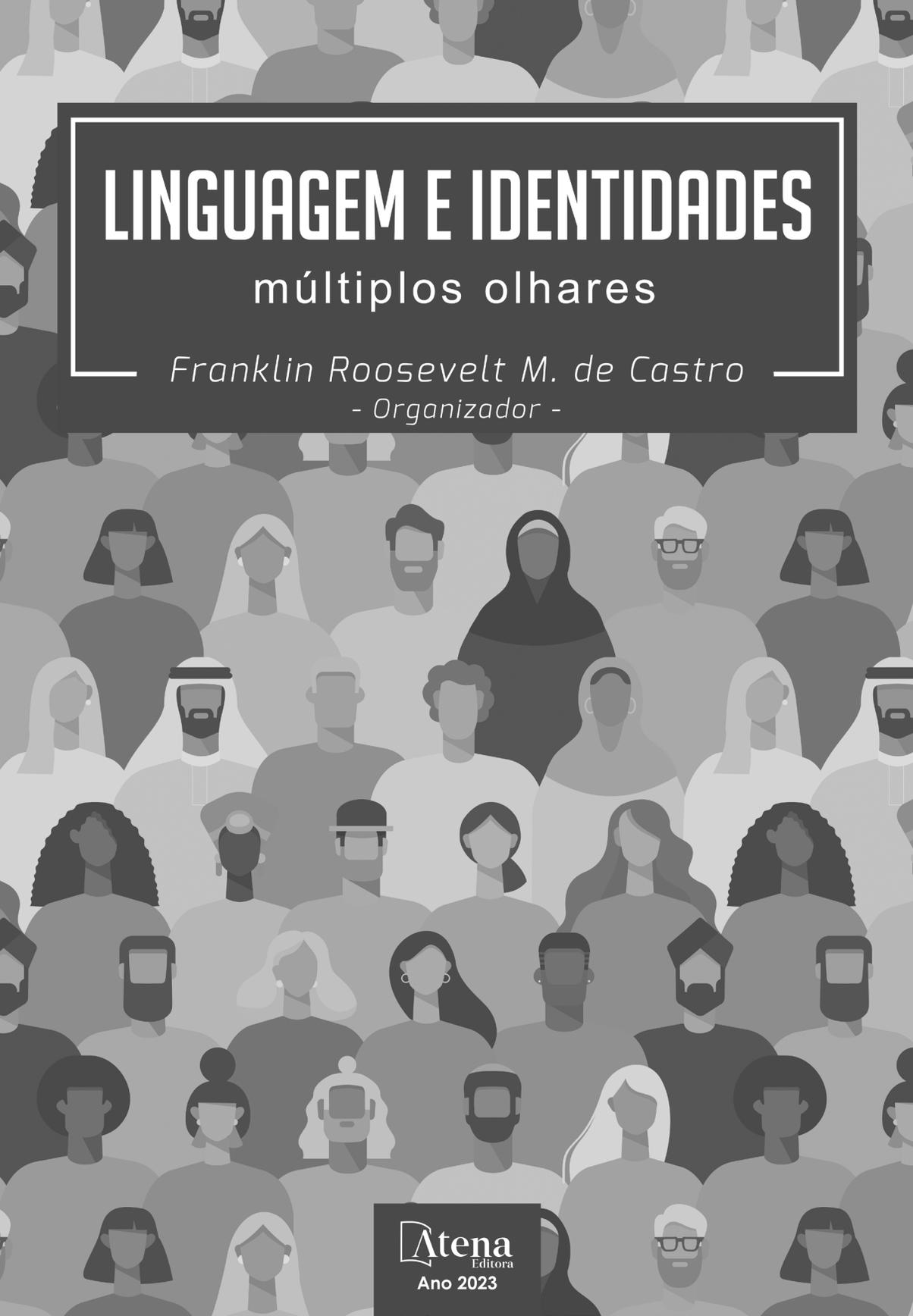


LINGUAGEM E IDENTIDADES

múltiplos olhares

Franklin Roosevelt M. de Castro
- Organizador -

Atena
Editora
Ano 2023



LINGUAGEM E IDENTIDADES

múltiplos olhares

Franklin Roosevelt M. de Castro

- Organizador -

Atena
Editora
Ano 2023

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Linguagem e identidades: múltiplos olhares

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Franklin Roosevelt Martins de Castro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguagem e identidades: múltiplos olhares / Organizador
Franklin Roosevelt Martins de Castro. – Ponta Grossa -
PR: Atena, 2023.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0910-6

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.106233101>

1. Linguística. 2. Literatura. 3. Identidade. 4.
Linguagem. I. Castro, Franklin Roosevelt Martins de
(Organizador). II. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

As identidades são complexas e dinâmicas em um mundo globalizado e marcado pela diversidade cultural, política e social. Este livro busca oferecer aos leitores uma visão ampla da intrincada relação entre linguagem e identidade. Como nossas práticas de linguagem constituem e são constituídas pelas nossas identidades?

