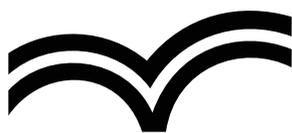


ESTUDOS
LINGUÍSTICOS,
LITERÁRIOS
E FORMAÇÃO
DOCENTE



UNIASSELVI

CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI

Rodovia BR 470, Km 71, nº 1.040, Bairro Benedito

89084-405 - INDAIAL/SC

www.uniasselvi.com.br

REVISTA MAIÊUTICA

Estudos Linguísticos, Literários e Formação Docente

UNIASSELVI 2022

Reitor: Janes Fidélis Tomelin

Pró-Reitor de Ensino de Graduação Presencial

Prof. Antônio Roberto Rodrigues Abatepaulo

Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância

Prof.^a Francieli Stano Torres

Pró-Reitor de Ensino de Pós-Graduação

Prof.^a Neuzi

Pró-Reitor Operacional de Ensino

Prof. Érico Coelho Ribeiro

Editor da Revista Maiêutica

Prof. Luis Augusto Ebert

Comissão

Claci Ines Schneider

Deise Stolf Krieser

Elisabeth Penzlien Tafner

Estela Maris Bogo Lorenzi

Jackeline Maria Beber Possamai

Luana Ewald

Mara Gonzalez Bezerra

Mariane Eggert de Figueiredo

Raquel da Silva Yee

Samira Alessandra Tomio

Editoração e Diagramação

Equipe Produção de Materiais

Revisão Final

Equipe Produção de Materiais

Publicação *On-line*

Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci

Apresentação

A Revista Maiêutica de Estudos Linguísticos, Literários e Formação Docente (2022) chega à oitava edição e reúne doze artigos dos graduandos e docentes do curso de Letras-Português/Inglês e Espanhol/EAD, do centro Universitário Leonardo da Vinci.

Deste modo, no que se refere aos Estudos Linguísticos o artigo intitulado, Semântica (s): uma ponte ao literário e ao discursivo, de autoria de Jeferson Pereira e coautoria de Valquíria de Lima Tavares, apresenta uma proposta de trabalho em sala de aula com abordagem teórica sobre a Semântica Argumentativa, Semântica da Enunciação e Semântica de Contextos. Ainda sobre Linguística, o texto, O uso dos estrangeirismos na rede social twitter, de Paulo Henrique Testoni e Carolina Maiola, discute sobre as expressões estrangeiras utilizadas na rede social. Outro artigo intitulado, Videoclipe: gênero híbrido - uma análise semiótica de Born This Way, de autoria de Euclides Vieira de Sousa Filho, analisa um gênero híbrido de comunicação. Ainda dentro do contexto virtual, o artigo: Práticas de leitura nas redes sociais da Internet: o que dizem os alunos? de Abinalio Ubiratan da Cruz, dialoga sobre os comportamentos dos leitores nas redes sociais.

No que se refere à temática da Literatura, o artigo: Os anéis de saturno: o entrelugar da memória, da professora, Jackeline Maria Beber Possamai discorre sobre o romance, do escritor alemão Winfried Georg Sebald, o qual aborda as recordações do narrador-personagem sobre elementos históricos, personalidades e episódios, apresentando digressões circundantes. No artigo, Narrativa Espanhola sobre a Ilha de Santa Catarina: naufrágios e comentários de Cabeza de Vaca, a autora Marinelsa Maciel e coautora, Professora, Mara Gonzalez Bezerra versam sobre os acontecimentos da expedição de Álvaro Nuñez Cabeza de Vaca (1490-1560) quando foi comissionado por Carlos V para uma viagem ao Rio da Prata. O navegador fez uma parada em Santa Catarina, na ilha de Florianópolis. Já, o artigo Arte é política: significação simbólica e ressignificação morfológica da melopoética no período da Ditadura Militar Brasileira, de Euclides Vieira de Sousa Filho, apresenta uma reflexão sobre a aplicabilidade do pragmatismo filosófico da Semiótica americana.

A Metodologia de ensino da Língua e Literatura também é discutida nesta edição, a exemplo do texto, intitulado: Sala de aula invertida: revisão de literatura, de Dayan Mendonça Santos da Costa e Anne Andrea Santana Silva de Lima, os quais propõem um método de ensino que conecta educação e tecnologia. O artigo, Propostas de ensino a partir da oralidade da língua inglesa, de autoria de Debora Chagas Pacheco, Julia Vitali, Tayse Barbosa Orige e André Henrique Nunes do Carmo, aborda propostas para o ensino da Língua Inglesa, a partir da oralidade. O artigo: A importância da inferência para a interpretação textual, de Cristiano da Silva Greinert e coautoria do Professor Lucas de Melo Bonez, discute a importância da inferência para a interpretação textual. Já o texto, A música no ensino da língua espanhola: relato de experiência, de Isadora Ornellas aborda o uso da música no ensino de língua espanhola. Ainda dentro do contexto de ensino e metodologia, o artigo: Panorama dos romancistas norte-americanos e as perspectivas do ensino de literatura nas aulas de língua inglesa para as turmas do ensino médio, de autoria de Karen Cristina Carvalho dos Santos discute o período literário do romantismo norte-americano, visando o ensino e estudo de literatura nas aulas de língua inglesa no ensino médio.

Estamos convictos de que os artigos elaborados, acerca da linguística, literatura e Metodologia de Ensino são inerentes à formação docente, mas, sobretudo, contribuem para o crescimento intelectual de todos.

Com a pretensão de estímulo à pesquisa, à leitura e à escrita, agradecemos aos colaboradores desta edição, aos revisores, à equipe editorial e, de modo especial, a todos os autores.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
VARIAÇÃO LINGUÍSTICA GAÚCHA PRESENTE NA MÚSICA “HERDEIRO DA PAMPA POBRE”	
“Gaúcha” Language Variation in the Song: “Herdeiro Da Pampa Pobre”	
Aline Casagrande Tonello	
Fabiana Lazzari Lorenzet.....	9
POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM SANTA CATARINA	
Language Policies in Santa Catarina	
Ana Paula Giacomozzi	
Luana Ewald	17
VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS – CIDADE DE AMETISTA DO SUL/RS	
Linguistic variation - city of ametista do Sul/RS	
Karina Frainer	
Luana Ewald	31
OS BRUZUNDANGAS, O PAÍS IMAGINÁRIO DE LIMA BARRETO	
Jackeline Maria Beber Possamai	39
A REPRESENTAÇÃO FEMININA NAS SAGAS HARRY POTTER E CREPÚSCULO	
Female representation in the Harry Potter and Twilight Sagas	
Isabelle Aragão Soares	
Luciana Farias de Sousa.....	45
MULHERES NA CIÊNCIA	
Women in Science	
Heryda Carlyne Ferreira Sousa	
Profa. Ms. Renata Carvalho Silva.....	59
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: UM ESTUDO DAS INFLUÊNCIAS AFRICANAS NA COMPREENSÃO DA PLURALIDADE CULTURAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA	
Afro-brazilian literature: a study of african influences in understanding the cultural plurality of brazilian society	
Lidiane da Costa Reis Lima	
Maria Leylane Duarte de Castro	
Gessya Gleycia Barbosa Andrade.....	71

ENSINO DA LITERATURA: DON QUIJOTE DE LA MANCHA

Literature teaching: Don Quijote de la Mancha

Joyce Damasceno de Santana

Professora: Dailza Araújo Lopes 79

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA

Storytelling as an educational practice

Joyce Damasceno de Santana

Professora: Dailza Araújo Lopes 87

O ENSINO DE LITERATURA LATINO-AMERICANA COM GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ: "CIEN AÑOS DE SOLEDAD"

Teaching Latin American Literature With Gabriel García Márquez: "Cien Años De Soledad"

Edson Ladislau Carvalho

Ajax Dagoberto Filgueira Moraes 93

RECURSOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Didactic resources for the english teaching

Caroline Rodrigues

Eleane Varela Becher 101

CULTURA DO REINO UNIDO EXIBIDA NOS JOGOS *POKÉMON SWORD* E *SHIELD*

United kingdom culture shown in pokémon sword and shield games

Paulo Henrique Testoni

Ana Cicilia Demétrio 105

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUDAMENTAL

The teaching of portuguese language in elementary education

Emerson Leandro Costa Oliveira

Antonia Silva Lima 113

CONCEITOS LINGUÍSTICOS: A ABORDAGEM GRAMATICAL DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS LIVROS DO ENSINO MÉDIO

Linguistic Concepts: The Grammatical Approach of the Portuguese Language in High School Textbooks

Aline Dantas Viana

Aline Gomes Lima

Fernando Silva Santos

Maria das Mercês Azevedo Batista

Marilon Augusto Sales Júnior 121

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COM CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

The teaching of the portuguese language with storytelling

Telise Krauspenhar

Fabiana Lazzari..... 131

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: TRABALHANDO A DIVERSIDADE DA LÍNGUA PORTUGUESA EM SALA

Linguistic variation: working the diversity of the portuguese language in classroom

Tayellen Parno

Luana Ewald 137

CONTRIBUIÇÕES DE MIKHAIL BAKHTIN PARA OS ESTUDOS DA LINGUAGEM

Mikhail Bakhtin Contributions to Languages Studies

Bárbara Maurer Curi..... 149

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA GAÚCHA PRESENTE NA MÚSICA “HERDEIRO DA PAMPA POBRE”

“Gaúcha” Language Variation in the Song: “Herdeiro Da Pampa Pobre”

Aline Casagrande Tonello¹

Fabiana Lazzari Lorenzet²

Resumo

A variação linguística consiste nas diversas formas em que uma mesma língua pode se apresentar em diferentes esferas. Neste estudo, objetivou-se analisar, a nível léxico e semântico, manifestações sociolinguísticas através de palavras que são amplamente utilizadas no estado do Rio Grande do Sul e geralmente desconhecidas no restante do Brasil. Trata-se de um estudo realizado a partir do método qualitativo, através da coleta e análise de expressões típicas gaúchas retiradas de uma música tradicional gaúchesca. Compreendeu-se a importância da variação linguística no tocante à prática educativa e como a inserção de ações pedagógicas voltadas a essa questão refletem na construção do conhecimento dos discentes. Além disso, mostrou como o foco do professor nessas ações tende a enriquecer grandemente o ambiente escolar e a evitar o preconceito linguístico. Revelou a importância de salvaguardar essas variações da língua que são de grande valor para a sociedade sul rio grandense.

Palavras Chave: variação linguística preconceito; cultura.

Abstract

Brazil, a multilingual country, experiences the conflict of languages and their speakers constantly, which is revealed in linguistic attitudes, in laws (absent and sometimes present) in favor of languages in a minority situation. This research aims to investigate linguistic policies aimed at minority languages spoken in the state of Santa Catarina. Therefore, a qualitative investigation of a bibliographic review was carried out, in which the researches carried out in the last five years in Brazilian stricto sensu graduate programs were mapped. Five researches were discussed among which, in the context of Santa Catarina, we debated indigenous languages (Guarani and Xokleng), immigration languages (German-Brazilian and Italian-Brazilian) and refugees languages (Creole and Haitian French). The debate about the situation of these languages in the political-linguistic and educational scenario makes us think about the need to include issues about languages in a minority situation and plurilingualism in the teacher education agenda.

Keywords: Variation; Linguistic; Preconception; Culture.

1 Introdução

A presente pesquisa pretende analisar, a nível léxico e semântico, manifestações sociolinguísticas através de palavras que são amplamente utilizadas no estado do Rio Grande do Sul e geralmente desconhecidas no restante do Brasil, estabelecendo relação entre estas e a norma culta da língua portuguesa. Algumas dessas manifestações são tão diferentes das utilizadas em outras localidades que até mesmo a comunicação entre os falantes fica prejudicada, fazendo com que os próprios gaúchos, muitas vezes, não conheçam o seu significado, a depender da região geográfica do estado onde residam.

Através dessa análise, é possível perceber as enormes variações linguísticas que podem ocorrer em sala de aula e refletir sobre a importância de se ter uma prática docente voltada ao ensino da língua, sem perder de foco a heterogeneidade linguística de cada região brasileira, enfatizando sempre essa variação do falar e salientando que todas as variedades têm o seu valor e que todas as formas de manifestação da língua são válidas. Essa prática pedagógica pode contribuir para evitar julgamentos no sentido de atribuir maior valor a uma variedade ou à outra. Além disso, observa-se

¹Acadêmico do 5 semestre, da turma 0784LED, do Curso de Letras Português da Uniasselvi.

²Profª Drª do Curso de da Uniasselvi, Indaial, SC, professor@uniasselvi.com.br.

que a forma de falar típica regional colabora na formação da identidade do sujeito, mantendo sua história e suas raízes, contribuindo com a formação de um cidadão consciente de quem é e o que este pode fazer pela sociedade em que está inserido.

As expressões linguísticas gauchescas analisadas durante a realização desta pesquisa foram coletadas de uma música tradicional gaúcha, muito conhecida em todo o estado, intitulada “Herdeiro da Pampa Pobre”, composta pelo compositor e poeta gaúcho Vaine Darde em conjunto com o cantor e também compositor de músicas nativistas Heber Artigas Armua Frós, conhecido como Gaúcho da Fronteira, que gravou essa música em um de seus álbuns tradicionalistas, posteriormente sendo gravada pela banda de rock nacional Engenheiros do Hawaii, que também é integrada por artistas gaúchos.

Na parte inicial da pesquisa, o tema da Variação Linguística foi abordado e conceituado. Em seguida, na Fundamentação Teórica, estabeleceu-se a relação entre a variação da língua e a área geográfica onde reside o falante, e na sequência, apresentaram-se expressões tradicionalmente utilizadas no Rio Grande do Sul e o orgulho que este povo tem de seu falar gauchesco. A seção de Resultados e Discussões traz a análise do conteúdo proposto e, por fim, as referências utilizadas para a elaboração desta pesquisa.

2 Referencial Teórico ou Justificativa

Alguns autores mostram que o profissional docente, principalmente de Letras, deve ter uma prática pedagógica voltada a valorizar a grande diversidade linguística estabelecida dentro de uma mesma língua, de modo a evitar comportamentos e atitudes que levem ao preconceito linguístico. Para Oliveira (2013, p. 160), “O(a) professor(a) de Língua Portuguesa tem um grande desafio à sua frente: lidar com essas novas dimensões trazidas pela linguística, conciliando-as com a gramática tradicional.”

Nessa perspectiva, ainda segundo Oliveira (2013), as situações comunicativas que nos cercam devem ser o ponto de partida de nossos estudos, os contextos precisam ser analisados e as palavras utilizadas em cada contexto nem sempre terão um exemplo ou um conceito na gramática normativa. Assim, o docente precisa assumir uma atitude livre de julgamentos impostos pelas regras e conceitos pré-estabelecidos pela maioria das gramáticas prescritivas.

“Ao tratarmos da fala, não podemos dizer que alguém fala certo ou errado, mas de forma adequada ou inadequada para determinada situação social.” (EWALD; SOUSA, 2019, p. III). Com esse pensamento em mente, a prática pedagógica deve ser norteada, já que em sala de aula serão encontradas diversas variedades linguísticas em virtude de variáveis sociais, econômicas, geográficas, etárias, laborais, entre outras. Assim, o que deve ser enfatizado são as diversas formas de se expressar e se comunicar encontradas em nossa língua e qual dessas formas é a mais adequada para cada situação comunicativa que o aluno encontrar em sua rotina.

A prática docente deve respeitar a individualidade de cada aluno, pois sua identidade pessoal é composta, também, pela forma como se expressa e se manifesta linguisticamente. Segundo Queiriquelli (2016, p. 38):

A importância da língua como um marcador identitário no nível coletivo é ainda mais evidente: qualquer um está acostumado ao sotaque, ao dialeto e às variações linguísticas que revelam ao pertencimento dos falantes a comunidades de fala específicas, classes sociais, grupos étnicos ou nacionais. Essas variações são ainda mais óbvias quando a classificação se baseia em gênero ou idade, ou ainda em profissão, associação civil (como clubes ou “tribos urbanas”), filiação política, religião etc.

Essa variação linguística do português brasileiro tem no Rio Grande do Sul uma de suas maiores raízes, tanto de variedades rurais como urbanas, grande parte devido à identidade plural deste estado. Altenhofen, Pertile e Tonus (2018) dizem que essas línguas representam um patrimônio cultural e um benefício para o desenvolvimento cognitivo e humano. Os mesmos autores (2018, p. 15) ainda afirmam que:

Ao acolher a língua materna adquirida na família, como um capital cultural de valor e de direito, a escola desempenha papel fundamental na formação de cada cidadão, na medida em que promove o autoconhecimento e a autoestima, criando as bases para uma formação sólida e consciente de seu papel e lugar na sociedade.

Essa grande variedade regional rio-grandense é moldada por diferentes contatos linguísticos de imigração e de fronteira, também sob imensa contribuição de línguas afro-brasileiras, de imigração e indígenas. Conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que ainda perguntava sobre outras línguas faladas no lar, o Rio Grande do Sul concentrava quase a metade da população de bilíngues do Brasil (ALTENHOFEN; PERTILE; TONUS, 2018). Somado a esse conjunto de contribuições distintas, está a cultura gauchesca, portadora de outra variedade do português brasileiro, com um falar extremamente particular.

Embora geralmente as minorias sejam estigmatizadas e via de regra o grupo dominante julgue a sua língua própria como prestigiada, na maioria das vezes considerada pela sociedade como mais bonita e correta do ponto de vista gramatical, é notável que o gaúcho que possui falar influenciado pela variedade gauchesca tem orgulho de sua cultura e de sua forma particular de se comunicar, muitas vezes possuindo expressões totalmente desconhecidas do restante do país. “Existe uma forte identidade entre os gaúchos, uma herança cultural baseada em tradições e costumes que são transmitidos de forma arraigada de geração para geração.” (LUVIZOTTO, 2009, p. 11). Esse orgulho e sentimento de pertencimento à cultura se reflete grandemente na forma de falar do povo gauchesco.

A prática de cultivar o dialeto gaúcho é muito comum entre esse povo, que procura alimentar essa forma de expressão comunicativa e faz questão de mostrá-la das mais diversas formas ao restante do país, através de manifestações culturais, como por exemplo em obras literárias de autores gaúchos e na música tradicionalista gauchesca, a exemplo da que será apresentada neste artigo. Todavia, esse comportamento não é comum entre a maioria dos falantes e, geralmente, o preconceito linguístico se instala nas situações comunicativas em que a forma de falar que não esteja de acordo com a linguagem dita culta é utilizada. Conforme Frosi, Faggion, Dal Corno, (2007, p. 3):

O próprio fato de a língua ser chamada de “dialeto” a menospreza, ao contrapô-la à “língua oficial”. Esses fatos denotam as atitudes negativas dos usuários da língua de prestígio, traduzidas em diversas formas de preconceito, julgamentos e estereótipos, geralmente também assumidos pelo grupo minoritário.

Portanto, é esse preconceito que sofrem as variedades linguísticas diferentes da norma culta que um profissional da Língua Portuguesa deve combater dentro do ambiente escolar, através de sua prática pedagógica, mostrando aos discentes que todas as variedades linguísticas são importantes, todas carregam sua história e isso deve ser valorizado e deve ser motivo de orgulho, pois compõem a identidade do indivíduo.

As diversas formas de manifestação da linguagem agregam e enriquecem o espaço da sala de aula, trazendo elementos para que os alunos possam construir um conhecimento baseado no respeito à pluralidade de falares e culturas, ficando a cargo do docente mostrar que cada situação do cotidiano exige uma variedade da língua, não desmerecendo nenhuma delas e mostrando que todas são corretas e importantes, a exemplo do orgulho que o povo gaúcho carrega de sua forma de se comunicar.

3 Metodologia

Para que as ideias apresentadas no item anterior da presente pesquisa fossem compreendidas de forma a revelar as reais diferenças encontradas na língua portuguesa, foi oportuna a análise de algumas palavras muito utilizadas no Rio Grande do Sul e seus significados. Através da análise dessas palavras, teremos exemplos reais de variações que poderão ser encontradas em sala de aula.

A abordagem do tema da pesquisa foi realizada a partir do método qualitativo, através da coleta e estudo de expressões linguísticas típicas gaúchas, descritas na Imagem 1 deste texto e posteriormente analisadas a nível léxico e semântico no Quadro 1, na seção de RESULTADOS E DISCUSSÕES. As palavras foram coletadas da música tradicional gauchesca “Herdeiro da Pampa Pobre”, composta pelos compositores gaúchos Vaine Darde e o também cantor nativista Heber Artigas Armua Frós, conhecido como Gaúcho da Fronteira.

Através dessa análise, procurou-se conhecer e refletir acerca de palavras amplamente utilizadas no estado do Rio Grande do Sul e pouco utilizadas ou desconhecidas em outras regiões do país, estabelecendo relação entre o significado destas e o da norma culta da língua. Além disso, entender qual a importância dessa variação linguística no tocante à prática educativa, qual a importância de se possuir uma prática docente com foco na variação linguística e o que isso implica na construção do conhecimento dos discentes, fazendo-os perceber que todas essas variações podem estar presentes na sala de aula e compará-las, verificando suas semelhanças e diferenças, tende a enriquecer grandemente o ambiente escolar, além de evitar o preconceito linguístico. “O uso das línguas decorre de um confronto entre passado e presente: entre a memória dos usos que já se fizeram dela e as necessidades do presente.” (QUERIQUELLI, 2016, p.146).

Imagem 1 – Mapa do Rio Grande do Sul exibindo expressões linguísticas analisadas na presente pesquisa.



Fonte: Palavras extraídas da música “Herdeiro da Pampa Pobre” de Vaine Darde e Heber Artigas Armua Frós. Imagem disponível em: <<https://cartografiaescolar.wordpress.com/maquete-rio-grande-do-sul/>> Acesso em 25 nov. 2020.

4 Resultados e Discussão

Herdeiro da Pampa Pobre

Mas que pampa é este que recebo agora
Com a missão de cultivar raízes
Se dessa pampa que me fala a história
Não me deixaram nem se quer matizes?

Passam às mãos da minha geração
Heranças feitas de fortunas rotas
Campos desertos que não geram pão
Onde a ganância anda de rédeas soltas

Herdei um campo onde o patrão é rei
Tendo poderes sobre o pão e as águas
Donde esquecido vive o peão sem leis
De pés descalços cabresteando mágoas

O que hoje herdo da minha grei chirua
É um desafio que a minha idade afronta
Pois me deixaram a guaiaca nua
Pra pagar uma porção de contas

Se for preciso, volto a ser caudilho
Por esta pampa que ficou pra trás
Porque não quero deixar pro meu filho
A pampa pobre que herdei de meu pai.

Fonte: Composição de Vaine Darde e Heber Artigas Armua Frós.

Ao analisarmos, durante a realização desta pesquisa, as sete expressões gaúchas retiradas da música “Herdeiro da Pampa Pobre”, conforme nos mostra o Quadro 1 deste artigo, nos deparamos com uma forma de variação linguística amplamente conhecida e utilizada no estado do Rio Grande do Sul, porém geralmente desconhecida no restante do país.

Já no título da música, temos um exemplo de expressão linguística amplamente utilizada pelo povo gaúcho: a palavra “Pampa”, que faz referência aos campos do sul e que evidencia uma forma de exaltar este estado, mostrando o orgulho que o gaúcho tem de sua terra, dando-lhe o nome de “Pampa”. Assim a chama, como se esse fosse o nome dessas terras sulinas tão carregadas de cultura e orgulho em pertencer, e não apenas como um bioma o qual faz parte da geografia deste estado, como nos mostra o dicionário da língua portuguesa Houaiss (2010).

Na sequência, observamos o termo linguístico “rédeas soltas”, que é muito falado pelo povo gaúcho e tem o significado de algo que está fora de controle, que está sendo levado a própria sorte, fazendo alusão às rédeas que guiam o cavalo do gaúcho e fazem com que este siga a direção que o peão deseja. Já a palavra “caudilho” designa, no linguajar gaudério, um líder que possui muita força e apoio de seus conterrâneos e não apenas um chefe militar ou político com força própria, como encontramos o conceito desse termo no dicionário Houaiss (2010).

A palavra “peão”, no vocabulário gaúcho, enfatiza aquela pessoa que vive na Pampa, que tem em sua rotina diária a lida do interior gaúcho e que traz consigo as raízes da tradição, sendo esta expressão analisada, a que mais condiz com o significado da palavra conforme a

norma culta da língua portuguesa. Foi encontrado para esta o conceito de trabalhador rural com apreço por cavalos (HOUAISS, 2010). A expressão “cabresteando mágoas”, extraída da música, nos mostra um sentimento de estar sendo submetido à essas mágoas, sendo conduzido por elas, como se estas fossem o cabresto do peão, não o deixando seguir por outra direção, fazendo alusão ao cabresto do cavalo, que é um artefato que o deixa sob controle, conforme nos diz o dicionário já citado anteriormente.

As expressões “grei chirua” e “guaiaca nua” não foram encontradas no dicionário analisado durante a realização desta pesquisa, ou palavras que pudessem ser relacionadas com o teor de significado das mesmas. A expressão linguística “grei chirua” faz referência à origem nativa do peão, na qual “grei” traz um sentido de “povo” e “chirua” denomina a mulher nativa gaúcha, unindo essas duas expressões temos essa alusão à origem do povo gaúcho. Já a expressão “guaiaca nua”, no Rio Grande do Sul, quer dizer a pessoa que está desprovida de dinheiro, no contexto da música analisada, enfatiza o peão cheio de contas para pagar, porém sem verbas. Guaiaca é uma peça da indumentária gaúcha, um cinto de couro largo, com vários bolsos, no qual pode ser guardado dinheiro e pequenos objetos.

A análise destas expressões da variação linguística gaúcha nos mostrou com clareza uma pequena amostra da variedade de vocabulário e significados que podemos encontrar durante a prática pedagógica, no contexto da sala de aula. Diante disso, entendemos ser de importância a abordagem deste tema com os estudantes, através de obras, textos e até mesmo músicas, como a apresentada neste artigo, que tragam diferentes enfoques de variações da língua.

Caberá ao docente mostrar aos estudantes que todas as variedades têm valor e nenhuma delas deve ser considerada errada, comparando-a e diminuindo-a com relação à norma considerada culta. Cada variedade da língua é carregada de cultura e historicidade e traz consigo a trajetória de um povo. Através do planejamento das aulas, com foco na variação linguística, o professor mostrará aos alunos que cada ocasião revela a oportunidade de uso de uma variedade linguística, demonstrando em quais ocasiões a norma culta se faz necessária e, em contrapartida, situações em que o falante possa se expressar da forma que julgar a mais adequada, mostrando as raízes de sua cultura e de seu falar, sem que isso seja motivo para preconceitos linguísticos e julgamentos por parte de quem possui outra variedade de fala.

Essa prática docente, realizada através de ações concretas inseridas em sala de aula, reafirma, como nos dizem Altenhofen, Pertile e Tonus (2018), a importância de salvaguardar esse patrimônio cultural imaterial de grande valor para a sociedade rio-grandense, que é a diversidade linguística do Rio Grande do Sul.

Quadro 1 – Termos gauchescos retirados da música “Herdeiro da Pampa Pobre” e seus significados comparados à norma culta da língua portuguesa.

Palavras Analisadas	Significado Para o Gaúcho	Significado na Norma Culta
Pampa	Termo que designa os Campos do Sul, a Campanha Gaúcha que ocupa mais da metade do seu território.	Grande planície de vegetação rasteira típica do Rio Grande do Sul.
Rédeas soltas	Quando se perde o controle sobre o cavalo, deixando o animal te levar pra onde quiser, no contexto da música, faz referência à ganância que está descontrolada.	Correia presa ao freio de cavalaria que o cavaleiro segura e usa para guiar o animal.
Caudilho	Termo utilizado no sentido de ser um novo líder para defender a pampa abandonada, mais reconhecido pelo consenso do grupo social do que pela força.	Chefe militar ou político que possui uma força militar própria.
Peão	Principal personagem da pampa, que realiza o serviço braçal, a lida de campo.	Trabalhador rural com apreço por cavalos.
Cabresteando mágoas	Cabresto é uma peça de couro que é presa à cabeça do cavalo para que o animal possa ser conduzido. Cabresteando mágoas surge no sentido de o peão estar sendo conduzido por elas, sendo submetido a isso.	Arreio para prender animais de montaria ou controlar sua marcha.
Grei chirua	Grei significa um grupo de pessoas, uma família ou um povo. Chirua é a denominação das mulheres nativas gaúchas, logo, no contexto da música, grei chirua faz referência à origem nativa do peão.	-
Guaiaca nua	Cinto largo de couro macio, enfeitado com bordados que serve para o porte de armas, guardar dinheiro e pequenos objetos. No contexto da música, estava sem dinheiro algum e tendo que pagar várias contas	-

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da Letra da música “Herdeiro da Pampa Pobre” e Houaiss Dicionário da Língua Portuguesa, (4ª edição, 2010).

Referências

ALTENHOFEN, Cléo Vilson; PERTILE, Marley; TONUS, João Wianey. **Diversidade Linguística do RS: inventariar, reconhecer, salvaguardar, promover**. Porto Alegre: Colegiado Setorial da Diversidade Linguística do RS, 2018. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br>>. Acesso em 27 nov. 2020.

EWALD, Luana; SOUSA, Danielle Vanessa Costa. **Sociolinguística**. Indaial: Uniasselvi, 2019.

FROSI, Vitalina Maria; FAGGION, Carmen Maria; DAL CORNO, Giselle Olívia Mantovani. **Linguagem da Região de Colonização Italiana do Nordeste do Rio Grande do Sul: Prestígio e Estigmatização.** Revista Virtual de Estudos da Linguagem – Re VEL. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007, Disponível em: <<http://www.revel.inf.br>>. Acesso em 27 nov. 2020.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Editora Moderna, 2010.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul.** São Paulo: Cultura Acadêmica, Editora UNESP, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em 29 nov. 2020.

OLIVEIRA, Iara de. **Língua Portuguesa: Sintaxe da Frase ao Texto.** Indaial: Uniasselvi, 2013.

QUERIQUELLI, Luiz Henrique M. **Filologia Portuguesa.** Indaial: Uniasselvi, 2016.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM SANTA CATARINA

Language Policies in Santa Catarina

Ana Paula Giacomozzi ¹

Luana Ewald ²

Resumo

O Brasil, um país multilíngue, vive o conflito das línguas e seus falantes constantemente, o que se desvela nas atitudes linguísticas, nas leis (ausentes e, às vezes, presentes) em favor de línguas em situação minoritária. Esta pesquisa tem como objetivo investigar políticas linguísticas voltadas às línguas em situação minoritária faladas no estado de Santa Catarina. Para tanto, realizou-se uma investigação qualitativa de revisão bibliográfica, na qual foram mapeadas as pesquisas realizadas nos últimos cinco anos em programas de pós-graduação stricto sensu brasileiros. Foram discutidas cinco pesquisas dentre as quais são tratadas, acerca do contexto catarinense, as línguas indígenas (guarani e Xokleng), de imigração (teuto-brasileiras e ítalo-brasileiras) e de refugiados (crioulo e francês haitianos). O debate sobre a situação dessas línguas no cenário político-linguístico e educacional faz pensar a necessidade de incluir questões acerca das línguas em situação minoritária e do plurilinguismo na agenda de formação de professores.

Palavras Chave: Políticas Linguísticas; Línguas em situação minoritária; Multilinguismo.

Abstract

Brazil, a multilingual country, experiences the conflict of languages and their speakers constantly, which is revealed in linguistic attitudes, in laws (absent and sometimes present) in favor of languages in a minority situation. This research aims to investigate linguistic policies aimed at minority languages spoken in the state of Santa Catarina. Therefore, a qualitative investigation of a bibliographic review was carried out, in which the researches carried out in the last five years in Brazilian stricto sensu graduate programs were mapped. Five researches were discussed among which, in the context of Santa Catarina, indigenous languages (Guarani and Xokleng), immigration (German-Brazilian and Italian-Brazilian) and refugees (Creole and Haitian French). The debate about the situation of these languages in the political-linguistic and educational scenario makes us think about the need to include issues about languages in a minority situation and plurilingualism in the teacher education agenda.

Keywords: Linguistic Policies; Minority languages; Multilingualism.

1 Introdução

O Brasil não é Estado monolíngue como tendemos a tratá-lo, nunca foi. Em fato, um país com uma miscigenação cultural tão grande não teria como sê-lo. No entanto, tendo sido colonizado predominantemente por portugueses, é possível refletir sobre as relações de poder que fomentaram a política linguística da Constituição Federal de 1988, que normatizou a língua portuguesa como único idioma oficial do Brasil.

Um ponto a ser levado em consideração é que nos mais de quinhentos anos da colonização do país até o presente momento, o Brasil recebeu e ainda recebe imigrantes dos mais diversos locais. Por conseguinte, como era de se esperar, as línguas acompanham esses fluxos imigratórios, além das culturas, costumes e tradições, contribuindo para a composição de um “cenário sociolinguisticamente complexo” (CAVALCANTI, 1999).

¹ Acadêmica no curso de graduação Letras Português (Licenciatura) da Uniasselvi, com bolsa de Iniciação Científica UNIEDU. E-mail: giacomozzianna@gmail.com.

² Professora no curso de graduação Letras Português (Licenciatura) da Uniasselvi. Acadêmica em nível de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística com bolsa UNIEDU, na UFSC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6275-0147>. E-mail: luana.ewald@uniasselvi.com.br

Estima-se que o número de línguas faladas no país seja superior a 250, entre línguas “indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades”, conforme dados divulgados pelo Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) pelo IPHAN³.

Não obstante, encontramos, além do nosso Estado, muitos outros exemplos espalhados pelo mundo, onde se falam diferentes línguas em um mesmo território, mas o Estado não as legitima, nem oficializa. Os países que o fazem são, na realidade, raros.

O foco desta pesquisa se encontra situado no Sul brasileiro, mais precisamente, no estado de Santa Catarina, onde a língua portuguesa, nas suas mais variadas realizações, coexiste (não necessariamente em harmonia) com as línguas brasileiras de imigração (variados vernáculos teuto-brasileiros, ítalo-brasileiros, dentre outros em menor proporção), com as línguas de comunidades indígenas locais (kaingang, xokleng, guarani), inclusive com idioma fronteiriço (espanhol), com a LIBRAS, com as línguas das diásporas mais recentes (como as línguas haitianas, por exemplo).

Considerando esse contexto “sociolinguisticamente complexo” (CAVALCANTI, 1999), o objetivo deste estudo é investigar políticas linguísticas voltadas às línguas em situação minoritária faladas no estado de Santa Catarina. A partir desse objetivo geral, delimitamos, nesta pesquisa, três objetivos específicos: (I) mapear as pesquisas brasileiras desenvolvidas nos últimos cinco anos acerca de políticas de educação linguística para falantes de línguas em situação minoritária em Santa Catarina; (II) identificar as línguas em situação minoritária faladas hoje no estado de Santa Catarina e sua presença em projetos educacionais descritos na literatura científica; (III) refletir sobre conceitos concernentes à língua e política linguística para o debate sobre o multilinguismo. Para atingir esses objetivos, realizamos uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, na qual mapeamos as pesquisas realizadas nos últimos cinco anos em programas de pós-graduação stricto sensu brasileiros, cuja discussão perpassa as políticas de educação linguística para falantes de línguas em situação minoritária de Santa Catarina.

A partir desta Introdução, o presente artigo encontra-se dividido em quatro partes. Inicialmente, apresentamos o referencial teórico do estudo, pautado no bi/multilinguismo como fenômeno social e nas políticas linguísticas para o multilinguismo. Em seguida, discorreremos pela metodologia de estudo qualitativa e bibliográfica. Na sequência, apresentamos os resultados desta investigação (constituídos em cinco pesquisas de mestrado e doutorado) e a discussão acerca desses resultados. Por fim, trazemos as considerações finais deste debate, a fim de sinalizarmos para o valor do campo da política linguística para a formação do profissional de Letras.

2 Referencial Teórico

A discussão levantada acerca do Estado multilíngue se baseia no exposto por Altenhofen (2013). O autor menciona que a probabilidade de um Estado ser totalmente monolíngue é essencialmente difícil, pois numa realidade de crescente globalização, que possibilita o câmbio de informações, línguas, culturas, entre outros, a noção de Estado baseado no monolingüismo fica cada vez mais impraticável. Além disso, entendemos, assim como Savedra e Lagares (2012), que é neste ponto de reflexão que a discussão sobre bilingüismo, multilingüismo e plurilingüismo toma forma e

deve se atentar ao modo como o Estado gerencia educacional e socialmente a inserção à consciência

coletiva das línguas em situação minoritária. Para discutir essas questões, dividimos esta seção em duas partes: (I) o bi/multilinguismo brasileiro; e (II) considerações sobre políticas linguísticas.

2.1 O Bi/Multilinguismo Brasileiro

No presente estudo, os termos bilinguismo, multilinguismo e plurilinguismo orientam reflexões sobre a presença e tratamento atribuído à diversidade de línguas no estado brasileiro de Santa Catarina. Rainer Enrique Hamel (2013), coordenador do Projeto “Políticas del lenguaje en América Latina” da *Asociación de Lingüística y Filología de América Latina* (ALFAL), que, internacionalmente, traz importantes contribuições ao campo da política linguística, distingue o monolinguismo, o multilinguismo e o plurilinguismo como diferentes orientações ideológicas frente às línguas:

Una orientación monolingüe niega la existencia o, por lo menos, legitimidad de cualquier otra lengua que la “oficial” en un territorio o espacio dado. Una orientación multilingüe reconoce la existencia de diversas lenguas en un espacio. Acepta, incluso, que existen ciertos derechos lingüísticos de las lenguas subordinadas; considera, sin embargo, la diversidad como un problema que debería resolverse hacia un monolingüismo deseable. La orientación plurilingüe, en cambio, valora la coexistencia de varias lenguas en un territorio o espacio de manera positiva, como factor de enriquecimiento de los individuos y de la sociedad en su conjunto. (HAMEL, 2013, p. 322)

Quando utilizamos o termo multilinguismo neste estudo, no entanto, buscamos uma orientação crítica, na qual aproximamo-nos da orientação plurilíngue, de forma democrática às línguas. Vale destacarmos, também, que o conceito de bilinguismo é, aqui, correlato ao multilinguismo. A literatura científica (cf. PINTO, 2013) tem revelado que o sentido conferido ao morfema “bi”, no termo “bilíngue”, não compete mais a apenas duas unidades, passando a ser utilizado num sentido mais amplo, como sinônimo de multi, para o que é multilíngue. Ao tratar de bilinguismo, consequentemente, o presente estudo envolve a discussão sobre multi e plurilinguismo, embora estes dois últimos termos (plurilinguismo e multilinguismo) não sejam, sempre, sobreponíveis.

A existência do plurilinguismo brasileiro, formado pelas práticas sociais de falantes de línguas indígenas, de comunidades de descendentes de imigrantes, da comunidade surda, de zonas de fronteiras, não garante legitimidade à diversidade linguística nacional. O *status* de nação monolíngue predomina na representação da identidade linguística brasileira dentro da agenda política e educacional, embora haja, em contextos especialmente municipais, movimentos de cooficialização de línguas e de inclusão dessas línguas no currículo escolar, como é o caso, por exemplo, do alemão cooficializado em Pomerode, SC. Por isso, é urgente a realização de um levantamento de pesquisas sobre esses movimentos políticos, a fim de evidenciar cada vez mais as línguas faladas não só em Santa Catarina, mas no país, e para que se tome uma consciência coletiva sobre a diversidade linguística – existente não somente em Santa Catarina, mas em tantas outras localidades brasileiras. Nossa orientação ideológica acerca das línguas, portanto, combate o monolinguismo propagado em diferentes discursos (inclusive governamentais) sobre as línguas, como o projeto de lei 1676/1999 do deputado Aldo Rebelo, que propôs que o uso de estrangeirismos e quaisquer vernáculos não oficiais fossem punidos na forma da lei, só para citar um exemplo.

É justamente nesse âmbito que observamos o surgimento de propostas educacionais aliadas à inclusão das línguas minoritárias/minoritarizadas. Convém destacar, aqui, que o termo minoritário tem um sentido ideológico e, por isso mesmo, não condiz a uma qualificação numérica. A língua minoritária, portanto, não é falada exclusivamente por uma minoria de pessoas, mas minoritarizada

na sociedade (CAVALCANTI, 2011), invisibilizada diante de um determinado ideal linguístico.

Diante disto, quando nos propomos lançar um olhar para a educação linguística por meio de uma revisão bibliográfica, buscamos discutir a legitimação das práticas comunicativas de diferentes “comunidades linguísticas” (cf. PRATT, 2013) catarinenses, em oposição a representações negativas da língua falada por grupos em situação minoritária.

A discussão sobre educação e multilinguismo precisa ganhar destaque também fora da academia, pois, como problematiza Maher (2007), não raro, ainda prevalece a concepção de bilinguismo apresentada por Bloomfield, em que “o sujeito bilíngüe seria a somatória ‘perfeita’ de dois monolíngües igualmente ‘perfeitos’” (MAHER, 2007, p. 73). A concepção criticada desconsidera aspectos histórico-sociais que constituem significados para as práticas de linguagem plurilíngues.

Altenhofen (2013, p. 34) destaca que uma sociedade dificilmente poderá ser definida como puramente monolíngüe porque “mesmo nas sociedades urbanas [onde há a tendência de se falar a língua majoritária do país], a globalização, a ampliação dos espaços midiáticos e a internacionalização pressupõem “variação e diversidade linguística”. ” Nesse âmbito de debate, há conceitos que são caros às políticas linguísticas, como de língua materna, língua nacional, língua franca, etc.:

a) língua materna: a língua que se apresenta como sendo a primeira para seus falantes; b) língua alheia: toda língua que não se dá como materna para os falantes; c) língua franca: a língua praticada por grupos de falantes de diversas línguas maternas, com o objetivo de manter um intercuro comum. O outro modo de funcionamento representa as relações imaginárias (ideológicas) institucionais, e nele são distinguíveis as seguintes noções: a) língua nacional: a língua do povo, que dá aos falantes uma relação de pertencimento a esse povo; b) língua oficial: a língua de um Estado, obrigatória nas ações formais do Estado e c) língua estrangeira: a língua de falantes que constituem o povo de uma Nação ou Estado diferente. (GUIMARÃES, 2007, apud SAVEDRA; LAGARES, 2012, p. 17)

2.2 Considerações Sobre Políticas Linguísticas

Quando propomos uma reflexão acerca das políticas linguísticas voltadas às línguas em situação minoritária no estado de Santa Catarina, procuramos debater sobre a gestão da diversidade linguística, relacionada aos modos como instituições, indivíduos e grupos lidam e agem com o plurilinguismo. Discutimos, portanto, políticas linguísticas provenientes do Estado, de órgãos relacionados ao governo e de pessoas ou comunidades que dispõem de recursos, estratégias e autoridade para concretizar a gestão das línguas, mobilizadas pelos seus aspectos ideológicos, políticos e sociais (CALVET, 2007). O Brasil, pois, como viemos afirmando, não é monolíngüe, e é inclusive extensa a lista de línguas que, historicamente, têm sido negligenciadas dentro das políticas linguísticas vigentes nacionais, como expõe Savedra e Lagares (2012):

Como resultado da reforma do Estado e da crescente conscientização acerca dos processos da globalização, iniciou-se o reconhecimento das minorias etnolinguísticas. Paralelamente através da reforma dos parâmetros curriculares nacionais, ocorreu a introdução de temas para discussão, tais como o da pluralidade cultural, que alberga a questão do multilinguismo. Nesta área destacaram-se as ações pela educação formal via missões e via escolarização. (Cf. Franchetto, 1996). Estabelecer uma política linguística para o Brasil é tema especialmente relevante. Aqui coexistem mais de 180 línguas indígenas (línguas autóctones), além de cerca de outras 30 línguas de imigrantes (línguas alóctones) provenientes da Europa, da Ásia, do Oriente Médio e até

de outros países do continente americano. (Cf. dados do censo demográfico 2000). (SAVEDRA; LAGARES, 2012, p. 21-22)

Para tanto, vale destacar a discussão de Abreu (2016, p. 164) sobre o “imaginário monolíngue brasileiro”, que “foi deveras fomentado pela recém-criada República, como fundamento de gênese do fortalecimento da identidade do povo brasileiro e da unidade nacional.” O autor ainda cita que “símbolos e mitos podem, por seu caráter difuso, por sua leitura menos codificada, tornar-se elementos poderosos de projeção de interesses, aspirações e medos coletivos.” (CARVALHO, 1990, p. 10 apud ABREU, 2016, p. 164). Em suma, podemos afirmar que nunca existiu um Estado monolíngue, isso desde nossa colonização e até mesmo antes. O que existiu foi uma forte atuação política somada ao imaginário coletivo de figuras de poder, além de uma falsa imagem de “ignorância” que a massa popular tinha de si mesma (cf. ABREU, 2016). Esse imaginário, segundo postulados de Abreu (2016), contribuiu para a divulgação do mito do Estado monolíngue, o qual permanecesse integrado ao consciente coletivo, cuja problemática é de difícil dissolução.