Da Literatura, às atividades escolares; do nosso modo de falar ao modo como nos percebemos, o livro “Linguagem e identidades – múltiplos olhares” reúne sete textos que ao estilo de uma sinfonia, expressa um tom e um instrumento de olhar e escuta. Os capítulos podem ser lidos individualmente sem afetar a visão geral, ou podem seguir uma sequência. Há quatro capítulos dedicados a refletir a respeito das identidades linguísticas seja por uma visão sociofonética descrita por Beatriz Freire, ou por Emerson Brandão e Franklin Castro ao interpretarem a autopercepção da fala de moradores da cidade de Parintins – AM. Na esteira das línguas indígenas, Marlon Azevedo nos expõe a visão etnolinguística sobre o povo Sateré-Mawé, localizado do Baixo Amazonas, e o quanto a preservação das línguas originárias são um patrimônio imaterial incalculável. Luiz de Carvalho se debruça sobre as práticas linguísticas nas escolas, e modo como elas constituem papéis sociais e promovem identidades autônomas aos cidadãos de múltiplos letramentos.

Quando se trata da Literatura e a construção de identidades, deparamo-nos com o capítulo de Sahmaroni Rodrigues que se pergunta sobre a escritura de autor e os diversos fios discursivos que se amalgamam em sua subjetividade autoral. Joiciany Sarmento, em sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso em Letras ergue o volume das vozes do feminismo, com destaque às escritoras negras, em especial Carolina de Jesus. Quem são estas mulheres? Qual é o seu lugar de fala? Estas perguntas norteiam o texto das autoras. Por fim, Delma Sicsú e Danglei Castro nos presenteiam com uma reflexão sobre o tema da morte na Literatura Indígena de Yaguarê Yamã. Não há mais espaço para uma academia que silencia mulheres pretas e escritores indígenas. O texto dos autores é uma visibilização das vozes das florestas e de toda a sua riqueza cultural, cosmológica e científica. O que deixamos de aprender com os povos do Brasil?

Desejamos que estes textos cheguem a todos os leitores e pesquisadores ávidos por novas maneiras de existência, pautadas no Amor, no Respeito, e na Diversidade.

Franklin Roosevelt Martins de Castro
Parintins, 08 de novembro de 2022

CAPÍTULO 1	1
IDENTIDADE LINGUÍSTICA: UM ESTUDO SOCIOFONÉTICO	
Beatriz Funayama Alvarenga Freire	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331011	
CAPÍTULO 2	17
IDENTIDADE LINGUÍSTICA: ASPECTOS FONÉTICOS E FONOLÓGICOS DA FALA PARINTINENSE	
Emerson Lopes Brandão	
Franklin Roosevelt Martins de Castro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331012	
CAPÍTULO 3	31
LÍNGUA E LINGUAGEM DO POVO INDÍGENA SATERÉ-MAWÉ NO MÉDIO AMAZONAS	
Marlon Jorge Silva de Azevedo	
Andrew Ira Nevins	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331013	
CAPÍTULO 4	45
OFICINAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL MINERVINA REIS FERREIRA, PARINTINS/AM.	
Luis Alberto Mendes de Carvalho	
Tatiana Oliveira Pereira	
Claudenilza Bezerra de Souza	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331014	
CAPÍTULO 5	60
“NÃO SOU ESCRITORA, EU ESCREVO”: LITERATURAS SUBTERRÂNEAS, TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS	
Sahmaroni Rodrigues de Olinda	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331015	
CAPÍTULO 6	75
A REPRESENTAÇÃO E AUTORREPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NA OBRA QUARTO DE DESPEJO	
Joiciany Melo Sarmiento	
Delma Pacheco Sicsú	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331016	
CAPÍTULO 7	90
O EFEITO ESTÉTICO DA MORTE EM QUATRO NARRATIVAS DA LITERATURA INDÍGENA AMAZONENSE	
Delma Pacheco Sicsú	
Danglei de Castro Pereira	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1062331017>

SOBRE OS AUTORES 109

CAPÍTULO 4

OFICINAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL MINERVINA REIS FERREIRA, PARINTINS/AM.

Data de aceite: 26/12/2022

Luis Alberto Mendes de Carvalho

Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA e-mail: lamdcarvalho@uea.edu.br

Tatiana Oliveira Pereira

Docente do Ensino fundamental da SEMED Parintins/AM; e-mail: taty.oliveira.top13@gmail.com

Claudenilza Bezerra de Souza

Docente do Ensino Fundamental da SEMED – Parintins/AM; e-mail: clau26souza@gmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em qualquer ambiente escolar são frequentes os encontros com as dificuldades de aprendizagem diversas. No que se refere ao ambiente do EF é mais comum detectarmos as adversidades por que se trata de um espaço público formado por adolescentes oriundos das mais diversas estruturas familiares. Alguns vem de famílias cujo contato com as práticas de

leitura e produção textual ocorrem apenas no ambiente escolar. Na escola, há aqueles que não se interessam por leitura, há os que leem apenas o que lhes é imposto pelos docentes e, finalmente, em menor número, aqueles que leem por interesse, pelo fato de entenderem que a busca pela compreensão do mundo e produção do conhecimento não pode ser dissociado das práticas de leitura.

O docente, quase sempre apontado como protagonista do avanço ou do fracasso das práticas escolares, ante a sala de aula, percebe a necessidade de incentivo à leitura, conseqüentemente, a implementação de uma prática de texto mais fascinante, significativa e envolvente. Que prenda a atenção do discente e faça com que ele perceba a importância de ler e produzir textos, como uma das habilidades mais relevantes na sociedade atual.

O incentivo necessário resultaria em uma produção escrita escolar que atendesse aos pressupostos pleiteados pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC,

no que diz respeito ao caráter normativo de aprendizagens essenciais direcionadas ao objetivo do que os estudantes devem desenvolver durante as etapas do EF. Assim sendo, nos perguntávamos, na fase de construção do projeto ora relatado, a seguinte situação: quais seriam as contribuições favoráveis à aprendizagem, a aplicação de oficinas de LP, no Ensino Fundamental, em uma escola da zona rural, pertencente à rede pública municipal de Parintins/AM?

A realização do ensino da leitura e da escrita como práticas em sala de aula, por meio de uma sequência didática – SD, pode ser uma saída para melhorar a compreensão do que seria o uso das duas modalidades mais visíveis pelas quais a escola viabiliza o ensino da LP. Tratamos da modalidade falada e escrita do idioma. Com ênfase na segunda modalidade, se pressupõe que a escola deva pautar a prática docente com base em estratégias que motivem a participação dos aprendizes. Não se trata de uma tarefa fácil. No entanto, é algo que deve nortear a sala de aula, se quisermos melhorar o envolvimento dos discentes com a aprendizagem na comunidade escolar.

É consensual que a escola, como a principal responsável pela ampliação de ferramentas de interação entre indivíduos a fim de inseri-los em um mundo de comunicação veloz, seja a protagonista no papel de ensinar. Assim sendo, o ambiente de educação formal deverá ser dotado de equipamentos e ferramentas eficientes a fim de proporcionar, aos aprendizes, o mínimo necessário à operacionalização da autonomia da aprendizagem que tanto se requer para o perfil discente deste tempo.

As melhorias de suas habilidades linguísticas, da ampliação lexical, da gramática internalizada, da utilização dos conhecimentos sistematizados (bem como do etnoconhecimento do aluno o qual a escola não pode ignorar) devem sempre ser os objetivos que norteiam a prática docente em qualquer nível e/ou modalidade de ensino público. A razão é que essas habilidades podem formar e/ou desenvolver o senso crítico e reflexivo dos aprendizes diante de situações problemas que se mostram a eles no dia a dia da vida em comunidade.

Portanto, em nossa proposta de ação, buscamos compreender alguns aspectos conceituais do ensino da leitura e da escrita, a fim de termos uma base mínima para a utilizarmos as SD de maneira produtora. Para isso, foram feitos levantamentos de informações bibliográficas referentes ao desenvolvimento de aprendizagem em leitura e escrita com estudantes de EF. Contamos com as contribuições das referidas SD, com utilização de tipologias de textos e de gêneros textuais como suporte. As técnicas estão sendo trabalhadas por duas docentes de LP, em duas salas de aula correspondentes a 7º e 8º anos do EF. O foco das ações é a melhoria da produção textual na modalidade escrita da LP, em uma escola municipal situada na zona rural de Parintins/AM. Como

expresso, foi necessário levantarmos informações gerais a respeito do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no país, a fim de nos posicionarmos no presente trabalho.

PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA: UM PANORAMA INICIAL DA PRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL

No Brasil o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita e sua relação com a prática pedagógica bem sucedida vêm sendo estudado com rigor científico desde o século passado. No entanto, essas duas relevantes competências de usuários da LP, vem ganhando mais espaço nas discussões no meio acadêmico nas últimas três décadas. Junto aos conhecimentos decorrentes dessas pesquisas sobre a temática, diversos conceitos foram elaborados em uma tentativa de melhor explicar a evolução do processo de aprendizagem escolar. Apesar da diversidade de conceitos, a maioria destes tende a concordar que a aprendizagem da leitura e escrita implica em um compromisso duplo, ou seja, tanto do profissional que a ensina quanto da que aprende.

A respeito de países desenvolvidos se constata a estreita relação entre a leitura, a escrita e desenvolvimento intelectual. O lugar ocupado pelos impressos na escala de valores dessas sociedades desenvolvidas é o indicador preciso de quanto eles são importantes. Nesse sentido, Bambenger (1986) nos prescreve: “[...] essa mesma convicção deve ser transmitida aos que estão aprendendo a ler de modo apropriado à fase de seu desenvolvimento [...]”. Para esse autor, é preciso que haja uma contínua preocupação com a promoção da leitura nos dias de hoje, uma vez que ela está intimamente ligada à questão dos direitos coletivos e individuais:

Nos tempos antigos, antes da invenção da imprensa, reservava-se a pouquíssimos o privilégio da leitura, e, mesmo depois do Século do Humanismo, ela só era acessível a uma elite culta. Só nestes últimos decênios, com o desenvolvimento tecnológico e econômico exigindo continuamente a colaboração intelectual da maioria das pessoas, surgiu a pergunta: como poderá tornar-se realidade a extensão a todos do direito de ler? A pesquisa sobre leitura, um dos ramos mais jovens da ciência, projetou nova luz sobre o seu significado, não só em relação às necessidades da sociedade, mas também às do indivíduo. (BAMBENGER, 1986, pg. 9).