3 Metodologia

Com o objetivo de investigar políticas linguísticas voltadas às línguas em situação minoritária faladas no estado brasileiro de Santa Catarina, realizamos uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, na qual levantamos pesquisas realizadas nos últimos cinco anos em programas de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil.

“Entende-se por pesquisa bibliográfica a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico.” (PIAZZAI; SILVA; BELLO; HAYASHI, 2012, p. 54). Para esta pesquisa bibliográfica, levantamos dissertações e teses relacionadas ao campo de política linguística no território nacional, observando a área social e educacional do contexto exposto. Buscamos por pesquisas realizadas nos últimos cinco anos, 2015 a 2020, em programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros, cuja discussão perpassasse as políticas de educação linguística para falantes de línguas em situação minoritária de Santa Catarina. As palavras-chave para essa pesquisa foram: políticas linguísticas em Santa Catarina; línguas minoritárias de Santa Catarina; línguas indígenas em Santa Catarina; línguas de imigração em Santa Catarina; LIBRAS em Santa Catarina. Esperamos identificar, com esta pesquisa, as línguas em situação minoritária ainda faladas no Estado e trazer à discussão propostas educacionais em sua referência, a fim de pensarmos as políticas linguísticas para o plurilinguismo, essenciais para a escola culturalmente sensível a falantes de línguas de imigração, de sinais, indígenas, etc., presentes na realidade educacional catarinense.

4 Resultados e Discussão

No contexto de realizar uma investigação qualitativa de revisão bibliográfica, mapeamos pesquisas relevantes ao tema realizadas nos últimos cinco anos em programas *stricto sensu* no Brasil, para levantar uma discussão abrangente sobre línguas minoritárias em território nacional, e, mais especificamente, em solo catarinense. A fim de expor concisamente os resultados explorados, categorizamos os dados por língua a ser discutida: línguas brasileiras de imigração, línguas de refugiados, línguas indígenas. De um recorte de cinco pesquisas que compõem os resultados do presente texto, três correspondem às línguas de imigração vinculadas ao período de colonização, uma às línguas faladas por imigrantes haitianos e uma pesquisa acerca das línguas indígenas de Santa Catarina.

Quadro 1: Pesquisas sobre políticas linguísticas voltadas às línguas de imigração:

Referência	Objetivo	Língua discutida	Métodos/Instrumentos de pesquisa
FABRO (2015)	compreender o texto e o contexto do processo de reconhecimento por parte do Estado brasileiro do plurilinguismo e se os acontecimentos do processo de nacionalização ainda ressoavam, em 2012, nos grupos de(as) professores(as) da língua italiana das escolas públicas de Santa Catarina.	línguas de imigração de comunidades ítalo-brasileiras.	48 escolas públicas de diferentes municípios (Ascurra, Arroio Trinta, Concórdia, Iomerê, Jaborá, Jaraguá do Sul, Lacerdópolis, Laurentino, Lindóia Do Sul, Morro Grande, Nova Veneza, Rio do Sul, Rodeio, Rio Do Oeste, Salto Veloso, São Joaquim, Siderópolis, Taió, Urussanga)
POLICARPO (2017)	analisar como a proibição da língua alemã, a partir das políticas de nacionalização do governo de Getúlio Vargas, entre 1938 e 1945, interferiu no aprendizado desta língua para as gerações posteriores, bem como marcou a memória identitária deste povo.	língua de imigração de comunidades teuto-brasileiras.	15 entrevistas com descendentes alemães de Santa Catarina e Rio Grande do Sul a fim de analisar quais foram os resultados da interdição.
BERNIERI (2018)	analisar crenças linguísticas de teuto-brasileiros em relação ao alemão, em São Carlos-SC, e de ítalo-brasileiros em relação ao italiano (talian), em Coronel Freitas-SC.	línguas de imigração de uma comunidade ítalo-brasileira e de uma comunidade teuto-brasileira	Para verificar as crenças e atitudes linguísticas das comunidades investigadas, a pesquisa contou com a participação de oito teuto-brasileiros (São Carlos) e oito ítalo-brasileiros (Coronel Freitas), que responderam um questionário do projeto Atlas das Línguas em Contato na Fronteira- ALCF:OC (Krug; Horst, 2013), Além desses 16 informantes, quatro docentes, com formação em pedagogia, e atuantes na educação infantil em Chapecó, também participaram da pesquisa.

FONTE: As autoras.

Na presente investigação, consideramos línguas de imigração como línguas brasileiras que são provenientes, principalmente, do continente europeu, tais como o alemão, o italiano, polonês entre outras. Nesses termos, entendemos o conceito de “línguas brasileiras” como todas as:

[...] línguas faladas por comunidades de cidadãos brasileiros, historicamente assentadas em território brasileiro, parte constitutiva da cultura brasileira, independentemente de serem línguas indígenas ou de imigração, línguas de sinais ou faladas por grupos quilombolas. (OLIVEIRA, 2007, p. 8).

As pesquisas supracitadas no Quadro 1 destacam situações nas quais a etnia, religião e língua eram critérios utilizados para segregar comunidades e o modo como o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) durante o governo Vargas de 1934 impulsionou fortemente essa já presente segregação. Durante seu governo, utilizando-se de justificativas como o abasileiramento da nação, Vargas incluiu projetos baseados em ideais intolerantes, xenofóbicos e de um nacionalismo exacerbado (POLICARPO, 2017).

A paisagem linguística brasileira foi e é desenhada por movimentos migratórios em diferentes contextos históricos e sócio-culturais. Imigrantes trazem suas línguas, que em contato com as línguas que aqui já existem, constroem a diversidade linguística que se redesenha através dos contatos intradialetais (entre diferentes dialetos de uma mesma língua) e inter-linguísticos (entre diferentes línguas), ao longo do tempo. Historicamente houve três grandes fluxos migratórios para o Brasil: a colonização pelos portugueses no século XIV, o tráfico escravo a partir da primeira metade do século XVI, e imigrantes europeus e asiáticos no século XIX e primeira metade do século XX (FERRAZ, 2007). Este cenário constitui a identidade nacional baseada na fábula das três raças: branco (colonizador português), negro e indígena. (MATTA apud CROCI 2011). (BERNIERI, 2018, p. 14)

Ou como apresenta Fabro (2015, p. 41), “muitos dos considerados “estrangeiros” já eram “filhos da terra pátria Brasil”; no entanto, não se consideravam brasileiros. Assim, a terra tão importante para eles, espaço de onde retiravam o seu sustento, não lhes dava mais segurança”. Essa citação da pesquisa de Fabro (2015) mostra como os imigrantes, ou seus descendentes, sentiam e ainda sentem a falta de amparo político de inclusão, em especial, a inclusão linguística.

Greuel (2016), cuja dissertação está apresentada no Quadro 2, ao refletir sobre práticas de linguagem de imigrantes em fluxos mais recentes, como os haitianos, contextualiza seu cenário de pesquisa: Blumenau, SC. Além das línguas faladas por haitianos, a autora discorre sobre as línguas de imigração (em especial o alemão) dentre as quais também estão as línguas do leste e oeste asiático, convencionalmente pouco discutidas no âmbito das línguas de imigração, mas que imigraram para o Brasil durante a segunda guerra mundial. É preciso, essencialmente, entender como os movimentos migratórios aconteceram entre países e estados brasileiros e como isso afetou nosso contexto sociocultural em Santa Catarina. Tendo isso em vista, não podemos ignorar a contribuição dos citados vernáculos para a composição sociolinguística de Santa Catarina e como o contato com o português brasileiro o transforma (cf. GREUEL, 2016).

Quadro 2: Pesquisas sobre políticas linguísticas voltadas às línguas de refugiados em SC:

Referência	Objetivo	Língua discutida	Contextos de pesquisa
GREUEL (2018)	conhecer as práticas linguísticas de imigrantes haitianos no contexto escolar em uma escola pública em Blumenau/SC, de modo que venha a contribuir com a comunidade envolvida nessas práticas linguísticas, tanto no ensino de português como língua adicional para imigrantes, quanto na aprendizagem de uma língua adicional para imigrantes.	línguas de migrantes haitianos em contato com o português como língua adicional	Dados gerados a partir de observações em sala de aula, em uma escola de Blumenau, SC, além entrevistas com atores sociais dessa sala de aula e análise de documentos que orientam o currículo escolar.

FONTE: As autoras.

Dados divulgados por Gonçalves (2020, p. 4) apontam que dentre os 90 mil (número aproximado) de “imigrantes que chegaram ao país [Brasil] em condição de vulnerabilidade social provocada por deslocamento forçado”, estão os imigrantes haitianos, que correspondem a 80 mil desse número aproximado. Santa Catarina recebeu imigrantes haitianos em meados de 2010 após uma catástrofe sem tamanho assolar o país de origem desses migrantes. Visando acolher os refugiados, o país abriu suas fronteiras e os recebeu no seu mercado de trabalho, embora não tenha garantias de políticas linguísticas que promovam justiça social e exercício pleno de cidadania, considerando seu plurilinguismo. Além disso, vale destacar que o Ministério da Justiça não, necessariamente, tem reconhecido a condição jurídica de refugiado à população haitiana, embora haja controvérsias na literatura (GONÇALVES, 2020). De acordo com Gonçalves (2020, p. 4), o deslocamento do Haiti para o Brasil, resultado de uma “crise econômica agravada pelos desastres ambientais por que passou o Haiti em 2010”, não está contemplado pela Lei nº 9.474/97. No entanto, a pesquisadora do campo de direito linguístico apresenta estudos que defendem que o refúgio dos haitianos corresponde a um caso de refúgio ambiental. Tratar desse reconhecimento é um passo importante para pensar a educação linguística dessa população e sua contribuição para a formação sociolinguística do Brasil e, mais especificamente, de Santa Catarina.

A pesquisa supracitada no Quadro 2 traz uma importante discussão acerca da valorização de certas línguas em detrimento de outras, como o português acima das línguas de diásporas recentes no Brasil, como o crioulo e francês haitianos. No excerto a seguir, por exemplo, Greuel (2018) incita o debate acerca do status do inglês como língua de acessos diversificados às comunidades que migram forçosamente pelo globo:

Os discursos das mães coreanas no estudo de Gabas (2016) e a contribuição de Moita Lopes (2008) [...] revelam interesses pessoais na aprendizagem de uma língua, que geralmente é associada a melhores propostas de emprego ou inserção em diferentes contextos, sendo que o conhecimento de inglês garante acesso a informação e a ser ouvido. (GREUEL, 2018, p. 44)

Uma língua como o inglês, como mostra Greuel (2018), tem status exacerbado, desvelando desigualdades linguísticas. Essa realidade se reflete também entre os estudantes catarinenses participantes do estudo de Greuel (2018), que valorizam e apresentam interesse na língua inglesa, mas nem sempre apresentam igual interesse nas línguas de contato do próprio contexto escolar, como línguas de imigração e línguas de seus colegas de turma haitianos.

Questões como essa trazem à tona a discussão sobre interesses pessoais e comerciais e a distopia que torna homogênea nosso solo. Ao citar Rajagopalan (2016), Greuel (2018, p. 55) evidencia o plurilinguismo da sala de aula, afirmando que “já é possível compreender que o conceito de língua do século XIX, que contemplava o lema “uma nação, uma língua, uma cultura”, vem tornando-se insuficiente frente às novas relações entre culturas distintas e que estão reconfigurando os hábitos e costumes linguísticos dos povos”.

Diante das questões levantadas, convém reconhecer a relação entre Direito e as instituições jurídicas na efetivação de políticas linguísticas migratórias no Brasil, que reside na promoção de dignidade aos imigrantes (especialmente refugiados) na vida social. Se há entraves federais a essa promoção, por conseguinte, a educação ofertada aos refugiados, em Santa Catarina, fica fragilizada. Gonçalves (2020, p. 2) explica o papel de solidariedade de Estado a partir da citação da Constituição Federal de 1988, artigo 3º, I: ““construir uma sociedade livre, justa e solidária” é um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Além dessa manifestação explícita, a solidariedade é implicitamente referida no texto constitucional, como no caput do artigo 5º, quando o constituinte se solidariza e garante direitos fundamentais não apenas aos brasileiros, mas também a estrangeiros residentes no país” (GONÇALVES, 2020, p. 2).

Para essa previsão constitucional, entendemos que o reconhecimento da situação plurilíngue e o uso do português como língua adicional exerça importante papel para o acolhimento dos imigrantes que chegam em condição de vulnerabilidade social. Para a garantia da dignidade humana, como coloca Gonçalves (2020), há necessidade de um “agir solidário” do ponto de vista jurídico, que também depende da sensibilidade com a realidade linguística.

Quadro 3: Pesquisas sobre políticas linguísticas voltadas às línguas indígenas de SC

Referência	Objetivo	Língua discutida	Contextos de pesquisa	Métodos/ Instrumentos de pesquisa
GUEROLA (2017)	O trabalho tem como objetivo geral construir alternativas teóricas para o ensino-aprendizagem escolar das línguas guarani, kaingang e laklãnõ-xokleng, reinventadas enquanto processos sociais, visando o fortalecimento da luta dessas populações.	línguas indígenas	enunciados por professores, lideranças e sábios durante os Grandes Encontros da ASIE em terras indígenas	aprofundamento teórico encima do material recolhido inicialmente

Fonte: As autoras.

Ao tratar das línguas indígenas de Santa Catarina, Guerola (2017) evidencia a desigualdade linguística e social, problematizando questões de poder sobre as línguas e seus falantes. O pesquisador desenvolveu sua tese, então, cercando as bases da construção linguística. Ele frisa que “a ‘vontade de verdade’ e o seu produto, os discursos legitimados como verdadeiros, estão inexoravelmente vinculados à vontade de poder e ao exercício do poder” (GUEROLA, 2017, p. 82), ou seja, aqueles com o poder são aqueles que decidem sobre a gramática normativa, sobre a língua culta, dominante e correta.

As questões de acesso à educação linguística, justiça social e direitos à terra de indígenas constituem pauta do debate em Guerola (2017). Nessa discussão, o autor ressalta que “existe, no mundo ocidental, uma longa tradição “de estudar a linguagem por razões outras que não o seu interesse intrínseco” (HARRIS, 2010, s.p.)” (GUEROLA, 2017, p. 84).

Sua investigação levantou uma problemática significativa principalmente quanto ao seu tema central, línguas indígenas, porém essa problemática pode ser aproveitada para as demais línguas minoritárias. Assim como outros estudos apontam acerca dos usos cada vez menos frequentes de línguas de imigração em Santa Catarina, em virtude das políticas coercitivas que fazem parte da história linguística do Estado, Guerola (2017) também evidencia um uso menos frequente de línguas indígenas, como resultado de processos coloniais, dos quais fazem parte violências físicas e simbólicas. O caso dos jovens que não possuem mais a fluência ou o discernimento da língua dos Laklãnõ-Xokleng é uma questão linguística que entra em pauta de reflexão dentro da própria comunidade indígena (GUEROLA, 2017).

Os modos de vida da comunidade indígena também são discutidos pelo autor para compreender suas próprias políticas linguísticas. A comunidade Laklãnõ-Xokleng, segundo o autor, se separa em duas classes: aqueles que vivem junto de seus familiares mais próximos e continuam com o seu processo social pouco afetado pela vida urbana e aqueles que “saem do mato”, conforme a tese, se envolvem com outras culturas e acabam por sentir-se, de alguma forma, deslocados, interditando a passagem da língua e tradições a diante.

A partir dos discursos proferidos ao longo do trabalho da ASIE-SC, é possível afirmar que, nessa geografia, a proporção de famílias e crianças falantes em relação às não falantes é significativamente menor. À proporção expressivamente maior já passaram também, de acordo com a enunciação da professora Berenice, famílias tradicionalmente falantes (famílias de “indígenas puro”, isto é, que não descendem de casamentos mistos). Daí decorre a preocupação dos professores, assim como de lideranças e anciões, em relação ao cada vez mais frequente abandono do processo de ensino-aprendizagem da língua, com base no qual cada dia um maior número de crianças não consegue fluir nela na interação com os seus avós, os quais, por sua vez, fluem quase exclusivamente em laklãnõ-xokleng. (GUEROLA, 2017, p. 91)

O contato entre línguas é essencial e impossível de ser barrado em um estado como o catarinense, onde a passagem e permanência de imigrantes foi/é marcante, e o convívio entre o nativo do estado com o imigrante transformou a consciência linguística local, também afetada pelas línguas dos refugiados. Assim, observamos a pluralidade de línguas que adentram no estado. O contato entre as línguas sempre esteve presente e foi transformador em todos os aspectos, como culturais e linguísticos.

A problemática se concentra na ausência de políticas linguísticas voltadas para a inserção de uma sociedade equalitária, onde todos com todas as suas cargas linguísticas sejam integrados à sociedade. Conforme as pesquisas levantadas no presente estudo, as políticas linguísticas para a promoção das línguas em situação minoritária continuam sendo pensadas em menor escala dentro das próprias comunidades, ganhando pouca força para entrarem efetivamente na agenda política do governo federal ou estadual.

A própria formação (inicial e continuada) do professor que atuará ou atua num cenário sociolinguisticamente complexo como este que nos deparamos em Santa Catarina, com línguas indígenas, de imigração, de refugiados e de comunidades surdas (embora este último caso não tenha constituído debate neste texto), faz parte de uma política linguística oficial que tem aparecido parcialmente nas pesquisas aqui mapeadas. A discussão quanto ao papel do professor e da escola na formação de seus alunos, e mais, na sua compreensão de língua e direitos linguísticos parece, ainda, carecer de debate mais aprofundado, apesar da importância reconhecida nas pesquisas aqui citadas. Tomando as palavras de Cavalcanti (CAVALCANTI, 2011 apud CAVALCANTI, 2013, p. 212), entendemos que “as exigências seriam para uma formação complexa que focalizasse a educação linguística de modo sócio-histórico e culturalmente situado, que focalizasse também as relações intrínsecas e extrínsecas da língua estrangeira e da língua do professor em formação.”

Desse modo, podemos concluir que quanto mais situado na realidade do aluno, mais o profissional de Letras poderá agir em prol da igualdade sociolinguística. Para isso, no entanto, é importante que tenha a oportunidade de pensar essas questões da diferença ao longo de sua carreira, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. A promoção de políticas linguísticas na própria formação de professores poderia, talvez, avançar no trabalho com a diversidade linguística, seja em Santa Catarina, seja no Brasil, reconhecendo todas as línguas como línguas, ao invés de reduzi-las, sempre, a categorias. Segundo Cavalcanti (2011), quando assumimos como “variedade”, “dialeto”, uma língua, podemos correr o risco de adentrar na tendência de considerá-la inferior.

5 Considerações Finais

Este estudo objetivou investigar políticas linguísticas voltadas às línguas em situação minoritária faladas no estado de Santa Catarina. A partir desse objetivo, foi possível debater sobre o estado catarinense e sua diversidade linguística, apesar de o currículo escolar privilegiar certos vernáculos em detrimento a outros, aliado a políticas linguísticas nacionais predominantes. Convém destacar, no entanto, a importância cultural e histórica que deve perpassar a formação de profissionais da educação, em especial os de Letras, para atentarem-se ao predileto linguístico já existente na sociedade. De acordo com Cavalcanti (2013), para dar visibilidade e legitimidade para as línguas, social e tecnologicamente minoritárias, o profissional de Letras deve estar atento às mudanças e evoluções socioculturais para não cometer desvios ou predileções, evitando a desvalorização das distintas realidades que encontra em sala e em sociedade.

Espera-se, portanto, que acadêmicos de Letras contemplem, em seus estudos de graduação, a realidade das comunidades multilíngues em seus campos de atuação, bem como disseminem questões dessa realidade para a atuação em prol de uma educação para todos.

Não obstante, contudo, o preconceito linguístico impera com relação a determinados falantes bilíngues. Por isso, um trabalho voltado ao multilinguismo catarinense pode representar uma parcela das buscas pela legitimação das línguas faladas no Estado. Tais questões, pois, são indispensáveis à formação do professor na área de Letras para a inclusão linguística e social.

Referências

- ABREU, R. N. Prolegômenos para a compreensão dos direitos linguísticos: uma leitura a partir da Constituição da República Federativa do Brasil. In: FREITAG, R. M. K.; SEVERO, C. G.; GÖRSKI, E. M. (Orgs.). **Sociolinguística e Política Linguística: Olhares Contemporâneos**. São Paulo: Brucher, 2016. pp. 163-188.
- ALTENHOFEN, C. V. Migrações e contatos linguísticos na perspectiva da geolinguística pluridimensional e contatual. **Estudos Linguísticos**, Sinop, v. 6, n. 12, p. 31-52, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/1216/860>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- BERNIERI, Simone Raque. **Crenças e atitudes linguísticas em relação a línguas minoritárias: alemão em São Carlos/SC e italiano em Coronel Freitas/SC**. 2017. 187 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2018 Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1765/1/BERNIERI.pdf>. Acesso em 20 set. 2020.
- CALVET, L.J. **As políticas linguísticas**. Tradução: Isabel de Oliveira Duarte; Jonas Tenfen; Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.
- CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA**, v.15, special issue, São Paulo, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300015&script=sci_arttext#top10. Acesso em: 01 dez. 2020.
- CAVALCANTI, M. C. Bi/multilinguismo, escolarização e o (re)conhecimento de contextos minoritários, minoritarizados e invisibilizados. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, Alzira da Silva (Org.). **A Formação no Contexto Escolar: uma perspectiva crítico-colaborativa**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 171-185.
- CAVALCANTI, M. C. Educação linguística na formação de professores de língua: intercompreensão e práticas translíngues. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. pp. 211-226.
- FABRO, M. F. **Trajetórias de Uma Língua (Mal)Dita: supressão, legalidade e emergência do ensino da língua italiana nas escolas públicas de Santa Catarina (1996-2012)**. 2015. 532 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

GREUEL, I. C. “[...] **Falar é bom, mas entender, entender o que a professora tá falando(.) daí é outra coisa**”: um estudo etnográfico sobre práticas de linguagem dos imigrantes haitianos em uma escola pública no município de Blumenau - SC. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193775/PLLG0723-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y> . Acesso em: 21 set. 2020.

GUEROLA, Carlos Maroto. "**Se nós não fosse guerreiro não existia mais aqui**": ensino-aprendizagem de línguas para fortalecimento da luta Guarani, Kaingang e Laklãnõ-Xokleng. 2017. 441 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2017

HAMEL, Rainer Enrique. El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: Elementos para una política del lenguaje en América Latina. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 52, n. 2, p. 321-384, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a08v52n2.pdf> . Acesso em: 01 dez. 2020.

GONÇALVES, Jael Sânera Sigales. O princípio jurídico da solidariedade e a responsabilização do Estado diante dos direitos sociais dos refugiados no Brasil: um olhar sobre o instituto do voluntariado. **Revista da Faculdade de Direito da UFG**, v. 44, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revfd/article/view/53207> . Acesso em: 01 dez. 2020.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL)**. Brasil, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/indl> . Acesso em 14 jul. 20.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda do Couto; BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (orgs.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

OLIVEIRA, G. M. Prefácio. In: CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Tradução: Isabel de Oliveira Duarte; Jonas Tenfen; Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

PIAZZANI, L; SILVA, R. C.; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 53-66, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>. Acesso em: 12 jun. 2020.

PINTO, M. G. L. C. O plurilinguismo: um trunfo? **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 369-379, jul./set. 2013. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/78832/2/76752.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2020.

POLICARPO, V. M. A. **Por que não aprendi a falar alemão? identidade, silêncio e memória**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Sul de Santa Catarina, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNISUL-0_2cb343837d73ad0cb64224c7f562849d . Acesso em: 20 set. 2020.

PRATT, M. L. Utopias Linguísticas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v.52, n.2, p.437-459, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a11v52n2.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2020.

SAVEDRA, M. M. G.; LAGARES, X. C. Política e planificação linguística: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. Niterói: **Gragoatá**, n. 32, p. 11-27, 1. sem. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33029/19016> . Acesso em: 13 jul. 20.

VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS – CIDADE DE AMETISTA DO SUL/RS

Linguistic variation - city of ametista do Sul/RS

Karina Frainer ¹

Luana Ewald ²

Resumo

A variação linguística da língua portuguesa reflete a diversidade dos falantes dessa língua. O presente trabalho, cujo foco está no português brasileiro, tem o objetivo de apresentar uma análise de variedades linguísticas de dois ex-moradores de Ametista do Sul, RS, que hoje residem em Indaial, SC. Esses participantes residiam em Ametista do Sul até os 12 anos de idade, respectivamente. A pesquisa deste trabalho é qualitativa com estudo de caso das variações linguísticas destes dois moradores. Foram feitas entrevistas com perguntas aleatórias, nas quais se pode constatar as variações nos níveis fonético-fonológico e morfológico.

Palavras Chave: Variação Linguística; Comunidade de fala; Variação no nível fonético-fonológico, morfológico e sintático.

Abstract

The linguistic variation of the Portuguese language reflects the diversity of speakers of that language. The present study, which focuses on Brazilian Portuguese, aims to present an analysis of the linguistic varieties of two former residents of Amethyst do Sul, RS, who now reside in Indaial, SC. These participants resided in Amethyst do Sul until they were 12 years old, respectively. The research of this study is qualitative with a case study of the linguistic variations of these two residents. Interviews were conducted with random questions, in which variations in phonetic-phonological and morphological levels can be seen.

Keywords: Linguistic Variation; Speech community; Phonetic-phonological, morphological and syntactic variation.

1 Introdução

O Brasil não é apenas um país de grande território e uma imensa população, a língua portuguesa inclui-se nesta imensidão, com diversas variações em uma mesma palavra, vários sotaques e formas de falar.

De modo geral, estudamos de forma restrita a norma culta – padrão³, estabelecida nos livros escolares, que pode dar a impressão de que essas variações linguísticas são um erro. No entanto, estudando a língua portuguesa, podemos perceber que são formas da fala que precisam ser aceitas, pois dependem da classe social, regiões onde seus falantes vivem, níveis culturais e regionais. Calvet (2002) discorre sobre as variáveis que podem ser geográficas, ou seja, a mesma língua pode ser pronunciada diferentemente, ou ter um léxico diferente em diferentes pontos do território.

¹ Acadêmica do 5º semestre, da turma 1659LED, do Curso de Letras-Português, da Uniasselvi.

² Professora do Curso de Letras-Português da Uniasselvi, Indaial, SC, luana.ewald@uniasselvi.com.br.

³ Norma padrão e norma culta – a primeira reuniria as formas contidas e prescritas pelas gramáticas normativas, enquanto a segunda conteria as formas efetivamente desprendidas da fala dos segmentos plenamente escolarizados. (LUCCHESI; LOBO, 1988, apud BAGNO, 2002, p. 65).

O presente trabalho, resultado das atividades de pesquisa realizadas na disciplina “Prática Interdisciplinar: Variação Linguística” do curso de Letras-Português da Uniasselvi, tem o objetivo de apresentar uma análise de variedades linguísticas de dois ex-moradores de Ametista do Sul, RS, que hoje residem em Indaial, SC. Esses participantes residiam em Ametista do Sul até os 12 anos de idade. A pesquisa deste trabalho é qualitativa com estudo de caso das variações linguísticas destes dois moradores. Foram feitas entrevistas com perguntas aleatórias, nas quais se pode constatar as variações nos níveis fonético-fonológico, morfológico e sintático.

A análise da amostra das duas entrevistas que compõem o *corpus* da pesquisa está teoricamente ancorada nas obras de Calvet (2002); Bagno (2002; 2003; 2007); Cecato (2017) e Bortoni-Ricardo (2004).

A partir desta introdução, o trabalho foi organizado em três seções: (I) a fundamentação teórica, que respalda o presente debate sobre variação linguística; (II) a abordagem metodológica da pesquisa; (III) os resultados e discussões, que apresentam as variações linguísticas da língua portuguesa na língua falada pelos dois informantes entrevistados.

2 Fundamentação Teórica Sobre Variação Linguística

Segundo Bagno (2007), variedades linguísticas são uma das muitas maneiras de falar uma língua, que é influenciada por diversos fatores sociais, como lugar de origem, idade, sexo, classe social, grau de instrução etc.

Com um país extenso em território como o Brasil e de uma miscigenação de povos, nada mais natural que se tenha diversas maneiras de falar a língua portuguesa, principalmente quando se trata de regiões, classe social e idade dos respectivos moradores.

A língua, para Bagno (2007, p. 36) é heterogênea:

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 em reconstrução.

Precisamos considerar a língua como um todo, não apenas no que está descrito nos livros de gramática tradicional ou dicionário. É uma ilusão pensar que a língua portuguesa se limita a isso. Há estudiosos que já se convenceram que não é possível estudar a língua sem analisar o meio em que estão inseridos os falantes dela, bem como não se pode estudar sociedade, sem levar em conta os grupos e relações que estabelecem entre si.

Para Calvet (2002), a língua muda todos os dias, evolui. Essas variações podem ser geográficas, a mesma língua pode ser pronunciada diferentemente, em vários pontos do território.

Cecato (2017) nos coloca que, além da extensão territorial, levam-se em conta o gênero, a faixa etária, o nível sociocultural e o grau da formalidade. Afirma-nos, ainda, que a língua é heterogênea. Na língua falada, o vocabulário não é igual ao utilizado na escrita. Na fala, geralmente, há

sentenças mais curtas e simples (CECATO, 2017). A variação sociocultural é relacionada a falantes escolarizados e não escolarizados (CECATO, 2017).

Esses fatores representam os atributos que fazem parte da individualidade de um falante. Bortoni-Ricardo (2004) diz que esses atributos são estruturais e que há outros fatores que não são estruturais, mas sim funcionais, que resultam na dinâmica das interações sociais, referenciando que as variações linguísticas dependem de fatores socioestruturais e de fatores sociofuncionais.

As variações linguísticas são inevitáveis nosso dia-a-dia, tanto no cotidiano, como na esfera escolar. Por isso, a sociolinguística é uma ciência tão cara à formação do professor de língua portuguesa.

Segundo Bagno (2011), as diferenças destas falas estão divididas em: fonéticas, sintáticas, lexicais, semânticas. No âmbito da pronúncia, chamado de fonologia, estudamos as variações que ocorrem na posição pós-vocálica na sílaba, ou seja, a emissão de voz marcada por essa pronúncia. A sílaba é uma emissão da voz marcada pelo abrimento da boca, articulando os músculos (BORTONI-RICARDO, 2004).

Bortoni-Ricardo (2004, p. 79) diz que a vogal é “[...] o núcleo silábico, pode ser precedida e seguida de consoante, posição chamada de pós-vocálica ou de travamento na sílaba, onde está sujeita a grande incidência de variação”.

3 Metodologia da Pesquisa

Do que mencionamos e apresentamos nos itens anteriores, chegamos ao objetivo desta pesquisa, de apresentar uma análise de variedades linguísticas de dois ex-moradores de Ametista do Sul, RS, que hoje residem em Indaial, SC. Esses participantes residiram em Ametista do Sul até os 12 anos de idade, respectivamente.

O primeiro passo foi a realização de duas entrevistas, que compõem o corpus da pesquisa, com ex-moradores de Ametista do Sul, com perguntas aleatórias, a partir das quais pudemos constatar as variações em níveis fonético-fonológico, morfológico e sintático. A abordagem do nosso problema foi de forma qualitativa, a partir do qual analisamos duas amostras de entrevistas ancoradas nas obras bibliográficas citadas neste trabalho.

Para este estudo, portanto, foi considerado o estudo da variação linguística. Os entrevistados têm a idade de 25 anos e 16 anos, um masculino e uma feminina, respectivamente. O masculino de 25 anos completou o ensino superior e a feminina de 16 anos está no segundo ano do ensino médio.

O levantamento dos dados desta pesquisa foi feito através de perguntas aleatórias gravadas por meio de um aplicativo de celular. Foram feitas perguntas tais como:

- 1 - Comece falando de Ametista, do que você gostava de lá, das atrações turísticas e o que você costuma fazer quando está lá.
- 2 - Fale um pouco da mudança de Ametista para Indaial, o que você sentiu de diferente aqui e do que sente falta de lá.
- 3 - Qual foi o último filme legal a que você assistiu e o que te marcou nele?

4 - Leia o parágrafo (de preferência em voz alta para que você possa gravar): O projeto de Agricultura e Alimentação Natural na Escola Quintal do Mato, na cidade de Campo Largo (Paraná) é voltado para crianças de até 12 anos. A iniciativa visa incorporar frutas, legumes e verduras na dieta das crianças e também ensiná-las técnicas de plantio, cultivo e preparação dos alimentos. O que acha sobre a aprendizagem de agricultura na escola? Haveria outras habilidades que, na sua opinião, a escola deveria promover para as crianças?

É importante mencionar que foram mantidas integralmente as respostas das entrevistas; em outras palavras, foram transcritas *ipsis litteris* as características de fala em análise. Nessas entrevistas, observamos diversas variações linguísticas, mas a análise foi desenvolvida mediante o aspecto fonético-fonológico em sílabas átonas, como amizade – pronuncia amizad[i], pronuncia d[i] a preposição “de”, pronuncia amig[u].

4 Discussão e Resultados

A literatura especializada em sociolinguística (cf. BAGNO, 2007; BORTONI-RICARDO, 2014) atesta variação fonológica em diversas regiões do Brasil. Para exemplificar esse tipo de variação, voltamos para a nossa entrevista, na qual os entrevistados dizem: amizad[i], d[i] a preposição “de”, amig[u].

Quadro 1: As variações linguísticas pela fala de dois ex-moradoss de Ametista do Sul, RS

Palavra escrita na ortografia	Transcrição do elemento		Descrição do fenômeno / Traço linguístico
Amizade	Informante feminina	Amizad[i]	Elevação da vogal [e] para [i]
	Informante masculino	Amizad[i]	
Amigo	Informante feminina	Palavra não realizada	Elevação da vogal [o] para [u]
	Informante masculino	Amig[u]	
Parentes	Informante feminina	Parente[-s]	A redução da consoante [s] para marcar o plural de substantivos
	Informante masculino	Parente[-s]	
De (preposição)	Informante feminina	Palavra não realizada	Elevação da vogal [e] para [i]
	Informante masculino	D[i]	
Ficar / Comer	Informante feminina	Come[-r]	A perda do /r/ final nos infinitivos verbais e nas formas do futuro do subjuntivo
	Informante masculino	Fica[-r]	

Fonte: Karina Frainer, para esta pesquisa.

Por conseguinte, podemos dizer que os participantes deste estudo participaram de uma comunidade de fala em comum, pessoas de uma mesma região que compartilham traços linguísticos em comum.

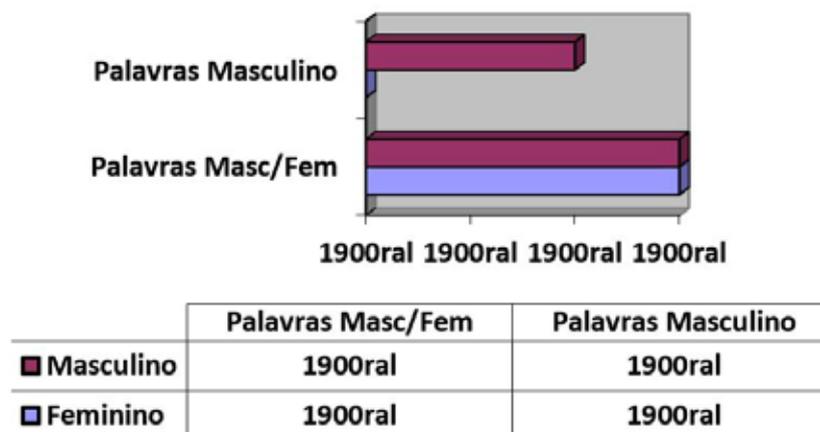
Hymes (1972) afirma que o conceito de comunidade de fala está ligado a pessoas que compartilham regras de conduta e interpretação de fala de, pelo menos, uma variedade linguística. Para ele, antes do critério linguístico interessa o critério social. Segundo Figuroa (1994), Hymes prioriza muito mais os aspectos sociais na delimitação desse conceito, admitindo que um indivíduo pode participar de diferentes comunidades de fala, tornando a relação entre ele e a comunidade bastante flexível. Assim, a comunidade de fala envolve questões sociais, não sendo suficiente concentrar-se no estudo das regras gramaticais que regem certo grupo de indivíduos. (VANIN, 2009, p. 149)

Neste contexto, refletimos sobre a variação no nível fonético-fonológico e a influência que a região de Ametista do Sul exerce nos nossos entrevistados. Destacamos algumas palavras nas quais os entrevistados produzem o som de [i], onde a ortografia corresponde a “e”. Dentro das vogais, temos as orais e as nasais, como diz Bortoni-Ricardo (2004). É importante observar, conforme a autora, que as vogais orais médias /e/ e /o/ são geralmente pronunciadas /i/ e /u/ em sílabas átonas, pretônicas ou postônicas, como é o caso dos nossos entrevistados. Essa elevação corresponde a um traço gradual linguístico e, por isso mesmo, não pode ser identificada como uma característica particular da comunidade de fala dos informantes, uma vez que, segundo Bagno (2007), se faz presente na fala de praticamente todos os brasileiros.

Nos áudios dos entrevistados, podemos observar uma variação linguística maior no nível fonético-fonológico quando nos deparamos com a fala livre. Na gravação da informante feminina, quando leu um texto, ainda que apresentasse maior monitoramento da fala, pudemos verificar maior diversidade variacional que na gravação do participante masculino.

Através dos dados do Quadro 1, pudemos expor, no gráfico abaixo, a quantidade de palavras que os participantes pronunciam da mesma forma.

Gráfico 1: Quantidade de variações linguísticas pela fala de dois ex-moradores de Ametista do Sul, RS, conforme Quadro 1



FONTE: Karina Frainer, para esta pesquisa.

O gráfico acima evidencia a variação linguística de ambos os entrevistados, embora os dados do informante masculino pareçam com maior variabilidade. Possivelmente, esse dado reflete maior contato desse informante com os moradores de Ametista do Sul, RS, e por esse informante morar com a mãe, que também é dessa mesma comunidade. No entanto, a pesquisa, por ter uma amostragem baixa de participantes e por ter poucos minutos de gravação, ainda não

pode caracterizar com maior propriedade os aspectos da variedade linguística de uma possível comunidade de fala, uma vez que as variantes destacadas, em sua predominância, caracterizam traços graduais da língua portuguesa brasileira.

5 Considerações Finais

Com o objetivo de apresentar uma análise de variedades linguísticas de dois ex-moradores de Ametista do Sul, RS, que hoje residem em Indaial, SC, na presente pesquisa, foram realizadas entrevistas com perguntas aleatórias, nas quais houve destaque para as variações nos níveis fonético-fonológico e morfológico.

Os resultados da pesquisa sinalizam para variação no nível fonético quanto à elevação da vogal [e] para [i], como na palavra amizad[i], bem como a elevação da vogal [o] para [u], como em amig[u]. No nível morfológico, em interface com o sintático, os resultados apontam para a redução da consoante [s] para marcar o plural de substantivos, como na palavra parente[-s]. No nível morfológico, em interface com o nível fonológico, os resultados apontam para a perda do /r/ final nos infinitivos verbais e nas formas do futuro do subjuntivo, como, por exemplo, na palavra fica[-r].

Os traços linguísticos identificados nas transcrições das palavras presentes nas entrevistas, contudo, são insuficientes para a determinação de uma variedade linguística característica de uma comunidade de fala de pertencimento desses dois informantes que participaram do estudo. Justamente pela baixa amostragem de participantes e por poucos minutos de gravação, ainda não é possível caracterizar com maior propriedade os aspectos da variedade linguística de uma possível comunidade de fala, uma vez que as variantes destacadas, em sua predominância, caracterizam traços graduais da língua portuguesa brasileira. Diante disso, considerando a importância da pesquisa em sociolinguística variacionista para o reconhecimento dos traços do português brasileiro, destaca-se a possibilidade de continuidade do estudo para aprofundamento teórico e ampliação da amostragem de dados.

6 Referências Bibliográficas

BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=I3Le_CLkXSkC&pg=PA65&dq=norma+culta+e+norma+padr%C3%A3o&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiW9cHw3q_tAhViCrkGHZXfBswQuwUwAXoECAEQBw#v=onepage&q=norma%20cult%20e%20norma%20padr%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: Língua e poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: Novela Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CECATO, Cleuza. **Introdução aos fundamentos teóricos da linguística**. Curitiba: InterSaberes, 2017.

EWALD, Luana; SOUSA, Danielle Vanessa Costa. **Sociolinguística**. Indaial: UNIASSELVI, 2019.

VANIN, Aline Aver. Considerações relevantes sobre definições de ‘comunidade de fala’. Maringá: Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 31, n. 2, p. 147-153, 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/6367/6367> . Acesso em: 09 março de 21.

OS BRUZUNDANGAS, O PAÍS IMAGINÁRIO DE LIMA BARRETO

Jackeline Maria Beber Possamai *

RESUMO

Este artigo aborda, a partir da crônica, *Os Bruzundangas*, do escritor Afonso Henriques de Lima Barreto, uma crítica aos governantes e aos intelectuais. O escritor descreve a “república de Bruzundangas”, como o país do nepotismo, dos privilégios políticos, das injustiças sociais, da falta de saúde e de educação. Com um tom irônico, este autor não apenas expõe os problemas da população do início do século XX, mas também aos literatos, denominados, *samoiedas*, por estarem preocupados tão somente com a estética literária.

Palavras-chave: Lima Barreto; crítica literária;

1 Introdução

Afonso Henriques de Lima Barreto, autor carioca do pré-modernismo, escreveu seus romances, contos e crônicas imbuído de criticidade. Em seus textos são abordados temas como o preconceito racial e a injustiça social, com a denúncia permeada pela ironia e pela indignação, ou seja, foi um escritor dissonante em relação ao modo de escrever na então capital da Primeira República, o Rio de Janeiro.

Outra particularidade faz menção à vida particular, marcada pelas dificuldades e dissabores, os quais são identificados nos diários e romances, porque apresentam correspondências com eventos vivenciados pelo escritor, a exemplo da internação no hospital de alienados e a dependência alcoólica.

Com sua expressão combativa, Lima Barreto tratou de temas polêmicos que atingiam diretamente os literatos e os mandatários de sua época e por conta disso, a importância da sua narrativa para a literatura brasileira, está aquém do viés estético, transcendendo para uma função social.

No Brasil da Primeira República, dominavam as oligarquias, a exemplo da política representada pelos estados de São Paulo e Minas Gerais, mantendo antigos privilégios para poucos e a miséria para muitos, sendo neste contexto que escritor, mulato, pobre e suburbano, se expressou e combateu os interesses da classe dominante e as mazelas sociais. É fato também que o escritor, com sua literatura, militava no sentido de afetar os leitores, a fim de aprimorar a solidariedade humana.

Em relação à sociedade daquela época, a crítica é direcionada às frivolidades e aos interesses dos mandatários, conforme vemos na afirmação: “A República dos Estados Unidos da Bruzundanga tinha, como todas as repúblicas que se prezam, além do presidente e juizes de várias categorias, um Senado e uma Câmara de Deputados [...]”. (BARRETO, 1985, p. 30).

* Doutora em Literatura e docente do curso de Letras-Português do Centro Universitário Leonardo da Vinci/EAD.