Nesse sentido, em nosso país, até há poucas décadas, ou seja, antes de 1978, não se fazia uma crítica consistente dos procedimentos adotados para o ensino da leitura bem como, da mesma forma, da escrita. A concepção de trabalho nas escolas públicas mais utilizada a respeito da era que bastava saber decodificar o texto e, isso, já era o suficiente para ser considerado leitor. No entanto, essa concepção escolar, progressivamente, vem sendo superada e cedendo lugar a novos conceitos e maneiras de se perceber o processo,

como mostra a crítica de Silva (2002), a essa concepção um tanto quanto rasa, ou mesmo ingênua, de leitura:

[...] a criticidade, enquanto emblema da cidadania e valor atitudinal, é trabalhada ideologicamente por aqueles que detêm o poder econômico e político. Isto porque a conservação e reprodução dos esquemas de privilégios dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomado como forma de escravização da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incômoda, seja tomada como um risco aos detentores do poder.

Dessa forma, novos paradigmas da leitura podem desempenhar inúmeros papéis, entre eles ajudar o leitor a desenvolver-se à sua maneira. Também pode aumentar sua capacidade crítica e capacitá-lo a atingir seus objetivos em busca da democratização dos bens de cultura e inserir-se no complexo sistema de comunicação humana. No entanto, se o leitor não consegue ir além dos símbolos grafados, não perceberá as armadilhas ideológicas presentes na profundidade do texto. Nesse caso, não terá as condições mínimas necessárias para posicionar-se criticamente diante das ideologias, para tomar-lhe a palavra e torna-las suas, ou, a seu favor. Nesse contexto, se entende que somente lendo proficientemente, poderá desenvolver aptidões e caminhar para uma educação libertadora, ou emancipadora, efetivando a verdadeira ação educacional.

No mesmo sentido, ensina Solé (1998), ao se referir sobre os requisitos necessários que se propõe para a formação do leitor crítico: “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [...] os objetivos que guiam a leitura”. Dessa forma, caso a escola queira que seus alunos sejam transformados em cidadãos críticos, capazes de avaliar criticamente as ideias de um número cada vez maior de materiais disponíveis para leitura, é preciso ensiná-los a ler criticamente.

Importa ressaltar, neste ponto, que o conjunto de habilidades do leitor crítico se trata de uma situação complexa de atos da consciência, ou ainda, quando o leitor situa, no ato de ler, aspectos de sua consciência que são acionados em um encontro significativo daquele com a mensagem escrita, a fim de não somente decifrá-la, mas compreender todos os seus aspectos semânticos.

É nesse contexto que se enfatiza a importância das novas concepções de leitura para a escola de hoje. Isso é posto, uma vez que, a escola precisa formar indivíduo para atuarem em uma sociedade futurista, dotada de multiplicidade de sentidos. Sobre esta perspectiva Bambenger (1986), a sociedade que está se estabelecendo, ou deverá se estabelecer em um futuro bem próximo é descrita da seguinte forma:

A sociedade do futuro não raro tem sido descrita como a sociedade do aprendizado. Acredita-se que será necessário o aprendizado contínuo, para garantir a continuidade desenvolvimento econômico. [...] subsistem as tarefas de aprender a reaprender e de ajustar-se a necessidade que estão

sempre mudando. O desenvolvimento tecnológico continua a determinar a transferência total do trabalho manual para o trabalho intelectual. [...] há uns cem anos, mais ou menos, em cada cem pessoas oitenta exerciam ofícios manuais, mas que, num futuro próximo acontecerá exatamente o contrário: para cada vinte operários especializados haverá oitenta exercendo profissões intelectuais (Op. Cit. pag. 12).

Estabelecidos estão, portanto, novos padrões sociais. Nestes, a leitura e a escrita também necessitam de novos significados. Hoje, não é mais suficiente que as pessoas se contentem apenas com a educação escolar. Os conhecimentos científicos e os avanços tecnológicos estão sendo processados em um ritmo muito acelerado mais do que antes. Conseqüentemente, o conhecimento que hoje a escola nos repassa estará defasado amanhã. Sob essa metáfora, a solução para acompanhar a dinâmica desse fluxo é a auto-educação permanente, decorrência natural da aquisição ou, adequação, de um modelo de leitura e escrita mais pertinente, que, de fato, atenda aos nossos interesses.

O processo de aquisição de leitura e produção textual que, oficial e formalmente, tem sua gênese no ambiente escolar, com os primeiros contatos dos alunos com textos escritos, é o local onde eles deverão adquirir as técnicas necessárias ao desenvolvimento de suas competências leitoras. Para isso, ler e a escrever devem ser encaminhados não apenas para obedecer a critérios normativos do idioma.

No entanto, em relação a esse desenvolvimento, há uma questão passível de discussão. Diz respeito à existência de um número elevado de analfabetos funcionais em nosso território, mesmo com tanta tecnologia que existe atualmente e investimentos na área da educação, essa é a realidade presente na vida de muitos brasileiros, que não possuem o hábito da leitura e nem o domínio da escrita. Esse fato resulta em reflexões acerca da influência da escola no processo de ensino aprendizagem e as práticas pedagógicas abordadas no âmbito escolar, nesse sentido.

De acordo com Lajolo (2005), “Embora a história de leitura de cada um de nós sempre se articule a uma história coletiva, ela tem, também, lances extremamente individuais, que a tornam única”. Assim sendo, a história de leitura é única em cada indivíduo, e cada um possui sua própria experiência com os livros e com a escrita. Por isso é importante que ao trabalhar a leitura se leve em consideração esse fato, e a escola deve promover práticas de ensino que sejam significativas na vida do aluno, como forma de valorização e reconhecimento do ato de ler na vida de cada leitor em processo.

Ainda para Lajolo (2005, p.12), “[...] poderem recorrer aos livros e à leitura como fonte de informações, como instrumento de aprendizagem e como forma de lazer”. Dessa forma, é importante que os alunos aprendam que os livros são objetos de suporte relevante ao nosso contexto social. O suporte livro é enriquecido por inúmeros autores do multiforme

campo conhecimento humano que engloba os aspectos culturais, históricos, sociais etc. Assim, os livros podem ser utilizados não somente como ferramenta de estudo escolar. Mas, como um suporte de auxílio ao longo da vida bem como para leitura de deleite.

Segundo Souza (2004) [...] “a escola, por ser estruturada com vistas à alfabetização e tendo um caráter formativo, constitui-se num ambiente privilegiado para a formação do leitor.” Nesse sentido, a escola é o espaço considerado privilegiado para possibilitar o acesso dos alunos aos livros mediante as ações pedagógicas realizadas na sala de aula, de maneira que promova práticas efetivas de ensino com foco na formação de leitores proficientes.

Nesse sentido, é de fundamental importância que o aluno ainda quando criança tenha contato com o livro, para que venha criar intimidade e prazer pela leitura desde cedo, e além disso, obtenha maior repertório de conhecimento, pois “[...] esses primeiros contatos despertam, na criança, o desejo de concretizar o ato de ler o texto escrito, facilitando o processo de aprendizagem [...]” (SOUZA, 2004, p. 63). Assim sendo, a partir do momento em que o leitor em processo de formação inicial com o texto escrito, poderá despertar seu prazer e a curiosidade da leitura, fazendo com que aprenda a decifrar os códigos escritos e levar a compreensão e produção de textos, colaborando com a própria condição de aprendiz.

Porém, a realidade de muitas escolas é que existe um número bastante significativo de alunos com déficit em relação à prática de leitura e escrita. Tal evidência poderia ser o reflexo de práticas pedagógicas ineficazes. Lajolo (2005, p. 13) analisa que “para que a leitura cumpra o papel que precisa cumprir na vida dos alunos, a escola não pode ter como padrão uma leitura mecânica e desestimulante.” Desse modo, entendemos que o papel escolar é fundamental para estimular os alunos a ler e a escrever a partir de aulas dinâmicas com momentos reservados à leitura, de maneira que aguace a imaginação dos alunos através da análise dos textos e das figuras ilustrativas que muitos deles apresentam.

Kleiman (2002, p.16) afirma que “as práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provem, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura e, portanto, da linguagem.” Dessa forma, faz-se necessário a promoção de um ensino da língua que atenda às necessidades dos alunos quanto as suas dificuldades em ler e escrever, começando por desconstruir um modelo de ensino pautado somente no livro didático, que quando padronizado, trazem efeitos contrários ao que se espera conseguir para uma melhor formação escolar do aluno leitor.

TEXTOS E CONTEXTOS DAS OFICINAS: CONTORNOS DA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA MUNICIPAL MINERVINA REIS FERREIRA

Para a realização das oficinas, conforme elas haviam sido projetadas, utilizamo-nos de parceria firmada com a gestão da Escola Municipal Minervina Reis Ferreira (SEMED) de Parintins/AM¹ bem como duas professoras especialistas em ensino da LP que executam as propostas em suas respectivas salas de aula de 7º e 8º Ano. Sendo que uma professora atua no horário matutino, enquanto que a outra, atua no turno da tarde.

A seguir descreveremos o contexto macro no qual são desenvolvidas as ações, bem como, na sequência, o perfil comunitário onde situa-se a Escola Municipal Minervina Reis Ferreira e, por último, o ambiente de sala de aula. Ressaltamos que as oficinas estão em pleno andamento por todo o presente semestre e terão prosseguimento no próximo.



FIGURA 01: Vista aérea da Ilha Tupynambara, Parintins/AM.

Fonte: www.cidadesdomeubrasil.com.br/am/parintins - 2022

Até o ano de 1832, a Ilha Tupynambarana, onde se localiza a cidade de Parintins era oficialmente denominada Vila Nova da Rainha. O nome foi mudado para Vila Bela da Imperatriz e, mais tarde, Parintins. A cidade é porta de entrada do Amazonas de quem vem do vizinho estado do Pará. A cidade é marcada por visíveis traços culturais, sintetizados em duas agremiações folclóricas denominadas de Boi Garantido e Boi Caprichoso. Estes realizam uma disputa junina, cuja culminância ocorre fim do mês de junho de cada ano e

1. O município amazonense Parintins faz fronteira com o estado do Pará. Trata-se de um polo de saúde e educação da macrorregião geopolítica denominada Baixo-Amazonas (leste amazonense), localiza-se na latitude -2.63741 e longitude -56.729, em uma área de 5956,373 km². Concentra a segunda população do Amazonas com cerca de 107.250 habitantes. Distante da capital, Manaus, a 369 quilômetros (em linha reta), 420 quilômetros (via fluvial) ou 250 quilômetros por rodovia asfaltada até a cidade de Itapiranga/AM, mais 170 quilômetros de travessia por balsa. <https://www.skyscraper-city.com/> - Acessado e adaptado em: 15 de setembro de 2022.