Bruzundanga é um país repleto de problemas sociais, econômicos e culturais, onde os títulos acadêmicos eram doados aos ricos, e, deste modo, a ironia recaía sobre o poder político e, sobretudo, na nobreza:

Talqualmente como na França de outros tempos, em que havia a nobreza de Toga e a de Espada, na Bruzundanga existe a nobreza doutoral e uma outra que, por falta de nome mais adequado, eu chamarei de palpito. A aristocracia doutoral é constituída pelos cidadãos formados nas escolas, chamadas superiores, que são as de medicina, as de direito e as de engenharia. Há de parecer que não existe aí nenhuma nobreza; que os cidadãos que obtêm títulos em tais escolas vão exercer uma profissão como outra qualquer. É um engano. Em outro qualquer país, isto pode se dar; na Bruzundanga, não. Lá, o cidadão que se arma de um título em uma das escolas citadas, obtém privilégios especiais, alguns constantes das leis e outros consignados nos costumes. O povo mesmo aceita esse estado de cousas e tem um respeito religioso pela sua nobreza de doutores. Uma pessoa da plebe nunca dirá que essa espécie de brâmane tem carta, diploma; dirá: tem pergaminho. (BARRETO, 1985, p. 40-41)

Na citação, vemos que Bruzundangas privilegia tão somente a aristocracia, concedendo-lhes títulos de doutores, sendo seus governantes incompetentes e corruptos. Neste sentido, além dos políticos, eram os doutores a engrossarem aquela injusta nação, repleta de contrastes. Lima Barreto enfatiza que os doutores também viviam na ignorância e a única diferença era o diploma, com o qual alcançavam os cargos públicos e é deste modo que o narrador se pronuncia e denuncia.

Além da classe política e da nobreza, encontramos alusões irônicas à Constituição Republicana, aos casos de propinas e transações, ao poder das oligarquias rurais, aos que desviavam os recursos públicos, provocando prejuízos na Saúde Pública e contribuindo para que o acesso à Educação fosse privilégio de poucos.

Deste modo, são os que sempre contribuíam para a exclusão social que se beneficiavam dos cargos públicos, é que estavam no comando da república de Bruzundanga.

Empossado no ministério, a primeira coisa que fez foi acabar com as leis e regulamentos que governavam o seu departamento. A lei era ele. O novo ministro era muito popular na Bruzundanga; e vinha a sua popularidade do fato de ter obtido do rei da Inglaterra a comenda de Jarreteira para o mandachuva e seus ministros, assim como o Tosão de Ouro da Espanha para os generais e almirantes. (BARRETO, 1985, p. 76)

A crítica aos mandatários está ligada à estrutura social e econômica, que continuou como sempre foi, os ricos, os denominados “mandachuva”, que exploravam os pobres. Também é fato que a Proclamação da República, um movimento militar, levou à presidência os marechais, Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto. Posteriormente aos militares, o presidente, Prudente de Moraes, que era civil, representava os cafeeiros, dando início ao sistema político que perpetuava o poder e os interesses dos abastados, no país de Bruzundanga

À frente de sua época, e com sua expressão diferenciada, citava pessoas e escritores de *Bruzundanga*, uma espécie de ajuste de contas com as questões relacionadas aos intelectuais, os *Samoiedas*, que desprezaram os textos de Lima Barreto e não o aceitaram na Academia Brasileira de Letras. Os parnasianos, por exemplo, pelo excessivo apelo à métrica e à linguagem rebuscada, foram criticados:

Eu cheguei a entender perfeitamente a língua da Bruzundanga, isto é, a língua falada pela gente instruída e a escrita por muitos escritores que julguei excelentes; mas aquela em que escreviam os literatos importantes, solenes, respeitados, nunca consegui entender, porque redigem eles as suas obras, ou antes, os seus livros, em outra muito diferente da usual, outra essa que consideram como sendo a verdadeira, a lídima, justificando isso por ter feição antiga de dois séculos ou três. Quanto mais incompreensível é ela, mais admirado é o escritor que a escreve, por todos que não lhe entenderam o escrito. (BARRETO, 1985, p. 09).

A intenção era ridicularizar aquela forma e estilo dos escritores da república bruzungandense, expondo a antipatia aos “literatos importantes”, que se valiam da erudição. Lima Barreto identificou o preconceito linguístico na fala e na escrita utilizada pelos formalistas, rebuscada e quase incompreensível que, para os críticos da época, como José Veríssimo e Duque Estrada, o bom escritor era o que se expressava formalmente.

Os escritores “samoiedas” empregavam palavras obsoletas e apenas se preocupavam com “as aparências literárias e a banal simulação de notoriedade, umas vezes por incapacidade de inteligência, em outras por instrução insuficiente ou viciada, quase sempre, porém, por falta de verdadeiro talento poético”. (BARRETO, 1985, p. 16). A denúncia ao tal estilo era a falta de aplicabilidade e o excesso de formalidade e é por isso que na crônica em questão o autor utilizou nomes exóticos, lugares virtuais, e atitudes que ridicularizam a nação de Bruzundanga, com um olhar que apontava as fragilidades dos mandatários e destilava a sátira contra a academia samoieda.

Escritores como Lima Barreto se empenharam na difusão de uma literatura comum a todos e que alcançasse os menos favorecidos. Todavia, essa postura era vista com maus olhos pelos literatos, os quais consideravam o escritor carioca um anarquista de cuja arte

provocou um grande debate entre a intelectualidade e os artistas em geral, pois os conceitos ali apresentados estavam na contramão de outro muito caro aos artistas do final do século XIX: o da autonomia. Mas também por trazer à tona um outro questionamento em relação à arte que continua pertinente: o de “determinar sua função, sua relação com a sociedade. (MAGNONI, 2001, p, 207).

O autor parece que sempre esteve muito próximo da literatura com propósito social, e distante da elite intelectual, “pela denúncia academicista, velha, ‘coelhonetista’, antecipando a instauração do novo que vai se dar na escrita modernista”. (RESENDE, 1993, p. 24). A expressão coelhonetista se refere ao romancista, crítico e teatrólogo, Henrique Maximiano Coelho Neto (1864-1934), criticado pela imitação ao estrangeiro. Além da crítica à falta de originalidade expressiva, Lima Barreto defendia uma expressão de cunho sociológico, que não se limitasse apenas à fruição, mas que despertasse a consciência do leitor para a problemática social, política e moral, e, também, como conhecimento de si e da sociedade.

Em vista da fala contra os intelectuais e por ser objeto de debate sobre a sociedade brasileira, a narrativa barretiana permaneceu à margem da literatura por um longo tempo. Na verdade, era uma expressão de denúncia, que retratava aspectos e fatos da sociedade, traduzindo o olhar das vanguardas daquele período, fazendo com que o escritor permanecesse isolado no meio intelectual. “Assim, paralelo à certeza que dá nutrimento à marginalização consciente, o inconformismo é protesto pela exclusão, muito mais do que consciência histórica da ordem em crise”. (PRADO, 1976, p. 13).

Francisco de Assis Barbosa, um dos primeiros biógrafos da obra de Lima Barreto, argumenta que o autor carioca combateu aqueles “que consideravam no Brasil a literatura como o ‘sorriso da sociedade’ e ocupavam de modo absoluto e incontestável o mandarinato intelectual” (2002, p. 07). Sobre uma literatura que protesta, Barbosa expõe ainda que há uma analogia entre os romances e contos de Lima Barreto com os dos escritores norte-americanos do primeiro decênio do século XX, que se insurgiram contra o tradicionalismo e iniciaram uma literatura parecida com a dos Mukraker¹, para designar os escritores da época que criticavam a sociedade tradicional (BARBOSA, 2002).

A postura do escritor em questão é caracterizada pela inovação e pela consciência contestadora, que se recusava seguir ao modelo literário que servia aos grupos privilegiados. Neste sentido, Barbosa afirma que, Lima Barreto, como observador “via longe até demais na sua crítica áspera e contundente aos políticos e aos donos da vida, de um modo geral, à mania de ostentação, ao vazio intelectual, à corrupção e à incompetência, própria da ‘democracia relativa’ da República Velha” (2002, p. 09).

São afirmações como a precedente, sobre a literatura de protesto, que nos levaram a analisar a ficção barretiana, pelo testemunho de uma época, pela expressão que representa a bandeira em favor dos desvalidos ou, ainda, uma maneira de falar do drama social. No dizer de Manoel Freire,

no projeto literário de Lima Barreto, em que todos os recursos expressivos estão diretamente subordinados ao desejo de transmitir, com “a mais absoluta sinceridade” a sua visão de mundo, em que se misturam muitas vezes a aguda compreensão das iniquidades sociais às suas amarguras íntimas. (2008, p.10).

Os textos barretianos se mesclam e se contaminam entre ficção e realidade e são perpassados por três pressupostos: o primeiro se refere à crítica aos mandarins da cidade do Rio de Janeiro, fato que configurou, por muito tempo, sua obra como marginal. O segundo está no conceito de cidadania, pela defesa das camadas subalternas; e terceiro defende uma expressão que supera a falsa oposição entre progresso e modernização e concebe um modelo social capaz de construir uma identidade nacional voltada à cidadania. O autor foi um visionário que ousou desafiar a literatura, sendo “o nosso primeiro criador de almas. Ele sentiu, como nenhum outro escritor brasileiro, a tristeza e o humor que cabem na vida do pobre”. (GRIECO, 1956, p. 13). Estes eventos identificados em Lima Barreto nos levam à percepção de que a sua obra continua atual porque, como escritor, foi contraditório e esteve atento aos problemas de sua gente.

2 Referências Bibliográficas

BARBOSA, Francisco de Assis. In. **Melhores Contos de Lima Barreto**. 8^a. Ed. São Paulo: Global, 2002.

BARRETO, Lima. **Os Bruzundangas**. São Paulo: Ática, 1985.

¹ Grupo de jornalistas que se dedicava a escrever sobre as atividades corruptas das empresas norte-americanas, precursores de uma literatura de protesto chamada de “remoção do lixo”. (BARBOSA, 2002).

FREIRE, Manoel. A retórica do oprimido: sobre a ideia de literatura militante em Lima Barreto. Revista Travessias; Vol. 2, N. 1. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2008.

GRIECO, Agrippino. In. BARRETO, Lima. **Marginália.** Artigos e crônicas. (Prefácio). São Paulo: Editora Brasiliense, 1956.

MAGNONI, Maria Salete. **Lima Barreto dialoga com a concepção de arte de Leon Tolstói.** *Teresa* – Revista – Revista de Literatura Brasileira. São Paulo. FFLCH/USP. n. 2. 2001.

PRADO, Antonio Arnoni. **Lima Barreto: o crítico e a crise.** Rio de Janeiro, Cátedra. Brasília: INL, 1976.

RESENDE, Beatriz. (Org). **Lima Barreto e o Rio de Janeiro em fragmentos.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Editora UNICAMP, 1993.

A REPRESENTAÇÃO FEMININA NAS SAGAS HARRY POTTER E CREPÚSCULO

Female representation in the Harry Potter and Twilight Sagas

Isabelle Aragão Soares¹

Luciana Farias de Sousa²

RESUMO

A identidade feminina atualmente é formada por uma forte dualidade e uma mistura de vários ideais e valores construídos além do tempo, como uma colcha de retalhos formados por características e estereótipos de comportamentos que foram definidos para o sexo feminino, em que se misturam passado e presente, conservadorismo e empoderamento. Hoje a presença feminina é marcante em diversos espaços da sociedade. No mercado de trabalho, nos mais altos cargos de poder. As mulheres dominam as ruas, os seus corpos, sentimentos e objetivos. As suas vozes ecoam num horizonte em que, um dia, nada disso era possível. Porém, mesmo com tantas mudanças, o lar e os cuidados com a família ainda são sinônimos do feminino. Sabendo disso, é possível questionar como as mulheres gostariam de ser representadas, que estilo de personalidade gostariam de conquistar e que valores gostariam que se sobressaíssem. E, para isso, buscamos nas sagas literárias de maior sucesso atualmente fazer uma análise da representação feminina presente nas obras, por meio de um estudo de personalidade abordada nelas, e encontramos justamente essa mistura de valores que ficam em constante contraste, principalmente quando destacamos as personagens centrais dos livros, Hermione Granger de Harry Potter, que representa o estilo de mulher independente, e Isabella Swan de Crepúsculo, que é norteada por valores mais conservadores como a submissão. Sobre até que ponto a literatura dessas sagas contribui para a formação da identidade feminina atualmente, por meio de uma análise da personalidade de cada personagem, comparando-as ao contexto moderno. Refletindo também sobre a intencionalidade de suas criadoras para entender a difusão de valores que cada uma acredita. Fazendo o estudo de artigos científicos, monografias, teses e uma leitura apurada das obras citadas objetivando compreender até que ponto elas refletem a identidade feminina atual.

Palavras-chave: representação feminina; Gênero; Literatura infantojuvenil; Saga Harry Potter; Saga Crepúsculo; Hermione Granger; Isabella Swan.

ABSTRACT

The female identity is currently formed by a strong duality and a mixture of several ideals and values built over time, such as a patchwork quilt formed by characteristics and stereotypes of behaviors that were defined for the female sex, in which past and present are mixed, conservatism and empowerment. Today the female presence is striking in different areas of society. In the job market, in the highest positions of power. They dominate the streets, their bodies, feelings and goals. Their voices echo on a horizon where, one day, none of this was possible. However, even with so many changes, the home and family care are still synonymous with the feminine. Knowing this, it is possible to question how women would like to be represented, what personality style they would like to achieve and what values they would like to stand out. And, for that, we seek in the most successful literary sagas currently to make an analysis of the female representation present in the works, through a personality study addressed in them, and we find precisely this mixture of values that are in constant contrast, especially when we highlight the central characters in the books,

1 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Língua Inglesa.

2 Professor tutor externo.

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Letras Inglês (FLX 1176) – Introdução à Pesquisa - 08/04/2020

Hermione Granger from Harry Potter, who represents the style of independent woman, and Isabella Swan from Twilight, who is guided by more conservative values such as submission. About the extent to which the literature of these sagas contributes to the formation of female identity today, through an analysis of the personality of each character, comparing them to the modern context. Also reflecting on the intentionality of its creators to understand the diffusion of values that each one believes. Doing the study of scientific articles, monographs, theses and an accurate reading of the works cited in order to understand the extent to which they reflect the current female identity.

Keywords: Female representation; Gender; Children's and Youth Literature; The Harry Potter Saga; The Twilight Saga; Hermione Granger; Isabella Swan

1 Introdução

Durante muitos séculos, o comportamento feminino foi rodeado por valores que a colocavam em uma posição inferior ao sexo masculino. Até a metade do século XX, as mulheres estavam vinculadas à figura do “sexo frágil” e o lugar imposto para elas era em torno da casa e da família, longe de tudo que as fizesse pensar, coordenar e trabalhar, pois esse papel era destinado aos homens. Essa concepção que tradicionalmente passa por gerações se baseava “não apenas a diferença biológica para se estabelecer parâmetros de proteção específica. Afinal, os papéis desempenhados pelos gêneros advêm de uma construção histórica e social que determinou a cada um dos sexos, inclusive o alcance de sua capacidade emocional, física, intelectual, e, assim, estabelecendo limites genéricos de atuação em todas as áreas.”³

Para as mulheres restava atender aos valores estabelecidos e submeter-se ao homem que decidia cada passo de suas vidas, desde a figura do pai até a do marido. O matrimônio era uma escapatória para os seus anseios e o destino da maioria das moças, pois as protegia da solidão, dos preconceitos e das violências que muitas mulheres solteiras sofriam, além de garantir segurança financeira. Embora houvesse várias mulheres que, ao seu modo e diante das circunstâncias, tentavam quebrar os limites estabelecidos, dificilmente a realidade limitadora e patriarcal era modificada.

Após a segunda Revolução Industrial e a Primeira Guerra Mundial que assolou o mundo no início do século XX, muitos desses valores foram modificados. Com um número maior de homens lutando na guerra, muitas mulheres passaram a comandar outras funções, além da casa e da família, que antes só pertenciam ao sexo masculino no mercado de trabalho. Ao fim da guerra elas passaram a conquistar cada vez mais espaço na sociedade, quebrando alguns tabus e lutando pelos seus direitos, como o voto.

Porém, apenas na década de 60 é que os movimentos feministas ganharam mais força. Motivada pelos diversos movimentos contestatórios, a Guerra Fria, as ditaduras e a repressão e embalada pelo movimento hippie, uma nova maneira de viver foi proposta e uma busca por uma sociedade mais libertária e igualitária era o lema de novas lutas. Celi Regina Pinto em seu artigo, nos traz uma visão mais abrangente sobre o movimento feminista:

³ NASCIMENTO GOMES, R. **Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória.** *Libertas: Revista de Pesquisa em Direito*, v. 2, n. 1, 31 dez. 2016.

O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. Aponta, e isto é o que há de mais original no movimento, que existe uma outra forma de dominação – além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias. (PINTO, 2010. P. 16)

Graças a esses movimentos temos hoje uma realidade bastante diferente, com as mulheres cada vez mais ativas e presentes em vários setores do mercado de trabalho, ocupando cargos de chefia, exercendo funções antes proibidas, podendo votar e serem votadas, tendo acesso a uma melhor educação, mostrando ao mundo os seus sentimentos, a sua capacidade, inteligência e opinião. No entanto, apesar de tantas vitórias e de termos alcançado uma vida mais igualitária, ainda temos a nossa volta uma dualidade de valores que permeia o nosso comportamento. Há duas mulheres que estão constantemente em luta interna: uma é uma mulher mais empoderada e a outra mais conservadora. Isso dá ao sexo feminino uma carga maior de responsabilidades e muitas inseguranças por não saber qual dessas mulheres deve se sobressair.

E que papel a literatura desempenha nesse processo de construção da identidade feminina? Em meio a tudo isso, notamos a presença da literatura exercendo funções além do entretenimento e influenciando em cada época, de maneira inconsciente, o comportamento dos leitores. Afinal, a literatura sempre se mostrou como uma espécie de “espelho” da sociedade, transmitindo os anseios, sentimentos e comportamentos do contexto no qual a obra e o autor estão inseridos.

Durante muito tempo, a imagem da mulher na literatura era construída pelo olhar masculino que estava carregado de estereótipos e preconceitos, porém, a partir do século XIX, observamos as primeiras presenças femininas na autoria de livros que começavam a abordar temas e personagens diferentes do comum, dando outro viés aos modos comportamentais que estavam em vigor.

Em uma época em que a literatura era uma das poucas formas de entretenimento, qualquer coisa abordada nos livros poderia ser copiada pelos seus leitores, desde uma peça de roupa até o modo de pensar. O autor deveria refletir de que maneira sua obra se apresentaria ao público, se ela quebraria ou não os valores da sociedade, já que, uma vez cometido um ato considerado diferente, poderia gerar um escândalo e a obra ficaria mal vista. Porém, apesar de toda essa limitação, ele não poderia fugir também de sua opinião e anseios para a sociedade, assim como também não poderia deixar de receber a influência da mudança de valores. Percebemos nas obras de Jane Austen, por exemplo, várias críticas aos padrões estabelecidos e bastante altivez e voz em suas personagens, sendo ela uma das precursoras em expor os desejos e vontades femininas.

Ter uma mulher à frente do processo da escrita fornecia outra perspectiva sobre a verdadeira identidade feminina, pois elas finalmente podiam descrever o que sentiam, o que pensavam e o que queriam: “o discurso passa a ser proferido a partir de uma perspectiva feminina que ganha voz dentro de uma narrativa, representando identidades que se deslocam dos paradigmas tradicionais propostos para a mulheres” (ROSSINI, 2016. P. 5).

Certamente, Jane Austen foi inspiradora para muitas mulheres buscarem a igualdade de oportunidades sonhada, embora isso tenha ocorrido muito tempo após a sua morte, ela plantou algumas das primeiras sementinhas em um terreno com causas muito férteis. Os comportamentos ousados e atitudes inesperadas de suas personagens despertaram a atenção dos leitores e ajudaram a espalhar a voz feminina por séculos, com o poder de serem lembradas enquanto suas histórias ainda forem contadas.

Outro exemplo de uma literatura libertadora para o universo feminino foi a obra de Simone Beauvoir, *Segundo Sexo*, publicada originalmente em 1949. Trata-se de um dos primeiros livros a dar voz aos pensamentos das mulheres e aos questionamentos a respeito de gênero, além de clamar para que todos as ouvissem e as respeitassem. O livro foi fonte inspiradora para muitas lutas por mais liberdade e igualdade.

Não podemos esquecer que Beauvoir é mundialmente conhecida por seu caráter feminista, e que a representação de uma mulher submissa em sua obra com base em valores culturais, sociais e morais de sua época, serve para questionar essa condição feminina, pois como afirma Cândido (2008) a obra literária é resultado das escolhas individuais do escritor, a partir do repertório que a sociedade e o tempo oferecem, pois arte e sociedade estão inseridas num vasto sistema solidário de influências recíprocas. (SILVA; NASCIMENTO, 2011. P. 6)

Porém, na atualidade, com tantas formas de entretenimento e tantas mídias influenciadoras, a literatura ainda exerce alguma influência no comportamento das pessoas? É fato que hoje a literatura está em decadência em relação às diversas tecnologias vigentes, no entanto, no fim da década de noventa e na década de dois mil uma crescente onda de sagas infanto-juvenis começaram a surgir e a atrair cada vez mais leitores com enredos fascinantes e irresistíveis aos olhos, principalmente, dos mais jovens, e passaram a influenciar muitos de seus leitores que queriam, de alguma forma, adentrar os universos criados nesses livros.

Um grande exemplo são as sagas *Harry Potter* e *Crepúsculo*, escritas por J. K. Rowling e Stephenie Meyer, respectivamente. Juntas conseguiram vender milhões de exemplares e inspiraram os filmes de maior bilheteria dos últimos anos⁴. É interessante notar que o universo mágico, sobrenatural, romântico e fantástico das obras atraiu diversos jovens para o mundo literário pelo fato de que o enredo e os personagens contidos nas obras causam a sensação de reconhecimento e pertencimento naqueles que os leem.

A maioria das sagas de grande sucesso foram escritas por mulheres, o que demonstra a presença feminina cada vez mais forte no mercado editorial, mesmo tendo que enfrentar a concorrência masculina e os preconceitos dos editores e do público em geral. Além disso, essas autoras também têm o papel fundamental de difundir os valores e padrões estabelecidos para as mulheres da atualidade, criando personagens que, de certo modo, repercutem a opinião do autor e ajudam a formar a personalidade de seus leitores, já que a maioria deles são crianças e adolescentes. Essa grande responsabilidade demanda certos cuidados.

⁴ Estima-se que os livros da Saga *Harry Potter* chegaram a vender 400 milhões de exemplares e a Saga *Crepúsculo* vendeu 43 milhões. No cinema as sagas juntas faturaram entre três a seis bilhões de dólares em todo o mundo. Informação extraída de: XAVIER, Kellen do Carmo. **Gênero no consumo de sagas fantásticas no Brasil**. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/17473>. Acesso em: 24 de Março de 2020.

Dessas obras destacamos duas personagens, que analisaremos nos tópicos seguintes com mais profundidade: Hermione Granger de Harry Potter e Isabella Swan de Crepúsculo. Elas demonstram exatamente essa dualidade presente no comportamento feminino. A Hermione de Rowling representa a mulher empoderada e independente que se destaca pela sua força, sagacidade e inteligência, ou seja, a representação de mulher moderna na qual muitas ainda tentam se espelhar. Já a Isabella de Meyer vai na contramão desses padrões, sendo representada como submissa aos desejos de seu amado e influenciada pelas decisões dele. Ela é a representação conservadora de mulher que embora seja considerada “antiga” ainda permeia nossa cultura e muito de nossos atos.

Em consequência da grande circulação desses livros e da entrada deles para a cultura pop, certamente essas personagens influenciaram e ainda influenciam, em alguma medida, o comportamento de muitas mulheres.

Nos tópicos a seguir discutiremos sobre até que ponto a literatura dessas sagas contribuiu para a formação da identidade feminina na atualidade, por meio de uma análise da personalidade de cada personagem, comparando-as ao contexto moderno. Refletiremos também sobre a intencionalidade de suas criadoras para entender a difusão de valores que cada uma acredita. Para tanto, faremos uso de estudos de artigos científicos, monografias, teses e uma leitura apurada das obras citadas objetivando compreender até que ponto elas refletem a identidade feminina atual.

2 Hermione Granger: A Subversora de Padrões Culturais Femininos

A Saga Harry Potter foi criada por J.K. Rowling no início da década de noventa, porém foi publicada apenas em 1997, após inúmeras recusas de editoras que acreditavam que o enredo era pouco interessante. Porém, a história do bruxinho Harry que perdeu os pais de forma trágica nas mãos do grande vilão Voldemort, suas aventuras em Hogwarts e no mundo mágico dos bruxos, fez um enorme sucesso e atraiu a atenção e devoção de diversos leitores.

Harry, ao longo dos sete livros, necessita se habituar ao mundo mágico, que ele pouco conhecia por ter passado sua infância com os tios não bruxos, e encontrar maneiras de enfrentar diversos desafios para proteger a todos do grande vilão. No entanto, apesar de ele ser o protagonista e ser o sujeito ativo desencadeador do enredo, ele não está sozinho, há uma personagem que acaba se destacando tanto ou até mais do que o bruxinho, a sua melhor amiga Hermione Granger.

Desde o início, Hermione, descrita como “nascida trouxa” (denominação dada a quem é bruxo, mas filhos de pais não bruxos) já se diferencia da maioria do núcleo central da trama por sua sagacidade, independência e por ser a “bruxa mais inteligente de sua idade” (ROWLING, 2000, p.9). Por meio de suas habilidades, ajuda Harry a desvendar enigmas, o aconselha, luta ao lado dele em batalhas e se torna peça fundamental do enredo.

Apesar de tantas qualidades e habilidades, a trajetória de Hermione durante o seu período na escola e depois dele não é das mais fáceis. Ela enfrenta diversos preconceitos, primeiro pelo seu nascimento, pois bruxos nascidos trouxas não são bem vistos pela classe bruxa mais conservadora, e também por não se encaixar nos padrões estabelecidos para a sua idade e gênero.

Hermione faz um esforço enorme para mostrar o seu grande conhecimento nos mais diversos assuntos e suas habilidades em várias áreas. Passa muitas horas dedicando-se mais ao estudo do que a outras atividades “normais” para adolescentes de sua idade e tudo isso para tirar boas notas e provar que, apesar da categoria de seu nascimento, ela também poderia ser tão brilhante quanto qualquer outro bruxo.

Outra grande preocupação dela é buscar fugir do estereótipo de “uma cabeça-oca” (HPF, 2000, p. 121), pois em sua concepção, as mulheres “comuns” ficam presas a coisas “fúteis” como cuidar de sua aparência e tentar conquistar alguém. Ela queria se provar através da educação e nem sempre isso era bem visto por todos que acabavam a estereotipando como “nerd” e mantendo certo isolamento dela, seja por se considerarem inferiores ao seu tamanho conhecimento ou por a considerarem muito chata.

Outro estereótipo quebrado pela personagem é o fato de que ela sempre toma todas as decisões sozinha, tanto por si quanto por seus amigos, e é, muitas vezes, considerada “intrmetida” e mandona” por conta de suas ações regedoras. Ela também foge do patriarcalismo ao se apresentar na escola sem a presença do pai, madura o suficiente para decidir todas as disciplinas que quer cursar e com um objetivo de vida bem definido apesar da pouca idade.

Hermione Granger além de aplicada reforça esses paradigmas de independência e autonomia feminina, o que mostra seu grande potencial, já que, embora a história seja centrada no personagem Harry Potter, é Hermione quem dá suporte para que a narrativa avance, gerando soluções e resolvendo sozinha enigmas que surgem ao longo da narrativa. (BITTENCOURT; CASTRO, 2017)

Apesar de ser considerada quase autossuficiente e livre de quaisquer preceitos, Hermione se vê diante da dualidade entre a ânsia de ser diferente e a obrigação de entrar nos padrões conservadores pré-estabelecidos para ser aceita. Além de seus dotes já exemplificados, ela sente, em certo ponto da história, que até os seus amigos não a enxergam como “uma menina”, por estar sempre cercada de livros, por fazer tudo que eles fazem e por não se portar como as outras. Ela também não tem uma aparência dentro dos padrões de beleza, sendo descrita com cabelos incontroláveis, indomáveis e livres, caracterizados como fios castanhos, cacheados, sempre volumosos, e dentes desalinhados. No início, pouco importava para ela ter uma aparência como a das outras garotas, mas ao começar a despertar interesse pelo sexo oposto ela começa a tentar se arrumar um pouco para chamar atenção dos meninos, percebendo, assim, que teria que ceder a esses padrões mesmo não estando totalmente de acordo.

Em uma sociedade em que a mulher ainda determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela (BEAUVOIR, 1986), em que a divisão das coisas e das atividades ocorrem segundo a oposição entre o masculino e o feminino (BOURDIEU, 2005), a mulher é vista de forma positiva se for “feminina” e evitar traços de virilidade. (LOURENÇO, 2010. P. 5)

No epílogo do último livro da saga, Harry Potter e as Relíquias da Morte, Rowling mostra detalhes do futuro de Hermione após sair de Hogwarts. Ela casa-se com o amigo Rony Weasley, que foge do estereótipo do homem viril, tem com ele dois filhos e torna-se a Ministra da Magia, cargo mais alto no mundo bruxo. Isso mostra que, no fim, ela acabou atingindo os seus objetivos, porém não se afastou totalmente das funções estabelecidas para a mulher a partir

do casamento e dos filhos. Ela é, portanto, um claro exemplo de mulher da atualidade que se divide entre os valores modernos e conservadores, provando que pode muito bem exercer as duas funções sem perder a sua feminilidade.

É perceptível em diversas entrevistas dadas por J. K. Rowling que ela tinha interesse em que a personagem fosse diferente de todas as outras, colocando nela traços de sua própria personalidade e de suas experiências vividas. Ela é diferente até no nome, quase impronunciável e completamente incomum, como se fosse uma marca de identidade da personagem: “Hermione é um nome que vem de Shakespeare, escolhido porque ela precisava de um nome incomum” (WBUR Radio, 1999). Sendo ela uma das personagens centrais da trama, é clara a preocupação de Rowling em moldá-la com uma personalidade que queria que as leitoras seguissem e percebessem que está tudo bem em ser uma garota estudiosa, independente, justa e empoderada.

Contudo, a autora não se restringe apenas um estilo de mulher para as suas personagens e nem obriga os seus leitores a seguirem apenas um padrão. Se formos analisar, há na saga uma variedade de representações femininas, desde as mais conservadoras, racistas, machistas, que geralmente são representadas pelas vilãs (Bellatrix e Umbridge), as matronas (Molly Weasley e Sra Malfoy) e as independentes (McGonagall, Tonks e Gina), sem inferiorizar esses padrões:

Alguns anos atrás alguém escreveu: ela descreve a Molly Weasley como uma mãe que fica apenas em casa cuidando das crianças. Eu fiquei profundamente ofendida, porque até um ano antes eu também era o tipo de mãe que estava em casa o tempo todo cuidando de sua filha do mundo externo. O que pode ser mais difícil do que educar uma criança? E o que pode ser mais importante? Molly tem sete! Eu acho que Molly é uma mulher fantástica.⁵

Apesar disso, Rowling deixa muito claro nas ações de suas personagens que elas não são submissas e não precisam de consentimento e opinião masculina para tomar atitudes, seja lutando em batalhas, criando regras, participando ativamente das decisões em conjunto com os personagens masculinos, praticando esportes, dirigindo escolas, as suas casas, o seu trabalho e as suas vidas. Isso nos dá uma forte percepção de como a autora quer ver a mulher na sociedade e também se aproxima de como é a realidade atual, tão mista de valores. Com Hermione ela dá o exemplo, com Umbridge ela critica e com Molly representa que, mesmo em casa e com filhos, todas nós temos a opção de sermos quem nós quisermos.

3 Isabella Swan e o Retorno aos Valores Conservadores

Na noite de 2 de junho de 2003, Stephenie Meyer teve um sonho que mudaria a sua vida. No seu imaginário inconsciente ela viu uma garota humana e um vampiro que estava apaixonado por ela, mas ao mesmo tempo estava sedento pelo seu sangue. Baseada nesse sonho, ela escreveu o que hoje é o primeiro livro da saga de mesmo nome, *Crepúsculo*, que se tornaria a sensação de muitas adolescentes no fim da década de 2000 e que inspiraria uma das franquias do cinema de maior bilheteria.

⁵ Disponível em: <https://potterish.com/2007/11/rowling-fala-sobre-rdm-a-jornal-holandes/>. Acesso em: 27 de Março de 2020.

Os quatro livros da saga contam a história de Isabella Swan, que se apaixona pelo vampiro Edward Cullen e com ele enfrenta todos os desafios para viver esse romance. Até aí, muitos podem imaginar que o fato de termos uma protagonista feminina que narra a história e desenca- deia os acontecimentos do enredo já é empoderador o suficiente, porém as coisas tomam outros rumos a partir do momento em que Edward começa a definir a vida dela.

Completamente apaixonada pela primeira vez, a personagem não impõe limites à sua própria entrega ou mede esforços para consumir o relacionamento com o vampiro; a submissão e devoção de Bella são desejadas e conscientes, fruto da paixão e do conjunto simbólico que caracteriza enamorado. (PORTO, 2019. P. 57)

Apesar disso, Meyer já quebra padrões de mulheres que há muito tempo haviam sido enraizados, criando uma personagem “comum” aos olhos de muitos, com poucos apetrechos de uma grande heroína: é reclusa, meio atrapalhada, baixa, nada atlética e vive mais em casa na companhia dos livros do que com qualquer outra pessoa. Contudo, ela possui um traço bastante incomum, se comparado aos adolescentes de sua idade, que é o excesso de responsabilidade que ela traz nas costas, por estar sempre preocupada em cuidar dos pais ao invés de exigir cuidados deles. Ela também foge da imagem ditada pelos padrões de beleza de modo que qualquer garota pode se reconhecer facilmente nela. E foi exatamente isso que gerou tanto reconhecimento pelas fãs dos livros. Bella é uma garota comum, mas pode conseguir o garoto dos sonhos mesmo não sendo a menina mais linda da escola.

Meyer afirma que se inspirou em diversos romances do século XIX para construir a sua personagem central, principalmente nas heroínas de Jane Austen, pois ela apresenta mulheres fortes, determinadas e que dão verdadeiras lições de vida. Meyer queria essas características em Bella, que ela fosse forte o suficiente para enfrentar os desafios do mundo que a cerca, sem temer o perigo que Edward representa, e para poder decidir entre o bem e o mal. Porém, observando bem a trajetória de Bella, ela está muito mais interligada aos contos de fadas do que aos clássicos romances do século XIX, cumprindo muito bem o papel de Cinderela moderna que no início é pobre e sofre, mas no final ganha o grande prêmio: um casamento vantajoso com um homem rico.

A heroína de Meyer não é exceção de uma transformação pessoal pela qual passam tantas protagonistas de contos de fadas. E não é muito difícil ver a história de Bella como um “conto sobre sobreviver com esperança”. Assim, considerando-se a saga Crepúsculo, não é a semelhança com os contos de fada que propõem um dilema. Antes, o problema está em decidir com qual conto de fadas ele se parece mais. Fragmentos de Branca de neve e os sete anões, Cinderela, Bela e a Fera e Chapeuzinho Vermelho são todos perceptíveis ao longo do trabalho de Meyer. (REAGEN, 2010. P.61)

Bella segue a mesma concepção que muitas de nós seguimos, mesmo que de forma inconsciente, de que de alguma forma, não importa como, um dia iremos conquistar o nosso final feliz e esse epílogo acaba incluindo um casamento romântico, próspero e fecundo. E é esse o exato final que Meyer dá a sua pupila, um relacionamento heterossexual com um homem ideal, “interessante... e brilhante... e misterioso... e perfeito... e lindo... e possivelmente capaz de levantar vans com uma mão só” (MEYER, 2009, p. 41), a perda da virgindade apenas após o casamento e uma gravidez não planejada da qual não abre mão e que a torna mãe com apenas 18 anos. Ver esse sonho ser concretizado pela personagem deixa muitas leitoras esperançosas e procurando seguir o mesmo exemplo.

Bella tem uma visão de si mesma bastante inferiorizada e se considera muitas vezes “feia”, “desastrada” e “estranha”, sem se enxergar como uma mulher que deseja e é desejada sexualmente, em contraposição à imagem que ela tem de Edward que para ela é perfeito demais, ela é incapaz de compreender a razão da paixão e desejo dele por ela. A partir do início do romance com o vampiro secular, ela se coloca em segundo plano e passa a atender mais aos desejos dele para evitar perdê-lo. Edward, mesmo considerando-a a mulher de sua vida, a vê como um ser humano frágil e que precisa de seus cuidados quase vinte quatro horas por dia. Aproveita-se disso para impor nela o que ele acha correto, tornando o relacionamento entre eles, de certa forma, abusivo. Porém, Meyer não vê o romance dos dois dessa forma:

É verdade que a Bella "sacrificaria tudo pelo seu homem" mas isto não é um juízo sobre a sua feminilidade. Edward, por seu lado, também sacrificaria tudo pela sua mulher. Há uma total igualdade na relação deles que a torna perfeita - que a torna numa fantasia. Nunca ninguém sugere que há algo de errado com o total compromisso de Edward para com Bella e tenho ficado surpreendida com a quantidade de pessoas que vêm algo de errado com a parte de Bella na relação. É ter dois pesos e duas medidas. Bella é capaz de funcionar melhor fora da relação do que o próprio Edward. Quando eles estão separados, ela safa-se muito melhor na sua vida do que ele.⁶

Meyer parte da perspectiva de que Bella sempre esteve fora dos padrões adolescentes por ter amadurecido rápido demais e isso a impossibilitou de ter uma personalidade “comum”, contudo, a partir do início de seu romance com Edward, ela passa a vivenciar uma nova identidade típica da idade que ela jamais havia experimentado: passiva aos arroubos românticos e ao sacrifício em nome do amado.

Dessa forma, o sentimento amoroso de Bella e Edward é base para a criação do sentimento linguístico com o qual o leitor de *Crepúsculo* tem a oportunidade de se identificar e ler a si mesmo através do livro. Urgente, apaixonado e revolucionário, o relacionamento dos dois é símbolo da intensidade amorosa adolescente e da idealização e sofrimento típicos do primeiro amor. (PORTO, 2019. P. 83)

Não é só a submissão e a dependência de Edward que torna Bella transgressora dos valores feministas atuais. Se formos analisar as outras personagens da saga todas elas são dotadas de valores conservadores. Esme, a matrona da família Cullen, vive exclusivamente para a família e para os filhos; Alice, irmã de Edward, está estereotipada na imagem de mulher consumista, vaidosa e fútil; Rosalie vive uma vida amargurada por não ter tido a oportunidade de se casar e ter filhos. A saga inteira é baseada nos valores do “sonho americano” conservador de família tradicional acima de tudo, amor heterossexual e a divisão racial. Muitos críticos atribuem essas características aos valores que Meyer obteve graças à sua criação e à religião Mórmon, da qual ela é praticante, que colocou *Crepúsculo* e seus personagens alheios ao século XXI.

Nociva ou benigna, a ética que percorre *Crepúsculo* – em específico os moldes nos quais se dá o relacionamento entre Bella e Edward e o “vegetarianismo” dos Cullen – encontra grande respaldo no imaginário das entusiastas da série e este, acredito, talvez seja o principal aspecto do fenômeno *Crepúsculo* a ser considerado: se há tantos entusiastas da saga ao redor do mundo é porque, de alguma forma, esta lhes diz algo e, conseqüentemente, diz algo sobre os próprios leitores. (PORTO, 2019. P. 87).

⁶ Disponível em: <https://www.publico.pt/2009/04/30/culturaipsilon/noticia/entrevista-integral-com-stephenie-meyer-229924>. Acesso em: 27/03/2020.

Ou seja, conservadora ou não, outro viés que explica a tamanha aceitação de Crepúsculo, além do romance e da fácil identificação do público feminino com Bella, é que os livros trazem valores que já estão enraizados na nossa cultura, que foram perpetuados por gerações e que estão presentes com bastante força em nossa sociedade, mesmo com a ascensão feminina.

Não acho que o encanto de Bella esteja no ser uma heroína "antiquada". O apelo está na sua normalidade. Não existem muitas heroínas como Bella - qualquer pessoa pode colocar-se nos seus sapatos em qualquer altura da saga até "Amanhecer" e seria capaz de fazer tudo o que ela faz. Ela não tem super-poderes. Ela não tem um cinturão negro em nada. Ela não nasceu herdeira de uma coroa ou de um legado. Ela não tem uma fortuna. Acho que o fato de ela ser tão normal faz com que seja excitante ler sobre ela - porque se tudo isto aconteceu a Bella, não há qualquer razão para que não possa também acontecer ao leitor.⁷

Mesmo assim, Bella ainda apresenta força ao lutar para estar presente em um mundo com o qual se identifica, ela é incisiva em relação ao seu desejo de ficar com Edward, de se tornar vampira, de ter relações sexuais com ele e de manter a sua gravidez, apesar das circunstâncias. Isso mostra às leitoras que ter a liberdade de escolha, mesmo que vá contra a ordem de gênero desejada, deve ser considerado feminista.

4 A Influência da Literatura na Construção da Identidade Feminina

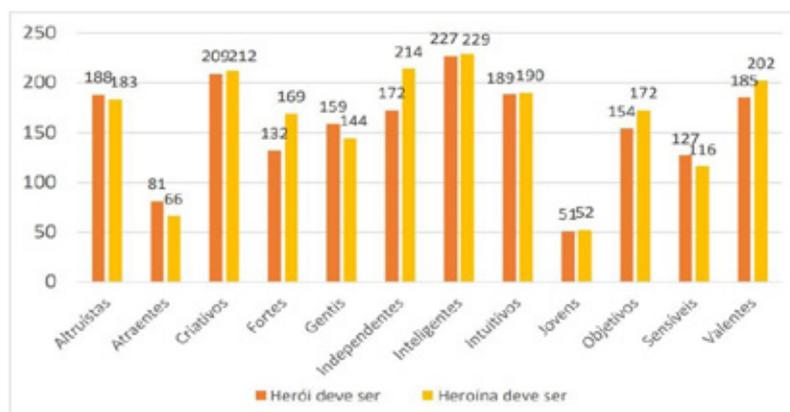
Após todas essas análises, continuamos com o questionamento: Afinal, essas sagas literárias conseguem influenciar na personalidade de seus leitores? E como as personagens abordadas expressam a identidade feminina atual?

Tanto a Saga Harry Potter quanto a Saga Crepúsculo têm como público alvo crianças e adolescentes que chegam ao universo desses livros inspirados pelas suas histórias mágicas, extremamente atraentes aos olhos desses jovens leitores. Seus personagens estão na mesma faixa etária deles, o que já causa uma forte identificação, além do fato de que estes personagens crescem e evoluem de uma maneira que envolve e molda a personalidade daqueles que os acompanham.

Pensando nisso, Kellen do Carmo Xavier, em sua dissertação “Gênero no consumo de sagas fantásticas no Brasil”, questiona que tipo de personagem feminina causa mais afeição no público leitor e quais características são mais valorizadas. Para isso, ela utilizou questionários online que foram respondidos por leitores variados e, a partir dos dados coletados por ela, é possível ter uma ideia de como essas sagas contemporâneas influenciam a geração feminina atual.

⁷ Disponível em: <https://www.publico.pt/2009/04/30/culturaipilon/noticia/entrevista-integral-com-stepheniemeyer-229924>. Acesso em: 27/03/2020.

Gráfico 1 – Herói e características ideais de gênero



Fonte: Questionário online, Xavier (2019)⁸

Tabela 1 – Identificação dos Fãs

Identificação	
Personagens mais citadas	Menções
<i>Hermione (Harry Potter)</i>	50
<i>Katniss Everdeen (Jogos Vorazes)</i>	20
<i>Luna Lovegood (Harry Potter)</i>	12
<i>Arya Stark (As Crônicas de Gelo e Fogo)</i>	9
<i>Morgana (As Brumas de Avalon)</i>	5
<i>Tris Prior (Divergente)</i>	5
<i>Brienne de Tarth (As Crônicas de Gelo e Fogo)</i>	3
<i>Daenerys Targaryen (As Crônicas de Gelo e Fogo)</i>	3
<i>Lúcia Pevensie (As Crônicas de Nárnia)</i>	3
<i>Sansa Stark (As Crônicas de Gelo e Fogo)</i>	2
<i>Bella Swan (Crepúsculo)</i>	2

Fonte: Questionário online, Xavier (2019)⁹

Pelo gráfico apresentado acima podemos concluir que os leitores procuram em personagens femininas características como inteligência, independência, criatividade e valentia, ou seja, o estilo de mulher almejado é aquele que se sobressai pela sua força e outras qualidades e que pode, por si só, alcançar os seus objetivos, o que é bem próximo da identidade feminina buscada pelas lutas feministas. Percebe-se também que são menos valorizadas pelos leitores as características que antes eram consideradas próprias da mulher, como a sensibilidade, e que a aparência pouco importa, ajudando a quebrar os valores dos padrões ideais de beleza.