é transmitida para todo o país (Fonte: www.amazondestinations.com.br/products/conheca-parintins/)



FIGURA 02: Vista do porto da Comunidade de Bom Socorro do Zé-Açú, Parintins/AM.

Fonte: Carvalho, Pereira & Souza (2022).

Localizada na margem direita do rio Amazonas e do Paraná do Ramos, no Lago do Z Açu, zona rural de Parintins, encontra-se a comunidade do Bom Socorro do Z Açu. Essa comunidade ribeirinha abriga a Escola Municipal Minervina Reis Ferreira, em uma área de terra firme amazense. A comunidade Bom Socorro do Z Açu fica localizada a, aproximadamente, 14 km de distância, em linha reta, de Parintins. Como em qualquer zona rural Parintinense, meio de transporte para se chegar até ela, se d apenas por via fluvial. Sua população gira em torno de 1.250 habitantes, distribuídos em 240 famílias.²

2. www.comunidadeparintins.com.br/comunidade-rural-de-parintins/municipio-de-ze-aca-comunidade-doriorio-amazonas



FIGURA 03: Escola Municipal Minervina Reis Ferreira.

Fonte: Carvalho, Pereira & Souza (2022).

A escola Minervina Reis Ferreira possui seu código no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP sob o número 13042645. Trata-se do local onde se desenvolvem as oficinas. O ambiente escolar funciona com a estrutura a seguir descrita: dezenove professores; quatrocentos e quarenta e quatro alunos distribuídos em vinte e duas turmas; funciona em três turnos, em doze salas de aula; tem um gestor, um secretário e cinco professores de LIBRAS; é uma escola envolvida na prática inclusiva pois atende a nove alunos inclusos (fonte: www.escolas.info).



FIGURA 04: Sala de aula do EF na Escola Municipal Minervina Reis Ferreira.

Fonte: Carvalho, Pereira & Souza (2022).

APLICAÇÃO DE OFICINAS EM SALA DE AULA: PARTILHANDO EXPERIÊNCIAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO EF

O trabalho com as oficinas é definido como “[..] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVARRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97 apud MARCUSCHI, 2008, p. 213). A estrutura básica desse tipo de ação, a qual seguimos, pode ser descrito no esquema abaixo, o qual é meramente ilustrativo:

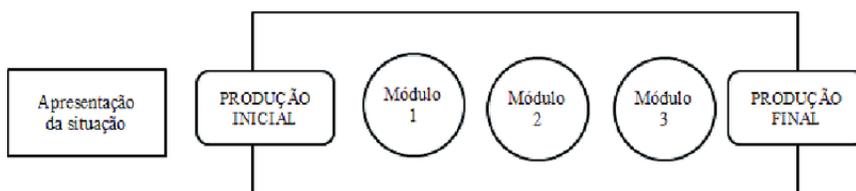


Figura 1 – Esquema da Sequência Didática usada nas Oficinas

Fonte: Dolz, Novarraz e Schneuwly (2004, p. 98 apud MARCUSCHI 2008, p. 214).

Nesse sentido, as oficinas elaboradas seguem sendo aplicadas na escola em conformidade às etapas previstas e o esquema acima referido. O primeiro passo consistiu

na apresentação da situação-problema: necessidade de melhor compreender e praticar a leitura e produção de textos no EF. Nesse mesmo dia foi trabalhado conceitos de tipologias e gêneros textuais bem como a estrutura desses tópicos. Em seguida foram feitas as leituras dos materiais necessários a cada ação e, finalmente, a composição textual pertinente a cada caso.

A oficina inicial foi realizada em cima da temática “Bullying”. Os procedimentos da ação se realizaram conforme a seguinte descrição: conteúdo trabalhado: a habilidade EF12LP04: “ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem [...]”; objetivos: aplicar atividades envolvendo leitura e produção textual a estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental; público-alvo: estudantes de uma turma de 7º e de uma turma de 8º anos do EF. Duração da ação: quatro horas aulas; roteiro didático: a aplicadora fez uma abordagem ampla a respeito do “Bullying” na escola; os estudantes receberam uma imagem para leitura, exploração visual do assunto; depois da discussão produziram um texto dissertativo tomando como base a imagem; após a produção textual houve momento de partilha por meio de leitura; no desfecho foram realizados os necessários ajustes à ortografia oficial antes da reescrita textual, dando-se por encerrada essa parte da ação da oficina.