⁸ XAVIER, Kellen do Carmo. **Gênero no consumo de sagas fantásticas no Brasil**. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/17473>. Acesso em: 25 de Março de 2020.

⁹ Idem, p. 109 e 110

Pela interpretação da tabela podemos observar que, entre as muitas personagens de sagas citadas na pesquisa, Hermione Granger lidera o ranking de identificação enquanto Bella Swan encontra-se em último, caracterizando uma disparidade de personalidades e corroborando com a informação apresentada no gráfico acima: Hermione é valorizada pela sua altivez e Bella desprezada pelo seu conservadorismo.

É perceptível pelos dados levantados na pesquisa que, apesar do pensamento conservador e estereotipado que existe em torno das mulheres, procura-se cada vez mais construir uma nova identidade feminina, por meio de ideais que coloquem a mulher como ativa e participativa na sociedade. Ideais estes que vêm sendo construídos através do processo histórico de mudanças, atendendo a desejos capitalistas do crescimento de produção que exigiu a presença feminina no mercado de trabalho desde a Revolução Industrial, que revolucionou aos poucos os padrões culturais e moldou a nossa sociedade. O fato de que muitas garotas se identifiquem mais com Hermione e outras personagens com personalidade forte ao invés de Bella Swan demonstra o quanto os padrões de gênero vêm se modificando, tanto no sentido de que está surgindo uma nova visão de mulher “forte” em detrimento daquelas características que a põem em posição frágil como a sensibilidade, a fragilidade e a doçura, quanto no de que a mulher necessita de valores como inteligência, altivez, e independência para poder sobreviver às desigualdades da sociedade.

Porém, embora a busca da mulher fora dos padrões seja a mais passível de identificação por parte das leitoras, é impossível também dissociar valores tradicionalmente construídos que estão incrustados nas nossas ações e são reproduzidos de forma inconsciente. Mesmo que haja uma visão do que é importante para o comportamento atual de homens e mulheres, os valores não mudam rapidamente, é um processo lento e gradual, então em algum momento alguma leitora pode vir se identificar com Bella Swan em determinada situação.

4 Conclusão

No presente artigo, analisamos que a identidade feminina atualmente é formada por uma forte dualidade e uma mistura de vários ideais e valores construídos além do tempo, como uma colcha de retalhos formados por características e estereótipos de comportamentos que foram definidos para o sexo feminino, em que se misturam passado e presente, conservadorismo e empoderamento.

Hoje a presença feminina é marcante em diversos espaços da sociedade. No mercado de trabalho, nos mais altos cargos de poder. Dominam as ruas, os seus corpos, sentimentos e objetivos. As suas vozes ecoam num horizonte em que, um dia, nada disso era possível.

Porém, mesmo com tantas mudanças, o lar e os cuidados com a família ainda são sinônimos do feminino. Custa ainda a adaptação do homem a esses espaços e a divisão de tarefas, dando à mulher uma carga de responsabilidade ainda maior.

Sabendo disso, é possível questionar como as mulheres gostariam de ser representadas, que estilo de personalidade gostariam de conquistar e que valores gostariam que se sobressaíssem. E, para isso, buscamos nas sagas literárias de maior sucesso atualmente fazer uma análise da representação feminina presente nas obras, por meio de um estudo de personalidade abordada nelas, e encontramos justamente essa mistura de valores que ficam em constante contraste,

principalmente quando destacamos as personagens centrais dos livros, Hermione Granger de Harry Potter, que representa o estilo de mulher independente, e Isabella Swan de Crepúsculo, que é norteadora por valores mais conservadores como a submissão.

No artigo, observamos que mesmo com tantas formas de entretenimento, a literatura ainda é bastante norteadora na formação da personalidade porque proporciona novos olhares e conhecimentos para seus leitores, promovendo o fascínio e a reprodução de valores, e, por meio das ações dos personagens, um autoquestionamento. Há nesse processo a formulação de perguntas sobre o seu comportamento e o seu estar no mundo que expandem seus conhecimentos, sensibilizando e separando o que lhe é semelhante e o que é possível de ser reproduzido.

Tanto Hermione quanto Isabella trazem em si essa contradição de valores ora modernos, ora conservadores e são altamente passíveis do reconhecimento de suas leitoras, assim como também ecoam a voz, sentimentos e opiniões de suas autoras que não são desprezadas de seu tempo e nem de suas visões acerca do que consideram certo ou errado, cabendo ao leitor separar o que lhe convém.

Ainda há um longo caminho a ser percorrido com a formação de novos valores e a adaptação à verdadeira igualdade de gênero, mas a exaltação de valores mais empoderadores através da busca por personagens que exemplificam isso e o fato de haver um número maior de autoras publicando suas obras e um grande número de personagens femininas representa um avanço gradual contra o domínio masculino e ajuda no combate do machismo ainda tão presente na atualidade.

Referências

BITTENCOURT, Amanda; TAVARES, Paula; CASTRO, Rakel de. **Estudos Culturais e feminismo: a transposição do personagem Hermione Granger para a vida real de Emma Watson sob a perspectiva dos movimentos feministas**. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/download/36159/18415/> Acesso em: 20 de março de 2020.

GOMES, Renata Nascimento; BALESTERO, Gabriela Soares; ROSA, Luana Cristina de Faria. **Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória**. 2016. Disponível em: <https://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/libertas/article/view/292> Acesso em: 20 de março de 2020.

LOURENÇO, Daiane da Silva. **Hermione e a subversão de padrões culturais femininos na coleção Harry Potter: Desconstruindo o “Eterno Feminino”**. 2010. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/anais_v_epct/PDF/linguistica_letras_artes/05_LOUREN%C3%87O.pdf. Acesso em: 23 de março de 2020.

MEYER, Stephenie. **Crepúsculo**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

MEYER, Stephenie. **Lua Nova**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2008.

MEYER, Stephenie. **Eclipse**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

MEYER, Stephenie. **Amanhecer**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

NASCIMENTO, Gomes R. **Teorias da dominação masculina: uma análise crítica da violência de gênero para uma construção emancipatória**. *Libertas: Revista de Pesquisa em Direito*, v. 2, n. 1, 31 dez. 2016.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, História e Poder**. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/31624> Acesso em: 20 de março de 2020.

PORTO, Júlia Campiolo. **Literatura e Educação: Análise Simbólica da Saga Crepúsculo**. 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/1102314/Literatura_e_Educa%C3%A7%C3%A3o_An%C3%A1lise_Simb%C3%B3lica_da_saga_Crep%C3%BAsculo Acesso em: 25 de março de 2020

REAGEN, Nancy R. **Crepúsculo e a História**. Universo dos Livros: São Paulo, 2010. P.61

ROSSINI, T. N. **A Construção do Feminino na Literatura: Representando a diferença**. *Trem de Letras*, v. 3, n. 1, p. 97-111, 11 jul. 2016.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e a Câmara Secreta**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e o Cálice de Fogo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e a Ordem da Fênix**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e o Enigma do príncipe**. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

ROWLING, Joanne. K. **Harry Potter e as Relíquias da morte**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

SILVA, Fabiana Araújo; NASCIMENTO, Gizelda Ferreira do. **A Condição Feminina Representada na Literatura**. 2011. Disponível em: <http://itaporanga.net/genero/3/02/14.pdf> 24 de Março de 2020.

XAVIER, Kellen do Carmo. **Gênero no consumo de sagas fantásticas no Brasil**. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/17473>. Acesso em: 24 de Março de 2020.

MULHERES NA CIÊNCIA

Women in Science

Heryda Carolyne Ferreira Sousa¹
Profa. Ms. Renata Carvalho Silva²

RESUMO

Este trabalho busca abordar a relação entre o apagamento histórico da participação das mulheres na ciência com os desafios atuais. Para tanto, buscou-se identificar e apresentar as mulheres cientistas, que até então são desconhecidas, a fim de destacar a sua importância para história da ciência e para educação de novas cientistas mulheres. Nesse sentido, a relevância dessa pesquisa destaca-se por sua contribuição no debate acerca das relações de gênero na ciência e sobre os desafios enfrentados pelas mulheres no mundo científico. Os métodos empreendidos neste trabalho seguem natureza básica, com abordagem qualitativa, mediante levantamento bibliográfico, que permitiu coletar informações sobre o objeto em estudo. Como resultados, observou-se que apesar das mudanças promovidas pelo movimento feminista, que possibilitou a inserção das mulheres em diferentes campos do conhecimento e áreas de atuação, ainda são muitas as dificuldades e os desafios enfrentados pelas mulheres que atuam na ciência, que perpassam por disparidade de salários, acúmulo de funções, assédio moral e discriminação, assimetria nas condições de trabalho e ausência de dados mais completos que permitam a implementação de políticas públicas baseadas na realidade das mulheres cientistas brasileiras. A partir de uma análise dialética, percebe-se o quanto é importante resgatar a história das mulheres como instrumento de representatividade para educação de meninas e mulheres que pleiteiam ser cientistas.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres na Ciência. História da Ciência. Gênero.

Abstract

This paper aims to study the relationship between the historical erasure of women's participation in science and current challenges. Therefore, we sought to identify and present women scientists, who until then are unknown, in order to highlight their importance for the history of science and for the education of new women scientists. In this sense, the relevance of this research stands out for its contribution to the debate on gender relations in science and on the challenges faced by women in the scientific world. The methods used in this study follow a basic nature, with a qualitative approach, through a bibliographic survey, which allowed collecting information about the object under study. As a result, it was observed that despite the changes promoted by the feminist movement, which enabled the insertion of women in different fields of knowledge and areas of expertise, there are still many difficulties and challenges faced by women working in science, which go through wage disparity, accumulation of functions, moral harassment and discrimination, asymmetry in working conditions and lack of more complete data that allow the implementation of public policies based on reality in Brazilian women scientists. From a dialectical analysis, it is clear how important it is to rescue the history of women as an instrument of representation for the education of girls and women who claim to be scientists.

Keywords: Women in Science; History of Science; Gender.

1 Introdução

O tema desse trabalho concerne à relação entre a participação das mulheres na ciência com a pesquisa científica e sua importância para sociedade, e tem como objetivo principal demonstrar a produção científica de mulheres ao longo da história. Para tanto, elenca-se como objetivos específicos: conceituar ciência; identificar as etapas do método científico; refletir sobre a importância da produção científica para a sociedade; e, por fim, destacar a contribuição das mulheres no fazer científico.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Letras Inglês.

² Professora Tutora Externa.

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI – Letras Inglês

Ao pensar em ciência os nomes que vêm à mente geralmente são de cientistas homens, como Einstein, Galileu, Newton, dentre outros. Ao questionar quantas mulheres cientistas são mencionadas e/ou conhecidas, é possível perceber que assim como em outros campos, na ciência não foi diferente, as mulheres enfrentaram dificuldades para estudar, aprimorar-se, produzir conhecimento e divulgar suas pesquisas, assim como ser reconhecidas pelas suas contribuições.

A pesquisa científica é uma etapa importante dentro da universidade enquanto formação acadêmica, mas vai além dela, pois deve ser incentivada desde a educação básica, contribuindo para o pensamento crítico e para construção do conhecimento, reforçando a autonomia do sujeito e o seu pleno desenvolvimento.

Nesse sentido, a relevância desta pesquisa destaca-se por sua contribuição social e científica no resgate da história das mulheres que mudaram a história da ciência, mas que por sofrer um processo de silenciamento e/ou apagamento, não são estudadas nos livros didáticos e teóricos científicos, por conseguinte, não são popularmente conhecidas pelas suas contribuições, em comparação aos cientistas homens.

2 Fundamentação Teórica

Etimologicamente, ciência vem do latim “*scientia*”, que significa conhecimento. De forma mais específica, pode-se afirmar que a ciência é um tipo de conhecimento que tem por objetivo a busca da verdade ou de leis que expliquem a natureza das coisas e do universo. Assim, a ciência, enquanto tipo de conhecimento, trata-se de uma prática científica aprofundada e sistematizada, adquirida mediante observação, identificação, pesquisa, levantamento de hipóteses, explicação e formulações acerca de um ou mais fenômenos ou fatos. De acordo com Aristóteles, a ciência é um conhecimento demonstrativo, que requer comprovação por meio de demonstração, através de observações, análises e experimentos, após considerar diversas hipóteses sobre o fenômeno ou fato estudado (NICOLA, 2012).

Portanto, o conhecimento científico requer um método, que basicamente refere-se a um conjunto de regras sistematizadas para realizar uma experiência científica a fim de confirmar uma hipótese ou refutá-la. Através do método científico é possível confirmar conhecimentos pré-existentes, corrigi-los ou produzir novos conhecimentos. Dessa forma, o método científico é importante para direcionar a pesquisa científica para uma produção de conhecimentos validados, ou seja, científicos. Nesse sentido, a ciência é baseada em evidências. E o que isso significa? Significa que a ciência deve se basear na aplicação de métodos científicos.

As principais etapas que compõem o método científico são a observação, a formulação de uma hipótese, a experimentação, a interpretação dos resultados e a conclusão. A observação deve ser precisa e criteriosa, cuidadosa nos detalhes. A hipótese ou as hipóteses são possíveis explicações para o fenômeno estudado e devem ser testadas com rigor científico, através de uma grande quantidade de experimentos. A confirmação de uma hipótese pode dar origem a uma lei, que só pode ser formulada depois de outras observações semelhantes que levem a constatação da mesma. Assim que a hipótese é testada e validada por vários experimentos, pode gerar uma teoria (SILVA, 2009).

Desde sua origem, a ciência tem evoluído ao longo do século e grandes nomes como Galileu Galilei, Nicolau Copérnico, Isaac Newton, Charles Darwin, Louis Pasteur, dentre outros, trouxeram significativas contribuições para o desenvolvimento da humanidade através de suas descobertas científicas.

O pesquisador ou o cientista que se dedica à investigação de um fenômeno, seja ele social, econômico, biológico, químico, físico, humano, psicológico, dentre outros, estabelece com essa investigação a construção de conhecimentos importantes para o desenvolvimento da humanidade. A ciência é um importante instrumento de transformação da sociedade e foi mediante seus avanços que a sociedade evoluiu ao longo da história. As ciências humanas, sociais, exatas, médicas, enfim, todas são importantes dentro de suas particularidades e contribuem para o desenvolvimento das civilizações.

De acordo com Koller et. al. (2014, p.30): “a validade científica é tanto maior quanto melhor ela atender os critérios de confiabilidade, atualidade, acessibilidade e perenidade”. Sendo que, a confiabilidade denota endosso pela comunidade científica, a atualidade caracteriza-se como vanguarda do conhecimento, a acessibilidade significa que o trabalho é acessível para todos e a perenidade é apresentação de um referencial teórico ou informação científica indelével. Nesse sentido, é importante atentar-se que no mundo atual de constantes mudanças e permeado por tecnologias, no qual a internet surge como uma possibilidade de fonte de pesquisa, saber identificar e selecionar estudos baseados em evidências é fundamental.

Diante do exposto, quando se busca as contribuições das mulheres na ciência ao longo da história, depara-se com uma sociedade dominada pelo patriarcado, no qual os homens ocupavam papel de destaque, enquanto as mulheres eram colocadas em segundo plano. Mesmo com tantos obstáculos, num período em que a ciência era dominada pelos homens, a polonesa Marie Curie (1867-1934), despontou no mundo científico, sendo laureada com dois prêmios Nobel, um de Física e outro de Química, por suas contribuições para a Ciência: a descoberta de dois novos elementos químicos e a descoberta da radioatividade. Curie é reconhecida como uma pioneira da ciência no mundo e sua história corrobora com as dificuldades e os desafios de ser mulher em um campo dominado por homens (CAVALIERE, 2020).

Entender o fenômeno em análise requer situá-lo no tempo sócio histórico. Marie Curie era filha de pais professores, que acreditavam na importância da educação e contribuíram como forte influência para que Marie tivesse acesso ao conhecimento, que poucas mulheres de seu tempo tiveram oportunidade de obter.

Wladyslaw Sklodowski, seu pai, professor de física e matemática, a encorajou no seu interesse pela ciência. Nota-se o quanto importante é o incentivo na educação de mulheres e o quanto contribui para inserção das mesmas em campos delimitados como masculinos. Para dar continuidade aos estudos, já que em seu país de origem as mulheres eram proibidas de frequentar a universidade, Marie teve que buscar meios de se mudar para Paris a fim de estudar Física e Matemática na Universidade de Sorbonne. Nessa época, Marie conheceu Pierre, cientista e professor, com quem casou e compartilhou sua paixão pela ciência. Mesmo com tantos obstáculos, num período em que a ciência era dominada pelos homens, a polonesa Marie Curie (1867-1934), sob influência de seus pais, dedicou-se à ciência, tornando-se pioneira nas áreas

de Física e de Química, laureadas com dois prêmios Nobel por suas significantes contribuições na pesquisa sobre radioatividade e na descoberta de dois novos elementos químicos, rádio e polônio. (CAVALIERE, 2020).

Ter pais que a incentivasse durante a infância e um companheiro que a apoiasse como cientista na vida adulta são aspectos que não podem ser ignorados diante do contexto de uma sociedade patriarcal. Entende-se que apesar das dificuldades e desafios enfrentados pela cientista enquanto mulher, a mesma também pode contar com uma rede de apoio que nem todas mulheres recebiam, pois trata-se de uma exceção em uma sociedade sexista.

Segundo o site Mulheres na Ciência (2020), houve um “apagamento do fazer científico feminino na história da ciência”. Dessa forma, torna-se importante trazer a reflexão sobre a contribuição das mulheres na ciência em relação à pesquisa científica e sua contribuição para sociedade.

No que aqui nos interessa, o feminismo contemporâneo mudou a posição das mulheres na ciência. Ainda que não possamos afirmar igualdade plena, pelo menos nos EUA, testemunhamos uma impressionante transformação ao longo das últimas três décadas. Enquanto que, em 1970, apenas 8% dos doutorados outorgados nas ciências naturais iam para mulheres, hoje essa cifra atinge 35%. Ainda mais impressionante é o sucesso subsequente dessas mulheres, especialmente daquelas que obtiveram seus títulos nos últimos dez anos. Por exemplo: em 1970 era difícil encontrar mulheres como professoras titulares em qualquer das disciplinas científicas (a maioria dos departamentos não tinha nenhuma). Hoje, em contraste, entre os professores titulares nas ciências naturais que obtiveram seus títulos nos últimos dez anos, as mulheres são impressionantes 46%. (KELLER, 2020, p.16)

Desse modo, observa-se que o movimento feminista exerceu uma importante contribuição para mudar a posição das mulheres na ciência, reforçando sua participação nas universidades e na produção de pesquisas científicas e oferecendo-lhes mais oportunidades.

Problematizar a ausente representatividade no mundo científico, seja na abordagem dos livros da educação básica, seja nas instituições que fomentam a pesquisa científica, é avaliar um quadro que há muito corrobora para as dificuldades enfrentadas pelas mulheres que escolhem ser pesquisadoras ou cientistas. O feminismo promoveu avanços significativos, mas ainda há muitos entraves que precisam ser superados, o que torna imprescindível a construção de uma visão atual do papel da mulher na ciência, baseado em dados precisos, na identificação do acesso e permanência das mulheres na ciência. Para tanto, questiona-se quais são os obstáculos enfrentados pelas mesmas na atual conjuntura, com a finalidade de se implementar políticas públicas que promovam um ambiente com melhores condições de trabalho, equidade de oportunidades, valorização e reconhecimento de suas contribuições científicas, etc.

3 Materiais e Métodos

A presente pesquisa foi conduzida a fim de destacar a importância da pesquisa científica para sociedade, com ênfase na contribuição das mulheres no fazer científico. Sendo, portanto, uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa, através de levantamento bibliográfico acerca do fenômeno estudado.

Os materiais pesquisados que compõem esta pesquisa são livros, artigos científicos e informações disponibilizadas em sites especializados na internet, etc. Tais materiais permitiram coletar informações bibliográficas sobre o objeto em estudo, fundamentando-o com uma revisão crítica, através de conceitos teóricos-empíricos que contemplam o foco desta pesquisa.

4 Resultados e Discussão

Apesar do “apagamento” do fazer científico das mulheres, como mencionado anteriormente, é possível encontrar dados de mulheres cientistas ao longo da história. Na Antiguidade, pode-se citar Hypatia de Alexandria, que se destacou nas áreas da filosofia, matemática e astronomia. Nascida em 370 D.C., em Alexandria, no Egito, Hypatia desenvolveu pesquisas nessas três áreas, destacando em matemática, sendo considerada a primeira mulher matemática da história. Em uma época onde o teocentrismo prevalecia, qualquer descoberta científica que fosse contra as normas preestabelecidas pela Igreja era julgada como heresia, passível de punição. Ao ter suas pesquisas descobertas, Hypatia foi assassinada em 416 D.C. por um grupo de cristãos (IGNOTOFSKY, 2016).

No livro “Women in Science: 50 fearless pioneers who changed the world”, da autora Rachel Ignatofsky (2016), são resgatados e apresentados os nomes e as histórias de várias outras mulheres cientistas que contribuíram para ciência ao longo da história. Este levantamento bibliográfico possibilitou o contato com a história dessas cientistas. Dentre elas, pode-se citar Hildegard de Bingen (1098-1179), Maria Sibylla Merian (1647-1717), Wang Zhenyi (1768-1797), Maria Gaetana Agnesi (1718-1799), Laura Bassi (1711-1778), Mary Anning (1799-1847), Ada Lovelace (1815-1852), Elizabeth Arden (1884-1966), Florence Sabin (1871-1953), Lise Meitner (1878-1968), Elizabeth Blackwell (1821-1910), Hertha Ayrton (1854-1923), Karen Horney (1885-1952), Nettie Stevens (1861-1912), Florence Bascom (1862-1945), Mary Agnes Chase (1869-1963), Virginia Apgar (1909-1974), Nise da Silveira (1905-1999), Barbara McClintock (1902-1992), Gertrude Bell Elion (1918-1999), Rosalind Franklin (1920-1958), Johanna Döbereiner (1924-2000), dentre tantas outras.

Percebe-se que apesar das barreiras impostas pelo contexto histórico de sua época, todas essas mulheres desafiaram o sistema vigente com suas vozes e trouxeram contribuições importantes não só para ciência, mas também abriram o caminho para outras mulheres assumir o protagonismo da sua própria vida, não aceitando ficar em segundo plano, como o sistema patriarcal lhes impuseram.

Quantas vidas a história dessas mulheres ajudou a mudar? Quantas vidas seriam transformadas se os nomes dessas mulheres fossem conhecidos pela população na mesma proporção que os homens cientistas são? A importância de estudar ciência na educação numa perspectiva inclusiva e que respeite a diversidade é fundamental para a construção de uma nova sociedade. Para se combater o preconceito, como o sexismo, o racismo, a homofobia, é importante que as políticas públicas sejam implementadas desde a educação básica, assim como em instituições da iniciativa pública e privada, vislumbrando o mercado de trabalho e as relações sociais.

Não se pode pensar na Ciência, sem fortalecer sua base: a educação. Enquanto meninos e meninas forem educados com diferenças entre gêneros, no qual seus papéis sociais sejam definidos por construções sociais discriminatórias, que limitam suas escolhas ao que a sociedade

determinou como sendo apropriado para seu gênero, o sexismo continuará prejudicando tanto mulheres quanto homens, sejam na sua atuação e produção científica, sejam nas suas percepções como sujeitos e partes de uma coletividade.

As vozes das mulheres do passado ecoam e fortalecem a história das mulheres do presente e constroem um novo futuro. A filósofa Elena Piscopia, ao tornar-se a primeira mulher a receber diploma universitário, a entomologista e ilustradora científica Maria Sybylla Merian, ao ser a primeira mulher a patentear uma invenção, Mairy Daly, ao ser a primeira mulher negra a fazer doutorado, a engenheira e cosmonauta Valentina Tereshkova, ao ser a primeira mulher em missão no espaço. Todas essas mulheres enfrentaram as barreiras de uma ciência que não aceitava mulheres e tornaram possível uma ciência também feita por mulheres.

Ignotofky (2016, p. 35) ao traçar uma linha do tempo sobre a história da contribuição das mulheres para ciência, afirma: “Ao longo da história, muitos obstáculos se impuseram no caminho das mulheres que buscavam as ciências. A falta de acesso ao ensino superior e o não recebimento de um salário justo são apenas algumas dessas barreiras”.

Em contato com tantos nomes percebe-se o quanto precisa ser resgatado e divulgado o nome de grandes mulheres cientistas e suas contribuições para a Ciência. Torná-las cada vez mais acessíveis para o público em geral, permitindo que as mesmas se tornem influências para muitas meninas e mulheres que almejam tornar-se cientistas ou pesquisadoras.

Lise Meitner (1878-1968) foi uma cientista de origem sueca e austríaca que concentrou suas pesquisas no campo da física. Ao lado do químico Otto Hahn, seu parceiro de laboratório, conduziram pesquisas sobre urânio. Apesar de Lise ter publicado em 1939 a primeira explicação teórico científica sobre Fissão Nuclear, apenas Otto recebeu crédito, sendo laureado com o prêmio Nobel. Além de ter sido vítima do regime nazista, tendo que deixar a Alemanha, Meitner enfrentou os desafios de uma sociedade sexista que era contra a participação de mulheres na Ciência.

Outro nome importante que pode ser citado é a geneticista Nettie Stevens que foi responsável pela descoberta dos cromossomos sexuais. Nettie estudou os insetos, a partir do processo de dissecação, ao retirar os órgãos sexuais para examinar as células com microscópio, ela observou que os insetos machos tinham cromossomos em forma de XY e os insetos fêmeas tinham cromossomos em forma de XX. Apesar de escrever sobre sua descoberta com elementos que ressaltavam sua convicção, sua teoria foi recebida com ceticismo.

Apresentar as cientistas mulheres e suas contribuições científicas além de fazer uma reparação história, ressignifica a importância de se ter uma história escrita sob uma perspectiva feminista, a fim de discutir o processo de apagamento dessas mulheres e fazer o seu devido reconhecimento por seu trabalho no desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico no decorrer da história.

Diferente do passado que impunha tantos obstáculos e limitações às mulheres, atualmente o cenário tem mudado e tornado possível a atuação das mulheres em diferentes campos da ciência. Contudo, ainda há preconceitos e desigualdades a serem vencidos, desafios na inserção e ascensão das mulheres na ciência.

Um estudo de título “Gender in the Global Research Landscape”, publicado em 2017, pela editora Elsevier, revelou novos números sobre a participação das mulheres na ciência. O estudo calculou o número de homens e mulheres pesquisadores em doze países nos períodos de 1996 a 2000 e 2011 a 2015. Os países e regiões comparadas foram: Estados Unidos, Reino Unido, União Europeia, Canadá, Austrália, França, Dinamarca, Japão, México, Chile, Brasil e Portugal. Conforme pode ser observado na figura abaixo:

Figura 1 - Proporção e número de pesquisadores por gênero para cada comparador e período, 1996-2000 vs. 2011-2015



Fonte: Editora Elsevier.

Em comparação ao período anterior (1996-2000), todos os países apresentam aumento no número de mulheres pesquisadoras entre 2011 e 2015 (Figura 1). Sendo que, dentre os 12 países e regiões pesquisadas, os que apresentam maiores percentuais de produção científica de mulheres são Brasil e Portugal, ambos, com cerca de 49%. Esses números refletem uma mudança significativa no empoderamento feminino e suas conquistas dentro do campo científico. Apesar desses números, a socióloga Alice Rangel de Paiva Abreu (2018), no evento da FAPESP sobre Mulheres na Ciência, enfatiza:

[...] o quão importante é ter dados corretos. Todos esses dados são dados pontuais, de fontes diversas. Não temos no Brasil um quadro geral que nos dê o verdadeiro papel da mulher na ciência. Na Europa, por exemplo, há mais de 10 anos, existe SHE FIGURES, que são dados sobre mulheres e diferenças de gênero na Ciência que os 27 países são obrigados a fornecer.

A socióloga completa que na Europa é possível ter uma ideia global a partir dessas estatísticas, o que possibilita a avaliação para implementação de políticas públicas de incentivo a inserção das mulheres na Ciência. No que tange ao Brasil, a sociologia afirma que o mesmo não acontece, visto que não se tem dados mais completos, que contemplem dados globais acerca da mulher e das diferenças de gênero nas mais diversas áreas científicas e em diferentes níveis institucionais.

Como citado por Abreu (2018), os dados coletados pela She Figures (European Commission, 2020) permitem esclarecer as diferenças nas experiências de mulheres e homens que trabalham na área de pesquisa, como as condições de trabalho, a obtenção de fundos para pesquisa, a disparidade de salários, dentre outros aspectos.

Segundo Barros e Mourão (2020), o gênero, como percepção dual sobre diferenças sexuais hierarquizadas, através de suas construções sociais estereotipadas, contribui para a relação de desigualdade ao estabelecer comportamentos esperados para cada gênero, o tipo de educação a ser recebida e os espaço que cada um deve ocupar. De acordo com as autoras, a universidade foi por muito tempo um espaço hostil a presença feminina, sendo que somente na década de 1970 ocorre uma ruptura do modelo de universidade como um espaço masculino. Entretanto, é importante frisar que o acesso ao espaço acadêmico desde sua origem manteve um caráter excludente quanto ao gênero, à raça e a classes sociais, configurando-se em um espaço hegemônico do homem branco.

Os livros didáticos adotados na educação básica, ao abordar a história das ciências, segue a perspectiva de uma história escrita por e para os homens. Ao analisar livros de Ciências Humanas e Sociais, Matemática, Ciências da Natureza, Linguagens e suas Tecnologias, observa-se a ausência dos nomes de cientistas mulheres. Para ilustrar, abaixo um dos livros didáticos analisados, traz uma linha do tempo sobre a história da Física (Figura 2).

Figura 2 – Livro didático de Física, adotado no ensino médio da educação básica de um município X



Fonte: PIETROCOLA et al. (2000)

Diante do exposto, entende-se o quão necessário torna-se lançar um novo olhar sobre como os conteúdos são abordados nos livros didáticos, a fim de se contemplar a diversidade não apenas com discurso, mas também com práticas e exemplos que manifestem a diversidade, representatividade e inclusão, incentivando os alunos a escolher suas profissões sem limitações quanto a gênero, raça, classe social, deficiência, etc.

É possível notar contribuições significativas sobre o protagonismo de mulheres na história através de livros específicos com narrativas que contemplam as relações de gênero e a importância da representatividade, como nos livros (Figura 3): As cientistas, de Rachel Ignofsky; Extraordinárias, de Duda Porto e Aryane Cararo; Ada Batista, Cientista, de Andrea Beaty e David Ian Roberts; Grandes mulheres que mudaram o mundo e Grandes mulheres que fizeram história, ambos de Kate Pankhurst, dentre outros.

Figura 3 – Livros de literatura com temática de gênero que relatam as contribuições femininas.



Fonte: Arquivo pessoal

É importante conhecer a história das mulheres ao longo da construção da sociedade, nos diversos campos do conhecimento, a fim de resgatar seus nomes e suas respectivas histórias, reconhecendo sua relevância para o mundo científico. A ausência dessa representatividade nos livros didáticos faz toda diferença, visto que ao desconhecer história de mulheres cientistas, muitas meninas perdem a oportunidade de ter o contato com essa influência e inspiração.

Nas universidades, os livros tradicionais de suas respectivas áreas científicas ainda possuem pouco ou quase nenhuma referência a contribuição das mulheres na ciência. Contudo, estudos e pesquisas têm sido realizados a fim de resgatar a história das mulheres nos mais diversos campos científicos e de atuação. Segundo Barros e Mourão (2020):

Os homens ainda predominam entre os ‘grandes cientistas’, bem como ainda são eles os laureados com os principais prêmios e os representantes das academias de ciências. Até o ano de 2018, apenas 51 mulheres ganharam o prêmio Nobel enquanto, no mesmo período, 856 homens foram laureados. Como consequência da hierarquia social existente no universo acadêmico, podemos destacar as figuras estereotipadas dos cientistas, a utilização de uma linguagem científica ‘sexuada’ e a pouca representatividade de modelos de cientistas mulheres na história da ciência. A partir desses pressupostos, os mecanismos de manutenção da estrutura social, baseada na relação desigual entre os gêneros, influencia a trajetória das mulheres, inclusive das que optaram pela carreira científica. As mulheres cientistas lidam, por vezes, com casos de assédios e discriminação nos ambientes profissionais (p. 2).

Logo, ao questionar os estereótipos do papel feminino e do papel masculino construído ao longo da história, além de compreender o processo de apagamento e o silenciamento de mulheres ao longo da história, como herança de um sistema patriarcal, também se percebe os dispositivos de assédio e discriminação nos ambientes profissionais, visto que tais estereótipos reforçam a institucionalização da ciência como ambiente masculino.

Portanto, o movimento de resgate da história das mulheres cientistas e da apresentação de suas histórias, a fim de fazê-las ser conhecidas pela população e conferir-lhes o devido reconhecimento, corrobora também como uma ação de política pública, no sentido de que ao mesmo tempo que se problematiza o apagamento das mulheres na ciência, busca-se discutir a condição feminina na sociedade patriarcal e superá-lo através de ações efetivas de desconstrução desses papéis preestabelecidos, que dificultaram e ainda dificultam a participação da mulher na ciência e demais campos da sociedade.

5 Conclusão

A partir do fazer científico o homem produz e transmite conhecimentos que podem se dar de diferentes maneiras, de acordo com as teorias de todos os ramos do conhecimento científico, o que vai desde a Matemática à Linguística, da Biologia à Antropologia. A ciência trata-se de um conjunto de conhecimentos baseados em evidência, que são apuradas com rigor, através da pesquisa, reflexão, observação e experimentação. A pesquisa científica é construída mediante o método científico, que permite validar ou refutar teorias.

A importância da pesquisa científica para o desenvolvimento da sociedade é notória e pode ser constatada a partir de inúmeras descobertas científicas que contribuíram para a evolução da mesma. Além disso, a ciência, como aplicação prática, além de facilitar a vida das pessoas com tecnologia, medicamentos, tratamentos, também aponta caminhos para implementações de políticas públicas nas mais diversas áreas: educação, economia, meio ambiente, etc.

A presente pesquisa trata-se apenas de uma introdução à reflexão sobre o tema abordado. Nesse sentido, caracteriza-se como ponto de partida para pesquisas futuras e mais aprofundadas sobre a participação das mulheres na ciência, a importância de suas descobertas científicas e o quanto a produção científica contribui com mudanças ambientais, sociais, econômicas, políticas etc.

Referências

ABREU, Alice Rangel de Paiva. **Ciência Aberta: Mulheres na Ciência**. FAPESP. 2018. (1:38:02). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PpMeZLidELs&t=3076s> , acesso em 24/07/2020.

BARROS, Suzane Carvalho da Vitória; MOURÃO, Luciana. **Trajetória profissional das mulheres cientistas à luz dos estereótipos de gênero**. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722020000100220&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt, acesso em 27/07/2020.

ELSEVIER. **Gender in the Global Research Landscape**, 2017. Disponível em: <https://www.elsevier.com/research-intelligence/campaigns/gender-17>, acesso em 24/07/2020.

IGNOTOFSKY, Rachel. **Women in Science: 50 fearless pioneers who changed the world**. Estados Unidos: Ten Speed Press, 2016.

KELLER, Evelyn Fox. **Qual foi o impacto do feminismo na ciência?** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cpa/n27/32137.pdf>, acesso em 27/07/2020

KOLLER, Silvia H. [et. al.]. **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

MULHERES NA CIÊNCIA. **Cientistas ao longo da história**. Disponível em: <https://mulheresnaciencia.com.br/category/historia/>, acesso em 24/07/2020.

PIETROCOLA, Maurício. et. al. **Física em contextos**: 3 volumes. São Paulo: FTD, 2000.

NICOLA, Ubaldo. **Antologia Ilustrada de Filosofia**: das origens à idade moderna. São Paulo: Globo, 2012.

SILVA, Renata; URBANESKI, Vilmar. **Metodologia do Trabalho Científico**. Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: UM ESTUDO DAS INFLUÊNCIAS AFRICANAS NA COMPREENSÃO DA PLURALIDADE CULTURAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA

Afro-brazilian literature: a study of african influences in understanding the cultural plurality of brazilian society

Lidiane da Costa Reis Lima ¹

Maria Leylane Duarte de Castro ²

Gessya Gleycia Barbosa Andrade ³

RESUMO

O presente paper traz uma reflexão sobre a importância da literatura afro-brasileira e as influências africanas na formação da sociedade brasileira. Para tanto, o conhecimento das obras de escritores africanos oportuniza uma aproximação rica e interessante com essas culturas nem sempre valorizadas em muitos aspectos da riqueza do continente africano, permanecendo desconhecidos para os brasileiros, muito embora sejam inúmeras as semelhanças que unem e aproximam o Brasil dos países africanos. O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições da literatura africana e afro-brasileira para a sociedade brasileira. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e exploratória. Ao final da pesquisa, pode-se evidenciar que a Literatura afro-brasileira é de extrema importância para a compreensão da dimensão da pluralidade cultural na sociedade brasileira.

Palavras – chave: Literatura. Influências africanas. Afro-brasileira.

Abstract

This paper reflects about the importance of Afro-Brazilian literature and African influences in the formation of Brazilian society. Therefore, knowledge of the works of African writers provides opportunities for a rich and interesting approach to these cultures that are not always valued in many aspects of the richness of the African continent, remaining unknown to Brazilians, even though there are countless similarities that unite and bring Brazil together of African countries. This paper aims to analyze the contributions of African and Afro-Brazilian literature to Brazilian society. The research is characterized as bibliographical and exploratory. At the end of the research, it could be shown that Afro-Brazilian Literature is extremely important for understanding the dimension of cultural plurality in Brazilian society.

Keywords: Literature; African influences; Afro-Brazilian.

1 Introdução

A diversidade étnica e cultural brasileira é um fator de destaque do Brasil quando comparado com outros povos. O processo de colonização e os movimentos migratórios possibilitaram o desenvolvimento de um país plural no qual se integram culturas diversas como a indígena, a africana e a europeia, entre outras. Esse encontro de culturas pode ser sinônimo de riqueza, pois sempre há algo de bom para aprender com o outro, mas também pode significar a imposição de uma cultura sobre a outra, fazendo com que determinados modos de vida sejam considerados atrasados e inferiores.

A literatura permite pensar sobre o mundo na medida em que o distanciamento previsto entre a representação literária e as representações do mundo. A literatura é capaz de levar o homem a vivenciar experiências e emoções capazes de emocionar, trazendo à tona sonhos e frustrações, conectando arte e realidade. Mas para que isso aconteça, autor e leitor devem estabelecer um diálogo, indo além das linhas e das palavras explícitas.

¹ Graduanda do VII período do curso Licenciatura em Letras Português da Uniasselve.

² Graduanda do VII período do curso Licenciatura em Letras Português da Uniasselve.

³ Tutora externa do curso Licenciatura em Letras Português da Uniasselve.

Logo, a literatura é o reflexo das aspirações, retrata o homem em seu caráter mais subjetivo e está sempre relacionada com as características sociais e históricas de cada época, bem como é fruto do resultado da mistura de pensamentos, culturas e hábitos de diferentes povos.

As relações da literatura brasileira com a história e a sociedade têm longa data, e constituem uma das discussões mais complexas no Brasil, pois ao longo de décadas, a luta do movimento negro pela valorização da história, da cultura e da literatura africana e afro-brasileira, assim como pelo reconhecimento de sua grande contribuição para a sociedade brasileira, tem sido contínua (LIMA; SOUSA; ARAÚJO, 2016).

Refletir sobre as relações étnico-raciais é uma forma de contribuir para a eliminação de atitudes preconceituosas que dificultam a convivência, estigmatizam pessoas e interferem no processo de construção da identidade pessoal e coletiva. Diante disso, surge a seguinte problemática: Como a literatura africana e afro-brasileira podem contribuir para a compreensão da dimensão da pluralidade cultural na sociedade brasileira?

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições da literatura africana e afro-brasileira para a sociedade brasileira. E como objetivos específicos, evidenciar a pluralidade cultural brasileira; caracterizar a literatura; e refletir as contribuições africanas na formação da literatura e da sociedade brasileira.

A escolha do tema se deu pela necessidade de mais estudos que abordem a importância da literatura africana e afro-brasileira para sociedade brasileira, visto que esta possui uma extensa dimensão cultural, bem como demonstrar os reflexos dos textos da literatura afro-brasileira quando levados para a sala de aula, oportunizando a formação de leitores e leitoras multiculturais e de pessoas que reconhecem a importância e o valor da diferença no processo de construção de si próprio.

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, de cunho descritivo, pois faz uso de informações teóricas já abordadas por outros pesquisadores em livros, revistas e periódicos.

2 Literatura: Conceitos e Definições

A literatura pode ser compreendida como a expressão da criatividade humana, podendo não ter uma fórmula exata, pois é fruto da imaginação, ainda que possa ser baseada na realidade.

A definição do que é ou não literatura varia de acordo com o tempo e o espaço e, conforme Zappone e Wielewicki (2014), está implicada nas coerções das instituições e do mercado. Assim, a literatura é definida por uma comunidade (professores universitários, críticos literários, mercado editorial, escola) que determina os critérios para se reconhecer o texto como literário.

As autoras ainda alertam que instituições como a escola, as universidades e a crítica especializada, além de formarem uma comunidade que define critérios para reconhecer o texto como literário, definem também as leituras possíveis para os textos literários, ou seja, formam uma comunidade interpretativa.

Pierre Bourdieu (2004) aponta que a literatura, bem como outros bens de consumo, adquire uma grife, um conceito ou moda que são suscetíveis conforme o tempo e os anseios do mercado, pois existem obras que vendem milhares de exemplares pelo fato de que muita gente está lendo a mesma coisa, o que gera um capital tanto financeiro para as editoras quanto um capital social, que serve de espaço para a discussão entre membros detentores das mesmas leituras, mas são substituídas constantemente por outras novas obras. Porém, os denominados clássicos estão além das leis de consumo.

A literatura é uma arte capaz de levar o homem a vivenciar experiências e emoções, capaz até mesmo de provocar o leitor, pois o escritor estabelece um diálogo estético e crítico com a realidade. É também uma criadora de mundos imaginários, trazendo à tona os sonhos e frustrações das pessoas do seu tempo, levando-as a uma produção de sentidos do texto das formas mais diversas, indo além das linhas, do dito explícito, fazendo conexões entre arte e realidade.

Dessa forma, a literatura como arte é um clássico, ou seja, aquela que permanece na memória com o passar do tempo.

A literatura faz parte do produto geral do trabalho humano, isto é, da cultura. E a cultura de um povo são suas realizações, em diversos sentidos, como as ciências e as artes. É um conjunto socialmente herdado, que de certo modo determina a vida do indivíduo (SAMUEL, 1985, p. 7).

São as relações humanas que formam a cultura brasileira, é através do contato com o outro que as pessoas se transformam naquilo que são, na maneira como agem, como se constroem as crenças, características de linguagem e, até mesmo o modo de vestir. A literatura é o caminho para o conhecimento do mundo, dos povos, seus costumes e sua história. Ela também pode ser vista como elemento fundamental na criação da nação brasileira, a qual é influenciada por diferentes culturas e diferentes povos, que devem ser respeitados e reconhecidos, de modo a reduzir as desigualdades e preconceitos sofridos até hoje.

3 Os Aspectos Históricos da Literatura Afro-Brasileira

No Brasil, após o processo de independência, a necessidade de se fazer uma literatura diferente da de Portugal, com uma identidade nacional, vai ao encontro de conceitos voltados para a construção de uma cultura válida no país, onde se faz necessária uma análise do processo histórico de formação da sociedade brasileira.

Conforme Lopodote e Kovalski (2014, p.04): “Em 1978, surgiu um grupo de escritores afro-brasileiros que passaram a lutar para que a literatura negra tivesse reconhecimento: é a voz do afrodescendente reivindicando seu lugar”. Surge então uma literatura afro-brasileira, escrita por um autor afro-brasileiro e que almeja um público leitor afro-brasileiro.

A representatividade de uma elite econômica e burocrata fez com que a figura do negro não tivesse seu real valor reconhecido na formação da sociedade brasileira e, consequentemente na literatura também não alcançou seu devido lugar.

Na literatura convencional, o negro poucas vezes esteve em situação de destaque. Sempre fora representado como coadjuvante ou pertencente a uma subclasse, representado como objeto e não como sujeito.

O preconceito racial e a discriminação perduram até hoje em todos os segmentos sociais. Chegamos ao final do século XX e início do século XXI com os resquícios do embranquecimento da literatura brasileira canônica, tanto na autoria quanto na representação (LOPEDOTE; KOVALSKI, 2014, p.03)

Até o início do século XIX, com exceção de Lima Barreto e Solano Lopes, a representação do negro na literatura quase sempre esteve ligada a estereótipos como submisso, negro dócil ou pertencente a uma sub-raça.

Para Lopedote e Kovalski (2014, p.03), na Literatura brasileira “a imagem do negro era carregada de estereótipos que se socializaram e se tornaram referência pessoal de uma raça estigmatizada por mitos e lendas de uma suposta inferioridade em relação ao branco”.

Era necessário, portanto, ocupar essa lacuna na literatura brasileira e fazer justiça aos negros que tanto contribuíram na formação da sociedade brasileira, favorecendo o enriquecimento cultural, linguístico e social do país.

As expressões “literatura negra” e “literatura afro-brasileira” causam discussão entre os escritores e críticos dessa literatura. Há quem defenda que o uso dessas terminologias particularizadoras acaba por rotular e limitar o trabalho dos escritores. Outros, no entanto, afirmam que o uso dessas expressões ajuda a destacar os sentidos da luta contra a exclusão no cânone literário tradicional.

Nessa perspectiva, a literatura afro-brasileira vem assumindo um lugar de apropriação de uma identidade até então distorcida ou boicotada pela sociedade. Daí a necessidade da literatura negra definir a sua própria identidade e construir uma consciência onde o negro se assume como sujeito da enunciação de sua própria história, libertando-se da imagem quase sempre estereotipada que o atribuíam até então, tornando evidente o que é ser negro na América.

Dessa forma, a literatura afro-brasileira assume, então, como principal característica, a presença de um eu lírico que rejeita a identidade atribuída a ele pelo outro e aceita o desafio de assumir a escrita de sua história, fazendo a transição de um “eu” alienado para aquele consciente de sua posição e que realmente atenda às necessidades e anseios na construção da sua própria identidade.

4 A Representatividade do Negro na Literatura

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua de 2015, pretos e pardos totalizam 54% da população brasileira. Em meio a esse cenário de diversidade, predomina, no senso comum, a muito difundida teoria da democracia racial, que enquadra o Brasil como um país dito não racista. Entretanto, os números da Pnad Contínua de 2017 apontam outra realidade: enquanto a média salarial dos negros é de R\$1570, a dos pardos é de R\$1606 e a da população branca chega a R\$2814. As disparidades não param por aí: no grupo do 1% mais rico da população brasileira, a porcentagem de negros e pardos era de apenas 17,8%. (IBGE,2015)

Tal pesquisa evidencia um verdadeiro abismo social na sociedade brasileira. A abolição do trabalho escravo, há pouco mais de um século, não garantiu, como demonstram esses números, a inserção da população preta e parda como cidadã no território brasileiro, pelo menos não em paridade com a população branca.

Entre os diversos fatores que contribuem para essa desigualdade racial, embasada na lógica da colonização, que sequestrou milhões de africanos para condená-los à escravidão em terras brasileiras, a literatura aparece como grande veiculadora de preconceitos, seja naturalizando estereótipos negativos vinculados ao negro, seja pela ausência de personagens negros como um todo. É o caso, por exemplo, do projeto nacionalista do romantismo indianista, que entende a genealogia brasileira como fruto do encontro racial entre europeus e indígenas, subtraindo a presença negra da população nacional.

De acordo com pesquisa do Grupo de Estudos de Literatura Contemporânea da Universidade de Brasília, 70% das obras publicadas por grandes editoras brasileiras entre os anos de 1965 e 2014 foram escritas por homens, dos quais 90% são brancos e pelo menos a metade deles é de São Paulo ou do Rio de Janeiro, o que demonstra que a situação da literatura contemporânea não é diferente. Os próprios personagens retratados aproximam-se da realidade desses autores: 60% das obras são protagonizadas por homens, sendo 80% deles brancos e 90% heterossexuais. (UNB, 2017)

Essa mesma pesquisa revela que entre 2004 e 2014, apenas 2,5% dos autores publicados não eram brancos, e apenas 6,9% dos personagens retratados eram negros. Em apenas 4,5% das histórias eles aparecem como protagonistas. Entre 1990 e 2014, as cinco principais ocupações dos personagens negros nas obras analisadas eram: bandido, empregado doméstico, escravo, profissional do sexo e dona de casa.

5 As Influências da Literatura Africana e Afro-Brasileira

A literatura produzida e disponibilizada para a construção de leitores e da identidade literária nacional e mestiça é capaz de identificar e desmitificar pré-conceitos e preconceitos. A literatura africana e afro-brasileira, a partir da obrigatoriedade da lei, tem todas as possibilidades para construir em seus interlocutores conceitos e desmitificar o que a cultura europeia pregou por séculos, trazendo mudanças significativas, melhorando, em consequência, o rendimento de leitura e escrita, além de trabalhar o multiculturalismo, as manifestações artísticas e o contato com outras áreas de conhecimento que surgem com a necessidade de compreender a produção literária.

A diversidade histórica e cultural do povo brasileiro, suas cores e suas nuances, permite que teias sejam tecidas através de discussões, debates e reflexões no estudo da literatura afro-brasileira e africana com objetivo de eliminar as leituras de diferentes e exóticos sobre os biótipos brasileiros e africanos. Novas histórias deverão ser contadas e sobre os mais variados prismas num constante criar e recriar de diferentes pontos de vistas fornecendo assim elementos que possibilitam uma visão diferente sobre “o eu e o outro”. Assim, o pensar criticamente, sem enfoque no território de raça, nacionalidade e gênero amplia as margens de “conhecimento da mistura étnica sociocultural, dessa imensa pluralidade que envolve o Estado Brasileiro” (Abdala, 2006, p.19).

A literatura produzida no continente africano é extremamente heterogênea, a começar pela língua em que é produzida, havendo a vertente lusófona, a francófona, a árabe, a egípcia, a sul-africana, dentre outras. Para além da língua utilizada, essa diversidade também pode ser observada em suas diferentes pautas identitárias, como, por exemplo, a racial, a nacional, a continental, a étnica, a de gênero etc. Além disso, considerando que cada país africano teve sua própria história de colonização e de independência, isso acaba reverberando no processo de produção literária de cada um (SOUZA, 2020).

A valoração desse conhecimento cultural étnico não implica em desconsideração do Estado Nação vigente e das tendências de globalização para o mundo, nesta sociedade contemporânea do conhecimento. Mas que é vasta, diversificada e, tendo emergido da luta e do conflito, consegue problematizar diversos processos de identificação social como por exemplo a noção de lugar, de africanidade e de nação (ANDRADE, 2013).

Dessa forma, o estudo das literaturas africanas de língua portuguesa promove uma aproximação com diferentes aspectos culturais, históricos e sociais destes povos. Trata-se, conforme Silva (2011, p. 1), de uma “uma aproximação entre culturas que, historicamente, sempre estiveram unidas”, ou seja, o estudo destas literaturas permite lidar com uma realidade que, ao mesmo tempo, é próxima, porém diferente da brasileira.

6 Materiais e Metodologia

Os métodos e procedimentos para o desenvolvimento de um trabalho científico representam a fase em que se dá a aplicação dos mecanismos e técnicas necessárias que devem ser observados para o processo de construção do conhecimento, tendo como propósito a comprovação de sua validade. Ao delimitar a metodologia determina-se o modo como serão estudados, compreendidos e avaliados os métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa, a qual representa a fase inicial de todo e qualquer trabalho científico.

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com universo teórico, optando-se por um modelo teórico que será de embasamento a interpretação dos significados dos dados colhidos ou levantados (MARCONI e LAKATOS, 2010, p.221).

Em sentido geral, a pesquisa é definida como sendo procedimentos de estudos realizados de diversas formas para se chegar a uma conclusão. A pesquisa é a busca ou procura de algo que se tem interesse em adquirir conhecimento, é o meio questionável de se chegar ao entendimento ou a possível resposta para um problema. (KAUARK, MANHÃES e MEDEIROS, 2010)

Dessa forma, quanto aos procedimentos de coleta de dados, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, por ter sido realizada através da leitura de livros, revistas e, principalmente, artigos eletrônicos que abordam o tema em estudo.

Quanto à realização dos objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, por ter a finalidade de apresentar e aprimorar as ideias sobre o tema, em virtude de existirem poucas publicações com essa temática, permitindo diversas conclusões relacionadas ao assunto (BAZZANELLA et al, 2013).

7 Conclusão

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as contribuições da literatura africana e afro-brasileira para a sociedade brasileira. E como objetivos específicos, evidenciar a pluralidade cultural brasileira; caracterizar a literatura brasileira; e refletir as contribuições africanas na formação da literatura e da sociedade brasileira.

Ao final da pesquisa pode-se evidenciar a importância da Literatura africana e afro-brasileira, sendo que estas possibilitam uma grande contribuição para a compreensão da dimensão da pluralidade cultural na sociedade brasileira, pois estas têm todas as possibilidades para construir em seus interlocutores conceitos e desmitificar o que a cultura europeia pregou por séculos, trazendo mudanças significativas como o multiculturalismo, as manifestações artísticas e o contato com outras áreas de conhecimento que surgem com a necessidade de compreender a produção literária.

Conclui-se, portanto, que a cultura de um povo é tão importante quanto a de outro, e que não existe cultura melhor ou pior, mas culturas diferentes, que juntas se completam e formam uma sociedade rica em diversidades e que as origens africanas deram um legado cultural diferenciado ao Brasil, o qual pode ser evidenciado pela literatura.

Referências

ABDALA JUNIOR, B. A literatura, a diferença e a condição intelectual. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, nº8, p19-39, 2006.

ANDRADE, Michely Peres de. A contribuição da literatura africana para a descolonização dos currículos escolares no Brasil. *Interdisciplinar*. Ano VIII, v. 19, n. 1, jul./dez. 2013.

BOURDIEU, Pierre. *A Produção da Crença*. 2. ed. São Paulo: Editora Zouk, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2015*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015

KAUARK, F.S; MANHÃES, F.C; MEDEIROS, C.H. *Metodologia da Pesquisa: Um Guia Prático*. 88p. Via Litterarum. Itabuna / Bahia, 2010. Disponível em <www.pgcl.uenf.br/2013/.../livrode Metodologia da Pesquisa 2010.pdf> Acesso em 20 de novembro de 2020.

LIMA, Lucineide Amorim; SOUSA, Rayron Lennon Costa; ARAÚJO, Geovana Oliveira de. A literatura africana e afro-brasileira: o viés literário e suas possibilidades para um trabalho com a diversidade. *Ensino & Multidisciplinaridade*. São Luís, v. 2, n. 1, p. 74-83, jan./jun. 2016

LOPEDOTE, Maria de Lourdes; KOVALSKI, Josuel. A literatura e a imagem afro-brasileira. *Cadernos PDE: Paraná*, 2014. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unespar-uniaodavitoria_port_artigo_maria_de_lourdes_lopedote.pdf> Acesso em 23 de novembro de 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SAMUEL, Rogel (org.). Manual de Teoria Literária. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SILVA, Maurício. Angola, Moçambique e Cabo Verde: uma introdução à prosa de ficção da África lusófona. *Nau Literária: crítica e teoria de literaturas*. Porto Alegre, Vol. 7, n. 1. jan./jun. 2011.

SOUZA, Marilsa Aparecida Alberto Assis. Estudos Literários: gêneros, identidades, etnias e representações. Indaial: UNIASSELVI, 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Pesquisa do grupo de estudos de literatura contemporânea, 2017. Disponível em <<https://www.opovo.com.br/jornal/vidaearte/2017/11/pesquisa-analisa-o-perfil-dos-autores-brasileiros-nos-ultimos-49-anos.html>> Acesso em 23 de novembro de 2020.

ZAPPONE, Miriam Hisae Yaegashi; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. Afinal, o que é literatura? In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (orgs). *Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. Maringá: Eduem, 2014.

ENSINO DA LITERATURA: DON QUIJOTE DE LA MANCHA

Literature teaching: Don Quijote de la Mancha

Joyce Damasceno de Santana
Professora: Dailza Araújo Lopes
Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
Licenciatura em Letras - Espanhol (FLEX1023) – Prática Interdisciplinar
12/12/20

RESUMO

Ao se falar de literatura, logo se remete o pensamento a grandes obras literárias reconhecidas mundialmente, mas é muito além disso. Ela está presente e se desenvolve a partir das emoções, imaginação, no falar, no vestir, nos jeitos e trejeitos. Trabalhar a literatura em sala de aula é de grande valia, pois é reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente na sociedade, valorizar suas produções e sua história. A grande obra de Miguel de Cervantes, conhecida mundialmente, *Don Quijote de la Mancha*, é uma referência no mundo literário por se tratar de uma obra romântica que apresenta temas importantes, muitas vezes em forma de humor, mas que leva o leitor a se questionar, refletir e repensar determinadas ações ou pensamentos. Esta obra é riquíssima de temas para serem trabalhados em sala de aula, que desenvolve nos discentes o uso da imaginação, o ato de refletir, de questionar, de buscar soluções para dilemas, incitando, assim, que os mesmos se tornem seres pensadores e críticos.

Palavras-Chave: Ensino da Literatura. Literatura Espanhola. Literatura em Sala de Aula. *Don Quijote de la Mancha*. Miguel de Cervantes.

Abstract

When talking about literature, the thought immediately refers to great literary works recognized worldwide, but it goes far beyond that. It is present and develops from emotions, imagination, speaking, dressing, manners and gestures. Working on literature in the classroom is and of great value, as it is recognizing and valuing the cultural diversity present in society, valuing its productions and its history. The great work of Miguel de Cervantes, known worldwide, *Don Quijote de la Mancha*, is a reference in the literary world because it is a romantic work that presents important themes, often in the form of humor, but that makes the reader wonder, reflect and rethink certain actions or thoughts. This work is very rich in themes to be worked on in the classroom, which develops in students the use of imagination, the act of reflecting, questioning, seeking solutions to dilemmas, thus encouraging them to become thinkers and critics.

Keywords: Teaching of Literature; Spanish Literature; Classroom Literature; *Don Quijote de la Mancha*; Miguel de Cervantes.

1 Introdução

Em sala de aula, para todo e qualquer assunto trabalhado, deve haver, previamente, um minucioso estudo e planejamento para serem atingidos os objetivos pedagógicos.

Dentro desta perspectiva, o ensino da literatura traz inúmeras possibilidades de atividades a serem desenvolvidas juntamente à classe. A importância deste seguimento vem sempre sendo colocada em pauta, pois suas vantagens são inúmeras. Assim, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre o estudo da literatura em sala de aula, suas nuances, compreender o surgimento da literatura espanhola e refletir acerca do legado da obra de Miguel de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*.

Para isto, após realização de análises teóricas para assimilação do referente tema, tanto por livros publicados quanto por periódicos, será elaborada uma história em quadrinhos como uma possível continuação para a grande obra do autor referido.

A obra em si traz consigo um valor imensurável para construção de saberes e valores que constitui um cidadão crítico, tornando-o agente modificador da sociedade. O presente artigo, com o intuito de fomentar docentes e/ou estudantes de licenciaturas a explorar e trabalhar em sala de aula obras literárias como *Don Quixote de la Mancha*, trará como sugestão a atividade de Histórias em Quadrinhos que auxiliará e contribuirá no melhor aproveitamento de conteúdos e desempenho dos discentes.

2 Ensino da Literatura

O ensino da literatura está presente nas grades curriculares dos cursos de letras, independentemente do idioma elegido, também está no cotidiano nas salas de aulas nas instituições de ensino, sejam elas privadas ou públicas. Assim, podemos nos questionar qual seria a importância e contribuição desta disciplina para a formação de um profissional, e acima disso, de um cidadão?

Antes de responder a este questionamento, precisamos inicialmente conhecer o significado da palavra literatura. Segundo o dicionário Michaelis (2020) um dos significados de literatura é:

1 Arte de compor escritos, em prosa ou em verso, de acordo com determinados princípios teóricos ou práticos: “Os tênues murmúrios suspirosos desdobravam-se em orquestra de baile, onde se distinguiam instrumentos, e os surdos rumores indefinidos eram já animadas conversas, em que damas e cavalheiros discutiam política, artes, literatura e ciência” [...]

Agora que já temos conhecimento do conceito da palavra literatura, temos uma breve noção da sua importância. Para se ensinar literatura, é preciso se fazer conhecer dela, aqui ela é entendida como um todo, sem especificar ou delimitar por país ou região. Para que isso ocorra, é necessário mergulhar nos mais diversos textos, livros, contos, poesias, entre tantas outras opções de literaturas que estão disponíveis nas mais variadas plataformas, ou ainda se deliciar nos prazeres de folhar os livros físicos.

Para complementar o conceito da literatura, podemos mencionar aqui as palavras do crítico Antonio Candido, que nos leva a questionar a visão de que literatura é somente aqueles grandes clássicos que vemos nos cinemas ou que circulam nas mídias. A literatura está presente nas diversas manifestações artísticas, está no lúdico, nas obras de grandes autores nas criações dramáticas, ficcionais de uma ida ao banco. Segundo o crítico literário:

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso. O

sonho assegura durante o sono a presença indispensável desse universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito — como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura corrida de um romance. Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2011, p. 174).

Antonio Candido (2011, p.174) ainda afirma que a produção literária se faz necessária para que haja o exercício da reflexão, o enaltecimento da beleza, o olhar e entender o outro, conhecer e aceitar as emoções, questionar a complexidade do mundo, dos seres e dos problemas da vida, e ainda, elevar o senso de humor, nos tornando mais abertos e sensíveis à sociedade e ao mundo que vivemos.

Para finalizar e responder ao questionamento feito inicialmente, podemos refletir sobre as palavras de Compagnon (2009, p. 66) ao dizer que "A literatura nos ensina a melhor sentir, e como nossos sentidos não têm limites, ela jamais conclui, mas fica aberta [...]", ou seja, a literatura está em constante mudança e criação, não é inerte porque não somos inertes e ela parte das nossas visões e sensações, daquilo que vivemos ou que esperamos um dia viver, ou ainda, daquilo que fomos, que somos ou que um dia seremos, pois dentro das nossas mentes existe um mundo no qual nos reconfortamos e vivemos com afinco e a literatura nos permite transmitir este mundo a outras pessoas, ao mesmo tempo que passamos a conhecer "os mundos" delas.

3 Breve Histórico do Surgimento da Literatura Espanhola

Durante a Baixa e Alta Idade Média a sociedade era dividida em grande duas potências: O clero e a nobreza. Estas possuíam grande influência sobre as demais, porém, como ainda impera o teocentrismo, a Igreja ditava os valores sociais, incluindo as primeiras obras literárias. De acordo com García Lopes

La Iglesia y la Nobleza son las dos clases rectoras de la sociedad medieval. La segunda recibe de la primera impulsos, acicates, normas de vida, ideas - así ocurre con la del orden jerárquico del universo - pero crea a su vez formas de civilización que se reflejan en el ambiente y en la literatura de la época (GARCÍA LÓPEZ, 1975, p. 9).

Ao fim da Baixa Idade Média, os Cristãos dominavam os ideais filosóficos e concretavam o conhecimento do mundo nas universidades, enquanto a nobreza começava a se inclinar aos ideais cavaleirescos como no clássico *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes, surgindo assim os primeiros burgueses.

As primeiras obras literárias eram difundidas oralmente e transmitiam valores e feitos heroicos, de bravura e coragem, como a epopeia Cantar de Mio Cid e os cantares de gesta. Segundo Luis Alborg (1997, p. 39)

la palabra gesta ha venido así a convertirse en sinónimo de "hecho hazañoso"; pero, en realidad, este vocablo, derivado del verbo latino gero, que significa "hacer", alude a "cosas hechas" o "sucedidas", para señalar la contraposición con la lírica, que se nutre de cosas imaginadas o sentidas por el autor.

Logo também surgia um novo gênero conhecido como Mester de Clerecía, sendo considerada uma literatura culta, com mais sofisticação e cuidado em sua produção. Uma obra importante deste gênero é *Milagros de Nuestra Señora* do religioso Barceo.

3.1 Don Quijote de la Mancha – Miguel de Cervantes

Nascido em Alcalá de Henares em 19 de setembro de 1547, Miguel de Cervantes Saavedra é conhecido como um dos primeiros e maiores literatos espanhóis.

Teve uma jornada conturbada onde atuou em batalhas sendo ferido gravemente, passou 5 anos como preso e longe das letras e só depois de voltar a Madri, suas obras passaram a ter marcas dos fatos vivenciados por ele durante este período. Podemos verificar esta afirmativa nos traços cavaleirescos da famosa obra *Don Quijote*, segundo Jean Canavagio:

Lo que no he podido dejar de sentir es que me note de viejo y de manco, como si hubiera sido en mi mano haber detenido el tiempo, que no pasase por mí, o si mi manquedad hubiera nacido en alguna taberna, sino en la más alta ocasión que vieron los siglos pasados, los presentes, ni esperan ver los venideros. Si mis heridas no resplandecen en los ojos de quien las mira, son estimadas, a lo menos, en la estimación de los que saben dónde se cobraron; que el soldado más bien parece muerto en la batalla que libre en la fuga; y es esto en mí de manera, que si ahora me propusieran y facilitaran un imposible, quisiera antes haberme hallado en aquella facción prodigiosa que sano ahora de mis heridas sin haberme hallado en ella (CANAVAGIO, disponível online).

Don Quijote de La Mancha é considerada a maior obra do autor, sendo aclamada no mundo todo por seu grande valor literário, sendo adaptado para o cinema, quadrinhos e diversas outras vertentes.

Esta valiosa obra foi dividida e publicada em duas partes. A primeira publicada em 1605 levando o título de *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, e a segunda com o título de *Segunda parte del ingenioso caballero don Quijote de la Mancha* em 1615.

O livro retrata a história de Alonso Quijano, que passa a ser considerado um louco pelas suas ideias utópicas e ilusionárias pelos olhos dos outros personagens. Ele, por sua vez, influenciado pelos livros de cavalaria que tanto lia, se propôs a sair em busca de aventura e intitulou a si mesmo como Don Quijote de la Mancha. Como todo bom cavaleiro, ele precisava de um fiel escudeiro, assim, prometendo uma ilha, convenceu a seu vizinho Sancho Panza a acompanhá-lo nesta jornada.

Enquanto Don Quijote era o sonhador em busca de aventura que pudesse exercer sua bravura e praticar atos heroicos ao tentar defender o mundo das injustiças, Sancho Panza era um personagem que agia pela razão. Estes conflitos de perspectiva proporcionam ao leitor uma reflexão sobre as mazelas do mundo ao mesmo tempo que o fazem rir com situações consideradas de pura inocência do protagonista.

Por sua vez, Sancho Panza um homem gordinho, fora do padrão de um cavaleiro, mantém os pés no chão e está sempre a postos para salvar seu companheiro das confusões que o mesmo procurava.

O livro nos faz questionar os valores invertidos presentes na sociedade até o presente momento, já que o personagem considerado louco é o mais justo.

Don Quijote aspira a mejorar a la humanidad, a instaurar la justicia y el bien, pero tropieza con la realidad que implacablemente le es adversa. Sancho Panza, como los protagonistas de la novela picaresca, ve la realidad tal como es. Ve los molinos donde Don Quijote quiere ver gigantes; ve las ventas, donde el Hidalgo sueña con castillos. Advierte a su señor, que le desprecia; y Don Quijote es siempre derribado, apaleado, vencido, por donde se ve que el materialista Sancho es quien tiene razón. Es curioso que una vez que Sancho quiere hacer de Quijote (cuando es gobernador de la ínsula que su señor le prometiera, y pretende gobernar con justicia y equidad) es cuando con más saña es burlado y vencido (DIÁZ-PLAJA, 1958, p. 218).

Ao final, o acontece no livro se entrelaça com a realidade, já que há uma subversão dos valores que os personagens trazem consigo, onde Quijote passa a ser mais racional e materialista enquanto em Sancho nasce ideais consideradas utópicos.

4 História em Quadrinhos: Sonho de Viver

O Livro de Miguel de Cervantes nos faz imaginar diversas possibilidades para uma possível continuação. Sendo assim, foi desenvolvida uma história em quadrinhos, intitulada Sonho de Viver, com um final alternativo.

Trata-se de um final alternativo, ou continuação para o personagem de Sancho Panza que após perder seu amigo, Don Quijote, passa a se questionar sobre a sanidade do mundo e das pessoas.

A história em quadrinhos retrata Sancho tomando para si os ideais do seu falecido amigo, o qual aprendeu a admirar após tantas aventuras. Estes ideais fazem referência ao fato de Don Quijote viver intensamente, lutar pelo que acredita, lutar por justiça e igualdade mesmo sendo esta uma tarefa difícil até nos dias atuais. Sendo assim, Sancho decide que quer seguir os passos de Quijote, o tendo como uma inspiração para que seus pequenos atos, nem que por um instante, tenham feito diferença, e segue em busca de mais aventuras com um novo companheiro.

A história em quadrinhos foi produzida em cartaz, utilizando papel metro, lápis, borracha, régua, marcadores de texto e celular para registrar as fotos do trabalho pronto. A escolha de se rabiscar e tonalizar os desenhos em cor grafite se dá ao fato de representar momentos de profunda tristeza para Sancho, como naquele momento em que perdeu seu amigo. Seguindo a mesma ideia, os tons representam os momentos de reflexão sobre as mazelas do mundo em que a partir daquele momento, Sancho está disposto a solucionar, como exposto nas figuras 1, 2, 3 e 4 abaixo.

Figura 1 – Sonho de viver parte 1

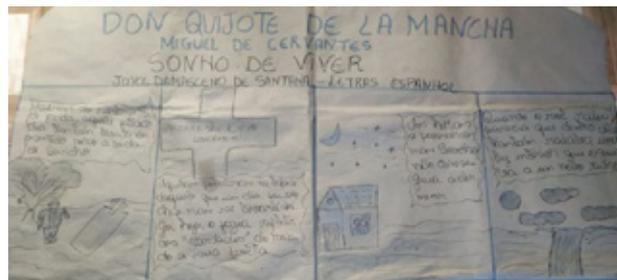


Figura 2 – Sonho de viver parte 2

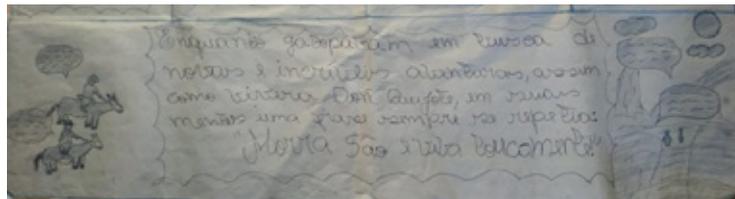
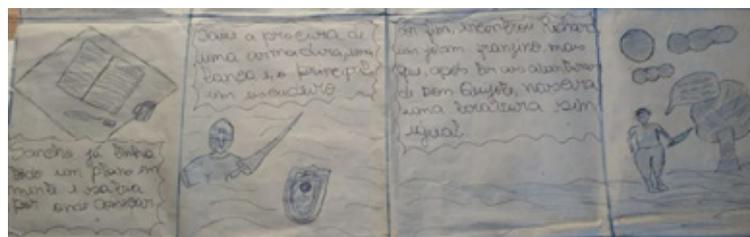


Figura 3 – Sonho de viver parte 3



Figura 4 – Sonho de viver



5 Considerações Finais

A literatura tem papel fundamental no processo de ensino/aprendizagem, pois além de remeter os alunos a mundos e situações diferentes, também trabalha com o poder da imaginação.

A obra *Don Quijote de la Mancha* é reverenciada no mundo da literatura, por se tratar de uma ficção romântica que incita o imaginário de todos que se propõe a ler. Esta obra traz uma reflexão do que é certo ou errado, do imaginário ou real, coração ou razão. Há sempre uma dualidade a ser questionada como afirma Llosa:

La ficción es un asunto central de la novela, porque el hidalgo manchego que es su protagonista ha sido "desquiciado" —también en su locura hay que ver una alegoría o un símbolo antes que un diagnóstico clínico— por las fantasías de los libros de caballerías, y, creyendo que el mundo es como lo describen las novelas de Amadises y Palmerines, se lanza a él en busca de unas aventuras que vivirá de manera paródica, provocando y padeciendo pequeñas catástrofes. Él no saca de esas malas experiencias una lección de realismo. Con la inmovible fe de los fanáticos, atribuye a malvados encantadores que sus hazañas tornen siempre a desnaturalizarse y convertirse en far-sas. Al final, termina por salirse con la suya. La ficción va contaminando lo vivido y la realidad se va gradualmente plegando a las excentricidades y fantasías de Don Quijote. El propio Sancho Panza, a quien en los primeros capítulos de la historia se nos presenta como un ser terrícola, materialista y pragmático a más no poder, lo vemos, en la segunda parte, sucumbiendo también a los encantos de la fantasía, y, cuando ejerce la gobernación de la ínsula Barataria, acomodándose de buena gana al mundo del embeleco y la ilusión. Su lenguaje, que al principio de la historia es chusco, directo y popular, en la segunda parte se refina y hay episodios en que suena tan amanerado como el de su propio amo. (LLOSA, 2004, p.16)

O grande questionamento do livro é a reflexão sobre o quanto a vida e a fantasia estão ligadas? O quanto de realidade é necessária nos sonhos e o quanto é preciso sonhar para se conquistar algo no mundo real? Qual a dosagem certa de razão e de emoção para se construir um mundo mais justo e leal para todos?

Estas questões devem ser trabalhadas em sala de aula, pois são de suma importância no desenvolvimento pessoal dos alunos que, futuramente, se tornarão agentes ativos e modificadores da realidade social.

Referências

- ALBORG, Juan Luis. **Historia de la literatura española: Medieval**. Madrid: Gredos, 1997.
- CANAVAGIO, Jean. **Biografia de Miguel de Cervantes**. Disponível em: . Acesso em: 17 agosto. 2020.
- CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CERVANTES, M. El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha. Edición del IV Centenario. Real Academia de La Lengua Española. São Paulo: Prol Gráfica,2004.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- DIÁZ-PLAJA, Guillermo. **Historia de la literatura española. A través de la crítica y de los textos**. Buenos Aires: Editorial Ciordia, 1958.
- GARCÍA LÓPEZ, José. **Historia de la literatura española**. Barcelona: Vicens, 1975.

LLOSA, Mario Vargas. **Una novela para el siglo XXI**. In.: CERVANTES, Miguel de. **Don Quijote de la Mancha**. Edición del IV CENTENARIO. Madrid: Real Academia Española, 2005.

MICHAELIS. Dicionário Português. Uol, Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/literatura/>>. Acesso em 12 de dez de 2020.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA

Storytelling as an educational practice

Joyce Damasceno de Santana

Professora: Dailza Araújo Lopes

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
Licenciatura em Letras - Espanhol (FLEX1023) – Prática Interdisciplinar

18/12/20

RESUMO

O ato de contar histórias vem desde os primórdios, pois era esta a forma de se transmitir conhecimento sobre a pesca, a caça e outros rituais às gerações seguintes. Hoje, a mesma prática vem sendo utilizada com fins pedagógicos mais específicos e com objetivos diversos. A prática de contação de histórias requer técnicas específicas, desde a escolha da história a ser contada, o gênero, até materiais para gravação, caso esteja em formato de PodCast ou vídeo, local de gravação, disposição dos envolvidos na prática, efeitos sonoros e acessórios a serem utilizados, e não menos importante, os gestos corporais e, principalmente, a entonação da voz. Todos estes requisitos contribuirão para que a história seja transmitida com veracidade e emoção, ideais propostos pelo texto e pelo docente, assim, incitando o uso da imaginação de todos os envolvidos, desenvolvendo o ato de questionar e refletir em busca de soluções e/ou explicações, tornando-os, então, cidadãos críticos e modificadores da sociedade.

Palavras-Chave: Contação de Histórias. Prática Educativa. Ebook. PodCast.

Abstract

The act of telling stories dates back to the beginning, as this was the way to transmit knowledge about fishing, hunting and other rituals to the following generations. Today, the same practice has been used for more specific pedagogical purposes and for different purposes. The practice of storytelling requires specific techniques, from choosing the story to be told, the genre, to recording materials, if it is in PodCast or video format, recording location, disposition of those involved in the practice, sound effects and accessories to be used, and not least, the body gestures and, mainly, the intonation of the voice. All these requirements will contribute to the story being conveyed truthfully and emotionally, ideals proposed by the text and the teacher, thus encouraging the use of the imagination of everyone involved, developing the act of questioning and reflecting in search of solutions and/or explanations, making them, then, critical citizens and modifiers of society.

Keywords: Storytelling. Educational Practice. Ebook. Podcast.

1 Introdução

Já se tem mensurada a importância do uso de gêneros textuais em sala de aula, um grande exemplo é que em muitas instituições de ensino há uma disciplina específica para esta temática ou para o ensino da literatura.

O presente artigo tem como objetivos refletir acerca do uso de gêneros textuais em sala de aula, o ensino da literatura e a sua desmitificação, técnicas de como se utilizar a contação de histórias como prática educativa e a produção do projeto de extensão (Ebook e PodCast) como atividades alternativas para o cenário atual de pandemia em que se torna incompatível as atividades tradicionais e presenciais.

Tais objetivos se justificam no desejo de buscar uma melhoria na qualidade de ensino, seja este ensino presencial, remoto ou no formato EAD, já que, devido ao avanço da tecnologia surgiram diversas possibilidades de ensino e práticas educativas.

2 Gêneros textuais e literatura em sala de aula

Para lançar mão de aulas que não sejam tradicionalmente engessadas, rígidas e automatizadas, os professores têm a missão de encontrar soluções criativas para que estas aulas se tornem mais dinâmicas e proveitosas. Seja na educação infantil ou no ensino médio, se torna cada vez mais comum o uso dos gêneros textuais em sala de aula, isso por quê eles permitem que os professores trabalhem com diversas áreas e objetivos pedagógicos, além promover uma melhor interação dos alunos.

O uso dos gêneros textuais, se bem escolhidos e trabalhados, pode auxiliar os alunos em uma melhor leitura, uma melhor compreensão, escrita e torná-los cada vez mais criativos, além de os envolver afetivamente e proporcionar situações reais de uso da língua. Segundo Schneuwly e Dolz:

Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagens, os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e de recepção de textos. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, P. 172)

Ainda sobre os gêneros textuais CASTRO (et al., 2009, p. 651) afirma que os gêneros são línguas vivas, instrumentos fundamentais para a comunicação humana, que contribui e os ajuda a interagir.

No que tange à literatura, Antonio Candido nos remete a uma definição e visão desmistificada sobre o tema. Já que para a maioria das pessoas, a literatura lhes remete a grandes clássicos, o autor corrobora para que esta visão seja ultrapassada, já que explicita as diversas nuances onde obras variadas assumem papel importante na literatura e no processo de ensino/aprendizagem.

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável desse universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito — como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura corrida de um romance. Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2011, p. 174).

2.1 Contação de histórias como prática educativa

Desde o nascimento todos nós fomos apresentados às diversas realidades e visões do mundo através de histórias contadas pelos nossos pais, avós ou amigos próximos da família e, é neste momento que de forma, muitas vezes, descontraída aprendemos e entendemos os valores passados de geração em geração e que fazem parte da nossa sociedade e/ou do nosso seio familiar.

A contação de história é um instrumento utilizado para que se possa transmitir valores, tradições, sentimentos e sensações que, por diversas vezes, a realidade não dá conta de transmitir. Ela se faz importante pois além de incitar o lúdico, também é uma atividade comunicativa, cooperando no processo de ensino/aprendizagem e na formação de cidadãos pensantes e criativos. Segundo Rodrigues:

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

As histórias nos levam para lugares e momentos diferentes, nos incitando a refletir sobre determinadas ações e atitudes e suas consequências, repensar determinados valores e imaginar novos jeitos e soluções para problemas reais de maneira criativa, mas deve-se atentar na escolha, selecionando-as de acordo a faixa etária. Segundo Abramovich (1997) estas histórias chegam à mente de cada um na medida da sua imaginação, daquilo que ele consegue lidar emocionalmente e aflora sensações e ideias produtivas.

Como atividade educativa, nos espaços escolares, podem ser intermediadas por professores ou contadores de histórias através de feiras, projetos ou trabalhos em grupos pelos próprios alunos, porém, deve possuir objetivos pedagógicos bem definidos. De acordo com MIGUEZ (2000, p. 28) “na maioria dos casos, a Escola acaba sendo a única fonte de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário estabelecer-se um compromisso maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer.”

Assim, a escola detém um papel importantíssimo na formação de cidadãos e deve possuir plena consciência de que trabalhar com textos e histórias requer atenção, cuidado e objetivos a atingir, pois como afirma BETTELHEIM (2000, p. 12) “A aquisição de habilidades, inclusive a de ler, fica destituída de valor quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante à nossa vida”.

3 Metodologia

Para se trabalhar com contação de histórias como atividade educativa, há técnicas que devem ser aplicadas no momento de sua execução.

Estas técnicas consistem em estudar previamente a história a ser contada, ter sempre o objetivo pedagógico como foco. No momento da leitura deve-se ter boa entonação, expressar através da voz todos os sentimentos presentes na história, respeitar as pontuações e escolher um

local adequado para este momento. Pode-se também fazer uso de acessórios como fantoches, cartazes, desenhos, imagens, também pode haver a participação dos discentes neste momento, fazendo com que eles se envolvam ainda mais com a história a ser contada. Deve-se também explorar os gestos corporais para que a história ganhe uma dinâmica e sintonia a mais, como afirma Baitello (1999, p.44):

Impensável qualquer interação de um indivíduo com outros indivíduos sem o corpo com suas muitas e múltiplas linguagens, os sons, os movimentos, os odores, os sabores e as imagens que se especializam em códigos, conjuntos de regras e seus significados, “frases” e “vocábulos” corporais. O franzir o cenho, as rugas, o e vincos, o leve e sutil microgesto das sobrancelhas que acenam, o dançar das mãos, o dar de ombros, os milhares de olhares, o muxoxo, o riso, o sorrir e o gargalhar, o choro e o choramingo, a infinidade de nuances de movimentos labiais, a voz e suas modulações, o sentar-se e o estar sentado, qualquer que seja o movimento e sua ausência, haverá sempre um sentido, uma mensagem a ser lida por um corpo vivo diante de outro corpo.

Através de análises teóricas feitas neste estudo chega a hora de pôr em prática todo o conhecimento adquirido, e preparar um PodCast onde contaremos algumas histórias.

Tendo em vista a relevância dos gêneros textuais em sala de aula, podemos ter noção de como fazer uso de histórias durante uma aula, sendo estas um conto, uma fábula ou outro tipo de gênero.

Para a produção do PodCast, primeiramente, deve-se escolher com cautela as histórias a serem contadas, tendo em vista o objetivo que elas terão na aprendizagem. Logo após, fazendo uso do aplicativo SoundCloud, em ambiente favorável, será feita a gravação que posteriormente será disponibilizada para uso em sala de aula.

Para este artigo foram escolhidas quatro histórias do gênero fábula para serem trabalhadas. Todas estão em português e podem ser adaptadas de acordo ao idioma em que será ensinado.

4 Considerações Finais

É grande o desafio encontrado no processo de ensino/aprendizagem que garanta, ao mesmo tempo, um grande aproveitamento e a motivação dos discentes. Tendo em consideração esta afirmação, se faz necessário que os docentes estejam aptos para a busca de novos meios para realizar a prática educativa com maior eficácia.

Desta forma, em meio a momentos adversos, o uso a tecnologia é de grande valia, pois se pode alcançar grande número de pessoas e assim tornar possível a troca de conhecimentos sem ao menos sair de casa.

Assim, se torna ainda mais fácil a contação de histórias, que no passado era feita somente oralmente e pessoalmente, de pais para filhos, em rodas de amigos ou em apresentações diversas. História estas que são, até os dias atuais, uma das formas de transmissão de conhecimentos, cultura, valores e costumes de geração a geração e, para além disso, fomenta a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento escolar de forma mais prazerosa e participativa.

É notório que um olhar diferenciado, que vise o complemento das técnicas mais antigas associadas às mais novas, traga ganhos significativos. É de extrema importância também que todos estejam empenhados e dispostos a promover uma mudança. Mudança esta que vai muito além de conceitos, sai da teoria e vai para a prática.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

BAITELLO Jr., N. **O animal que parou os relógios**. São Paulo: Annablume, 1999.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CASTRO, Antonilma S. A. et al. A dissertação no vestibular da UEFS: gênero ou tipo?. Disponível em: <<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/port/21.pdf>>. Acesso em: 23 de nov. de 2020.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e Progressão em expressão oral e escrita** – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófono). In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo, Gláís Sales Cordeiro).

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

O ENSINO DE LITERATURA LATINO-AMERICANA COM GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ: "CIEN AÑOS DE SOLEDAD"

Teaching Latin American Literature With Gabriel García Márquez: "Cien Años De Soledad"

Academico ¹

Tutor Externo ²

RESUMO

Neste trabalho será abordado a temática "O Ensino de Literatura Latino-americano na obra de Gabriel García Márquez "Cien años de soledad", pretendo explicar a diferença entre o mágico, o maravilhoso e o fantástico, comumente confundida pelos leitores. A análise parte da ideia de que é possível utilizar uma fonte literária como documento para o historiador, ampliando o diálogo da História com a Literatura. O trabalho tem como objetivo observar através das obras do autor como se originou a literatura latino americana, e ao mesmo tempo conhecer essa história e entender como se deu o ensino da literatura latino-americana. Para a elaboração da pesquisa foi utilizada a pesquisa bibliográfica para aprofundamento dos estudos. O romance é utilizado apenas para exemplificar como García Márquez utiliza um fato real para construir. Todavia, evidencia que o reconhecimento da unidade de nações latinas na história mundial se relaciona entre outros fatores ao despertar do homem latino para as especificidades de seu povo, cultura e língua. A metodologia utilizada foi basicamente a pesquisa bibliográfica, em que foi feito o levantamento sobre esta obra de grande relevância para a humanidade. A importância do presente trabalho é mostrar o real fantástico na obra de García Marquez. Como resultado o leitor acompanhará as vicissitudes da numerosa descendência da família Buendía ao longo de várias gerações uma realidade diferente das outras famílias. Pois este trabalho tem como objetivo levantar algumas questões que envolvem um dos momentos literários mais importantes da literatura do século XX: o "boom" latino-americano.

Palavras-chave: Pesquisa. Produção. Resultado.

ABSTRACT

This study will show the theme "The Teaching of Latin American Literature in the work of Gabriel García Márquez "Cien años de soledad", I intend to explain the difference between the magical, the wonderful and the fantastic, commonly confused by readers. The analysis starts from the idea that it is possible to use a literary source as a document for the historian, expanding the dialogue between History and Literature. This study aims to observe through the author's works how Latin American literature originated, and at the same time know this history and understand how the teaching of Latin American literature took place. For the elaboration of the research, bibliographical research was used to deepen the studies. The novel is only used to illustrate how García Márquez uses a real fact to build. However, it shows that the recognition of the unity of Latin nations in world history is related, among other factors, to the awakening of the Latin man to the specificities of his people, culture and language. The methodology used was basically the bibliographical research, in which a survey was carried out on this work of great relevance to humanity. The importance of this work is to show the fantastic reality in the work of García Marquez. As a result, the reader will follow the vicissitudes of the numerous descendants of the Buendía family over several generations, a reality different from that of other families. Because this work aims to raise some questions that involve one of the most important literary moments in twentieth century literature: the Latin American boom.

Keywords: Research. Production. Result.

¹ Edson Ladislau Carvalho- acadêmico

² Ajax Dagoberto Filgueira Moraes - tutor externo

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Curso de Licenciatura em Letras- Espanhol (FLEX 0201) – Prática Interdisciplinar VII- Módulo 7- 18/12/20

1 Introdução

Gabriel José García Márquez nasceu em 06 de março de 1927, na cidade de Aracataca, Colômbia, onde foi criado por seus avós, Dona Tranquilina Iguarán e o coronel Nicolás Ricardo Márquez Mejía. Com oito anos de idade, após a morte do avô, mudou-se para Barranquilla, onde passou a morar com os pais e os irmãos, tendo estudado no Liceu Nacional de Zipaquirá. Mudou-se para Bogotá em 1947 para dar continuidade à sua educação. Iniciou o curso de Direito na Universidade Nacional da Colômbia, mas não chegou a concluir a graduação. Podemos observar o ponto de vista de muitos autores quando fala da pesquisa.