Em relação à prática de leitura e produção de texto, sob esse ponto de vista, Lajolo (2005, p. 12), nos orienta que “a escola é fundamental para aproximar dos livros a criança e o jovem. É na escola que os alunos precisam viver as experiências necessárias para, ao longo da vida [...]”. Logo, trata-se do lugar ideal para promover o contato dos alunos com temas contextualizados, permitindo que eles se sintam envolvidos nas práticas pedagógicas de leitura e escrita, como forma de estímulo na aprendizagem e despertar da curiosidade pelos livros. conseqüentemente, poderia acarretar no aumento do número de frequência à biblioteca em busca de mais conhecimento a respeito do que lhes foi instigado.

Segundo Kleiman (2002, p. 10) “[...] ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é o grupo social em que fomos criados.” Desse modo, foi fundamental que no início da atividade da oficina os estudantes sentissem livres para socializar com as professoras aplicadoras, bem como com toda a turma, os seus conhecimentos a respeito do tema abordado para que ficassem mais à vontade para interagir e compartilhar suas vivências e experiências.

Na próxima oficina de produção textual descrita também foi trabalhada a habilidade EF12LP04: “Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem

[...]. Nesta ação, tivemos como objetivo a aplicação de atividades envolvendo leitura e produção textual a estudantes do 7º e 8º ano do EF; a duração desta ação foi de três horas aulas; a oficina teve como norte um roteiro com a seguinte estrutura: na primeira hora as professoras aplicadoras fizeram uma abordagem a respeito de aspectos conceituais da gramática normativa da LP dando prioridade à modalidade escrita do idioma (coesão gramatical, verbos, textos, concordância verbal). Na segunda aula a turma foi dividida em dois grupos a fim de cada uma delas respondesse as questões propostas; cada grupo deveria responder suas questões dentro de um tempo determinado; o grupo que conseguisse responder no menor espaço temporal ganharia essa pequena “competição”.

Uma das estratégias escolhidas para a realização desta segunda oficina foi a adoção de uma postura de jogo, ou disputa, a fim de encaminhar a resolução das questões propostas. Com o uso de conceitos da gramática normativa a sequência didática foi devidamente explorada, ao final das atividades a sala foi levada a fazer uma breve reflexão avaliativa das propostas utilizadas a fim de se compreender, juntamente com os alunos, se os procedimentos didáticos estavam sendo aceitos e compreendidos por todos, ou se seria necessário mudarmos algo para prosseguirmos nas práticas posteriores. Nesse desfecho, foi adicionada uma breve abordagem participativa a fim de se estimular a oralidade dos discentes, como forma de aprimorarmos a estrutura discursiva, respeitando-se os ritmos e limitações individuais.

Segundo Lajolo (2005), a escola é a principal responsável por disseminar a prática de leitura e de produção textual. Com isso, o profissional da docência deve organizar suas atividades a fim de tornar o espaço de ensino o mais próximo à realidade do dia a dia do discente. O professor deve ser criativo, dinâmico, saber contextualizar e, usando-se uma metáfora, preparar o terreno para semear o conhecimento. Além disso, o professor deverá despertar a curiosidade dos discentes pelos livros, caso sejam estes o suporte para a veiculação do conteúdo trabalhado:

A escola é fundamental para aproximar dos livros a criança e o jovem. É na escola que os alunos precisam viver as experiências necessárias para, ao longo da vida, poderem recorrer aos livros e à leitura como fonte de informações, como instrumento de aprendizagem e como forma de lazer. (LAJOLO, 2005, p. 12).

Assim, é importante que o professor utilize de sua criatividade para organizar a sala, e apresente diferentes formas de abordagem de temas que despertem a curiosidade de seus alunos a fim de que se sintam interessados em interagir. Segundo Kleiman (2002, p. 24) “sabe-se, pelas pesquisas recentes, que é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto.” Assim

sendo, compreender determinados aspectos do texto antes mesmo de realizar a leitura pode despertar a curiosidade do discente a fim de que tenha mais motivação, elementos e autonomia para, em seguida, produzir o próprio texto. Na aplicação dessa oficina os alunos foram orientados acerca dos aspectos estruturais do texto, com utilização das normas gramaticais sobre uso de verbos e concordâncias. Assim, foram orientados a fazer a revisão, reorganizar as ideias, pontuar adequadamente, fazer uso da ortografia oficial, e finalmente, a reescrever o texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desejo de muitos profissionais da educação, principalmente os docentes, é que a educação formal em nosso país se torne de fato prioridade. Na escola pública de Parintins/AM, o ensino da LP, no ensino fundamental, encontra suas barreiras, como em qualquer outra disciplina curricular. Porém, a dedicação daqueles que operacionalizam o dia a dia de sala de aula (gestores, professores, apoio pedagógico etc.) sempre procuram encampar uma luta de superação. A exemplo disso, citamos que boa parte do quadro funcional da SEMED que atua na escola onde as oficinas estão sendo desenvolvidas, não possuem domicílio na comunidade. Por essa razão necessitam se deslocar constantemente, via fluvial, até a sede do município, em busca tanto de materiais paradidáticos quanto ao que diz respeito a mantimentos.