Antes de se tornar escritor, García Márquez foi jornalista, profissão iniciada em 1948 que jamais abandonou. A data é a de sua mudança para Cartagena das Índias (Colômbia), onde trabalhou no jornal El Universal. Em 1949, voltou para Barranquilla e passou a escrever no jornal El Heraldo. Em 1954 começou a trabalhar como repórter e crítico do jornal El Espectador. No ano de 1958, foi correspondente internacional na Europa e em 1961 mudou-se para New York trabalhando também como correspondente internacional.

A literatura pode ser um documento para o trabalho do historiador, que se coloca como observador da obra em seu contexto de produção, circulação, recepção, de suas metáforas acerca do período e das ideias defendidas por seu autor. Cem anos de solidão traz uma grande carga de idealismo político e luta social encarnada por seu autor, Gabriel García Márquez, um intelectual engajado no discurso de uma unidade que ultrapasse questões culturais e se baseie antes de tudo em questões políticas e econômicas da América Latina com denúncias sobre a manipulação nestas duas esferas e também em termos históricos.

Compreender a temática da identidade latino-americana por meio de um romance, tido, em primeiro momento, somente como ficção, e como ele pode ser visto como fonte para o historiador para levantar evidências sobre a cultura e o contexto de produção daquela obra que está no centro deste trabalho, que busca a integração entre dois campos de produção, a História e a Literatura.

A fundamentação teórica faz-se uma abordagem acerca da importância da obra de García Márquez, assim como, materiais e métodos onde faz-se uma abordagem acerca dos métodos empregadas para a construção da referida obra. No item resultados e discussão em que é abordado sobre os resultados esperados. A conclusão aborda o momento literário mais importantes da literatura do século XX.

2 Fundamentação Teórica

Cem anos de solidão é um exemplo de ficção que procura questionar e analisar os episódios da história da América Latina, relacionados à sua submissão econômica e política aos interesses internacionais.

Os discursos de Gabriel García Márquez, em *Cem Anos de Solidão*, afirmam sua posição de defesa da “latino-americanidade” como forma importante de questionar a dominação e exploração sofridas por esta parte do continente desde os tempos de colônia até as intervenções externas dos Estados Unidos da América, já no século XX. O autor assumiu o papel de intelectual

tual engajado e sempre deixou claro em discursos, trabalhos jornalísticos e romances, a defesa e a necessidade da união latino-americana frente à dominação dos países ricos.

Cien años de soledad é uma obra de particular importância, estando ligada diretamente ao que foi denominado, nos anos 1960, de “boom” da Literatura latino-americana. Segundo o crítico mexicano Ilan Stavans, na obra *Gabriel García Márquez: los años de formación 1927-1970*, no momento em que García Márquez estava escrevendo *Cien años de soledad*, o “boom” latino-americano já estava se configurando como um fenômeno global, com a publicação de obras de escritores como Julio Cortázar, Vargas Llosa e Carlos Fuentes

Em *Cem anos de Solidão*, Macondo, a cidade que além de cenário, é também uma personagem da trama, se torna uma metáfora de nossa história e a solidão dos personagens, representação do isolamento político, econômico e social, no qual, para o autor, os latino-americanos sempre estiveram enredados.

Cem anos de solidão consolidou García Márquez como um dos mestres do realismo mágico latino-americano. No livro, o autor relata acontecimentos ao longo dos anos no povoado de Macondo. Acompanha a trajetória da família Buendía, que participa de todo o processo político da região. Retrata guerras civis, disputas políticas entre liberais e conservadores, e inclusive fatos irreais se sucedem, dando um ar fantástico à narrativa. Estes contribuem para um questionamento acerca da construção da história e de seus agentes em episódios nos quais acontecimentos são esquecidos.

A trajetória épica da estirpe Buendía por meio de conflitos políticos e ao mesmo tempo familiares, personagens seculares e uma mistura de realidade com fantasia compõem a obra, que promove interpretações e debates acerca do “mundo” latino-americano, de sua história e de suas relações com os agentes externos e com seus próprios atores históricos, na construção do seu imaginário e de suas projeções sobre o mundo e sobre si mesmos.

O romance tornou-se a expressão da posição política de Gabriel García Márquez e de seu alinhamento aos ideais da Revolução Cubana, fortificado após escrevê-lo, no que tange a ideia de sentir-se pertencente à América Latina e se identificar com os seus problemas. Assim como outros escritores de sua geração, defendeu a ideia de uma unidade latino-americana, superando o conceito de identidade nacional, discussão cara ao meio intelectual no século anterior, no período pós-independências.

A identidade subcontinental dominou o imaginário da geração do boom² da literatura latino-americana, a primeira geração a atingir níveis relevantes de vendagem e reconhecimento internacionais, durante a segunda metade do século XX.

A necessidade de buscar uma identidade regional vinha do incômodo dos intelectuais com a situação política da América Latina desde a virada do século XIX para o XX. A região se tornou um campo de disputas de estadunidenses e europeus.

O espanhol Xavi Ayén, em *Aquellos años del boom: García Márquez, Vargas Llosa y el grupo de amigos que lo cambiaron todo*, define o “boom” como:

El boom, aunque algunos aún nieguen su existencia, no es cualquier cosa, sino muchas. Una amalgama apasionada y vital en la que todo se mezcla: es un estallido de buena literatura, un círculo cerrado de profundas amistades, un fenómeno internacional de multiplicación de lectores, una comunidad de intereses e ideales, un fecundo debate político y literario, salpicado de dramas personales y de destellos de alegría y felicidad (AYEN, 2015, p.11).

Segundo Xavi Ayén, o “boom” rompeu as fronteiras entre as literaturas nacionais, que passaram a ser lidas em todos os países de língua espanhola, propiciando uma unidade latino-americana. De escritor colombiano, García Márquez passa a ser denominado de escritor latino-americano, assim como outros, ganhando essa denominação um novo sentido. As fronteiras nacionais são dissolvidas e ocorre uma internacionalização da Literatura.

Acerca o escritor, o “boom” foi um estilo capaz de abarcar e unificar épocas, já que é a arte da mestiçagem, assim, os novos escritores herdaram uma tradição e a enriqueceram com uma nova criação, “la generación del llamado ‘boom’ trascendió muchas limitaciones. Pero no sólo amplió el género e internacionalizó a la novela latinoamericana. Digo que asumió nuestra tradición” (FUENTES, 2012, p.291).

Grandes partes dos intelectuais que estiveram alinhados a Fidel Castro em um primeiro momento, se distanciaram da causa revolucionária, por considerarem que o governo cubano passou a censurar e determinar os rumos da produção literária, ignorando a liberdade dos autores na escolha de seus temas, condicionando-a apenas à política de Cuba, principalmente após o Caso Padilla³. García Márquez, por sua vez, manteve-se alinhado a Fidel, defendendo-o de acusações de censura e afirmando que denúncias sobre a questão envolvendo o presidente eram planos dos Estados Unidos contra sua política.

O autor Xavi Ayén, na obra mencionada anteriormente, o mercado global em língua espanhola estava mudando e essa transformação pode ser representada pela publicação de *Cien años de soledad*, na Argentina, escrito por um colombiano, residente no México. Para o editor da Sudamericana, Francisco Porrúa, citado por Xavi Ayén, García Márquez seria o primeiro caso de um escritor que tinha começado sua carreira fora de seu país e se converteria em um estrangeiro editado na Argentina. Isso só aconteceu porque, segundo Porrúa, a temática da obra era latino-americana. Na concepção de Ilan Stavans, “el boom fue tanto un fenómeno estético como un empeño comercial” (STAVANS, 2015, p.186) 12. De acordo com o ensaísta, o êxito de vendas de *Cien años de soledad*, no mesmo ano de sua publicação, fez com que a obra transcendesse os círculos acadêmicos e jornalísticos adquirindo um prestígio no mercado.

Em Buenos Aires, onde a obra foi publicada pela Sudamericana, após duas semanas de sua chegada às livrarias, o romance estava em primeiro lugar entre os livros mais vendidos. *Cien años de soledad* foi traduzido para várias línguas.

Para Márquez, os latino-americanos esperam de um romance mais do que as opressões e injustiças que conhecem bem. Diz o autor que o tratamento “mítico” da realidade era encontrado nos relatos de sua avó:

Para ella, los mitos, las leyendas, las creencias de la gente, formaban parte, y de manera muy natural, de su vida cotidiana. Pensando en ella, me di cuenta de pronto que no estaba inventando nada, sino simplemente captando y refiriendo un mundo

de presagios, de terapias, de premoniciones, de supersticiones, si tú quieres, que era muy nuestro, muy latino-americano. Recuerda, por ejemplo, aquellos hombres que en nuestro país consiguen sacarle de la oreja los gusanos a una vaca rezándole oraciones. Toda nuestra vida diaria, en América Latina, está llena de casos como éste. (MÁRQUEZ, 1996, p. 86)

Segundo Márquez, muitas vezes faltam palavras aos escritores para a representação dessa realidade desmedida. Ao escrever sobre um rio enorme, um europeu só consegue imaginar o Danúbio, que possui 2.790 quilômetros de comprimento, uma vez que não poderia imaginar, por exemplo, o Amazonas, onde não é possível, em certos pontos, de uma margem se enxergar a outra. Dizendo a Márquez que todo escritor escreve um grande livro, Apuleyo pergunta a ele qual seria o seu. Márquez responde que é o livro da solidão. De fato, tal tema não está presente apenas em *Cien años de soledad*, mas em toda a sua obra.

3 O ensino de literatura latino-americano

Acredita-se que o entendimento do sentido dado ao ensino da história da América Latina é fundamental para a compreensão da relação entre ensino de História e consciência histórica latino-americana e para compreensão dos processos de aprendizagem histórica desencadeados pela inclusão de uma disciplina específica sobre a história da América Latina na grade curricular obrigatória de ensino.

Somente no início do século XX as reformas educacionais buscaram introduzir nos currículos os conteúdos de História da América nas escolas brasileiras. Em 1931, a História da América foi incluída no currículo oficial de ensino secundário com a Reforma Francisco de Campos. Mas a reforma vigorou somente até 1942, quando foi substituída pela Reforma Gustavo Capanema, que introduziu História do Brasil como disciplina autônoma e reduziu o pouco espaço consagrado à História da América.

Dias (1997) também comenta que, em meados do século XX, a aproximação cultural dos Estados Unidos com a América Latina na área educacional fez parte dos princípios do pan-americanismo e estava entre os critérios definidos pelo sistema interamericano que, naquela época, representou a capacidade de adequação da América Latina às diretrizes formuladas pelos Estados Unidos, as quais incluíam seu papel de liderança no mundo capitalista.

Nessa perspectiva, em 1951, a portaria no 724 aprovou um programa de História que contemplava a História da América na segunda série ginasial, propiciando o seu aparecimento como disciplina autônoma. No entanto, no final da década de 1950 e no início da seguinte essa disciplina desapareceu novamente dos currículos.

Durante esse período, muitos intelectuais brasileiros elaboraram uma crítica à dominação norte-americana, motivados pelo fortalecimento do nacionalismo anti-imperialista, pela revolução cubana e pela teoria da dependência. Muitos desses intelectuais, docentes de diversos níveis de ensino, fizeram de suas salas de aula um ‘centro de ação’, um ‘terreno de resistência’ contra um currículo de História que enaltescesse os valores norte-americanos e menosprezasse a cultura e o povo latino-americanos.

Segundo Dias (1997), durante a ditadura militar no Brasil, o tema América Latina foi praticamente abolido dos programas de História, disciplina que cedeu lugar aos Estudos Sociais. Somente no final da década de 1970 é que se reintroduziram os estudos sobre a América nos programas oficiais do ensino médio das escolas paulistas, com ênfase na história latino-americana. O programa enfatizava os aspectos econômicos e situava o tema da dependência dos países latino-americanos. De acordo com Circe Maria Fernandes Bittencourt, tratava-se de entender a inserção do Brasil no sistema capitalista e seu alinhamento aos países ‘subdesenvolvidos’.

Mais recentemente, novas perspectivas têm sido introduzidas no ensino da História da América Latina. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de História para as 6^o e 9^o anos do Ensino Fundamental encontram-se várias sugestões de temas de história da América Latina, dentre elas: “Relações entre a sociedade, a cultura e a natureza na História dos povos americanos na Antiguidade e entre seus descendentes hoje”; “Relações de trabalho em diferentes momentos da História dos povos americanos”, “Processos de constituição dos Estados Nacionais na América, confrontos, lutas, guerras, revoluções”.

A disciplina de ELA foi implementada na grade curricular obrigatória do CA em 2003, substituindo a disciplina de OSPB (Organização Social e Política do Brasil). Inicialmente ela integrava a grade curricular do 8^o ano do Ensino Fundamental e o 3^o ano do Ensino Médio, contando com uma carga horária anual de 75 aulas em cada uma dessas séries. Em 2008, ela foi substituída por Sociologia nos 3^o anos e passou a integrar a grade do 1^o ano do Ensino Médio, permanecendo no 8^o ano.

A proposta de inclusão da disciplina é de autoria das professoras Ivonete da Silva Souza e Marise da Silveira Veríssimo, tendo como consultoras as professoras Maria Sílvia Cristofoli e Maria de Fátima Sabino Dias. Seu propósito é estimular o rompimento dos estereótipos e preconceitos existentes a respeito de ‘si’ e do ‘outro’ latino-americano.

A disciplina de ELA está alocada no currículo de História do CA, havendo flexibilidade para que ela seja trabalhada de forma interdisciplinar pelas demais disciplinas das ciências humanas.

Entre os seus objetivos estão: propiciar a reflexão sobre as questões históricas, sociais e culturais da América numa perspectiva que problematize questões ligadas às identidades locais, nacionais e continentais, que discuta como essas questões se articularam aos diversos projetos políticos, as vicissitudes econômicas e as perspectivas históricas desses povos; possibilitar o autoconhecimento étnico-político a partir da problematização de questões recorrentes e inéditas na América Latina; propiciar o contato entre cidadãos brasileiros, argentinos e outros, numa perspectiva de alteridade e solidariedade, e divulgar a história dos povos americanos, numa perspectiva comparativa, fazendo emergir o conhecimento significativo sobre as sociedades do continente, contrapondo-se a estereótipos e preconceitos.

O objetivo desses conteúdos é oferecer aos alunos a possibilidade de conhecer e identificar características culturais e históricas de sociedades pré e pós-colombianas, respeitando e reconhecendo as contribuições das sociedades indígenas para o conhecimento e o acúmulo da experiência cultural e humana; desenvolver a observação, o reconhecimento e a memória

visual a respeito do patrimônio cultural das sociedades ameríndias; identificar as semelhanças e diferenças existentes nas culturas e sociedades latino-americanas, no sentido de acessar uma perspectiva crítica e respeitosa ante a diversidade histórica dos povos do continente; e comparar os processos de ocupação territorial e colonial das sociedades latino-americanas.

4 Materiais e métodos

Para a realização desse trabalho foi utilizada a pesquisa bibliográfica, com base em livros e sites. Ocorrendo pesquisas de acordo com a temática sobre como se deu o ensino da história da literatura latino-americana, baseado na visão do autor Gabriel García Márquez e sua obra bastante conhecida “Cien años de soledad”.



Figura: capa do livro de Gabriel Garcia Marquez “Cem anos de Soledad” 1967. Fonte: [Skoob.com](https://www.skoob.com.br/)

Cem Anos de Solidão foi considerada a segunda obra mais importante de toda a literatura hispânica, ficando apenas atrás de *Dom Quixote de la Mancha*. Utilizando o estilo conhecido como realismo mágico e do romance histórico, *Cem Anos de Solidão* cativou milhões de leitores e ainda atrai milhares de fãs à literatura constante de Gabriel García Márquez. A primeira edição da obra foi publicada em Buenos Aires, Argentina, em Maio de 1967, pela editora Editorial Sudamericana, com uma tiragem inicial de 10 mil exemplares. Nos dias de hoje, já foram vendidos cerca de 50 milhões de exemplares ao longo dos 35 idiomas em que foram traduzidos.

5 Resultados e discussão

Sendo lançado em 1967, *Cem Anos de Solidão* é tido, por consenso, como uma das obras-primas da literatura latino-americana moderna. O livro logo tornou o colombiano Gabriel García Márquez (1928) uma celebridade mundial; quinze anos depois, em 1982, ele receberia o Prêmio Nobel de Literatura. Aqui o leitor acompanhará as vicissitudes da numerosa descendência da família Buendía ao longo de várias gerações.

Todos em luta contra uma realidade truculenta, excessiva, sempre à beira da destruição total. Todos com as paixões à flor da pele. E o "realismo mágico" de García Márquez não dilui a matéria de que trata no caso, a história brutal e às vezes inacreditável dos países latino-americanos.

6 Conclusão

Nosso objetivo com este trabalho foi levantar algumas questões que envolvem um dos momentos literários mais importantes da literatura do século XX, isto é, o “boom” latino-americano. Buscamos revisar o contexto histórico em que se deu, destacando os fatores que o configuraram e os participantes que o integraram. Quisemos, também, mostrar alguns dos efeitos causados por este fenômeno através da tradução e da compilação de relatos de escritores da atualidade, verificando a influência exercida pelos escritores e obras do boom, nos anos sessenta do século passado.

Diante do que foi visto e apresentado sobre o tema, o colombiano Gabriel García Márquez (1928) é o último grande contador de histórias do século XX e, até prova em contrário, da própria literatura ocidental. Depois de cem anos marcados por revoluções literárias radicais, não deixa de ser surpreendente que ele tenha conquistado tamanha notoriedade nem o Nobel lhe falta ganhou-o em 1982 enquanto tentava apenas imitar o tom com que seu avô materno lhe contava episódios mais fantásticos: sem alterar um só traço do rosto.

Em nenhum outro livro García Márquez empenhou-se tanto para alcançar aquele “boom” como em *Cem anos de solidão* (1967). Assim, ao mesmo tempo em que a incrível e triste história dos Buendía a estirpe de solitários para a qual não será dada “uma segunda oportunidade sobre a terra” pode ser entendida como uma autêntica enciclopédia do imaginário, ela é narrada de modo a parecer sempre que tudo faz parte da mais banal das realidades de aprendizagem utilizando a iniciação científica, que vem moldar através de seus parâmetros novas maneiras e modos de pensar e montar esse pensamento de maneira correta, contudo o professor fica sendo exigido de forma que seus modos de aplicar seus conhecimentos sejam sempre renovados, fazendo que desenvolva pensamento e pontos de vistas mais críticos.

7 Referências

DIAS, Maria de Fátima de Sabino. **A intervenção América na cultura escolar no Brasil, 1997**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas. Campinas (SP), 1997.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel; APULEYO MENDONZA, Plínio. **El olor de la guayaba: conversaciones con Plinio Apuleyo Mendonza**. Buenos Aires: Sudamericana, 1997.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Cien años de soledad**. 3ª ed. Buenos Aires: Sudamericana, 2009.

RECURSOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Didactic resources for the english teaching

Caroline Rodrigues ¹

Eleane Varela Becher ²

RESUMO

Os recursos didáticos fazem parte do ambiente escolar, têm como objetivo estimular o desenvolvimento e aprendizado do aluno. Eles também têm como intuito preencher os espaços que os recursos tradicionais deixam. Cabe ao educando trabalhar dentro da nova era da tecnologia e buscando inovação e aperfeiçoamento destes recursos. Neste trabalho, de natureza qualitativa, a metodologia utilizada para chegar aos resultados e discussões foi a pesquisa bibliográfica. Como resultados, chegou-se à conclusão de que aprender o Inglês de forma dinâmica e didática estimula os alunos a ficarem mais interessados e focados em sala de aula.

PALAVRAS CHAVE: Recursos Didáticos, Atividades, Material.

Abstract

Didactic resources are part of the school environment and are intended to encourage student development and learning. They also aim to fill in the gaps that traditional features leave. It is up to the student to work within the new era of technology and seeking innovation and improvement of these resources. In this qualitative work, the methodology used to arrive at the results and discussions was the bibliographical research. As a result, it was concluded that learning English in a dynamic and didactic way encourages students to become more interested and focused in the classroom.

KEYWORDS: Didactic Resources, Activities, Material.

1 Introdução

Este trabalho tem o objetivo de apresentar recursos didáticos utilizados por professores nas escolas, principalmente para realizar atividades lúdicas, recursos tecnológicos e jogos. Atividades essas realizadas nas séries iniciais e ensino fundamental.

Segundo Teixeira (1995), esses tipos de atividades apresentam dois elementos que as caracterizam: o prazer e o esforço espontâneos. São atividades que têm a capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo.

A busca por um método eficaz vem de muitos tempos e o recurso didático está sempre em modificação. Devido às tecnologias estarem sempre em evolução juntamente com a globalização, os professores buscam muitas formas de ensinar, desde o livro didático, utilização de jogos, filmes, músicas.

Todas as possibilidades podem ser bem-vindas, desde que venham para melhorar o conhecimento do aluno. Não é de hoje que muitas escolas sofrem com a falta de internet, biblioteca adequada e até mesmo o próprio livro didático. Além disso, se encontra a desmotivação dos alunos e falta de interesse em aprender Inglês. Assim o professor pode criar atividades lúdicas para seus alunos.

2 Fundamentação teórica

O que viria ser um método de ensino? "É um jeito de ensinar uma língua com base em princípios e procedimentos sistemáticos e que envolva a aplicação de visões (teóricas) sobre como uma língua é melhor ensinada e aprendida" (RICHARDS, 1992, p. 25).

No início do ano, os alunos chegam a todo vapor, com ânimo para fazer as inúmeras atividades, mas essa força de vontade vai se desgastando no decorrer do ano, quando não há o envolvimento e evolução nas atividades propostas, nas quais o aluno sempre exerce um papel mais passivo no processo de aprendizagem.

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o toma uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo, portando as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário (...). Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha a atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos de personalidade. O ser que brinca e joga é também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23).

Desta forma, para resgatar o interesse e atrair os alunos para a matéria de Língua Inglesa, os professores devem realizar atividades lúdicas que venham a colaborar para o aprendizado. Atividades objetivas e claras. Pois atividades muito longas e muito lúdicas podem vir a prejudicar o aprendizado do aluno.

Surge então a ideia de elaborar práticas mais diretas e criativas. Como jogos educativos em Inglês, ensino com músicas estrangeiras como uma prática inovadora. Pois foi comprovado que a música age no cérebro, liberando os hormônios da facilidade conhecidos como endorfina e serotonina. Fazendo com que o corpo fique mais relaxado. Segundo Chris Brewer (1995) ela ajuda na memorização, diminui a tensão, inspira e une pessoas. Don Campbell (1997) diz que a música pode melhorar as nossas vidas, melhorando a concentração, aumentando nossa percepção o que pode facilitar na aquisição de uma segunda língua.

O que permite a possibilidade de junção entre teoria e prática são jogos da língua Inglesa. Pois também pode ser uma prática adequada de ensino, promovendo coerência com o desenvolvimento. Alguns exemplos de atividades lúdicas são: 1º Trabalhar sobre profissões: elaborar pesquisas em Inglês e realizar atividades lúdicas como teatro, sobre suas profissões. 2º Trabalhar sobre o corpo humano: após o trabalho com o conteúdo, os alunos podem desenvolver o corpo humano como em papelotes, maquetes, desenhos, etc. 3º Times e Esportes: em grupos alunos podem confeccionar camisetas sobre seu time e desenvolver alguns esportes. 4º Pode-se trabalhar com produções de texto, auxiliando na tradução para o Inglês e levar os alunos na sala de informática, passar para o Word, auxiliando nas normas corretas de formatação.

Os conteúdos podem ser desenvolvidos a partir de uma forma diferenciada de praticar, buscando o aprendizado de uma forma mais lúdica. Sendo assim, essas práticas de ensino podem ser adequadas, pois conseguimos trabalhar teoria e prática ao mesmo tempo. Professores comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional e que se envolvem com a implementação de projetos em que serão atores e autores da construção de uma prática pedagógica transformadora (FREITAS, 2002).

De acordo com Pimenta (2000, p. 52), a formação "aguda consciência da realidade e sólida fundamentação teórica que lhe permita interpretar e direcionar essa realidade, além de suficiente instrumentalização técnica para nela intervir". Espera-se que através de práticas de ensino, tanto ao longo de um curso, quanto posteriormente, a efetivação de uma consciência mais aguçada para buscar a formação de sujeitos reflexivos e práticos.

Sendo assim, Pimenta (2000, p. 16) também destaca que "o trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática em cujo centro está a aprendizagem ou o estudo dos alunos sob a direção do professor".

Sempre existiu dificuldade para aprender e ensinar o Inglês dentro das escolas, a falta de atenção sempre foi um problema e ele pode ser amenizado por prática escolares de um novo tipo de método e abordagens, como os exemplos de atividades lúdicas citadas acima.

A imagem retrata um recurso didático que foi elaborado e compreendido com sucesso por um aluno de rede municipal, desenvolvendo juntamente com a professora as formas geométricas, colorindo com tintas, para se trabalhar em Inglês os vocabulários desses dois assuntos. Trabalho este desenvolvido pela professora acadêmica Caroline Rodrigues, ano de 2020, Escola Municipal Olga Fortes, cidade de Monte Carlo.

Fotografia em 09 de março de 2020, Escola de Educação Básica Municipal Olga Fortes, cidade Monte Carlo.



3 Metodologia

A pesquisa para o ensino da Língua Inglesa tem por objetivo mostrar seus materiais didáticos, materiais lúdicos, outros materiais em sala de aula e seus impactos. A forma lúdica pode ser implementada por professores em suas salas de aulas, auxiliando alunos em seu aprendizado de Língua Inglesa e também de assuntos sendo trabalhados e relacionados ao ambiente escolar.

Este estudo foi desenvolvido a partir da pesquisa em artigos e outros trabalhos já realizados. Dados coletados em artigos eletrônicos, baseando-se em pesquisa bibliográfica. Buscando principais ideias sobre o assunto que regulam um trabalho científico. Segundo Boccato, (2006, p. 60) "A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referências teóricas publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas".

4 Resultados e discussões

Ao decorrer do trabalho, concluímos que aprender Inglês de forma dinâmica e didática estimula os alunos a ficarem mais interessados e focados em sala de aula. Pois um simples jogo criativo ou uma música poderá fazer com que compreendam de forma mais simplificada e enriquecer seu vocabulário, além de fazer com que aprendam fácil e aumentem seu interesse pelo Inglês. Assim, como Murphey (1994, p. 71) escreveu em seu livro "O uso das músicas e canções nas salas de aula, estimula os alunos positivamente no estudo de uma linguagem".

5 Referências

- BOCCATO, V.R.C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev.Odontol. Univ.Cidade de São Paulo, São Paulo, v.18,n.3,p.265-274,2006.
- BREWER, C. -Music and learning: Seven ways to use music in the classroom. – Tequesa, FL: LifeSounds, 1995. Disponível em http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde-busca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_lem_pdp_rosana_do_rocio_rochadel_gantzel.pdf
- CAMPBELL, D.G. -Lhe Mozart effect. -New York: Avon Presa, 1997. Disponível em <http://propor.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/4205/1990>
- FREITAS, H.C.L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. Educação e sociedade. Campinas. 2002. Disponível em <http://erevista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/download/10012/8176>
- FAZENDA, I.(org) Didática e interdisciplinaridade.4.ed.Campinas:Papirus, 2000.
- MURPHEY, T. Music e Song. Oxford University Presa, 1994.
- PIMENTA, S.G.- Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor.
- RICHARDS, J.C;RODGERS, T.S – Approaches and methods in language teachingCambridge, University Press, 1986.
- TEIXEIRA, C.E.J. – A Ludicidade na escola- São Paulo: Loyoula, 1995.

CULTURA DO REINO UNIDO EXIBIDA NOS JOGOS *POKÉMON SWORD E SHIELD*

United kingdom culture shown in pokémon sword and shield games

Paulo Henrique Testoni ¹

Ana Cicilia Demétrio ²

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo exemplificar e explicar os elementos da cultura do Reino Unido nos jogos *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield*. Este projeto foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e análise, a fim de cumprir seu objetivo como trabalho da disciplina de Prática Interdisciplinar do curso de Letras – Inglês da UNIASSELVI3. No primeiro momento, foi explicado o que é cultura e como ela se relaciona com a imagem e os estereótipos de um determinado país ou região. Foi então percebido que, sim, nos jogos há muitas referências e estereótipos do Reino Unido inseridos em sua história e elementos. Concluiu-se que a imagem de um país está diretamente relacionada com sua cultura e é representada na mídia através de estereótipos, que podem ser bons ou ruins.

Palavras-chave: Cultura. Reino Unido. Estereótipos. Pokémon.

Abstract

This study aims to exemplify and explains the elements of UK culture in the games *Pokémon Sword* and *Pokémon Shield*. This study was carried out through bibliographical research and analysis, in order to fulfill its objective as the work of the Interdisciplinary Practice discipline of the Letters – English course at UNIASSELVI University. At first, it was explained what culture is and how it relates to the image and stereotypes of a particular country or region. It was then realized that, yes, in the games there are many references and stereotypes of the UK embedded in its history and elements. It was concluded that the image of a country is directly related to its culture and is represented in the media through stereotypes, which can be good or bad.

Keyword: Culture; UK; Stereotypes; Pokemon.

1 Introdução

A cultura dos países de língua inglesa está presente, hoje, em todo o mundo. É inegável sua influência vista em diversos países globalmente, afetando até mesmo as culturas locais. Dito isto, muitos elementos audiovisuais aproveitam-se dos aspectos culturais de países da língua inglesa como Estados Unidos da América e Reino Unido para enriquecer seu conteúdo, dada sua posição de alcance mundial.

Tem-se como a principal motivação para a escrita deste trabalho o cumprimento de uma etapa da disciplina de Prática Interdisciplinar na instituição de ensino UNIASSELVI, como também, estudar e ampliar conhecimentos acerca da cultura dos países de língua inglesa.

¹Nome do acadêmico.

²Nome da professora tutora externa.

³Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Letras: Inglês (FLX1706) – Prática Interdisciplinar (LLI102) – 09/07/2020.

Observou-se que os jogos eletrônicos *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield*, para a plataforma Nintendo Switch, possuem grande influência da cultura do Reino Unido, mais especificamente da Inglaterra. Com isto, justifica-se este trabalho o destino de entender um pouco desta influência.

Foi definida a pergunta de pesquisa: “Quais são os elementos da cultura do Reino Unido que podem ser encontrados nos jogos *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield* e como eles a representam?”.

Para que se responda a esta pergunta, o objetivo geral designado foi: Exemplificar e explicar os elementos da cultura do Reino Unido nos jogos *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield*. Dentro deste objetivo geral, os objetivos específicos a serem trabalhados foram: (1) demonstrar elementos da cultura do Reino Unido nos citados jogos; (2) relacioná-los com a cultura do Reino Unido dando exemplos reais; (3) explicar como a influência da cultura do Reino Unido moldou os jogos.

Através disto, será possível compreender um pouco melhor o papel que a cultura de um país de língua inglesa possui nos mais variados tipos de mídia.

2 Fundamentação teórica

Cultura é algo que possui muitas divergências de autores em sua definição. Para Santos (2017, p. 7), “[...] cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos”. Também para o autor, cultura pode ser vista como tudo aquilo que caracteriza uma população humana. Ele também nega a possibilidade de hierarquização, isto é, de colocar uma cultura acima da outra. Ainda para Santos (2017, p. 21):

Assim, cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação, ou então de grupos no interior de uma sociedade. Podemos assim falar na cultura francesa ou na cultura xavante. Do mesmo modo falamos na cultura camponesa ou então na cultura dos antigos astecas. Nesses casos, cultura refere-se a realidades sociais bem distintas. No entanto, o sentido em que se fala de cultura é o mesmo: em cada caso dar conta das características dos agrupamentos a que se refere, preocupando-se com a totalidade dessas características, digam elas respeito às maneiras de conceber e organizar a vida social ou a seus aspectos materiais.

Ou seja, cultura é basicamente todas as características de um grupo social. O autor ainda complementa que cultura se refere “ao conhecimento, às ideias e crenças, assim como às maneiras como eles existem na vida social”. Com isso, pode-se aferir que cultura, mesmo que difícil de definir precisamente, pode se referir a todos os elementos relacionados a um povo ao longo da história.

Para observarmos um país, precisamos também falar em sua imagem, seu estereótipo. Para Papadopoulos (1993), a imagem de um país são os pensamentos criados acerca dele na mente de um indivíduo. Isto é, as associações que uma pessoa faz assim que pensa nele. Da mesma forma, Verlegh e Steenkamp (1999) reforçam essa ideia, indicando que a imagem de um país consiste em representações mentais de pessoas, produtos, cultura e símbolos nacionais do lugar. Eles ainda comentam que essas representações são amplamente divulgadas pelo próprio país, e reforçadas quando consumidores visitam ou experimentam produtos do país.

Pode-se dizer que os estereótipos de países são representados em forma de signos. Peirce (2010, p. 46) define signo como “aquilo que representa algo para alguém”. O autor divide o signo em três conceitos: representâmen – o que funciona como o próprio signo; objeto – o que está sendo interpretado; interpretante – o que é criado pelo signo na mente de quem interpreta. Peirce (2010) ainda diz que um signo pode ter mais um objeto, como em uma frase qualquer, que é um signo, mas possui vários objetos.

Kramsch (1998) delinea que a linguagem expressa a realidade cultural. Para ela, todos os meios de se comunicar os outros envolvem uma realidade cultural. Isto é, tanto gramática quanto gírias o englobam. Para ela:

[...] pessoas se identificam como membros de uma sociedade a ponto de poderem ter um lugar na história daquela sociedade e de identificarem-se com o modo como ela relembra seu passado, dá atenção ao presente e antecipa seu futuro. Cultura consiste, precisamente, desta dimensão histórica na identidade de um grupo. (KRAMSCH, 1998, p. 7, tradução nossa).⁴

Ou seja, a autora confirma que a identificação das pessoas numa determinada cultura também faz parte dela mesma.

3 Materiais e métodos

Para a realização deste trabalho, foi feito inicialmente uma pesquisa bibliográfica. Para Ferrari (1982, p. 209), “[...] a pesquisa bibliográfica tem por finalidade conhecer as contribuições científicas que se efetuaram sobre determinado assunto”. Este tipo de pesquisa foi escolhido a fim de que o tema proposto fosse inicialmente estudado antes da análise. Para Lakatos e Marconi (2009), este tipo de pesquisa coloca o pesquisador diretamente em contato com o que já foi produzido naquela área.

A pesquisa foi realizada por meio *on-line*, como em pesquisas de artigos e livros pela internet, durante os meses de março a junho do ano de 2020.

Alguns dos registros foram realizados registros do jogo *Pokémon Shield* através do console *Nintendo Switch*, enquanto outros são de artigos e vídeos na internet, a fim de que a influência da cultura do Reino Unido no jogo fosse analisada.

Figura 1 – Início do jogo, num estádio semelhante ao de futebol



Fonte: O autor.

O jogo *Pokémon Shield* é uma das versões da dupla *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield*, que são praticamente idênticas. Apesar de as capturas serem feitas em apenas uma das versões, estas valem para ambos os jogos. A análise das capturas permitiu que a teoria estudada fosse relacionada com a prática. O objetivo foi verificar como os jogos representaram os estereótipos e elementos da cultura britânica.

4 Resultados e discussão

A primeira coisa que já pode ser inferida no jogo é a utilização de gírias e formas de falar características do Reino Unido, mesmo na versão estadunidense do jogo. Por exemplo, o jogador chama sua mãe de *mum* no lugar de *mom*, como seria mais comum nos Estados Unidos, e a televisão de *telly*, no lugar de *TV* ou *television*. Um dos primeiros cenários da história lembra muito o interior de países da Grã-Bretanha, como a Irlanda, com seu estilo Vitoriano.

Figura 2 – Cenário inicial do jogo, com estilo que lembra o Vitoriano



Fonte: Disponível em <encurtador.com.br/bhHU6>. Acesso em: 12 jun. 2020.

A Inglaterra também é muito associada com futebol, característica que é refletida no jogo pela inclusão de estádio enormes onde são realizadas as batalhas chave da história (figura 1). Além disso, os personagens vestem roupas que se assemelham muito a uniformes de times, bem como suas torcidas. Todas essas características refletem a definição de Papadopoulos (1993) em relação ao estereótipo de um país.

Nas próprias criaturas do jogo, os *Pokémon*, há diversas referências. Por exemplo, o monstro *Weezing* possui características que lembram uma indústria, fazendo alusão à Revolução Industrial, bem como se parece com um típico gentleman inglês.

Figura 3 – O Pokémon *Weezing*, que lembra indústria e um gentleman



Fonte: Disponível em <<https://bit.ly/3GN1K9R>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Isso tudo também se alinha com as ideias de Verlegh e Steemkamp (1999), que dizem que todos esses estereótipos ajudam a formar a identidade de um país. O jogo em nenhum momento sequer menciona Reino Unido, Inglaterra ou Grã-Bretanha, mas através destas representações, fica clara sua influência na construção de seu mundo.

Outra criatura que também possui características comumente associadas ao Reino Unido é o *Sirfetch'd*. O pássaro parece carregar uma espada e um escudo – referência aos cavaleiros da Idade Média, amplamente explorados até hoje na cultura britânica. Os próprios nomes dos jogos, *Sword* e *Shield* – espada e escudo em inglês, respectivamente – refletem a mesma característica.

Um forte elemento associado à Inglaterra é o consumo de chá. Há também uma criatura que reflete isso. *Polteageist* é um espírito que possuiu um bule de chá. Como seu próprio nome diz, um *poltergeist* – isto é, um espírito que existe em crenças europeias que normalmente causa confusão por onde passa.

Figura 4 – O Pokémon *Polteageist*



Fonte: Disponível em <<https://bit.ly/3x1JUvt>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Tudo isso se liga com o conceito de cultura de Santos (2017) e de estereótipo de Papadopoulos (1993). Todas essas referências fazem parte de um imaginário popular de elementos que representam o Reino Unido.

5 Conclusão

Este paper teve como objetivo exemplificar e explicar os elementos da cultura do Reino Unido nos jogos *Pokémon Sword* e *Pokémon Shield*. Foi possível encontrar diversos exemplos da cultura britânica nos jogos, como os *Pokémon* que se assemelham a *gentlemen* e *poltergeists*. Com isso, foi possível delinear que, sim, os jogos se apropriam dos estereótipos (PAPADOPOULOS, 1993) da região.

Através da análise bibliográfica, verificou-se que a imagem de um país influencia muito em como ele é visto pela sociedade e retratado na mídia, assim como nos jogos. Em *Pokémon Shield*, foi possível observar muitas destas características.

Este *paper* é apenas uma pequena porção do tema estudado. Como sugestão, aconselha-se que sejam estudados outros exemplos de estereótipos do Reino Unido na mídia a fim de que se verifique como eles são representados.

6 Referências

FERRARI, Alfonso Trujillo. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1982.

KRAMSCH, Claire. **Language and culture**. Nova Iorque: Oxford University Press, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEANE, Rob. **Pokémon Sword and Shield: new UK nods include tea and curry**. Den of Geek, 2019. Disponível em: <<https://www.denofgeek.com/games/every-uk-reference-in-pokemon-sword-and-shield-galar-region-based-on-britain/>>. Acesso em 12 jun. 2020.

NICHOLS, Derek. **Every UK Reference in Pokémon Sword and Shield**. Gamerant, 2019. Disponível em: <<https://gamerant.com/all-uk-references-pokemon-sword-shield/>>. Acesso em 12 jun. 2020.

PAPADOPOULOS, Nicolas. What product and country images are and are not. In: PAPADOPOULOS, Nicolas; HESLOP, Louise A. **Product-country images: Impact and role in international marketing**. Londres: Haworth Press, v. 3, n. 38, 1993.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2010.

POKÉMON Shield. Japão: Game Freak, 2019. 1 jogo eletrônico. Para Nintendo Switch.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

VERLEGH, Peeter W. J.; STEENKAMP, Jan-Benedict E. M. A review and meta-analysis of country-of-origin research. **Journal of Economic Psychology**. Amsterdam, v. 20, p. 521-546, 1999.

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

The teaching of portuguese language in elementary education

Autor: Emerson Leandro Costa Oliveira

Prof. Orientador: Antonia Silva Lima

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Curso (FXL0332) – Projeto de Ensino

11/12/2020

RESUMO

O presente estudo apresenta uma reflexão acerca do ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental, especificamente nos 6º e 7º anos. Foram observados o ensino de gramática, leitura, produção de textos, além dos métodos avaliativos aos quais os estudantes foram submetidos. Este trabalho foi realizado em uma escola particular e integra os resultados obtidos através do Estágio Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Letras Português do Centro Universitário Leonardo da Vinci. As experiências vividas durante o estágio são fundamentais para a formação acadêmica e para a prática docente, tornando o acadêmico capacitado para enfrentar o mercado de trabalho.

Keywords: Teaching; Portuguese language; Elementary School.

Abstract

This study presents a reflection on the teaching of Portuguese language in elementary school, specifically in the 6th and 7th grades. The teaching of grammar, reading, text production, in addition to the assessment methods to which students were submitted were observed. This study was carried out in a private school, and integrates the results obtained through the Supervised Internship III, of the Licentiate Degree in Letters at Centro Universitário Leonardo da Vinci. The experiences lived during the internship are fundamental for academic training and for teaching practice, making the academic able to face the job market.

Keyword: Teaching; Portuguese language; Elementary School.

1 Introdução

O ensino de Língua Portuguesa é dinâmico e envolve várias práticas e dinâmicas educacionais que englobam os alunos, de modo que todos desenvolvam a capacidade de compreender e produzir textos, além de auxiliar os estudantes na construção do senso crítico.

Nesse sentido, este estudo objetiva avaliar as perspectivas de ensino-aprendizagem da língua portuguesa no 6º e 7º ano, abordando o uso dos pronomes em sala de aula e suas implicações. Os objetivos específicos visam abordar a dinâmica existente entre aluno e professor durante as exposições dos conteúdos.

Metodologicamente, o trabalho se desenvolveu com uma pesquisa bibliográfica, na qual foram analisados diversos trabalhos científicos feitos por estudiosos da língua portuguesa, que serviram como base científica do presente estudo.

A educação é a forma mais eficaz no combate às desigualdades sociais, pois, por meio dela, é possível traçar novos horizontes e reconstruir vidas. Assim, concordamos com as ideias de Toffler (1970) de que o conhecimento é um meio que ilumina a cidadania, a democracia em

totalidade. É inquestionável a importância da educação para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, o professor é o responsável pela formação dos agentes transformadores, os alunos que podem mudar o rumo de uma nação.

O ato de ensinar está diretamente relacionado ao comportamento da sociedade, pois uma sociedade mal formada é reflexo de uma educação de má qualidade. Daí a importância do professor, que além de participar da formação dos alunos, deve sempre estar em constantes atualizações, pois a sociedade está em constante transformação, e o profissional de educação deve estar atento a essas mudanças.

Os Estágios Supervisionados Obrigatórios proporcionam a oportunidade de acompanhar os professores em sala de aula. Cada estágio é importante para a formação acadêmica, contribuindo para que o futuro profissional de educação seja mais qualificado e mais atento às demandas vividas nas salas de aula. Durante o estágio realizado em uma escola do município de São José de Ribamar, acompanhamos o ensino de língua portuguesa para crianças do Ensino Fundamental.

Participar do processo de ensino de pronomes para crianças do 6º ao 7º ano foi um momento marcante, tendo em vista que esse tema é de grande relevância para a formação do professor de língua portuguesa. A vivência do Estágio Supervisionado Obrigatório III será a base desse projeto, onde serão explanadas as regências e as observações feitas em sala de aula. No final deste trabalho, serão expostas as impressões acerca dessa fase da formação acadêmica.

Este trabalho destaca a importância do ensino da língua para o desenvolvimento de cidadãos críticos e capazes de interagir social e profissionalmente de forma eficaz, de modo que o estudante possa empregar esse conhecimento nas suas atividades cotidianas.

Na fundamentação teórica, apresentamos as pesquisas bibliográficas e as experiências vivenciadas no estágio, que serviram de base para este estudo. Na seção da metodologia, abordaremos os métodos utilizados na execução deste trabalho. Nos resultados, discutiremos as impressões que tivemos durante o desenvolvimento, e, por fim, apresentaremos a conclusão do estudo.