Mesmo assim, esses profissionais da docência conseguem responder as suas demandas e problemáticas no que diz respeito ao processo de aprendizagem e de ensino LP. Trata-se de uma tomada de posição frente à importância de se trabalhar a modalidade escrita formal do idioma como uma das mais eficientes maneiras de se promover, por meio da escolaridade, a inserção social. É a compreensão de que o ambiente escolar, especialmente onde ocorre o ensino fundamental, não se trata apenas de uma necessidade, como também de um desafio, se introduzir práticas pedagógicas mais próximas da realidade do discente. Ou seja, de práticas que não se limitem apenas ao uso do livro didático em sala de aula. Ou, que sejam limitadas ao ensino das regras gramaticais. Mas que se tratem de propostas inovadoras, no sentido de criar um ambiente dinâmico de aprendizagem.

É preciso saber, nesse sentido, como se pode trazer o conteúdo de determinada disciplina para um contexto real de aprendizagem significativa, oportunizando aos discentes uma integração e um engajamento entre conteúdos e vivências em comunidade. Isso pode alavancar a aprendizagem e promover a circulação do conhecimento. Pois, o desconhecimento de como o nosso próprio idioma funciona na sociedade pode se tornar um dos grandes empecilhos à aprendizagem.

No entanto, ao usarmos técnicas mais elaboradas, centradas nas necessidades

do aprendiz, esse cenário pode ser mudado. Nossa práxis pedagógica para promover um ensino mais satisfatório e produtivo precisa encontrar espaço a fim de facilitar o uso da língua a falantes do idioma. Bem como, deverá contribuir para que o aluno se torne um leitor ativo. Que seja capaz de não apenas ler, mas também de interpretar textos. Um leitor que encontre sentido para cada texto que vier a ter contato, lhe desvelando os segredos e sentidos. Pois a leitura pode proporcionar ao leitor uma melhor maneira de se apropriar dos sentidos do mundo que o cerca.

No entanto, a função social do docente é fundamental para a construção desse processo inclusivo no mundo do conhecimento. É indiscutível que as práticas pedagógicas norteiam e até determinam o êxito ou o insucesso escolar no que diz respeito às melhorias do ensino, vem como da aprendizagem. Em outras palavras, o ambiente escolar não pode ser uma ponte cediça entre os discentes e os livros. Conseqüentemente, o resultado do ato pedagógico formará ou não leitores proficientes.

Em nosso levantamento bibliográfico, o trabalho com o gênero textual conto a partir de uma Sequência Didática, possibilita a realização de uma aula lúdica e dinâmica. O método de organizar a sala de maneira que se torne um espaço agradável de leitura, onde os alunos possam ter acesso aos livros, e o professor venha promover momentos de leitura compartilhada, fazendo a apresentação dos autores dos contos e realize discussões acerca dos textos lidos, faz com que os alunos se sintam motivados a aprender e a participar ativamente das atividades programadas, tornando o ato de ler e escrever, algo significativo para eles.

Para o professor, a utilização de estratégias variadas como, por exemplo, as tipologias e gêneros diversos para promover a leitura contextualizada e, conseqüentemente, a produção escrita, deve ter seu plano de aula norteado pelas literaturas produzidas pelos escritores regionais e usar as letras de músicas de compositores locais para que os discentes percebam a importância da escrita nos dias de hoje. Apesar de que as redes sociais contribuem para a rápida evolução e mudança na ortografia, é fato que ainda é a oficial que predomina nos espaços relevantes.

Promover a circulação da literatura indígena na escola pública é outro exemplo que se pode trazer, na presente reflexão, a fim de despertar o interesse pela leitura e escrita. Isso não equivale dizer que é necessário reconhecer a relevância da literatura tradicional produzida ao longo da história neste país. No entanto, pode ressignificar a compreensão no que concerne uma literatura regional, a qual em nada é inferior àquela consagrada. É se colocar como estudioso da memória ancestral. O que pode dar ao estudante a sensação de pertencimento na construção de uma identidade cultural, da qual a escola, por força de lei, precisa vivenciar.

Além disso, a farta literatura produzida pelos povos originários do Amazonas precisa ser mais conhecida e divulgada no meio escolar. Ela pode ser esse elo que permite uma abertura ao diálogo e troca de conhecimentos culturais, os mais diversos, oriundos da nossa ancestralidade. Diante disso, não restam dúvidas de que o planejamento das aulas de LP, que contemple nossas produções locais, é fator determinante no processo formativo de leitores/produtores de texto no EF, sobretudo, no âmbito da escola pública municipal, onde se desenvolvem as ações aqui relatadas.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical á educação linguística. In: BAGNO, M.; STUBBS, M; GAGNÉ, G. Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1986.

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

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: Teoria e Prática. São Paulo: Pontes, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler**. Ministério da Educação em parceria com Cefiel/Unicamp, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de Gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOTTA-ROCH, Désiriée; HERBELE, Maria Viviane. **O conceito de “estrutura potencial de Gênero”** de Ruqayia Hansan. In: MEURER, J. L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. (Org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira. **Leitura e alfabetização**: a importância da poesia infantil nesse processo. In_____. Caminhos para a formação do leitor. Org. Renata Junqueira de Souza – São Paulo: DCL, 2004.



LINGUAGEM E IDENTIDADES

múltiplos olhares



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2023



LINGUAGEM E IDENTIDADES

múltiplos olhares



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2023