2 Fundamentação teórica

O ensino de Língua Portuguesa é uma tarefa complexa, uma vez que a língua está sempre em constantes transformações, o que exige do professor muito estudo da nossa língua materna. Para o docente recém-formado, esse desafio é mais complexo, pois além do conhecimento da língua portuguesa, o profissional precisa entender a dinâmica da língua e, sobretudo, a forma como o aluno encara o aprendizado da língua portuguesa. Acerca desse aspecto, Bordini e Aguiar (1993, p.29) salientam:

O professor, egresso de um curso de Letras ou Magistério, nem sempre faz ideia de que sua tarefa de ensino de literatura não é inocente, mas vem direta ou indiretamente impregnada de noções que acabam por funcionarem como critérios para a crítica e a avaliação das obras, bem como para a organização dos processos de leitura e interpretação ao nível do aluno.

O uso dos pronomes no cotidiano é objeto de estudos de muitos especialistas em língua portuguesa, pois são instrumentos linguísticos que fazem parte da linguagem verbal diária das pessoas. No Ensino Fundamental, o ensino dos pronomes é crucial para o processo de formação da criança, todavia, é necessário que o professor esteja atento à forma como a criança pronuncia os pronomes, pois a complexidade da pronúncia dos pronomes pelas crianças pode ocasionar certos transtornos. Para Scliar-Cabral; Borba (2001, p.669) “O fato de os pronomes pessoais, isto é, os de 1ª e 2ª pessoas, não possuírem uma significação intencional sempre idêntica e serem passíveis de inversão (shifting) coloca enorme dificuldade cognitiva e linguística à criança”.

O aprendizado dos pronomes inicia-se ainda nos primeiros meses de vida da criança, foi isso que Issler (1997, p.85) observou que “por essa época, o uso de pronomes de 3ª pessoa [utilizados pela mãe] diminui e aumenta o uso dos pronomes convencionais de 2ª pessoa – “tu”; o uso de 1ª pessoa (falar “eu” ao bebê)” sofre certas restrições, e praticamente inexistente. Portanto, observa-se que os pronomes são uma forma de expressão da linguagem verbal, colaborando para a formação cognitiva da criança e do pré-adolescente, cabendo ao professor desenvolver o método mais eficaz, de modo que o aluno consiga absorver o conteúdo que está sendo transmitido.

Conforme os PCNs (1998, p.66)

Além dos aspectos já apontados, são decisivas para a aprendizagem as imagens que os alunos constituem sobre a relação que o professor estabelece com a própria linguagem. Por ter experiência mais ampla com a linguagem, principalmente se for, de fato, usuário da escrita, tendo boa relação com a leitura, gostando verdadeiramente de escrever, o professor pode se constituir em referência para o aluno. Além de ser quem ensina os conteúdos, é quem ensina, pela maneira como se relaciona com o texto e com o outro, o valor que a linguagem e o outro têm para si.

Sendo assim, o professor de língua portuguesa deve desenvolver estratégias de ensino eficazes, de modo que os alunos consigam assimilar o conteúdo ministrado sem grandes dificuldades.

3 Materiais e métodos

Este trabalho foi realizado durante o Estágio Supervisionado Obrigatório III, durante as atividades acadêmicas do curso de Licenciatura em Letras na modalidade EAD na Uniasselvi. Para a execução deste projeto, foram necessárias observações realizadas em sala de aula, com foco no ensino de língua portuguesa.

Os métodos de observação foram avaliações para verificar o aprendizado do aluno acerca do conteúdo ministrado, anotações sobre a relação existente entre professor-aluno, verificação de métodos utilizados pelo professor para atrair a atenção dos alunos.

O ensino de Língua Portuguesa foi um componente importante nas transformações ocorridas ao longo da história, sendo muito relevante para o desenvolvimento do ensino no Brasil.

Verifica-se que o ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras é um grande desafio, uma vez que o professor deve atuar como um agente transformador de mentalidades, pois a maioria dos alunos encara o aprendizado de língua portuguesa como algo chato, monótono e sem graça. Para Antunes (2003, p. 111), “os alunos precisam ouvir, ler e falar textos em língua portuguesa”. Na concepção de Possenti (1996, p. 54),

Conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situação real.

Durante a realização do estágio supervisionado, foram feitas observações acerca da educação básica. Tivemos a oportunidade de conhecer a estrutura da escola campo de estágio, além da convivência com todo o corpo docente. As observações foram feitas no 6º e 7º ano e foram utilizados questionários, dinâmicas em grupo e pequenas tarefas como métodos avaliativos.

Nas atividades em grupo, foi verificado que os alunos pareciam mais à vontade nas realizações das atividades diagnósticas. Além disso, observamos que a escola proporciona um ambiente adequado para a formação dos estudantes e oferece a estrutura necessária para que os professores possam ministrar suas aulas. Para Perpétuo e Gonçalves (2005, p. 2),

A dinâmica de grupo constitui um valioso instrumento educacional que pode ser utilizado para trabalhar o ensino-aprendizagem quando opta-se por uma concepção de educação que valoriza tanto a teoria quanto a prática e considera todos os envolvidos neste processo como sujeitos.

A literatura também foi uma importante fonte de informações, pois, através dela, foi possível fazer reflexões sobre a importância da Língua Portuguesa na formação dos alunos. Vários autores colaboram para a execução desses projetos, e foram de fundamental importância na compreensão do papel do professor como agente formador de opiniões e de senso crítico.

4 Resultados e discussão

As experiências vividas no período de estágio serviram para importantes reflexões acerca do papel do professor no ensino de língua portuguesa. Foi possível verificar que muitos alunos apresentaram dificuldade de concentração, pois a maioria demonstrava certa inquietação durante aulas. Esse comportamento não tem relação com a didática da professora que estava em sala de aula, uma vez que demonstrava muita segurança durante o ensino da matéria. Possivelmente, essa dificuldade de concentração está relacionada à imaginação dos alunos, que, durante as atividades em sala de aula, prestavam mais atenção nas figuras que estavam nos exercícios diagnósticos do que no texto em si. Para Kramer (2007, p.15),

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças

favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Verificou-se também que alguns estudantes possuíam mais facilidade para assimilar o conteúdo e isso ficou latente durante a execução das dinâmicas em grupo, pois muitos conseguiam responder com mais rapidez às perguntas que foram feitas. Durante a execução dos exercícios diagnósticos, alguns alunos apresentaram muita dificuldade para compreender o que se pedia nas tarefas, o que demonstra que eles ainda possuem dificuldades para interpretar textos.

No entanto, a professora em sala de aula foi muito atenciosa e estava disposta a sanar as dúvidas dos estudantes. Sobre isso Hoffmann (2005, p.34), concluiu:

Acompanhar a aprendizagem dos alunos não se restringe ao uso de instrumentos formais em tempos predeterminados, mas se efetiva na vitalidade intelectual da sala de aula, abrangendo as situações previstas e as inesperadas, ação mediadora que só ocorre se o professor estiver atento à evolução do aluno, analisando o conjunto das atividades escolares, observando o seu convívio com os outros e ajustando as propostas pedagógicas continuamente.

Outros problemas encontrados estão relacionados ao uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula. Alguns estudantes usavam seus smartphones para pesquisar as respostas dos exercícios propostos. Essa é uma questão bastante polêmica, pois ao mesmo tempo em que a tecnologia facilitou o aprendizado de língua portuguesa, com a criação de sites dedicados a este tema, verifica-se que há uma mudança no comportamento dos estudantes durante o aprendizado da língua portuguesa, pois muitos preferem a facilidade de encontrar respostas em alguns cliques. Todavia, é impossível separar ensino-aprendizagem de língua portuguesa da utilização dessas ferramentas em sala de aula. Sobre isso, uma pesquisa da Unesco de 2014 concluiu que:

As pesquisas da UNESCO revelaram que os aparelhos móveis podem auxiliar os instrutores a usar o tempo de aula de forma mais efetiva. Quando os estudantes utilizam as tecnologias móveis para completar tarefas passivas ou de memória, como ouvir uma aula expositiva ou decorar informações em casa, eles têm mais tempo para discutir ideias, compartilhar interpretações alternativas, trabalhar em grupo e participar de atividades de laboratório, na escola ou em outros centros de aprendizagem (UNESCO, 2014, p. 18).

Tanto as observações como as consultas literárias foram fundamentais para a minha formação como acadêmico do curso de Letras. Através delas, foi possível nortear minha futura carreira profissional e adquirir conhecimentos que farão toda a diferença em sala de aula. Portanto, o estágio serviu como uma ferramenta de aperfeiçoamento durante a graduação, sobretudo, pela oportunidade de conviver de perto com cada aluno e com a professora, ao longo de todo o processo de ensino de língua portuguesa na escola. Para Pimenta e Lima (2009, p. 46) “a pesquisa no estágio se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar situações.”

5 Conclusão

É notório que a experiência de estágio foi fundamental para o meu desenvolvimento como acadêmico do curso de Letras, pois foi uma oportunidade de conhecer na prática a realidade das escolas brasileiras, sobretudo, no estado do Maranhão, onde resido. Pude analisar e refletir acerca das metodologias que foram adotadas pelos professores em sala de aula. Deste modo, cada aula prática me proporcionou grandes lições que levarei para minha vida toda.

Observações feitas durante o estágio serviram para sanar muitas indagações que existiam acerca da atuação do professor em sala de aula e da sua influência sobre a vida dos alunos. Concluo, que estágio foi muito além de uma prática docente, foi uma experiência de vida e uma fonte de conhecimento importante na minha formação profissional e para a toda a vida.

6 Referências

ANTUNES, I. **Aula de português** – encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, p.66, 1998.

ISSLER, Denise Silveira. A aquisição de ‘eu’ e ‘tu’ na relação mãe-criança: intersecções entre a Linguística e a Psicologia. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 32, n. 4, p. 85, dezembro 1997.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. BEAUCHAMP, Jeanete; RANGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (orgs.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PERPÉTUO, Susan Chio de; GONÇALVES, Ana Maria. **Dinâmicas de grupos na formação de lideranças**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SCLIAR-CABRAL, L.; BORBA, M. T. Da forma não marcada ao sujeito da enunciação. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 667-673, setembro 2001.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1989.

CONCEITOS LINGUÍSTICOS: A ABORDAGEM GRAMATICAL DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS LIVROS DO ENSINO MÉDIO

Linguistic Concepts: The Grammatical Approach of the Portuguese Language in High School Textbooks

Aline Dantas Viana 1

Aline Gomes Lima 1

Fernando Silva Santos 1

Maria das Mercês Azevedo Batista 1

Marilon Augusto Sales Júnior 2

Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo caracterizar a abordagem gramatical presente nos livros didáticos de língua portuguesa, de diferentes edições e autores, observando suas habilidades formadoras para um leitor proficiente. Outra proposta da pesquisa é analisar se os livros didáticos em questão levam o aluno a conhecer melhor a sociedade e as pessoas que contribuíram para dar ao mundo a feição atual, promovendo o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura, através de estudo das estruturas gramaticais e de textos de diferentes gêneros discursivos, épocas e estilos. Para tanto, realizou-se um estudo qualitativo de três livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: (1) Trilhas e Tramas, língua portuguesa, 1º ano ensino médio; (2) Esferas das linguagens, língua portuguesa, 2º ano ensino médio; Português: contexto, interlocução e sentido, 3º ano ensino médio. A partir dos resultados da pesquisa, identificou-se a abordagem prescritiva predominante nos materiais didáticos de língua portuguesa para o ensino médio. No entanto, as análises também sinalizam para uma crescente tentativa de englobar outras abordagens da língua, como a própria menção, em unidades específicas, à variação linguística.

Palavras Chave: Livro Didático; Gramática; Língua Portuguesa.

Abstract

This research aims to characterize the grammatical approach present in Portuguese language textbooks, of different editions and authors, observing their formative skills for a proficient reader. Another proposal of the research is to analyze whether the textbooks in question lead the student to better understand society and the people who contributed to giving the world its current appearance, promoting the development of writing and reading skills, through the study of grammatical structures and of texts from different discursive genres, eras and styles. Therefore, a qualitative study of three Portuguese language textbooks for secondary education was carried out: (1) Trails and Plots, Portuguese language, 1st year high school; (2) Language spheres, Portuguese language, 2nd year high school; Portuguese: context, interlocution and meaning, 3rd year high school. However, the analyzes also point to a growing attempt to encompass other language approaches, such as the mention, in specific units, of linguistic variation.

Keyword: Textbook; Grammar; Portuguese language.

1 Introdução

Quando o estudo da gramática surgiu, na antiguidade clássica, seu objetivo declarado era investigar as regras da língua escrita para poder preservar as formas consideradas mais “corretas” e “elegantes” da língua literária. Aliás, a palavra gramática, em grego, significa exatamente “a arte de escrever”, segundo Silva (2002).

1 Nome dos acadêmicos

2 Nome do Professor tutor externo

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Letras Língua Portuguesa – Prática do Módulo III - 08/07/2020

Graças a ela, a língua pode ser analisada e preservada, apresentando unidades e estruturas sobre normas da língua portuguesa, com características próprias, e com seus respectivos métodos de uso. A presente pesquisa tem como objetivo caracterizar a abordagem gramatical presente nos livros didáticos de língua portuguesa, de diferentes edições e autores, observando suas habilidades formadoras para um leitor proficiente, baseados na análise de livros selecionados das três séries do ensino médio.

Outra proposta da pesquisa é analisar se os livros didáticos levam o aluno a conhecer melhor a sociedade e as pessoas que contribuíram para dar ao mundo a feição atual, promovendo o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura, através de estudo das estruturas gramaticais e de textos de diferentes gêneros discursivos, épocas e estilos.

A partir desta Introdução, este artigo divide-se em três partes: (I) fundamentação teórica, na qual veremos conceitos sobre o respectivo tema, contextualizando as abordagens gramaticais dos LD's; (II) em seguida, virão os métodos e materiais utilizados para produção do artigo, cujo objeto de análise constitui-se em livros didáticos; (III) por fim, os resultados e discussões, considerando o tratamento às estruturas gramaticais morfológicas e sintáticas Nos livros didáticos analisado.

2 Fundamentação teórica

Lima (2006, p. 36) lembra que “A gramática teve origem há dois séculos antes da era cristã na escola de Alexandria, sendo os gregos os primeiros a se dedicarem ao estudo gramatical e às suas estruturas gramaticais com objetivo de preservar a pureza da língua grega que estava sendo contaminada por barbarismos”.

O processo que a língua portuguesa percorre demonstra que o ensino tradicional é combustível para novas abordagens de ensino-aprendizagem, em seu olhar gramatical. Como cita Antunes (2007, p. 36), “Em suma, foi sendo atribuído aos compêndios de gramática um papel de instrumento controlador da língua, ao qual caberia conduzir o comportamento verbal dos usuários, pela imposição de modelos ou padrões”. Essa menção denota as regras da gramática normativa, utilizada na educação atual.

A abordagem gramatical prescritiva traz, em si, essencialmente, o ensino tradicional, desenvolvida em um espaço muito restrito se comparada à produção escrita e à leitura de gêneros discursivos. Ao longo dos tempos, procuram-se meios que auxiliem melhor a compreensão da gramática e suas abordagens, sejam elas gerativa ou prescritivo-normativa.

Segundo Suassuna (1995, p. 62), o êxito desse processo “passa, em princípio, pela busca de uma concepção de linguagem diferente da tradicional”. Ou seja, o ensino tradicional caracteriza-se em certos objetivos implícitos que se camuflam a nossa visão leiga, sendo estes os interesses da classe dominante em propagar sua ideologia, e, sem que nós percebamos, são concretizados com êxito pela escola (SUASSUNA, 1995). Dessa forma, a gramática permanece prescritiva, como sendo ordenada logicamente, para definir normas para o uso da língua.

Tendo em vista o pensamento de Waal (2009, p. 991), “O ensino da gramática não consiste no ensino apenas das estruturas da língua isoladamente como vem ocorrendo, tomando-se como exemplo palavras soltas que não fazem nexos para os alunos.”.

A concepção da prática educativa tradicional é baseada em textos diferentes e concretos, por sua vez, com teor de fácil compreensão, ou seja, um nível básico, baseado na morfologia das palavras, considerando o potencial de estudo dirigido, alternando a prática na construção de textos.

[...] se constitui, desde sua concepção, como uma alternativa à prática tradicional de conteúdos gramaticais isolados, uma vez que se baseia em textos concretos e com ela se procura descrever as diferentes operações de construção textual, tanto num nível mais amplo (discursivo) quanto num nível menor (quando se toma como objeto de estudo, por exemplo, uma questão ortográfica ou mórfica) (SUASSUNA, 2012, p. 13).

3 Materiais e métodos

Com o objetivo de caracterizar a abordagem gramatical presente nos livros didáticos de língua portuguesa, de diferentes edições e autores, observando suas habilidades formadoras para um leitor proficiente, foram analisados, neste paper, três livros didáticos de língua portuguesa das três séries do ensino médio. As categorias de análise foram estabelecidas a partir das orientações da disciplina de “Prática Interdisciplinar: Conceitos Linguísticos” da grade curricular do curso de Letras Português da Uniasselvi. Essas categorias se constituem nas seguintes questões norteadoras:

1. O tratamento aos conteúdos nos livros didáticos abrange teorias linguísticas (estruturalismo, gramática gerativa, teoria dos letramentos, análise linguística de gêneros do discurso) ou se limita à gramática prescritiva?
2. Os livros didáticos tratam da morfologia da língua portuguesa? De que forma abordam a noção de palavra, as classes de palavras e os processos de flexão e derivação?
3. A resenha de avaliação da coleção ou do volume de cada um dos livros didáticos é coerente ao tratamento dado aos fatos da gramática?
4. Os livros didáticos refletem a complexidade dos fenômenos linguísticos (como variação linguística; diversidade de gêneros do discurso; compreensão sobre aspectos sintáticos, morfológicos, fonéticos e fonológicos, semânticos da língua...) ou reduz a língua a uma representação homogênea de norma padrão?
5. Nas orientações destinadas ao professor, presentes no livro didático, trace um comparativo entre as orientações para o trabalho com a oralidade, escrita, leitura e análise e reflexão da língua com os autores mobilizados no campo dos estudos linguísticos.

Analisou-se o livro *Trilhas e Tramas*, língua portuguesa, 1º ano ensino médio. 1ª edição, editora Leya, São Paulo – 2016. Autoras: Graça Sette, Márcia Travalha, Ivone Ribeiro, Rosário Starling.

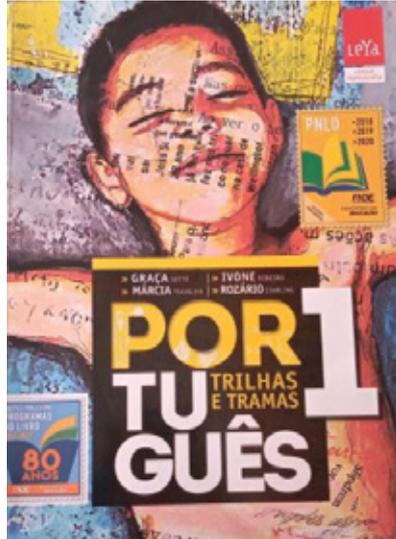


Figura 1: capa do livro didático de língua português do 1º ano

O Livro esferas das linguagens, língua portuguesa, 2º ano ensino médio. 1º edição, São Paulo – 2016. Autoras: Maria Inez Batista Campos - Mestre em língua portuguesa, pela Universidade Católica de São Paulo e Nívia Assumpção - Mestre em comunicação e semiótica – Pela Universidade Católica de São Paulo.

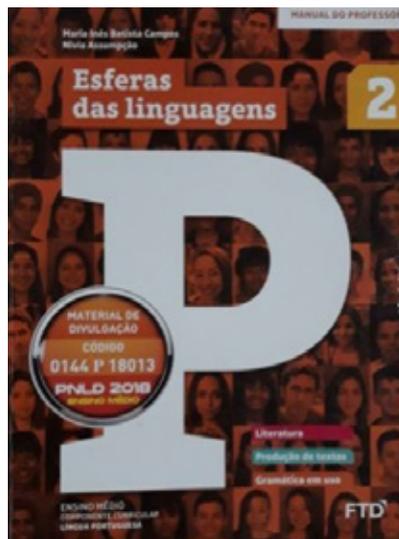


Figura 2: capa do livro didático de língua português do 2º ano

O livro do 3º ano, das autoras, Maria Luiza M. Abaurre; Maria Bernadete M. Abaurre; Marcela Pontara. A Gramática é abordada em três unidades e em oito capítulos.

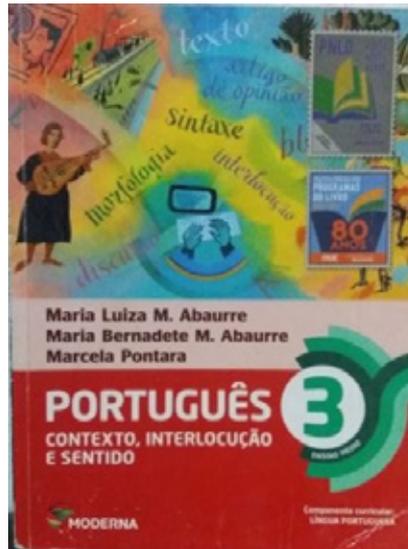


Figura 3: capa do livro didático de língua português do 3º ano

4 Resultados e discussões

O presente artigo demonstra uma variação de conteúdos relacionados à gramática. Neste caso, procuramos descrever a abordagem gramatical dos LD's de ensino médio. Para essa discussão, esta parte do paper é subdividida em 4 novas seções, cada uma contendo um parecer acerca de cada livro selecionado e uma discussão geral de fechamento.

4.1 Trilhas e Tramas, língua portuguesa, 1º ano ensino médio

Existe uma tendência de os LD's se ancorarem na gramática prescritiva, também chamada de normativa, aquela que é regida por ordenamento lógico, ou seja, em um determinado idioma define normas, que vão determinar o que é apropriado no uso desse idioma. Isso denota o pensamento de Costa (1996, p. 51), que descreve que

A crença em uma língua estática e imutável está ligada principalmente à normatividade da gramática tradicional, que remota à Grécia Antiga, numa época em que os estudiosos estavam interessados principalmente em explicar a linguagem usada nos textos dos autores clássicos e em preservar a língua grega da "corrupção" e do "mau uso". A língua escrita - especialmente a dos clássicos - era tão valorizada que era considerada mais pura, mais bonita e mais correta do que qualquer outro tipo de linguagem.

Podemos partir do particular para o geral, da experiência para a teoria; mas dificilmente dá certo partir da teoria para a prática, em se tratando de línguas. Portanto, o estudo da gramática de uma língua só faz sentido se o estudante já tiver desenvolvido uma certa habilidade comunicativa nessa língua. Daí surge à noção de certo e errado.

Em nossa análise, percebeu-se que o livro que contém com predominância essa abordagem é o do primeiro ano, das escritoras Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha, Rozário Starling. O livro se ancora nas divisões e categorias tradicionais da gramática normativa, embora também trabalhe com conteúdo de variação e mecanismos linguísticos que demonstram que a língua é viva e sofre mudanças.

No capítulo 6, mais especificamente, se explora as variações linguísticas, seus mecanismos e variações regionais, por meio de conceitos, utilizando recortes de artigos, poemas regionais com o intuito de promover a cultura regionalista, abordando também temas como gírias e jargões. As gírias são variantes com teor metafórico e com alto grau de informalidade, já os jargões são produções que se ligam a profissões, identificando a linguagem e seus grupos sociais, estruturando sua gramática própria, diferenciando-se da gramática normativa, uma vez que é marca de identidade. “A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em ‘Língua Portuguesa’ está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. [...]” (BRASIL, 1998, p. 29). Essas variantes também sofrem interferência de outros fatores, como a época em que são produzidas.

No capítulo 9, o livro procura explorar recursos linguísticos a partir de gêneros discursivos ao trazer a concepção de ambiguidade a partir de charges e quadrinhos, textos publicitários, textos poéticos e humorísticos. A ambiguidade, nesse livro didático, representada em textos literários, é tema de análise linguística no miniconto de Fernando Bonasi, intitulado ‘Passaporte’, no qual constitui-se como recurso para fazer uma dura análise do cotidiano urbano. Permitindo várias interpretações, a ambiguidade é um recurso usado para produzir mais de um sentido em um mesmo enunciado. Segundo Cançado (2013, p. 66), “Suas formas podem ser marcadas explicitamente pelo léxico ou pela construção sintética de maneira implícita somente pelo contexto, empregada em histórias em quadrinhos, anúncios publicitários, anedotas e textos poéticos”.

O capítulo 21 nos apresenta um tópico gramatical morfológico: as pessoas e os pronomes. No sistema de língua portuguesa, as pessoas gramaticais são pronomes pessoais retos e oblíquos, pronomes possessivos e as desinências verbais, que são os três tipos de morfema. A língua portuguesa falada, no Brasil, alterna-se conforme a variedade linguística da região ou do grupo social do falante. Na interação verbal, os pronomes nem sempre correspondem com as pessoas do discurso, os pronomes pessoais são marcas das pessoas do discurso, e a relação entre estas usando pronomes criam significados. É fundamental recuperar os mecanismos utilizados para compreender e escrever bem.

O Capítulo 24 está relacionado a um conteúdo sintático: a concordância verbal, ou seja, a relação estabelecida de forma harmônica entre sujeito e verbo. Em seguida, aborda os verbos impessoais, que são aqueles que não têm sujeito, portanto, não havendo com que concordar, ficam na 3ª pessoa do singular. Segundo a gramática normativa tradicional, que contempla a norma-padrão da língua, quando “haver” significa “existir, acontecer, ocorrer, ou indica tempo”, é impessoal, isto é, a oração não tem sujeito. Também são impessoais os verbos que indicam fenômenos naturais. No caso da concordância de verbos na voz passiva sindética, a concordância verbal é a adaptação do verbo ao sujeito de um enunciado. Para Eloísa Pirati (2006, p. 49), “O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa, no entanto, pela interferência de alguns fatores, com eufonia, posição dos elementos da frase ou ênfase em determinado sentido, isso não ocorre”. Quando o sujeito antecede o verbo, é comum a concordância ocorrer, tanto na fala quanto na escrita. Se o verbo antecede o sujeito, no entanto, na língua falada, principalmente, mas às vezes também na escrita, o usuário esquece o sujeito e não faz a concordância, o que não é aceito pela gramática normativa, tomando por consideração o seu nível sintático.

4.2 Esferas das linguagens, língua portuguesa, 2º ano ensino médio

O livro do segundo ano aborda a diversidade de gêneros do discurso, por meio da linguagem concreta e viva, que permite refletir sobre seu funcionamento, compreendendo suas relações de sentido e aspectos sintáticos, em relação a orações e demais termos usados por ela.

Na Unidade 1 - capítulo 3, aborda sobre as concordâncias verbais e nominais, utilizando recortes de jornais relacionadas ao conteúdo, fragmentos de textos, imagens para exemplificar, propagandas e charges, com o intuito de levar o aluno a entender melhor o assunto.

Na Unidade 2 – capítulo 6, o livro explora os mecanismos linguísticos dos pressupostos e subentendidos, com estratégias de leitura por meio de anúncios, poemas conceituais, biografias e tirinhas, para compreensão do senso linguístico – discursivo.

Na Unidade 3 – capítulo 9, denota a coesão sequencial do paralelismo, aplicando conceitos da linguagem verbo-visual, com capas de revistas, gravuras de esculturas, poemas, ritmos, caracterizando o paralelismo rítmico. O intuito é levar o estudante a compreender os sentidos que um texto traz, e como revela o paralelismo linguístico, podendo ser sintético ou semântico, complementado por um termo regente: palavras, expressões, fatos ou ideias, com a função de diferenciar elementos, organizar textos, gerar oposições de ideias, indagar o leitor, estruturar e comparar analogias, criando humor no conteúdo.

Na Unidade 4 – capítulo 12, na Unidade 6 – capítulo 18, e na Unidade 7 – capítulo 21, o livro parte da mesma temática conteudista, com conceitos distintos, demonstrando a formação de palavras, a criação neológica, retomando assuntos sobre radicais, sufixos, prefixos e derivação, utilizando as figuras de linguagem e gêneros do discurso. Também aborda os tipos de discursos diretos: em cena, variação na demarcação de fronteiras, jornalísticos e suas modificações. Utiliza tabelas e tiras humorísticas para sistematizar a prática linguística. Além disso, conta com o discurso indireto, que transmite inter-relação entre os tipos de discursos, auxiliando a construção do sentido do texto. Trabalha a delimitação com marcas gramaticais específicas e de pontuação. O livro corrobora com a aprendizagem de estratégias argumentativas e expressivas dos textos. Em um texto de opinião, o objetivo é apresentar e defender um posicionamento crítico. Como bem sabemos, para que isso seja alcançado, são necessários alguns cuidados com a elaboração de nosso projeto de dizer no texto e o desenvolvimento de cada ideia selecionada por nós, o que é bem trabalhado pelo livro.

Bakhtin (1997, p. 280) afirma que gêneros são textos materializados encontrados em nossa vida diária e que representam características sociais comunicativas definidas por seus conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição próprios, qualquer enunciado considerado isoladamente é claro, individual. No entanto, cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo por isso denominados gêneros do discurso. (MARTINS, 2013, p. 2).

4.3 Português: contexto, interlocução e sentido, língua portuguesa, 3º ano ensino médio

O livro do terceiro ano é o único livro analisado neste estudo que faz menção a uma gramática gerativa, a qual demonstra seus fatos linguísticos com tratamento matemático, explícito e finito. Conforme explica Gonçalves (2007, p. 5):

[...] a gramática gerativa propõe o estudo científico da competência linguística dos falantes, e se afasta, por isso, das teorias positivistas empiristas como as dos behavioristas ou as estruturalistas. É por isso que uma tentativa de resgatar a história do conceito de criatividade linguística é tão importante para Chomsky: ele se encaixa numa vertente racionalista do pensamento sobre a linguagem, e o aspecto criativo se relaciona com a busca pela cientificidade formal/matemática que nega a possibilidade de pesquisa baseada apenas nas generalizações indutivas, como faziam linguistas importantes do período em que Chomsky começa a desenvolver suas teorias, como Bloomfield. (GONÇALVES, 2007, p. 5).

Com um olhar sistematizado dos assuntos, apresenta uma abordagem gramatical compreensível para o aluno, de maneira que ele internalize e reflita sobre o conteúdo, e leve ao exercício das práticas sociais de leitura e interpretação com qualidade.

A Unidade 4, cujo tema é “Articulação dos termos da oração”, dividido em dois capítulos, trata das características da variedade culta do português com relação à concordância verbal e nominal. Em oportunidade, aborda a questão do preconceito linguístico ao explorar o conteúdo considerando a possibilidade de variação linguística. Nesses termos, a abordagem gramatical toma um teor de cientificidade, uma vez que explora os fenômenos da língua sem julgar como certos ou errados, mas apropriados de acordo com ambiente e interação.

A Unidade 5, “Aspectos da convenção escrita”, aborda o uso do acento grave, crase e o uso dos diferentes sinais de pontuação. A Unidade 7, “Exposição”, explora os tipos de texto expositivos, levando o aluno a compreender, na prática, a importância de produzir textos/informações de modo claro e coerente. Trabalha o gênero discursivo Relatório, no qual a finalidade é expor informações, suas ideias de forma clara e objetiva. Essa unidade reúne textos analíticos e uma desmistificação sobre os textos dissertativos argumentativos, utilizados nas redações do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Podemos comparar essa edição com as antigas (essa edição está em seu terceiro ano). As autoras trouxeram modificações com intuito de tornar a obra mais motivadora para os alunos. É válido lembrar que a escolha de um LD não é tarefa fácil, pois dificilmente ele conseguirá atender a diversidade de perfis existentes em sala de aula, principalmente a realidade de alunos de cidades menores de interior. Fica como tarefa do professor, portanto, adaptar a obra para a realidade de seus alunos, muitas vezes, pesquisando novos textos e aulas que dialoguem melhor com o dia a dia de seus educandos dentro daquele conteúdo.

4.4 Discussões dos três livros didáticos

Levando em consideração as discussões ora apresentadas, notam-se os pontos fortes e fracos, destaques e conteúdos programáticos dos livros por meio de um quadro, com as respectivas noções de análise dos LD's.

Quadro 1 - Quadro esquematizando os pontos principais dos livros didáticos

QUADRO ESQUEMÁTICO	
Pontos fortes	Exploração pertinente de textos de diferentes linguagens. Articulação da historiografia literária com propostas de leitura do texto literário.
Pontos fracos	Exercícios de análise linguística a partir de frases isoladas. Ênfase em atividades de classificação de termos da oração.
Destaque	Boa articulação entre os eixos de ensino. Indicação de projetos ao final de cada unidade.
Programação de ensino	Os volumes são organizados em quatro unidades, correspondentes aos quatro bimestres. A integração dos eixos de ensino favorece a distribuição do tempo pedagógico.
Manual do professor	Respostas e comentários vêm junto das atividades na parte que reproduz o Livro do Aluno; outras orientações vêm no encarte destinado ao professor.

Fonte: Brasil (2012, p. 53)

Esse quadro, apresentado de forma qualitativa, compreende e relaciona os livros de forma geral, pois em sua maioria, são prescritivos, ou seja, têm um ordenamento lógico para definir suas regras para o uso da língua, embora o livro do terceiro ano, mais predominantemente, busque adotar, em diferentes unidades, uma abordagem gramatical gerativa. Como os materiais utilizados são de séries finais, os conteúdos gramaticais explorados consistem em retomadas com finalidade de aprimoramento textual, em gêneros discursivos que, possivelmente, os alunos não tenham tanta familiaridade de produção e leitura até o ensino médio.

5 Referências

ABAURRE. Maria Luiza M.; ABAURRE. Maria Bernadete M.; PONTARA. Marcela. **Português 3º ano, contexto, interlocução e sentido**, editora moderna, 3 edição, São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

CANÇADO, Trindade. **Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos**, vol. I, 2ª ed., Porto Alegre/Brasil, S.A. Fabris Ed., 2013, p. 66.

CAMPOS. Maria Inez Batista; ASSUMPÇÃO. Nívia. **Português, 2º ano, Esferas das linguagens, língua portuguesa**. 1º edição São Paulo – 2016.

COSTA, Vera Lúcia Anunciação. A importância do conhecimento da variação linguística. **Educar em Revista**, n. 12, p. 51-60, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n12/n12a05.pdf>. Acesso em: 09 fev. 21.

GONÇALVES, Rodrigo Tadeu. Chomsky e o aspecto criativo da linguagem. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem–ReVEL**, v. 5, n. 8, p. 1-13, 2007.

BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2012 : Língua Portuguesa. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012, p. 53. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/125-guias?download=5511:pnld-2012-lingua-portuguesa>> . Acesso em: 01 fev. 21.

MARTINS, Angelica da Silva Costa. Gêneros do discurso: a importância no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Diálogos**, v. 1, n. 1, p. 1 – 8, 2013. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2737> . Acesso em: 01 fev. 21.

LIMA, Sonia Natália de. **Decisão de ensinar (ou não) a gramática teórica no ensino básico: depoimentos de professores que atuam na rede pública**. 2006. 193 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2006.

SETTE, Graça; TRAVALHA; Márcia, RIBEIRO. Ivone; STARLING. Rosário, Português, 1º ano, trilhas e tramas, editora leva, 1º edição, 2016.

DA SILVA, Delcio Barros. As principais tendências pedagógicas na prática escolar brasileira e seus pressupostos de aprendizagem. **Linguagens & Cidadania**, v. 2, n. 1, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/viewFile/31515/17285> . Acesso em: 09 fev. 21. .

SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa**: uma abordagem pragmática. Campinas: Papirus, 1995. P.62.

SUASSUNA, L. Ensino de análise linguística: situando a discussão. In: SILVA, A.; PESSOA, A. C.; LIMA, A. (Org.). **Ensino de gramática**: reflexões sobre a língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 11-28.

WAAL, Daiane Van Der. Gramática e o Ensino da Língua Portuguesa. **Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. Paraná: Londrina, pp. 983-994, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2003_1006.pdf . Acesso em: 01 fev. 20.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COM CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

The teaching of the Portuguese language with storytelling

Autor: Telise Krauspenhar¹

Tutor externo: Fabiana Lazzari²

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Letras Português (Flex0012) – Estágio III

20/10/2020

RESUMO

A área de concentração do presente estudo é o ensino da língua portuguesa, tendo como tema a contação de histórias. Esta pesquisa foi elaborada durante o desenvolvimento do estágio no curso de Letras Português, de maneira remota, tendo em vista o período de distanciamento social decorrente da pandemia do Novo Coronavírus, juntamente com um projeto de extensão sobre metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem para plataforma online, sendo criado um produto virtual em formato de e-book. A pesquisa foi de caráter exploratório, com pesquisa bibliográfica em livros e periódicos. Ao longo deste artigo, os autores citados e referenciados corroboraram para sustentar o planejamento de aulas com prática de contação de histórias. Sacristán, Perrenoud, Saussure, Oliveira, Coelho, Pessoa, foram alguns autores citados que nos ajudaram a tramar este tecido de conhecimentos sobre o planejamento de aula na prática docente. Objetiva-se, assim, abordar a contação de histórias em atividades que proporcionam ao aluno contar sua própria história através de uma narrativa, poema, de forma interpretativa abordando o drama, a comédia e verificando as falas para analisar a gramática. Propõe-se, dessa forma, um estudo que possa auxiliar a didática do professor no desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e escrita.

Palavras-chave: Contação de história. Poema. Gramática.

Abstract

The area of concentration of the present manuscript is the teaching of the portuguese language, having as a theme the storytelling. This research was designed for the development of the internship in Portuguese Letters, taking into account the period of social distance as a result of the new coronavirus pandemic, an extension project on social distancing methodology and strategies for online learning was discovered, creating a product in e-book format. The study was exploratory, with bibliographic research in books and papers. Throughout this article, the authors cited and referenced corroborated to support the planning of classes with storytelling practice. Sacristán, Perrenoud, Saussure, Oliveira, Coelho, Pessoa were authors who helped us to weave this fabric of knowledge about lesson planning in teaching practice. The objective is the approach of storytelling in activities through the narrative that provides the student with his own story of a poem, interpretive way approaching drama telling, comedy and verifying how to speak to analyze grammar. It is proposed, therefore, a study that helps the didactics of the teacher in the development of competences and skills of reading and writing.

Keyword: Storytelling; Poem; Grammar.

1 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras Português; E-mail: Telisezk@hotmail.com

2 Tutor Externo do Curso de Licenciatura em Letras – Polo Caxias do Sul; E-mail: Fabiana@uniasselvi.com.br

1 Introdução

A área de concentração do estágio se sustenta no ensino de Língua Portuguesa, com contação de história como projeto de extensão. Vista como uma importante área do conhecimento escolar, na disciplina de língua portuguesa, repensamos o uso da gramática descontextualizada em sala de aula, por isso, serão trabalhadas a poesia e a contação de histórias, podendo ser as próprias histórias dos alunos para contextualizar o uso da gramática.

Esta proposta se justifica pela contribuição na elaboração de um plano de aula embasado na BNCC e na composição de um e-book. Propõe-se um estudo que possa auxiliar o fazer do professor, pensando que durante a graduação em Licenciatura de Letras, o acadêmico/docente em formação possa vislumbrar o ensino de língua e sua relação com o usuário dessa língua, pois seu papel não está apenas em levar o conhecimento teórico, mas sim o de desenvolver habilidades de leitura e de escrita aos educandos, assim como do uso de tecnologias de informação, Tic's.

Assim, serão abordados a prática docente, o planejamento de aula, a contação de histórias e os gêneros textuais.

2 Área de concentração: fundamentação teórica

A prática docente é desenvolvida ao longo da vivência educacional, com aprimoramento contínuo, transformando o saber no saber-fazer, mas também é aprendida e praticada nos estágios obrigatórios, considerando não somente o saber-fazer, mas o estado emocional e o impacto que a aprendizagem provoca no aluno. Analisaremos o entendimento que se tem do saber a ser ensinado através da valorização do pensar, do argumentar com vistas a desenvolver a língua Portuguesa e Literatura, com sua gramática.

A língua escrita tem sua história iniciada nas tábuas de Moisés no formato cuneiforme, tendo os fenícios como criadores do Alfabeto utilizado por diferentes culturas e evoluindo por séculos até chegar à configuração que conhecemos hoje. Esse mesmo alfabeto é utilizado por inúmeras línguas. Para Saussure (2012, p. 25), “[...] se quisermos descobrir a verdadeira natureza da língua, será mister considerá-la inicialmente no que ela tem em comum com todos os outros sistemas da mesma ordem [...]”; porém a verdadeira natureza da língua conforme Bagno (2002), nasce, no mundo ocidental, junto com as primeiras descrições sistemáticas de uma língua (a grega), empreendidas no mundo de cultura helenística, particularmente na cidade de Alexandria (Egito), que era o mais importante centro de cultura grega no século III a.C. A língua grega tinha se tornado o idioma oficial do grande império formado pelas conquistas de Alexandre (356-323 a.C.), e houve a necessidade de normatizar essa língua, ou seja, de criar um padrão uniforme e homogêneo que se erguesse acima das diferenças regionais e sociais para se transformar num instrumento de unificação política e cultural. Assim, desde a Grécia antiga, já havia a preocupação com o estudo da língua e foi através dessa preocupação que surgiu a Gramática, com caráter catalogador para estabelecer as normas que deveriam ser seguidas para saber ler, saber escrever e saber falar.

Para elaborar um plano de aula, o professor precisa ser um exímio conhecedor da nossa língua, e ser um profundo conhecedor da gramática para abordá-la em sala de aula de forma a ser acessível e esclarecedora aos alunos. Assim, adota a abordagem epilinguística, ou seja, contextualizar a prática na teoria através de diferentes textos/literatura, e uma interação social menos metalinguística. Nessa proposta, o plano de aula deve estar embasado na contação de histórias a partir da realidade da turma, estando a norma culta mais próxima ou mais afastada da realidade do aluno, dependendo do contexto sociolinguístico ao qual o aluno estiver inserido. “Na sociedade contemporânea, a escola adquire especial importância e as relações nela estabelecidas são imprescindíveis na construção dos processos psicológicos dos sujeitos.” (LA TAILLE, 1992, p. 33). Ainda segundo La Taille (1992, p. 33), “[...] na situação de ensino e aprendizagem, a intervenção pedagógica leva o educando a desenvolver avanços que não ocorreriam espontaneamente.” Para atingir os objetivos de aprendizagem, os planos de aula devem seguir o que norteiam os documentos nacionais de educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que descreve os objetivos de aprendizagem para cada área do ensino.

Já ficou suficientemente claro que ambos os documentos, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Parâmetros Curriculares Nacionais, pautam-se na perspectiva de um ensino de língua contextualizado, no enfoque ao letramento, no respeito as variantes linguísticas, nas noções de texto/contexto. Isto é, em um ensino cuja base está nos pilares da linguística. (OLIVEIRA, 2013, p.164)

O planejamento de aula exige um ensino contextualizado, voltado para o desenvolvimento de um sujeito reflexivo, que seja capaz de fazer uso de seus conhecimentos adquiridos em situações diversas. Para Paquay- -Wagner (apud PERRENOUD, 2007, p. 144), “Os estágios em campo representam, incontestavelmente, um momento importante na formação para o ofício de professor.” Porém, diante de tanto estudo, planos de aula, e saber-fazer, o professor pode sentir-se intimidado a ministrar aulas, contudo, a prática levará ao conhecimento e à confiança. Cortella (2014) afirma que o conhecimento deve mobilizar os educandos a se reinventarem, recriarem-se e se renovarem no processo de aprender, objetivando a aquisição de habilidades.

Assim, segundo Sacristán (2007, p. 223), “[...] a utilidade fundamental de qualquer modelo no plano reside em que seja potenciador da reflexão sobre a prática, sobre o contexto em que se realiza, os destinatários que tem e sobre a cultura curricular que fomenta.” A contação de história para as séries de Ensino Médio requer uma abordagem que relacione a oralidade com a literatura e, por isso, o chamamento do aluno para contar sua própria história em formato de poema, discurso, narração. Manter o gosto pela leitura para alunos nesta fase de ensino requer atenção, pois os cânones muitas vezes serão explorados no vestibular, mas não trazem uma fruição de linguagem e de contexto atual. Muitos alunos perdem o interesse logo de início, precisando de dinâmicas que contribuam para cativá-los.

3 Considerações finais

Conforme Cortella (2014), o conhecimento deve mobilizar os educandos a se reinventarem, recriarem-se e se renovarem no processo de aprender, objetivando a aquisição de habilidades. E essa fala foi tal qual a realidade deste ano de 2020. A renovação em diferentes setores econômicos, educacionais, de saúde foi visível. Os professores tiveram a oportunidade de se

reinventar e os graduandos também. Foram muitas habilidades adquiridas em Tic's ao longo deste semestre. Aprendemos a nos reinventar nos planos de aulas, E-book, podcast, em casa, com os filhos, marido, familiares, amigos. Nos reinventamos e deixamos o mundo respirar sem tanto monóxido de carbono expelido pelos automóveis, sem tanto consumismo.

5 Referências

BAGNO, M. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BRASIL. Resolução CEB. Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, DF: abril de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2018.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura e linguagem**: a obra literária e a expressão linguística. 3ª edição. São Paulo: Quíron, 1980.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência**: Novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DATAS, Heloysa (Org.). **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 13 ed. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Iara de. **Língua Portuguesa**: sintaxe da frase ao texto. Indaial: UNIASSELVI, 2013.

PERRENOUD, Philippe. (Org.). **Formando professores profissionais**: Quais estratégias? Quais competências? 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACRISTAN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A.I. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª edição. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28ª edição. São Paulo: Cultrix, 2012.

TAFNER, Elisabeth Penzlien; SILVA, Everaldo. **Metodologia do trabalho acadêmico**. Indaial: UNIASSELVI, 2011.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: TRABALHANDO A DIVERSIDADE DA LÍNGUA PORTUGUESA EM SALA

Linguistic variation: working the diversity of the portuguese language in classroom

Tayellen Parno ¹

Luana Ewald ²

Resumo

As variações linguísticas estão presentes em todas as línguas, e na língua portuguesa não é diferente. A língua muda junto com a sociedade, por isso tende a variar, seja através da cultura, idade, gênero e região. Através de uma pesquisa de caráter qualitativo, este trabalho objetiva analisar como as variações têm sido trabalhadas em sala na aula de Língua Portuguesa, bem como sua necessidade de estudo. Para tanto, por meio de um estudo documental, observa-se o tratamento da variação linguística em três livros didáticos de Língua Portuguesa, destinados aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os resultados obtidos mostram que as variações são estudadas de forma diversificada nas diferentes faixas de idade, embora ainda predomine o papel do professor em termos de conscientizar sobre o uso das variações linguísticas.

Palavras Chave: Língua Portuguesa; Variação linguística; Norma padrão; Sala de aula.

Abstract

Linguistic variations are present in all languages, and the Portuguese language is no different. The language changes along with society, so it tends to vary, whether through culture, age, gender and region. Through a qualitative research, this paper aims to analyze how the variations have been worked in the classroom in the Portuguese Language class, as well as their need for study. Therefore, through a documentary research, the treatment of linguistic variation is observed in three Portuguese didactic books, destined for the final years of elementary and high school. The results obtained show that the variations are studied in a diversified way in the different age groups, although the role of the teacher still prevails in terms of raising awareness about the use of linguistic variations.

Keywords: Portuguese Language; Linguistic Variation; Standard Norm; Classroom.

1 Introdução

“A língua é uma das principais expressões da identidade de uma sociedade” (GUIMARÃES, 2012, p. 24). Todavia, “as línguas mudam junto com as sociedades que as utilizam, [...]”. Essas mudanças recebem o nome de variações linguísticas” (GUIMARÃES, 2012, p. 24). As variações estão presentes em todo nosso cotidiano, seja nas gírias, nos sotaques e dialetos, e englobam muitos fatores, que vão desde a região geográfica do falante até o “gênero/sexo, idade, escolaridade e contexto de interação social” (GONÇALVES; SELL, 2011, p. 93). Contudo, a escola se torna um berço de variações linguísticas, e a sala de aula o lugar onde precisa-se desenvolver a competência sociolinguística para o uso dessas variações.

1 Acadêmica do 4º semestre, da turma FLX 1647, do Curso de Letras- Português, da Uniasselvi.

2 Professora do Curso de Letras-Português da Uniasselvi, Indaial, SC, luana.ewald@uniasselvi.com.br.

Diante disso, como resultado das atividades de pesquisa da disciplina “Prática Interdisciplinar: Variação Linguística” do curso de Letras-Português da Uniasselvi, desenvolveu-se o presente trabalho com o objetivo de analisar como as variações têm sido trabalhadas em sala de aula de Língua Portuguesa, bem como sua necessidade de estudo. Através da análise feita em três livros didáticos de Língua Portuguesa destinados aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, podemos entender a importância do ensino de variações linguísticas para a vida social, já que a variação está inteiramente relacionada à “língua, cultura e sociedade” (GONÇALVES, SELL, 2011, p. 6).

A seguir, apresentamos a fundamentação teórica sobre o tema variações linguísticas e suas diversas formas, bem como uma abordagem significativa sobre o preconceito linguístico e norma padrão.

2 Referencial teórico

A língua é a identidade do ser humano. Existem diferentes concepções sobre a definição de língua, dentre elas, comumente observa-se a de que: “A língua é um sistema abstrato de regras, não só gramatical, mas também semântico e fonológico, através do qual a linguagem (ou fala) se revela” (GREGORIM, 2011, p. 25).

“As línguas são fenômenos vivos, que mudam tanto quanto mudam as pessoas e sociedades” (SANTOS, 2017, p. 4). Sendo assim, as línguas sofrem variações o tempo todo, pois a sociedade está em constante transformação, logo, a língua “varia de diversas formas: há formas consideradas mais cultas do que outras, mas todas são variações, modos distintos e aceitáveis de expressão de uma mesma comunidade linguística” (SANTOS, 2017, p. 4).

As variações linguísticas são fenômenos que ocorrem em todas as línguas. Logo, “o português, assim como qualquer outra língua viva, é dinâmico e está em constante processo de renovação e mudança. Esse movimento chamado de variação linguística tende a afastar a língua de seu núcleo mais estável [...]” (GUIMARÃES, 2012, p. 45).

As variações linguísticas se dão por diversos fatores, como: cultura, idade, gênero, etc.; e podem ser expressas de diferentes tipos: “variação diacrônica, variação diatópica, variação diastrática e variação diamésica” (BASSO; ILARI, 2009, p. 154).

As variações diacrônicas são aquelas que “expressam a mudança de linguagem através do tempo” (SANTOS, 2017, p. 72). Se pegarmos um texto escrito há anos, veremos palavras diferentes das usadas atualmente, pois ao longo dos anos a língua foi mudando assim como a sociedade. Um exemplo é a palavra “você”, que antes de chegar a ser como é hoje, era “vossa mercê” e “vassumê”.

As variações diatópicas apresentam as diferenças de uma mesma língua em diferentes regiões (BASSO; ILARI, 2009). “Ocorrem por diferenças regionais, por referir-se à cultura local de distintas regiões geográficas, chegando até a formar variedades linguísticas conhecidas como dialetos” (SANTOS, 2017, p. 73). Um exemplo muito conhecido é o da palavra mandioca, de origem indígena, também ser chamada de aipim e/ou macaxeira em outros lugares do Brasil.

As variações diastráticas caracterizam “os diversos “estratos” da sociedade” (SANTOS, 2017, p. 73), por meio da língua; expressam o linguajar de grupos sociais diferentes, que varia desde fatores como idade, gênero e escolaridade, até gírias e jargões (SANTOS, 2017). Podemos entender melhor no quadro a seguir:

QUADRO 1- GÍRIA E JARGÃO

Gíria é uma linguagem de determinados grupos sociais, que geralmente é utilizada pela comunidade. Ela nasce pela mudança de significado de palavras já existentes na língua, pela criação de palavras novas e por empréstimos de palavras estrangeiras.

Exemplo: mano, poxa, legal, brega, boy, etc.

Jargão é uma linguagem usada por pessoas que exercem a mesma atividade profissional como advogados, jornalistas, atores, entre outros.

FONTE: Extraído e adaptado de: GREGORIM, Clóvis Osvaldo. **Michaelis**: gramática prática da língua portuguesa. 3.ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011. 594 p.

As variações diamésicas e diafásicas estão relacionadas ao meio de comunicação e ao modo de falar (GUIMARÃES, 2012). As variações diamésicas constituem “as profundas diferenças que se observam entre a língua falada e a língua escrita” (BASSO; ILARI, 2009, p. 183). As variações diafásicas caracterizam o uso da língua conforme a situação, seja oralmente ou de forma escrita, formal ou informalmente (SANTOS, 2017). Podemos perceber a variação diafásica quando escrevemos um e-mail, por exemplo, pois nele, tendemos a tratar a escrita com mais formalidade do que a fala, de acordo com a interação do momento.

2.1 Norma padrão, culta e preconceito linguístico

Norma padrão, segundo Guimarães (2018, p. 26), “é o jeito de falar e escrever uma língua que, em determinado momento histórico, definiu-se como padrão ou modelo a ser seguido”.

Ao longo do tempo, órgãos legislativos entenderam ser necessário estipular uma língua padrão por conta da modernização crescente que acontecia no Brasil, “uniformização, construção de identidade [nacional] e valorização foram os principais motivos para ser estabelecida a norma padrão” (GUIMARÃES, 2018, p. 28).

O que leva à discussão, no entanto, é a escolha da norma dita como padrão ter sido feita pela elite cultural, considerada o grupo mais culto da população (GUIMARÃES, 2018). Por isso, por muito tempo, a norma padrão era a mesma norma culta. A norma culta, contudo, é usada “para designar os fatos linguísticos do grupo social que mais diretamente lidam com a cultura escrita e com situações formais tanto de fala como de escrita” (GONÇALVES; SELL, 2011, p. 142).

Quando estudamos a língua portuguesa e sua norma padrão, percebemos que há imposição da noção de “erros” de português constantes na nossa fala/escrita. Isso acontece porque “existe um *descompasso* entre a norma padrão e o *uso real* da língua” (GUIMARÃES, 2018, p. 29). A língua varia constantemente, e, por conta dessa variação, “é um equívoco acreditar que a norma-padrão é melhor [...], pois todo uso da língua, quando é compreendido pelos atores da comunicação no processo de interação, possui sua própria lógica” (SANTOS, 2017, p. 33).

Logo, quando as variações linguísticas são pensadas como erro, ou desvio da norma-padrão, ocorre então o preconceito linguístico.

Muito discutido atualmente, “o preconceito é um fenômeno que se verifica quando um sujeito discrimina ou exclui outro, a partir de concepções equivocadas, oriundas de hábitos, costumes, sentimentos ou impressões” (LEITE, 2008, p. 29). Há diversas formas de preconceito, mas em se tratando do preconceito linguístico:

O preconceito é a discriminação silenciosa e sorrateira que o indivíduo pode ter em relação à linguagem do outro: é um não-gostar, um achar-feio ou achar-errado um uso (ou uma língua), sem a discussão do contrário, daquilo que poderia configurar o que viesse a ser bonito ou correto. (LEITE, 2008, p. 26).

O preconceito está intimamente relacionado com as variações linguísticas, de modo que a língua possibilita várias maneiras de uso. Por isso, o que aparentemente é um “erro”, pode significar movimento de adaptação na língua. Contudo, cabe ao professor conscientizar os alunos de que as variações refletem a sociedade em que os alunos vivem. Por isso, deve haver respeito e tolerância à linguagem que o outro usa.

2.2 Variações em sala

As variações linguísticas precisam ser usadas amplamente em sala de aula. De modo geral, “muitos professores ainda defendem que o objeto de ensino-aprendizagem deve ser a norma culta, que, sabe-se, está atrelada a um padrão escrito que espelha, na maior parte das vezes, um padrão literário elevado” (SANTOS, 2017, p. 126). Por conta disso, a língua social do aluno acaba sendo desvalorizada e considerada “erro” de português, podendo gerar um preconceito linguístico em sala.

As variações são o reflexo da sociedade em que vivemos, e por isso, precisam ser respeitadas, principalmente em sala, já que é um dos principais locais de interação letrada do aluno. A língua precisa ser abordada como “viva, que transforma-se a cada contexto histórico” (SANTOS, 2017, p. 128).

É importante trabalhar a diversidade, oportunizando ao aluno pensar, refletir e reconhecer as variações da língua, elaborando atividades que o incentive a buscar conhecimento e construir um pensamento crítico diante da sociedade

FIGURA 1- EXEMPLO DE TRABALHO EM SALA

Variações Linguísticas

(P1) - Sabe... ando pensando nessa história de literatura, gramática, língua portuguesa. É tanta coisa, classes gramaticais, pontuação, crase, singular, plural, textos dissertativos, redação, ENEM. Gente, eu não estou preparada pro ENEM, pensa só dois domingos, e no último ainda tem a redação, E eu nem comecei a estudar ainda.

(P2) — Ahhh... ENEM... verdade mano... cara... se liga só... to assistindo uns vídeos no youtube que explica muito sobre o que tem no ENEM, é muito top.

(P3) — Desculpe-me interromper a conversa, contudo não pude deixar de ouvir que assistem vídeos pelo youtube que deixam bem explicado o conteúdo expresso no Exame Nacional do Ensino Médio. Vossa mercê pode me dizer que canal é esse?

(P2) — Credo gente, quanta formalidade numa pergunta só, num dá de só pedir qual é o canal e ponto final? Nem bom dia dá e sai falando aí como o pessoal lá do governo, e já caiu da moda esse tal de vossa mercê, é você mesmo tá!

(P3) — Ponto final não senhora, se usa ponto de interrogação quando se faz uma pergunta, e o que eu fiz fora uma pergunta. Bom dia.

(P1) — Affs mano, qual é, chega disso neh cara. O canal é No Enem 2017 tá bem. Que cara de nerd, uixx.

(P3) — Tá bom desculpa tamanha formalidade, é que estou treinando para a apresentação de português.

(P4) — Mas bah, você fez o texto? Sabe que nem sei como é que tem que fazer isso.

(P3) — Vamos lá, eu te explico, É sobre variações linguísticas...

FONTE: Elaborado por: GRACIANO, Tuliana Gabrieli; OLIVEIRA, Tayonara; PARNO, Tayellen; PEREIRA, Tainá Francine Pontes. Indaial, 2017.

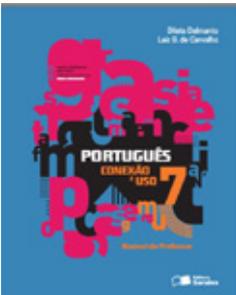
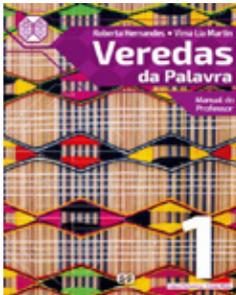
A imagem acima mostra um trabalho elaborado, em forma de diálogo, por alunas de uma escola sobre variações linguísticas. Cada personagem (P) representa uma variedade da língua, — diatópica, diastrática, diafásica e diacrônica— estabelecendo um diálogo, que acaba sendo engraçado, entre as variações.

3 Metodologia

Para a realização deste trabalho, foi elaborada uma pesquisa documental em diferentes livros de autores que tratam do assunto “variações linguísticas”. De forma descritiva, é apresentada uma fundamentação baseada nas ideias de diversos estudiosos para entendermos melhor sobre esse fenômeno da língua.

Os resultados, portanto, são apresentados através de uma pesquisa qualitativa e documental, buscando relacionar a pesquisa feita em três livros didáticos de Língua Portuguesa com a pesquisa teórica de renomados autores.

QUADRO 2- LIVROS DE LÍNGUA PORTUGUESA PESQUISADOS

Português: Conexão e uso	Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem	Veredas da Palavra
		

FONTE: Extraído e Adaptado de: CARVALHO, Laiz B. de; DELMANTO, Dileta. **Português: conexão e uso**, 7º ano: ensino fundamental. São Paulo: Saraiva, 2018. p. 320. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595927> Acesso em: 02 dez. 2020

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/0028993273d7e1b47c1c9?authid=p8SnciGbsGXC>> Acesso em: 05 dez. 2020.

ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. **Veredas da Palavra**. São Paulo: Ática, 2016. 344 p. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/1432257> Acesso em: 05 dez. 2020.

A pesquisa busca apresentar como as variações linguísticas têm sido trabalhadas em sala de aula, mostrando, através dos livros analisados, como estes têm proposto o ensino das variações. Há também uma breve análise nos temas “preconceito linguístico e norma padrão”, algo que está intimamente relacionado às variações linguísticas.

4 Resultados e discussão

O estudo das variações linguísticas em sala de aula tem se tornado cada vez mais abrangente na educação. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, “o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa” (BRASIL, 1998, p. 82).

Através de pesquisa feita em três livros didáticos de Língua Portuguesa para ensino fundamental e médio, verificamos o modo proposto em cada livro para trabalhar variação linguística em sala.

No livro 1, “PORTUGUÊS: Conexão e Uso”, para o 7º ano, percebemos o trabalho com variação linguística intercalado entre as unidades do livro. Apresenta de forma objetiva as variedades linguísticas fazendo o aluno refletir através dos textos do livro e de experiências pessoais sobre a diversidade que a língua possui. Expõe o trecho de um exemplo muito conhecido para trabalhar as diferenças na língua, o poema “Vício na fala” de Oswald de Andrade.

O capítulo começa mencionando a variação regional, levando o aluno a pensar sobre tal variação, relacionando o estudo com seus conhecimentos sociais, promovendo a interação entre as duas esferas.

São trabalhados, de forma ampla, temas referentes à variação, relacionando tirinhas com a explicação. O livro envolve o humor de forma agradável para relacionar a vida social do aluno com o estudo didático, estabelecendo um entendimento mais eficaz.

De forma bem especificada, o livro explicita ao aluno que “precisamos estar cientes da necessidade de saber fazer a adequação da variedade usada à situação de comunicação da qual participamos” (ALVES; MARTIN, 2016, p. 258).

FIGURA 4- LIVRO “VEREDAS DA PALAVRA”

As variedades linguísticas estão presentes em todos os níveis da língua.

Observe:

- Fonética/Fonologia → variação fonético-fonológica

A pronúncia das palavras pode variar em razão de diferentes fatores. Pense em quantas delas você conhece para a palavra “carta”. Em diferentes regiões do país, o /r/ é pronunciado de modos muito distintos.

- Morfologia → variação morfológica

Essa variação afeta as formas constituintes da palavra, como a que acontece entre as palavras “andar” e “anda” (com o apagamento do -r final dos verbos no infinitivo) ou ainda palavras com sufixos diferentes que expressam uma mesma ideia, por exemplo, “internetes” e “internauta”.

- Sintaxe → variação sintática

A sintaxe é a parte da gramática que, de maneira geral, estuda a organização dos termos na oração.

Observe estas construções:

Da minha infância, não lembro nada.
Não lembro nada da minha infância.

Nessas duas frases, o sentido geral é o mesmo, mas a forma como cada uma foi organizada é diferente. Trata-se, portanto, de um caso de variação sintática.

FONTE: Extraído e adaptado de: ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. **Veredas da Palavra**. São Paulo: Ática, 2016. p. 344. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/1432257> Acesso em: 05 dez. 2020.

FIGURA 5- LIVRO “VEREDAS DA PALAVRA”

- **Semântica → variação semântica**
Na variação semântica, uma mesma palavra pode apresentar diferentes significados, a depender de fatores, como a região do falante ou sua idade.
Para você, o que significa a palavra “miúdo”? Em algumas regiões do Brasil, “miúdo” é um adjetivo que significa ‘muito pequeno’, ‘diminuto’. Mas, em outras, esse termo é um substantivo que equivale a ‘menino’, ‘garoto’.
- **Léxico → variação lexical**
Na variação lexical, duas ou mais palavras diferentes têm o mesmo significado. Por exemplo, “jerimum” e “abóbora” são palavras que se referem ao mesmo alimento, mas são mais ou menos empregadas a depender da região do falante.
- **Estilística/Pragmática → variação estilístico-pragmática**
A variação estilístico-pragmática refere-se aos diferentes tipos de interação social relacionados aos graus de formalidade de cada uma delas e ao nível de intimidade entre os interlocutores. O falante, considerando esses elementos, faz um uso linguístico mais ou menos monitorado. Vimos anteriormente que as construções “Os senhores queiram, por gentileza, entregar-me os documentos solicitados” e “Vamo me dando essa papelada, gente, por favor” podem ser equivalentes quanto ao conteúdo que informam, mas o fazem de modos diferentes, com um maior ou menor monitoramento.
As variações linguísticas surgem por causa de diversos fatores, como as diferenças de grupos etários, de região, de gênero, de classes socioeconômicas, de grau de escolarização, de situação de comunicação, etc. É fácil observar, por

FONTE: Extraído e adaptado de: ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. **Veredas da Palavra**. São Paulo: Ática, 2016. p. 344. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/1432257> Acesso em: 05 dez. 2020.

O livro apresenta uma explicação definida sobre as classes de variações linguísticas existentes na língua, como podemos ver nas imagens acima.

Assim como no primeiro livro, “Veredas da Palavra” também comenta sobre preconceito linguístico, mas com uma abordagem mais ampla sobre o tema, dando exemplos de diferentes gêneros textuais para interpretação do aluno.

O terceiro livro, “Se liga na língua”, para o 9º ano, trabalha as variações linguísticas logo no início do livro depois do estudo de um gênero literário - poema-protesto-. De forma diversificada, apresenta as variações linguísticas através de diversos gêneros e perguntas para refletir e estimular o conhecimento.

Diferente dos livros estudados anteriormente, “Se liga na língua” traz a história do português no Brasil, levando o aluno a não apenas entender sobre as variações, mas o porquê das variações existirem. O livro trata de um tema muito usado atualmente: o estrangeirismo. Apresenta a ideia de que

[...] a língua continua sendo modificada conforme o uso e pelo contato com a cultura estrangeira. Por meio da música, do cinema, das relações comerciais, das comunicações pela internet etc., algumas palavras e construções de outras línguas acabam sendo incorporadas ao uso cotidiano, como shopping, delivery, self-service, selfie, playground, gourmet” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 32).

Todos os livros estudados apresentam, de forma bem explicada, o tema variações linguísticas, levando o aluno a entender esse tema, juntamente com a interação entre o professor, o livro e aluno.

No entanto, os dois primeiros livros falham no quesito atividade complementar, deixando apenas para o professor elaborar trabalhos de interação sobre o tema abordado. O terceiro já apresenta uma proposta de criação de texto sobre variações. Além disso, é possível identificarmos a predominância da variação linguística exclusivamente como tema didático nos livros de educação básica, ainda estando ausente uma abordagem da variação do tratamento dado aos fenômenos linguísticos estudados em tópicos de morfologia, sintaxe, semântica, etc.

FIGURA 6- ABUSE DA LÍNGUA

The image shows a page from a textbook with the following content:

- Variedades linguísticas NA PRÁTICA**
- 1** Leia este trecho de uma reportagem sobre as influências que as línguas exercem umas sobre as outras.
- As línguas do Brasil**
- [...]
- As línguas indígenas e africanas também deixaram sua marca no Brasil – as indígenas descrevem a natureza exuberante, para a qual os europeus **literalmente** não tinham palavras, e as africanas **impregnam** nossa cultura, especialmente a religião e a culinária. Hoje, muita gente acha ruim a influência inglesa na língua. Nacionalismos à parte, esse pessoal vai ter que suar muito se quiser mesmo livrar o português do Brasil de todos os estrangeirismos.
- Leandro Nogueira. Superinteressante, ed. 174, mar. 2002.
- Abuse da língua**
- Em trios, preparem um pequeno texto – pode ser um diálogo, uma propaganda, uma música, uma entrevista etc. – usando muitas marcas de uma variedade linguística específica. Recorram a seus conhecimentos e a sua criatividade.
- Literalmente:** exatamente; ao pé da letra.
- Impregnam:** influenciam profundamente.
- Abuse da língua** – Oriente os grupos a escolher uma das seguintes variedades: histórica, de região, de profissão, de tribo, de idade etc. Ofereça a possibilidade de pesquisa antes da produção do texto. Os grupos devem ler suas produções para que os demais alunos identifiquem a variedade em foco. Aproveite para apontar casos em que foram usados estereótipos, observáveis em associações indevidas entre marcas linguísticas e determinados comportamentos. (Exemplos: associar a variedade ligada aos cariocas à figura do malandro; a ligada aos baianos à preguiça ou indolência etc.).
- 1a.** A palavra também mostra que o parágrafo acrescenta uma ideia ao que já vinha sendo dito.
- 1b.** Sim. Pelo contexto, entende-se que “esse pessoal” são as pessoas que defendem um português sem a presença de palavras estrangeiras.
- 1c.** Não. O texto menciona não só a incorporação de palavras das línguas indígenas e africa-

At the bottom of the page, there is a colorful cartoon illustration of several stylized characters with various expressions and words like 'b7e', 'Hello', 'delivery', and 'BINGO' around them.

FONTE: Extraído e adaptado de: ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem. São Paulo: Moderna, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/0028993273d7e1b47c1c9?authid=p8SnciGbsGXC>> Acesso em: 05 dez. 2020.

Como mostra a imagem acima, o livro propõe a ideia de atividade em trio, para ser apresentado um pequeno texto, cujo gênero textual possa ser diálogo, propaganda, música, etc., levando o aluno a buscar conhecimentos sobre o assunto e ser criativo.

Analisando todos os três livros de Língua Portuguesa, percebemos que há o estudo de variações linguísticas de forma diversificada. Embora os livros não orientem propostas definidas ao professor, apresentam um caminho para elaboração de atividades, como vimos no último livro “Se liga na Língua”.

Diante do que vimos, podemos compreender que a escola é um lugar de diversidade, inclusive um lugar onde se deve combater o preconceito, principalmente o linguístico. Segundo os PCN, “o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença” (BRASIL, 1997, p. 26). Conscientizar é a primeira forma de fazer os alunos terem conhecimento sobre o preconceito e sobre as variações linguísticas. Essa orientação segue, ainda, na Base Nacional Comum Curricular.

As variações englobam não apenas o ensino teórico, mas prático, trabalhando não apenas o conhecimento básico do aluno, mas em todas as áreas, desde social, intelectual e crítica. Por isso, o professor precisa estar pronto para explicar que “a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas” (BRASIL, 1997, p. 26). Para que isso aconteça, precisa ser desmistificado o fato de que há apenas uma forma correta a se falar e escrever, principalmente o professor deve colocar em prática tal pensamento em sala.

Fazer o aluno compreender o uso adequado de variações de acordo com o contexto gerará conhecimento não apenas em ambiente escolar, mas para sua vida social e crítica.

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, 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. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1997, p. 27).

Sendo assim,

[...] o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. [...] É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente. (BRASIL, 1997, p. 38).

5 Considerações finais

A pesquisa exposta neste trabalho, cujo objetivo era analisar como as variações têm sido trabalhadas em sala na aula de Língua Portuguesa, bem como sua necessidade de estudo, contribui, inclusive, para a formação inicial da própria autora desta pesquisa. Para tanto, por meio de um estudo documental, observou-se o tratamento da variação linguística em três livros didáticos de Língua Portuguesa, destinados aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Os resultados desta pesquisa sinalizam para a predominância da variação linguística exclusivamente como tema didático nos livros de educação básica, ainda estando ausente uma abordagem da variação do tratamento dado aos fenômenos linguísticos estudados em tópicos de morfologia, sintaxe, semântica, etc.

Das mais diversas formas, o português varia, e essa variação é tão importante conhecer e estudar em sala como aprender a ler e escrever, pois é na variação que encontramos a cultura da língua. A escola é um encontro de culturas e diferenças, seja de idade, sexo, escolaridade, e é por isso que o ensino da língua consiste, além da gramática normativa, em entender outras regularidades da língua presentes nas diferenças linguísticas o que contribui para evitar o preconceito linguístico. Diante disso, o professor precisa estar capacitado para trabalhar da melhor forma possível as variações, trazendo o mais próximo possível da vida social do aluno, para assim este estar apto a se tornar um cidadão capaz de entender as diversas formas de ver o mundo através da língua.

6 Referências

- ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. **Veredas da Palavra**. São Paulo: Ática, 2016. 344 p. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/1432257> Acesso em: 05 dez. 2020.
- BASSO, Renato; ILARI, Rodolfo. **O Português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. 276 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.
- CARVALHO, Laiz B. de; DELMANTO, Dileta. **Português: conexão e uso, 7º ano: ensino fundamental**. São Paulo: Saraiva, 2018. p. 320. Disponível em: <https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595927> Acesso em: 02 dez. 2020
- GONÇALVES, Alberto; SELL, Fabíola Sucupira Ferreira. **Sociolinguística**. Indaial: UNIASSELVI, 2011. 201 p.
- GREGORIM, Clóvis Osvaldo. **Michaelis: gramática prática da língua portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011. 594 p.
- GUIMARÃES, Thelma de Carvalho. **Comunicação e Linguagem**. São Paulo: Pearson, 2012. 276 p.
- GUIMARÃES, Thelma de Carvalho. **Comunicação e Linguagem**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. 190 p.
- GUIMARÃES, Thelma de Carvalho. **Comunicação e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018. 201 p.
- LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e Intolerância na Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008. 146 p.
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/0028993273d7e1b47c1c9?authid=p8SnciGbsGXC>> Acesso em: 05 dez. 2020.
- SANTOS, Abraão Júnior Cabral e. **Linguística aplicada à língua portuguesa**. Indaial: UNIASSELVI, 2017. 167 p.

CONTRIBUIÇÕES DE MIKHAIL BAKHTIN PARA OS ESTUDOS DA LINGUAGEM

Mikhail Bakhtin Contributions to Languages Studies

Bárbara Maurer Curi¹

Resumo: Este artigo terá como foco a abordagem bakhtiniana acerca dos conceitos de diálogo, dialogismo e palavras, bem como tratará da abordagem desses pontos na sala de aula, apresentando a importância de tais aspectos de maneira direta e indireta. Nesse sentido, será ressaltada a importância e a relevância de o docente utilizar o dialogismo em suas aulas, objetivando que sua prática esteja relacionada aos conceitos de Bakhtin, de maneira que contribua na formação de seus alunos, tanto de forma linguística quanto social. De caráter bibliográfico, serão citados autores que contribuíram nesta análise sustentada nos conceitos e estudos de Bakhtin.

Palavras-chave: Dialogismo. Prática docente. Linguística.

Abstract: This present article focuses on the "bakhtiniana" approach with regards to the concepts of dialogism and words, as well as covering these concepts in the classroom, presenting their importance in a direct and indirect manner. In this sense, the relevance of the usage of dialogism by the teacher in their classes is highlighted, ensuring that their teaching practices are in accordance with the concepts of Bakhtin. This is done with the purpose of contributing to the formation of their students, both in a linguist and social way. As for the bibliographical aspect of the current work, a few authors that contribute to the analysis of the concepts and studies of Bakhtin are mentioned.

Keywords: Dialogism. Teaching practices. Linguistics.

1 Introdução

Este artigo abordará alguns conceitos de Bakhtin, conceitos estes importantes para a utilização em sala de aula, contribuindo para a formação dos alunos. Inicialmente, será enfatizado as contribuições desses pontos da linguística para Bakhtin, para então introduzir aos conceitos de fato. Como foco dessa abordagem, teremos a comprovação dos argumentos apresentados através de imagens e de autores da contemporaneidade, que contribuíram para que a pesquisa fosse concretizada.

Entre os diversos conceitos estabelecidos por Bakhtin na linguística, o artigo focará no dialogismo, no diálogo e nas palavras. O dialogismo trata-se de um aspecto que está totalmente ligado à linguística e a Bakhtin, dessa forma, não seria possível excluí-lo dessa temática. Nesse sentido, o conceito de diálogo, que vem do dialogismo, não poderia faltar também, visto a sua grande importância em aspectos linguísticos, bem como sua importância no âmbito escolar. As palavras se relacionam com os dois outros conceitos, sendo que a sua importância se dá pela sua ligação com o diálogo.

¹ Licenciada em Letras Português-Inglês pela Universidade Cesumar de Maringá-PR. E-mail: barbara21.4@outlook.com.

O conceito de palavra é tratado de maneira sempre indireta nas obras de Bakhtin, como *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2016), *Estética de Criação Verbal* (1997) e *Os Gêneros do Discurso* (2006), bem como dos autores que estudam esse filósofo, como Molon e Vianna (2012), Leite (2011), Scorsolini-Comin (2014), entre outros, dessa forma, esse conceito será trazido aqui como uma ponte do diálogo para o dialogismo.

Ademais, é esperado que o conteúdo desse artigo seja útil para as abordagens bakhtinianas em sala de aula, bem como uma forma de esclarecimento lúdico dos conceitos desse autor. Para que isso seja possível, serão apresentados exemplos através de imagens e explicações através de citações para melhor compreensão dos conceitos.

2 Contribuições de Mikhail Bakhtin para os estudos da linguagem

Ao adentrar no campo da linguística, um dos nomes mais importantes dessa temática é Mikhail Bakhtin (1895-1975). Bakhtin foi um filósofo russo que introduziu e abordou muitos aspectos que atualmente são abordados de maneira obrigatória ao estudar a linguística. Esse autor trabalhou também como professor de história, sociologia, literatura e língua russa. Ainda sobre Bakhtin, o autor Scorsolini-Comin (2014, p. 248) aponta:

é um dos autores mais expressivos na contemporaneidade, haja vista a recente penetração de sua obra no Ocidente, a partir da década de 1970. Filósofo e linguista, é um dos mais importantes pesquisadores da linguagem humana, sendo referido nas investigações sobre Literatura, História, Antropologia, Artes, Linguística, Arquitetura, Psicologia e Educação.

Bakhtin (1997) estabelece uma visão crítica da linguística de maneira não linear e revolucionária, estabelecendo conceitos acerca do diálogo, dialogismo e palavra, retratando e questionando tais abordagens de maneira única.

Nesse sentido, a partir da literatura aqui analisada, serão trazidos os esclarecimentos acerca do diálogo, do dialogismo e da palavra, apresentando, nesse contexto, exemplos desses termos.

Diálogo

Ao tratar do diálogo, em Bakhtin, pode-se estabelecer um conceito relacionado não apenas a um modo de conflitar, mas de possibilidade para intervir com questionamentos, negociações e mediações em tais conflitos. Nesse sentido, “utiliza-se a expressão *Círculo de Bakhtin* porque, para além do pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), as formulações e as obras são produto de reflexão de um grupo que tinha a participação de diversos outros intelectuais” (MOLON; VIANNA, 2012, p. 146). Ao citar o *Círculo de Bakhtin*, é possível notar que o diálogo se trata de uma concepção comunitária, isto é, “[...] nesse círculo ninguém era proprietário de nenhuma das ideias que circulavam, todas elas eram frutos de diálogo, portanto tinham uma gênese comunitária” (LEITE, 2011, p. 47).

Dessa forma, é possível considerar que, para o autor, sem dialogar não se vive, ou seja, ao viver e lidar com as situações cotidianas, estamos em constante diálogo, sendo este refletido através de nosso meio social, que servirá de contribuição à linguagem (BAKHTIN, 2016).

Dialogismo

O dialogismo faz relação ao ato de dialogar. Esse conceito, na atualidade, é muito presente em textos acadêmicos, principalmente com a ascensão das faculdades a distância. A justificativa dessa inserção, que revoluciona os materiais didáticos, é tornar os assuntos mais fáceis de serem compreendidos, sendo utilizada uma forma escrita semelhante a um diálogo, que possibilita ao acadêmico entender o assunto como se estivesse conversando sobre ele, fazendo com que o conteúdo abordado seja mais facilmente assimilado. Sobre o dialogismo, Molon e Vianna (2012, p. 157) contemplam que:

Frente a qualquer enunciado concreto assume-se uma postura ativamente responsiva, que é a base do dialogismo. Concorde-se, discorde-se, refuta-se, aceita-se, nega-se etc. E, sendo essa resposta um outro enunciado concreto, este mesmo enunciado, por sua vez, sujeita-se a posturas ativamente responsivas do(s) outro(s). Porém, o que faz com que se concorde com um enunciado e não se discorde, por exemplo? A visão de mundo que se tem, oriunda da realidade sócio-histórica na qual se está imerso, da sua relação frente à vida real, vivida concretamente.

O dialogismo ocorre de diversas maneiras e em diversos meios, inclusive por meio da arte e demais conteúdos populares, não estando apenas presente de maneira oral ou escrita. Como exemplo, apresenta-se a imagem a seguir, a qual possibilita o diálogo entre duas obras.

Figura 1. Dialogismo na arte



Fonte: <https://bityli.com/uUs6Wv>. Acesso em: 2 out. 2021.

A figura apresenta um exemplo de dialogismo entre duas obras da cultura popular. Nessa concepção, pode ser abordado o conhecimento prévio do leitor, já que caso não se tenha conhecimento das obras apresentadas, não conseguirá compreender o diálogo estabelecido entre elas.

Nesse exemplo, o dialogismo ocorre entre duas obras: Branca de Neve e Laranja Mecânica. Para compreender as intenções comunicativas, é necessário saber que, na obra Branca de Neve, a personagem principal come uma maçã envenenada, dada por sua madrasta, e cai em um encanto em que dormirá profundamente até a chegada de seu príncipe encantado. Branca de Neve apresenta-se como uma garota dócil e ingênua que sofre com as crueldades de sua madrasta. Já na obra Laranja Mecânica, o personagem Alexander DeLarge bebe leite para dar uma “turbinada”, o que aguça seus sentidos e o faz praticar ultraviolência (PVANELLI-ZUBLER; MOREIRA-LEITE; MASO, 2014, p. 218).

Assim como no exemplo, o dialogismo ocorre dessa forma, inter-relacionando conceitos e fazendo ligações entre eles. Para a sala de aula, essas ligações entre conhecimentos são de extrema relevância para uma abordagem mais dinâmica dos conteúdos, pois ao se utilizar de um conceito pré-existente para inserirmos outro, a probabilidade de fixação desse novo termo será muito maior.

Palavras

As palavras, segundo Scorsolini-Comin (2014, p. 250), “são produto dos atos de fala de um dado sujeito”, sendo que o dialogismo, propriamente dito, se analisa como um princípio interno das palavras. Nesse sentido, pode-se identificar e definir a palavra como um “ingrediente” para a receita “diálogo”, constituída através do “modo de preparo” dialogismo.

Scorsolini-Comin (2014, p. 251) ainda aborda que “A palavra é concebida como material da linguagem interior e da consciência, além de ser elemento privilegiado da comunicação na vida cotidiana, que acompanha toda a criação ideológica, estando presente em todos os atos de compreensão e de interpretação”.

As palavras são analisadas no meio dialógico como um pedaço da manifestação verbal, a qual é possibilitada e gerada através do diálogo. Sendo inserido no dialogismo, o diálogo é fruto de diversas características que se apresentam no meio do locutor, principalmente as sociais.

3 Conceitos de Bakhtin na sala de aula

Como mencionado, o dialogismo, atualmente, é muito utilizado em cursos a distância. No entanto, o foco do dialogismo não se restringe a isso, podendo ser utilizado em diversos locais.

A linguística, ao ser abordada em sala de aula, se mostra sufocada por outros conceitos vistos, erroneamente, como “mais importantes”. É muito comum os alunos chegarem à graduação sem nunca terem ouvido falar desse tema, sendo necessário nessas situações recorrer aos conceitos tratados por Bakhtin. Desse modo, abre-se o seguinte questionamento: por que Bakhtin pode nos auxiliar a tratar de linguística na sala de aula, independentemente do nível escolar?

A resposta para essa pergunta é simples e se refere apenas ao significado da linguística: que é o estudo da linguagem verbal. É necessário compreender a linguagem, a língua e o diálogo para conseguirmos estabelecer pensamentos e criticidade acerca das coisas. Além disso, a linguística aborda um aspecto extremamente importante de caráter também social: a variação linguística. A escola e o professor não podem deixar de lado o diálogo do aluno, bem como sua fala e o modo que eles estabelecem esse diálogo.

Na Figura 2, é possível identificar um diálogo entre duas personagens do quadrinista e escritor Maurício de Souza retratando a variação linguística. Nesse aspecto, pode-se observar a relação que o autor estabelece entre o meio social e a linguagem utilizada.

Figura 2. Variação linguística



Fonte: <https://bityli.com/Qep4XH>. Acesso em: 10 out. 2021.

Por mais que muitas vezes não haverá espaço para aprofundar esses conceitos em sala de aula, a prática do dialogismo deverá estar presente no processo educativo do docente, isto é, inserida na prática docente.

Acerca da construção desses conceitos na escola, Catarino, Barbosa-Lima e Queiroz (2015, p. 841) afirmam que “é a partir do dialogismo que se constitui o sujeito dentro da sociedade, sujeito em permanente construção e que só existe na presença de elementos históricos, sociais e outros, que fazem parte de um contexto complexo interativo”.

Dessa forma, o dialogismo apresenta-se como uma ferramenta para a constituição do indivíduo dentro da sociedade, ou seja, “[...] o dialogismo é a base do processo de construção do sujeito e do conhecimento” (CATARINO; BARBOSA-LIMA; QUEIROZ, 2015, p. 841).

Sobre essa prática dialógica em sala de aula, Couto Júnior e Nunes (2013, p. 17280) contemplam que:

Ensejar a prática do diálogo e da alteridade nos processos de ensino-aprendizagem talvez seja hoje um dos desafios a serem enfrentados para que possamos pensar uma educação para o século XXI. Ao mesmo tempo em que este se constitui como um dos principais desafios, é também um caminho que poderia ser trilhado para propiciar que, juntos, professores e alunos estejam engajados e comprometidos com a produção coletiva do conhecimento. A partir de nossa experiência docente, também partimos do pressuposto de que, no trabalho com os alunos na sala de aula, o “por quê” se apresenta como uma alternativa mais interessante do que o “pois é”.

Desse modo, é lógica a importância dessas abordagens de Bakhtin no contexto escolar, sendo de grande contribuição o pensamento desse autor para a perspectiva dialógica nesse meio. Nesse sentido, é importante ressaltar que, mesmo sem abordar especificamente Bakhtin, os conceitos desse filósofo deverão fazer parte da prática docente, visto que a linguística e a língua acontecem a todo momento, principalmente em sala de aula, onde o diálogo é estabelecido de maneira constante.

4 Considerações finais

A linguagem e a língua, nessa perspectiva bakhtiniana, estão em todos os lugares, e ambas não ocorrem sem ser estabelecido um diálogo. Bakhtin, considerado por muitos um dos maiores nomes da linguística, deixa esse aspecto voltado à presença da língua e da linguagem muito claro em seus estudos.

Torna-se importante salientar que o diálogo acontece todos os dias: através da fala, de textos, imagens, gestos etc., sendo a interação entre os indivíduos essencial para resultar esse diálogo.

Nesse sentido, a concepção linguística apresentada neste artigo possui total relação com o legado deixado por Bakhtin. O propósito geral deste artigo foi justamente refletir acerca de alguns conceitos importantes desse legado, como diálogo e dialogismo, bem como estabelecer um diálogo referente às aplicações desses conceitos na sala de aula.

5 Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2016.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2006.

CATARINO, G. F. C.; BARBOSA-LIMA, M. C. A.; QUEIROZ, G. R. P. C. A prática docente e o dialogismo bakhtiniano: o ensino como um ato responsável. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 21, n. 4, p. 835-849, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/byVTQggT4sPXY-q3ppY35W5J/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 31 maio 2022.

COUTO JUNIOR, D. R.; NUNES, A. P. S. F. **Dialogismo e alteridade nos processos de ensino aprendizagem**: caminhos e possibilidades. 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/6939_4252.pdf. Acesso em: 31 maio 2022.

LEITE, F. B. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas**, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/viewFile/1240/741#:~:text=Mikhail%20Mikhailovich%20Bakhtin%20foi%20um,na%20capital%20da%20R%C3%BAssia%2C%20Moscou>. Acesso em: 31 maio 2022.

MOLON, N. D.; VIANNA, R. O círculo de Bakhtin e a linguística aplicada. **Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 142-165, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732012000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 maio 2022.

PAVANELLI-ZUBLER, E. P.; MOREIRA-LEITE, J. R.; MASO, L. T. K. F. O dialogismo na era digital. **Paidéia**, Belo Horizonte, ano 11, n. 16, p. 213-228, jan./jun. 2014.

PINTEREST. **Branca de Neve e Laranja Mecânica**. Disponível em: <https://bityli.com/uUs6Wv>. Acesso em: 2 out. 2021.

SCORSOLINI-COMIN, F. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 245-265, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/j7rRzQdhmVFwJFp-Vmf55GNF/?lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2022.